



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**La influencia de los cuentos tradicionales en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo en niñas y niños del nivel preescolar.**

**Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación**

**YUDY ASTRID MEJIA BETACUR**

**Asesor**

**JUAN FERNANDO GARCÍA CASTRO**

**MEDELLIN**

**2016**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**LA INFLUENCIA DE LITERATURA INFANTIL EN EL FORTALECIMIENTO  
DE LAS DIMENSIONES DEL DESARROLLO EN NIÑOS Y NIÑAS EN EL  
NIVEL PREESCOLAR**

**YUDY ASTRID MEJÍA BETANCUR**

**Proyecto de investigación para optar al título de Magister en Educación**

**Asesor: Juan Fernando García Castro**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: SOMOS PALABRA: FORMACIÓN Y CONTEXTOS**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA**

**SECCIONAL SUROESTE**

**2016**

1 8 0 3



## Agradecimientos

Deseo expresar mis más sinceros agradecimiento a todas aquellas personas que de u otra forma siempre creyeron en mí y me impulsaban cada fin de semana para que asistiera a la universidad y siguiera creciendo en mi vida profesional.

A la universidad de Antioquia por abrir sus puertas en las subregiones, para que sus docentes con sus conocimientos aportaran en nuestra formación como personas y en nuestras prácticas pedagógicas en el aula de clase.

A mi asesor Juan Fernando García Castro quien confió en mí y no soltó mi mano a pesar de todas las dificultades, siempre me oriento y me impulso a continuar este arduo camino que por momentos se hacía tan tormentoso.

A mis hijos Pablo Andrés y Valentina quienes sufrieron la ausencia de una madre. Ellos siempre fueron mi motor para continuar y alcanzar la meta propuesta y así poderles ofrecer mejores oportunidades en un futuro.

A mi esposo por ser la persona que me animo para que retomara de nuevo mis estudios y estuvo siempre ahí brindándome la mano cuando estaba en crisis.

Y de una manera muy especial a Dios por protegerme durante todo mi camino y darme las fuerzas para superar los obstáculos y dificultades a lo largo de toda la maestría.



## Tabla de contenidos

### Introducción

CAPITULO I .....	8
1. Construcción del Problema .....	8
1.1 Familiarizándonos con el contexto .....	8
1.2 Antecedentes .....	14
1.2.1 Internacionales .....	15
1.2.2 A nivel departamental.....	16
1.2.3 Antecedentes Nacionales .....	20
1.2.4 A nivel de la literatura.....	23
1.3Objetivos .....	26
1.3.1General.....	26
1.3.2 Objetivos específicos .....	26
1.4 Justificación.....	27
1.5 Marco Teórico.....	29
1.5.1Dimensión comunicativa: .....	35
1.5.2 La literatura infantil.....	38
1.5.3 El cuento clásico infantil como instrumento de transmisión de valores .....	38
CAPITULO II .....	41
2 Metodología.....	41
2.1 Enfoque Metodológico de la Investigación.....	41
2.2 Metodología de la investigación .....	42
2.3 La población y muestra: .....	43
2.4 Estrategias o técnicas de investigación.....	43
CAPITULO III .....	47
3 La magia de los cuentos infantiles y su función en el preescolar .....	47
3.1 Estrategias pedagógicas implementadas en el proceso de lectura e interpretación de cuentos tradicionales infantiles en el preescolar .....	48
3.2 Estructura y particularidades de los cuentos tradicionales infantiles .....	58



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

3.3 Docente de preescolar: una oportunidad para facilitar el aprendizaje mediado por los cuentos tradicionales infantiles .....63

3.4 Influencia de los cuentos infantiles en los niños de la actualidad..... 68

Conclusiones ..... 71

Anexos..... 75

BIBLIOGRAFÍA..... 768



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## Introducción

Al observar los niños en el patio mientras jugaban haciendo uso de su recreo, pude considerar la visión de mundo con la cual los niños de 5 años están creciendo, dejan a un lado esos juegos tradicionales e inocentes que ha caracterizado su edad. Se observan juegos bruscos de violencia, donde construyen armas de fuego con piezas de armatodo; emplean un vocabulario grotesco y vulgar cuando se comunican con sus pares.

Todos estos comportamientos de los niños que asisten cada día a un plantel educativo a formarse no sólo académicamente si no socialmente me llevaron a tomar la decisión de realizar una investigación de tipo cualitativo, teniendo como eje fundamental el rescate de la lectura de los cuentos tradicionales infantiles en el nivel preescolar. Con el propósito de indagar la influencia de los cuentos tradicionales infantiles en el desarrollo de las dimensiones comunicativa y socio afectiva en los niños y en las niñas a mi cargo.

Teniendo en cuenta que la lectura de los cuentos tradicionales infantiles en el nivel preescolar puede aportar aprendizajes significativos y formativos en los niños y niñas para toda la vida. Me formulé la siguiente pregunta que orientó durante dos años la investigación: ¿De qué manera los cuentos infantiles tradicionales influyen en el desarrollo de las dimensiones comunicativas y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar de la IESTA?

Esto con el fin de proponer la lectura de cuentos tradicionales infantiles como mediadora en los procesos de aprendizaje que se generan en el nivel preescolar de las instituciones educativas del municipio.



.....El proyecto lo elaboré en tres capítulos. En el primero presento el camino que recorrí lleno de tensiones, concepciones y prejuicios para llegar a una situación problemática, camino que comienza describiendo el contexto en el cual se realizó la investigación, seguidamente, una búsqueda incansable de tesis de investigación que fueran realizadas con niños del nivel preescolar, así mismo autores que han realizado publicaciones sobre la importancia de leer a los más pequeños y para terminar esta búsqueda de antecedentes se indagó sobre las políticas públicas implementadas para atender la primera infancia en nuestro país.

El segundo capítulo comprende la ruta metodológica (colcha de retazos, mural de situaciones, el juicio, creación de cuentos a través de imágenes y los títeres), implementada para observar y recoger la información requerida, suficiente y necesaria para efectuar el análisis correspondiente. A partir de ahí surgió el tercer capítulo que comprende el análisis y los hallazgos encontrados en las estrategias metodológicas implementadas.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## CAPITULO I

### **Hurgando el pasado y el presente en materia de la implementación de procesos de lectura de cuentos en el nivel preescolar.**

#### **1. Construcción del Problema**

##### **1.1 Familiarizándonos con el contexto**

Iniciaré entonces, con el contexto en donde se lleva a cabo esta propuesta. Titiribí, tal como nos lo cuenta (López Diez, 2012) es uno de los municipios más pequeños de Antioquia, localizado en la subregión Suroeste del departamento. Fue fundado el 17 de abril de 1775 por el señor Benito del Río, en territorios de los indios Nutabes dirigidos por el cacique Titiribí, de quien la población deriva su nombre. En otros tiempos fue importante por la explotación minera, especialmente del oro, que atrajo a importantes familias de Medellín y del mundo.

Demográficamente Titiribí tiene una Población aproximada de 13.762 habitantes. Geográficamente el área municipal es de 142 km<sup>2</sup>, con un territorio montañoso correspondiente a la cordillera Central de los Andes y regado por los ríos Cauca y Amagá, además se divide en 15 veredas y 4 corregimientos. Su economía se basa fundamentalmente en la explotación del carbón; en la agricultura con productos como café, caña de azúcar, plátano; existen criaderos de caballos, de ganado, granjas avícolas y de porcinos.

Hablar del origen de Titiribí en términos generales nos lleva a recordar la historia de invasión vivida por los pueblos latinoamericanos practicada por los españoles que llegaron y acabaron con todo: un legado cultural en el ámbito de costumbres, valores, formas organizativas, imágenes colectivas.

Titiribí, antigua capital minera del departamento de Antioquia, es también una de las prominencias del folclor criollo, pues su historia está profundamente vinculada al desenvolvimiento de la copla Colombiana y en su seno han proliferado los más reconocidos representantes del cantar nacional. Su raza pertenece a esa regia estirpe de forjadores de pueblos y a la hondura de sus costumbres que tiene que ver con el recurso de las tradiciones más arraigadas en el pueblo Antioqueño.



**Figura 1.** Mapa de recorrido Medellín – Titiribí.



Ahora bien, esta investigación se desarrolla en la Institución Educativa Santo Tomás de Aquino es una institución pública situada en el municipio de Titiribí. Ofrece una educación con calidad, basada en el respeto por el otro; atiende una población de 1.004 estudiantes entre los grados transición, undécimo y nocturno. Esta propuesta de investigación se focaliza en el grado transición, el cual está conformado por 25 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años.

Este grupo cuenta con 12 niñas y 13 niños. El 98% cuenta con una experiencia previa en hogares comunitarios o en el hogar agrupado de atención a la primera infancia (PAN), dónde asisten de 8 a 4 de la tarde y realizan actividades pedagógicas basadas en la pedagogía constructivista, desarrollan proyectos de aula de acuerdo con los intereses y necesidades de los niños; la atención se centra en brindar una atención integral en psicología y alimentación. Cabe resaltar la función que cumplen estos centros en la adaptación y socialización de los niños, cuando llegan al colegio, no les da dificultad adaptarse a los horarios.

De acuerdo con las interacciones, diálogos e intervenciones pedagógicas con los educandos, se ha observado que es un grupo heterogéneo: 3 niños presentan dificultades en el lenguaje, se les dificulta pronunciar fonemas fáciles como casa, mesa, pan, carecen de fluidez y ritmo, se les dificulta comprender frases y seguir instrucciones.



En cuanto al desarrollo cognitivo y al ritmo de aprendizaje, hay algunos niños que tienen más habilidades para realizar las actividades o comprender lo que tienen que hacer, otros se tardan más y algunos pocos no realizan las actividades porque constantemente utilizan la palabra “no soy capaz”, “no sé”, “profe eso es muy difícil”. Es importante aclarar que los niños que no realizan las actividades, son aquellos que con frecuencia faltan al colegio sin presentar alguna excusa, por tanto, no llevan un proceso de aprestamiento y secuencia en las actividades planteadas.

En la dimensión comunicativa, 18 educandos poseen gran fluidez verbal para expresar lo que sienten, constantemente están contando los acontecimientos de su hogar, poseen buena memoria para las canciones; a sólo dos niños les gusta narrar cuentos, inventar historias, son unos infantes con una amplia imaginación y fluidez verbal, no sienten pena ni temor a que sus compañeros los burlen por sus historias tan fantásticas. 20 niños presentan gran dificultad para narrar e inventar historias de acuerdo con imágenes y cuentos, son penosos, se les dificulta escuchar a la docente cuando les lee y narra historias, no respetan la palabra, ni el punto de vista de los demás.

En cuanto al desarrollo motriz grueso, demuestran habilidades para realizar con agilidad y ritmo movimientos corporales; algunos de ellos presentan dificultades en su motricidad fina, en el manejo de la pinza y en el dominio del renglón. En las relaciones interpersonales en los infantes (dimensión socio afectiva) se observan juegos bruscos, juego de roles en los que utilizan palabras soeces y comportamientos inapropiados, sin respetar las normas y los acuerdos de convivencia pactados y construidos entre todos los miembros del grado al iniciar el año escolar.



En general, los niños y niñas se caracterizan por su espontaneidad. Son alegres, expresivos y amorosos, presentan comportamientos propios de su edad; les gusta correr, saltar, bailar, jugar, escuchar música y que les lean cuentos, aunque a algunos de ellos se les dificulta concentrarse y se dispersan fácilmente.

Una vez realizada la visita domiciliaria a cada uno de los hogares de los infantes se pudo comprobar las características socioculturales de estos niños: viven en estratos 2 y 3, sus padres se desempeñan en diferentes actividades económicas. 9 padres trabajan en las minas de carbón, 2 mecánicos, 1 concejal, 2 comerciantes, 6 montadores (domadores y entrenadores de caballos) 3 en empleos temporales. 13 madres son amas de casa, las demás cuentan con empleos domésticos o comerciantes.

La familia de los niños están conformadas por: 6 extensas (abuela, tío, tía, primos papá, mamá y hermanos); 7 nucleares (papá, mamá y hermanos); 6 monoparentales (mamá e hijos); 4 disfuncionales, donde constantemente existe el maltrato y las discusiones, los niños cuentan sobre las agresiones físicas entre sus padres; y 2 ensambladas o reconstituidas.

Partiendo de la información recopilada y para reconocer la influencia de los cuentos tradicionales en el desarrollo de las dimensiones comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar, he decidido enfocar mi propuesta de investigación a partir de la siguiente pregunta:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

¿De qué manera los cuentos infantiles tradicionales influyen en el desarrollo de las dimensiones comunicativas y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar de

la IESTA?



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## 1.2 Antecedentes

Es importante mencionar los antecedentes que existen acerca de la literatura en el nivel transición.

Teniendo en cuenta que transición es el único nivel obligatorio del grado preescolar y que es allí donde los educandos inician su proceso escolar, dónde adquieren habilidades y destrezas que les aporta para interactuar y desenvolverse en su vida social y familiar, en la Institución Educativa Santo Tomás de Aquino del municipio de Titiribí se planteó llevar a cabo una investigación la cual permite comprobar la influencia de los cuentos tradicionales en el desarrollo de las dimensiones comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar. Para generar nuevas experiencias que le aporten a los infantes en su desarrollo cognitivo y comunicativo espacios agradables que favorezcan las relaciones interpersonales y afectivas con sus pares que puedan adquirir nuevos aprendizajes, conocer otros contextos que le brinda el género narrativo. Teniendo en cuenta la teoría de Bruner, “el niño está en constante transformación. Su desarrollo está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como sus padres, maestros, amigos y demás personas que son parte de su comunidad y del mundo que lo rodea; es decir, el niño está en contacto con una serie de experiencias que le permiten poseer conocimientos” (Astorga, 2006).



Por consiguiente, el paso de los niños por el grado transición hace que ellos comiencen a despertar gustos, a adquirir hábitos y a poseer habilidades. Es ahí cuando el maestro de transición y los padres de familia entran a jugar un papel fundamental en la educación de los pequeños, se deben propiciar espacios que favorezcan el desarrollo integral de todas las dimensiones del desarrollo humano y les brinde la oportunidad de enamorarse de la escuela y puedan adquirir un constante aprendizaje con todo lo que les rodea.

### 1.2.1 Internacionales

En el continente europeo, especialmente en España se han llevado a cabo diferentes investigaciones basadas en la importancia de implementar la lectura en los contextos escolares utilizando prácticas con grupos interactivos, para garantizar la fluidez y la comprensión lectora de los estudiantes.

El principal exponente es el reconocido investigador de ciencias sociales y catedrático de la universidad de Barcelona Doctor Ramón Flecha<sup>1</sup>, quien ha realizado una serie de conferencias dónde fundamenta la importancia de implementar las tertulias literarias en las comunidades educativas. En el año 2008 realizó una publicación en la revista iberoamericana de educación en compañía de Rosa Valls y Marta Soler. Ambas profesoras en la universidad de Barcelona, titulada “La lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura”.

---

<sup>1</sup> Catedrático de sociología de la universidad de Barcelona, Doctor Honoris Causa de la West University of Timsoara. Reconocido investigador en ciencias sociales en Europa.



En ella explican las teorías que fundamentan el aprendizaje de la lectura dialógica enmarcada en las prácticas (comunidades de aprendizaje), muestran los resultados positivos que obtienen los centros educativos que promueven estas prácticas para el aprendizaje de la lectura en los niños, donde vinculan directamente a los padres de familia para que intercambien ideas, aprendan conjuntamente, transformen su lenguaje y obtengan nuevas experiencias que les proporcionan los libros que leen. Parten de la teoría de Vygotsky (1979) quien ve la educación como una herramienta para transformar la sociedad (Valls, Soler, & Flecha, 2008).

Por tanto, este artículo aporta en gran medida al trabajo de investigación planteado, ya que ratifica la importancia de implementar la lectura de cuentos en el aula de clase, para construir colectivamente conocimientos que le posibiliten a los educandos una formación lectora de forma dinámica y con el acompañamiento de sus familias, para brindarles la oportunidad de interactuar y compartir nuevas experiencias que les posibilite transformar su cultura.

### **1.2.2 A nivel departamental**

En cuanto a investigaciones realizadas en el departamento a nivel de la literatura en el grado Transición, en el año 2001 en la Universidad de Antioquia 6 estudiantes (Agudelo, y otros, 2001) realizaron un trabajo investigativo, para optar al título de Licenciadas en Educación Preescolar con el acompañamiento y asesoría de la docente Oliva Herrera Cano.

La propuesta investigativa tuvo como eje central, según lo plantean las autoras, “la utilización de la variedad de textos en aras de afianzar el proceso lector en los niños y cualificar



los procesos de comprensión”. Este trabajo partió de la pregunta ¿Cómo desarrollar el proceso lector en los niños de preescolar a través de la variedad de textos? Esta pregunta nace a raíz de la concepción que tiene la escuela sobre el inicio de la lectura sólo a partir del grado primero, porque los niños del grado transición todavía no se han iniciado en el proceso lector, las investigadoras sustentan que esa idea es errónea, porque los niños leen de una forma no convencional. La intervención del proyecto tuvo una duración de 18 meses y fue desarrollada en el nivel transición de la escuela San Roberto Belarmino del municipio de Medellín.

La propuesta fue fundamentada desde las teorías cognitiva y constructivista, porque consideran que la lectura moviliza el pensamiento de los niños, además, les brinda la oportunidad de pensar y contextualizar sus vivencias; el maestro desempeña un papel fundamental en la formación de lectores, es él un facilitador, debe propiciar espacios de lectura y acompañamiento a sus educandos en la decodificación de significados escritos.

La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo de tipo intervención educativa, utilizaron diferentes instrumentos para recolectar la información entre ellas se encuentran: encuestas a padres de familia, protocolos, diarios de campo, anecdotarios, álbum fotográfico y videos.

Las técnicas utilizadas para ejecutar dicha propuesta se caracterizaron por las relaciones interpersonales entre los niños, las familias y las investigadoras, realizaron talleres a padres de



familia, entrevistas y diálogos a niños y niñas, las actividades fueron planeadas a partir de proyectos de aula teniendo en cuenta los intereses de los niños.

Al iniciar la intervención de la propuesta investigativa, se le realizaron una serie de preguntas a los infantes para identificar conceptos básicos sobre la lectura y la opinión que cada uno tenía sobre ella; arrojando resultados estadísticos dónde un 77.1% opina que le gusta leer y justifica la respuesta.

Una vez realizadas las entrevistas se dio paso al cronograma de actividades de lectura y escritura planteadas para la ejecución del proyecto, las planeaciones estuvieron relacionadas con los temas que se deben abordar en las dimensiones de desarrollo del nivel transición de acuerdo con los Lineamientos Curriculares, todas iniciaban con una lectura motivacional, continuaban con un dialogo y concluían con trabajos manuales utilizando material concreto.

Terminada la aplicación de las actividades, de nuevo se realizaron entrevistas a los educandos y padres de familia, para identificar si el proyecto sí había generado algún impacto a las personas que se les aplicó la estrategia.

En las respuestas se pudo evidenciar el interés que tienen por la lectura los niños en las edades de 4, 5 y 6 años, desde la perspectiva de recrear la mente, adquirir nuevos conocimientos y conocer nuevas historias. Además, leen toda clase de textos escritos y de imágenes, asociando con los intereses circunstanciales del momento.



La investigación pudo concluir que la lectura moviliza los niveles de pensamiento de los infantes, cuando escuchan o cuando ellos lo hacen, les brinda la oportunidad de interpretar e inferir acontecimientos que les proporciona reflexionar sobre acontecimientos del contexto; promueve el proceso de escritura espontánea y enriquece el vocabulario.

Antes de planear una actividad se deben tener en cuenta los aprendizajes que se desea que los educandos adquieran, para escoger el texto y la estrategia adecuada para lograr que los niños centren sus intereses y se logre la intencionalidad de la propuesta.

Esta investigación realiza aportes significativos a la propuesta de investigación que se desea implementar en el nivel transición de la Institución Educativa Santo Tomás de Aquino del municipio de Titiribí, porque permite establecer que la implementación de textos literarios en el nivel transición fortalece el proceso de escritura espontánea, desarrolla las habilidades de pensamiento a través de la lectura de imágenes y promueve la adquisición de la lectura convencional, además, enriquece el vocabulario de los infantes.

Con esta investigación puedo verificar que la implementación de la lectura aporta a la dimensión comunicativa. Deseo investigar si igualmente aporta a las demás dimensiones del desarrollo humano (Agudelo, y otros, 2001).

Concibiendo la lectura y la escritura como mecanismos y espacios para la acción comunicativa algunos autores se han interesado en investigar sobre este tema y su incidencia en la educación preescolar. En efecto, Raúl F. Álzate, Nelson De Jesús González y Cecilio



Gutiérrez Cardona (2008), realizaron un estudio cualitativo de acción-participación-hermenéutica, titulado “La Lectoescritura abre los caminos del conocimiento”. El propósito de esta investigación fue mejorar la comprensión de lectura y escritura de textos, utilizando metodologías activas que contribuyeran a la formación de alumnos y alumnas competentes, autónomas y con sentido crítico en el área de lengua castellana. En él participaron estudiantes del grado Quinto y padres de familia de las instituciones educativas C.E.R Patricio Sucerquia, C. E. R. el Carmen y C. E. R Chispas del departamento de Antioquia. Para la recolección de la información se realizaron encuestas a padres de familia y alumnos. Se diseñó una propuesta de intervención de quince talleres y se reportó como hallazgos que la autoexpresión ha contribuido con la identificación y clasificación de sistemas, tanto en lo personal como en el ambiente social y natural. Además, existe una estrecha relación en el lenguaje oral y escrito ya que si no se tiene la capacidad de representar por medio de signos lo que se quiere manifestar se crea una barrera en la comunicación escrita.

### **1.2.3 Antecedentes Nacionales**

En la década de los 70, el Ministerio de Educación Nacional creó la ley 27 de 1974, por la cual se ordena la conformación de centros de educación preescolar para atender a los niños menores de 7 años de empleados y trabajadoras de los sectores públicos y privados; en 1976 se incluyó este nivel dentro de los establecimientos educativos públicos, fue tan sólo a partir de 1991 en la Constitución Política dónde se reglamentó de carácter obligatorio.

En 1998 se elaboraron los lineamientos curriculares correspondientes al grado transición, con el propósito de dar herramientas a los docentes para la atención integral de los infantes del grado inicial de todos los planteles educativos tanto públicos como privados, al ser éste el único grado obligatorio del nivel preescolar.

Estos lineamientos establecen las dimensiones del desarrollo humano:

- **Dimensión Cognitiva:** Es la capacidad que tiene el niño para relacionar, actuar y transformar la realidad, descubrir los mecanismos mentales para posibilitar un mejor y útil conocimiento a través de la percepción, atención y la memoria.
- **Dimensión Corporal:** Es la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo, expresa mediante sus acciones su afectividad y sus deseos.
- **Dimensión Comunicativa:** Es el lenguaje que el niño utiliza para expresar sus conocimientos, pensamientos y sentimientos sobre fenómenos y acontecimientos de su contexto, lo va transformando y enriqueciendo paulatinamente a medida que interactúa con otros pares y con diferentes portadores de textos.
- **Dimensión Ética:** Consiste en orientar y dar herramientas a los niños para que se relacionen con el entorno y con sus semejantes, que comprendan que hacen parte de una sociedad, en la cual existen normas y reglas de convivencia para vivir en armonía.
- **Dimensión Espiritual:** Se refiere a los valores, a las actitudes y a los comportamientos morales y religiosos que deben adquirir los infantes, es el “Yo” de la conciencia.

- **Dimensión Estética:** Es la forma como los niños expresan sus sentimientos y su sentir a través del dibujo, demuestra sus gustos, su seguridad y confianza por medio de los trazos finos.

Se abordan cada una de tal forma que el maestro comprenda qué es lo que debe idear en el aula de clase para que los infantes avancen en las etapas del desarrollo cognitivo y emocional. Además, le proporciona herramientas que le ayudan a planear sus intervenciones desde una pedagogía activa, por la concepción que tiene de los niños y niñas de ser inquietos por el saber, constantemente buscan información y formulan hipótesis sobre lo que observan en su contexto social y escolar, requieren diversas actividades innovadoras para lograr centrar su interés, donde ellos son los protagonistas, participan en cada una de las actividades, para construir sus propias concepciones del mundo que le rodea, utilizan juegos simbólicos que le permiten intercambiar con sus pares experiencias y conocimientos para la construcción de valores y normas de convivencia que le favorezcan en la iniciación del mundo escolar.

Igualmente se plantean los indicadores de logro sin ser lineales, cada docente es autónomo al construir su plan de área. Éste debe corresponder con el contexto social en el que se encuentre su institución educativa, con el compromiso de hacerle los ajustes pertinentes cada año y anexarlos al PEI, siempre enfocados en propiciar educación con calidad a los menores.

Los lineamientos curriculares del nivel preescolar fueron creados hace 16 años en la década de los 90, por tanto, estos lineamientos se encuentran desfasados de la realidad actual, dónde el estado ha creado centros de educación para atender a la primera infancia de 0 a 5 años, los niños



están iniciando el grado transición con saberes previos, con aprestamiento y con una amplia socialización, ya no desean ir a jugar al colegio, sólo a realizar actividades académicas, a adquirir nuevos conocimientos prácticos que le sean útiles en los años venideros. Tanto los niños como los padres de familia, hacen presión a las docentes para que los infantes realicen actividades de pre escritura y lectura, pero en los indicadores de logro no están estipulados, sólo a partir del grado primero.

Es necesario resaltar que en los lineamientos curriculares se hace referencia a una evaluación cualitativa, donde el docente y el padre de familia se sienten a dialogar sobre los avances, aciertos y desaciertos en los procesos de aprendizaje de los niños. Sin embargo, actualmente con la vigencia del decreto 1290 de 2009 dónde cada institución es autónoma para formular su propio sistema de evaluación, la evaluación cualitativa no se está llevando a cabo, se realiza cuantitativamente, donde se miden a los educandos de todos los grados por igual (MEN, Lineamientos pedagógicos, 1998).

#### **1.2.4 A nivel de la literatura.**

Se destaca el artículo “Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen” (Ball & Gutiérrez , 2008). Las autoras comienzan por definir qué es estética de la recepción y de dónde surge esta estética, argumentando que tanto el escritor, el libro y el lector son fundamentales en las obras literarias, donde el lector es el receptor quien debe asumir una postura, crítica o reflexiva, apropiarse de lo que lee, sentir y transformar su pensamiento, su actuar; la lectura le

posibilita cambiar y tener nuevas concepciones de lo que lee. Para fundamentar sus planteamientos citan autores como: Larrosa, Rosenblatt, Isser y Jauss.

Lo anterior con el propósito de familiarizar a los lectores con el tema principal del texto: la recepción de la literatura en los pequeños y cómo acercar a los mismos a la literatura. Este artículo hace un aporte muy significativo a mi propuesta de investigación, porque se centra en el valor que tienen los textos literarios en la formación de lectores, teniendo en cuenta que los niños apenas van a empezar a decodificar palabras e inician su proceso de escritura.

Es importante resaltar el papel que juega la literatura en los niños, debido a que permite que estos construyan nuevos significados, desarrollen la imaginación, opinen y den sus diferentes puntos de vista, se acerquen a la realidad, exploren otros mundos y lo más importante es que los pequeños vayan construyendo su personalidad.

El adulto debe propiciarle al niño espacios de interacción con libros, que los manipule, leerles utilizando diferentes tonalidades, para que el receptor, que en este caso son los niños, se involucre con el texto, acompañarlos en la iniciación de la lectura, para despejar dudas, cuestionarlos y explicarles cuando sea necesario.

Para iniciar el proceso lector en los más pequeños es importante tener en cuenta diferentes libros que les permita desarrollar el pensamiento y su lenguaje, tener mayor fluidez e imaginación, además, las ilustraciones hacen que ellos participen con mayor seguridad, los atrae y tienen la posibilidad de narrar y construir las historias imaginarias como ellos lo deseen sin seguir pautas.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Es recomendable entregar un mismo cuento a varios niños para que lo lean, esto permite que ellos defiendan sus posturas y argumentos, que respeten las diferentes opiniones entre pares y vayan superando su etapa egocéntrica.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## 1.3Objetivos

### 1.3.1General

Describir la manera como los cuentos infantiles tradicionales influyen en el desarrollo de las dimensiones comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar de la IESTA, a partir de la Investigación Acción, de cara a la provisión de insumos para lineamientos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la literatura y la formación en valores.

### 1.3.2 Objetivos específicos

- Describir, a partir de un análisis documental, los rasgos característicos de los cuentos tradicionales, sus funciones en términos psicopedagógicas y su estructura formal y literaria, con miras a determinar la influencia de este tipo de literatura en los procesos de formación del lenguaje de niños y niñas del nivel preescolar.
- Caracterizar, por medio de diversas técnicas de investigación acción, el desarrollo de la dimensión comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar de la I.E.S.T.A, con miras a señalar en ellas relaciones y tensiones que permitan una comprensión de la muestra objeto de estudio.
- Analizar los datos recolectados a propósito de la relación entre cuentos tradicionales y las dimensiones comunicativa y socio afectiva, con el propósito de brindar insumos para el mejoramiento de los lineamientos pedagógicos y didácticos asociados a la enseñanza de la lengua y de la literatura en el nivel preescolar.



## 1.4 Justificación

La escuela como espacio de recepción y transformación de las tensiones sociales y convergencias de los diferentes cambios en la dinámica cultural y el tiempo enfrenta el reto de educar desde el riesgo y la creatividad en el aula (Mora, 2009) para responder a una formación para la vida de cada estudiante concebido como proyecto social. En una sociedad donde impera el cosifismo y la inmediatez tecnológica aunada la abrumadora información mediática, cada vez asistimos más a una devaluación por la apreciación de la estética cultural y las artes que secularizan sus narraciones. La poética de las realidades y de las fantasías que cargan las fábulas y que transforman la imaginación son subvaloradas o despreciadas por la falta de ser activadas a través de verdaderos procesos desde el aula como agente de transformación social y cultural.

De ahí que sea necesario reconstruir y validar el andamio teórico que preexisten alrededor de procesos de lectura para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo desde los primeros niveles de formación escolar; además, establecer los posibles vínculos entre la literatura infantil en la formación en valores y en el fortalecimiento de las dimensiones comunicativa y socio afectiva en los niños y niñas que inician su proceso escolar y que son llamados a responder a una generación que aprecie y valore la estética cultural que espera silente en cada pasaje literario.

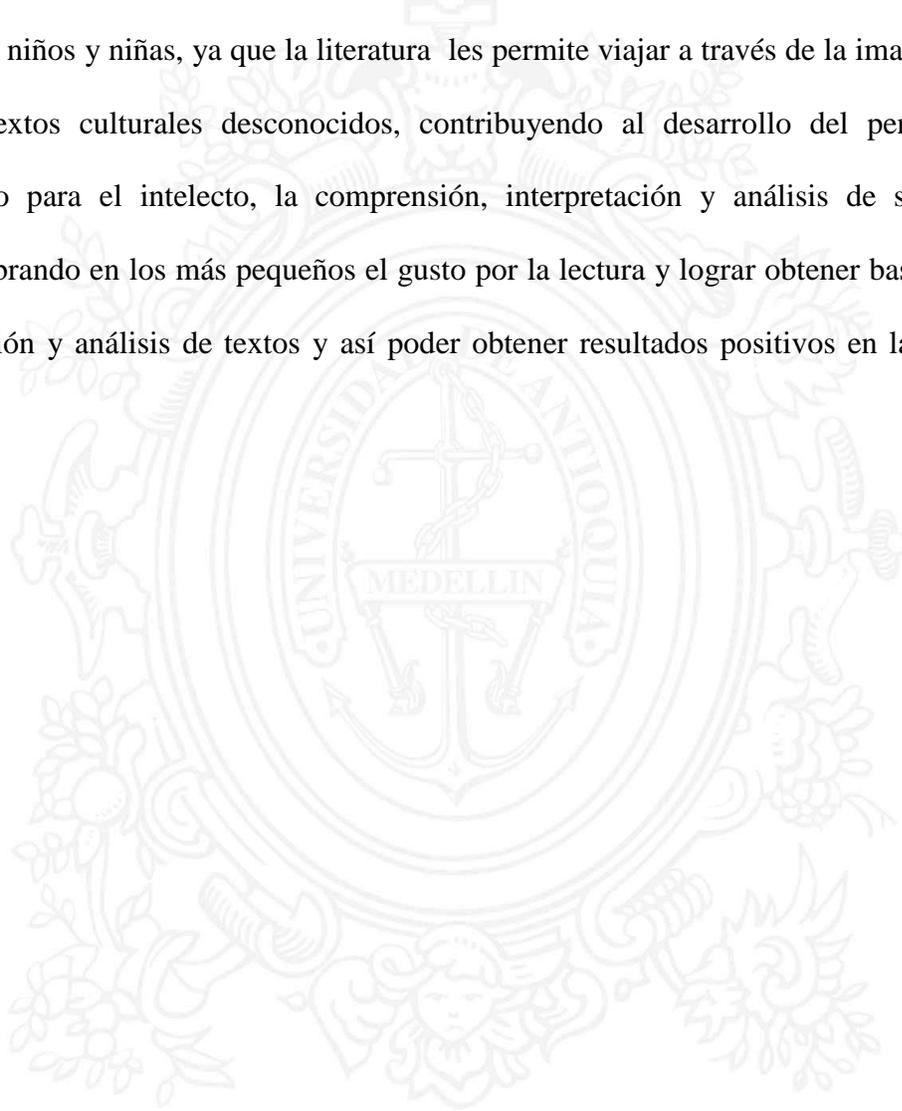
La importancia de la literatura en la formación integral de los niños de preescolar se ve reflejada en la medida que esta contribuye a la formación en valores, porque en la lectura, el niño encuentra personajes que transmiten justicia, honestidad, respeto y solidaridad.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

De igual forma, la implementación de cuentos infantiles en el nivel transición, aportará significativamente a la institución educativa, contribuyendo al desarrollo cognitivo de los niños y niñas, ya que la literatura les permite viajar a través de la imaginación a lugares y contextos culturales desconocidos, contribuyendo al desarrollo del pensamiento, elemento básico para el intelecto, la comprensión, interpretación y análisis de situaciones cotidianas; sembrando en los más pequeños el gusto por la lectura y lograr obtener bases sólidas en la comprensión y análisis de textos y así poder obtener resultados positivos en las pruebas SABER.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## 1.5 Marco Teórico

En busca de fijar la razón de ser de la escuela, son múltiples las funciones que se le asignan tales como: espacio de socialización de las nuevas generaciones, elemento reproductor de ideologías dominantes, escenario para la adaptación al orden social reinante, y muchas otras. No obstante, dentro de estas funciones, no puede perderse de vista el papel que juega como espacio privilegiado socialmente para la producción y conservación del conocimiento, en el marco de la acción comunicativa.

En este sentido, la acción comunicativa depende fundamentalmente del enfoque que se le dé al lenguaje como objeto del trabajo escolar, si se es consciente de que es a través de este por medio del cual expresamos nuestros pensamientos, sensaciones, sentimientos, ideas y valoraciones. Por ende, es importante reconocer el papel de los procesos de lectura en el nivel preescolar y cómo estos procesos son concebidos y orientados por los docentes en estos niveles cruciales para el proceso de formación de cada individuo como sujeto social y cultural.

Teniendo en cuenta la obra de Cassany, Luna y Sanz “Enseñar lengua”, los métodos de lectoescritura han girado siempre en torno a dos tipos fundamentales, el método sintético, basado en el código lingüístico, y el método global, basado en la construcción del sentido del texto. (Cassany & Luna, 1998). En este último se propone asumir el proceso de lectura como procesamiento mental que edifica actividades cognitivas estratégicas más allá de simples actividades desprovistas de procesos de comprensión y de deconstrucción semántica de un texto base.



El procesamiento textual se hace por ciclos y de esta manera se construye una representación gradual del texto que consta de una secuencia organizada de proposiciones y macro proposiciones que corresponden a los temas más y menos importantes de lo leído en un texto y corresponden a la macro estructura textual propuesta por Van Dijk y Kintsch al finalizar la década de los 70s y que es la que define el sentido global del texto base. Esta relación de la macro estructura textual con la microestructura o cadena de frases y contenido del texto base están definidas por una serie de tres reglas que simulan el proceso de abstracción de ese significado global de un texto. Estas reglas son: a) Supresión, b) Generalización, y c) Construcción.

La noción de concebir la actividad lectora como un procesamiento estratégico convierte a estas reglas en macro estrategias. En la primera se supone una actividad de suprimir aquella información que no es relevante en el proceso de deconstrucción semántica y que evoque un sentido global, es decir, de la parte al todo. A su vez, la macro estrategia de generalización establece una categorización y agrupamiento de diversas preposiciones en un conjunto o bloque semántico que constituya una macro proposición y que vehicule la propuesta semántica global del texto, lo que conlleva a la tercera estrategia de construcción donde se hilvana una proposición general a través de las macro proposiciones y que desencadena el develar un sentido global del texto abordado.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Aparentemente esta noción de decodificación textual hace ver el proceso lector como complejo y estructural; pero más allá de esa discusión lo que se propone es la noción de la lectura como proceso hacia la significación, el leer como acto de develar sentido que el texto puede entramar en el río de preposiciones de su microestructura. Este hecho implica, por supuesto, un ejercicio lector que llega a actualizar un texto a través de sus saberes previos y su ejercicio de comunión con la situación en la que se activa la lectura y el contexto que le arropa. Por ello, este modelo de lectura fue actualizado posteriormente para incluir la situación como concepto clave que sugiere que la interpretación es personal y determinada por el momento específico en el que el lector vive la lectura.

Consideramos, entonces la lectura como mecanismo de producción y de ahí que tengamos que relacionarla con la escritura, pensando esta como reelaboración de otros códigos en una fase de comprensión donde se cuestione el orden simbólico de un mensaje abordado, tal como lo reclaman los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) en los cuales están determinados estos procesos de pensamiento como formas de representar saberes y experiencias.

De ahí que todo este compromiso dialéctico se conjugue de modo especial con la teoría Meta textual, aun desde la educación básica, entendiendo esta actividad propuesta por Miguel De Zubiría como actividad de contraposición o de correspondencia que va más allá del significado textual. Ella tiene como objetivo fundamental el de desbordar y superar el significado textual para acceder al sentido o nivel situacional y cultural en el que conversan un texto y su lector. (Zubiría, 1995).



De tal forma que bajo esta perspectiva de lectura se lee para vivir la fiesta del pensamiento y del lenguaje. Así, para lograr el efecto de una lectura no se requiere de elementos exteriores al pensar. Es ahí, que juega un rol fundamental el maestro como dinamizador consciente de estos procesos. Son las habilidades de interpretar y asumir una posición activa para discutir con el texto las que hacen del profesor orientador de estos procesos un canalizador efectivo de las relaciones que permite en sus estudiantes con los textos que abordan y que redimensionan a sus estudiantes en sus realidades.

De manera que, y tal como lo han planteado autores como Zuleta (1995) y Jurado (1997) la lectura como proceso efectivo y estratégico debe asumirse desde dos fórmulas. La primera reside en el código que logra producirse como lectores (Jurado, 1997) Estos autores instan a que todo lector ha de dejarse perturbar, afectar y hasta trastornar por el texto, habitando en él; tal como lo supone la teoría semiótica que habla de pedirle cuentas al texto para formularse un código desde el texto mismo. El problema no es la habitual pregunta que se suele hacer en los niveles de básica cuando se aborda un texto referido al qué quería decir el autor sino a lo que se pueda escudriñar en el texto. Esto, a su vez, supone un paradigma de lectura desde el texto mismo y no desde la intencionalidad del autor.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



La segunda fórmula residiría en el postulado de que hay que leer desde alguna parte.

En la medida que se avanza en una lectura y va tejiendo paraméricamente el código del texto desde cualquier nivel de educación escolar, se va elevando la sospecha de que existe una unidad o articulación global necesaria. Donde existen esos elementos dispersos, incluyendo el debate entre el texto y su lector, juega pieza clave el rol del docente como generador de esa motivación y esa elaboración que proyecta en sus estudiantes que permita superar el poder de las fuerzas textuales o situacionales que mantiene dispersos o falsamente conectados los elementos cargados de sentido en el texto.

Sin duda alguna, la motivación y la perspectiva con la que se asuman estos procesos en el marco de la formación en educación básica son claves en la efectividad que suponen los autores que reclaman por un papel activo del lector y una visión transformadora de la lectura. De tal forma, una motivación inadecuada ha de generar procesos ineficientes en la relación lectura-estudiantes y, peor aún, escritura sin sentido como corolario de un proceso fallido. Jesús Alonso Tapia (2005) propone que la motivación y el proceso lector se sustentan en el entorno en que se aprende a leer y se desarrolla la lectura. De hecho, para aprender a leer de manera efectiva los estudiantes requieren de la mediación de los adultos, del entorno creado por los textos e influidos por el contexto que incita a leerlos. Ello fundamenta el examinar el modo en que dicho entorno facilita o dificulta la existencia de una motivación adecuada y de procesos eficaces. En consecuencia, podemos decir que la motivación con que leemos es responsable de muchas de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión.

Consecuentemente, los altos niveles de comprensión lectora y las estrategias consideradas eficaces, tal como lo plantean autores como Gaskins, Irene y Thorne, Elliot (1999) afirman que se logran a partir de una permanente (re)elaboración de la experiencia por parte de los sujetos, dando con ello origen a teorías implícitas sobre la comprensión lectora, las que a su vez reflejan la influencia de los modelos culturales predominantes en un determinado contexto social. Lo anterior lleva a analizar los tipos de contenidos que se deben tener presentes en el momento de enseñar a comprender textos. Según Rincón et ál. (2003), el papel del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo, autonomía que está a su vez delimitada por la capacidad del maestro en disponer las estrategias de aprendizaje y de lectura comprensiva como elemento dinamizador del proceso y que el estudiante las interiorice en sus ejercicios de comprensión- producción.

Aunado a ello, entendemos, entonces, que para el proceso integrador de la enseñanza de lectura y escritura es necesario tener en cuenta el contexto, el cual se relaciona con los elementos del entorno en el cual se lleva a cabo el proceso lector; así, el contexto corresponde “a todas aquellas situaciones que rodean y propician la interacción entre el texto y el lector, de tal manera que aparecen multiplicidad de factores alrededor del acto lector: propósitos del lector, tipo de texto, condiciones de lectura, situación específica, entre otros” (Santiago, Castillo y Ruiz, 2005, p. 23).



### 1.5.1 Dimensión comunicativa:

La dimensión comunicativa en el niño se caracteriza por la expresión de ideas, sentimientos y fenómenos de la realidad circundantes. Según María Mercedes Pavez “cuando el niño habla, no lo hace sólo para dar una forma lingüística a sus contenidos, habla con una finalidad determinada: obtener algo, cambiar la conducta de los demás, llamar la atención sobre sí mismo” (Pavez, 1987).

En el nivel transición la comunicación entre pares es fundamental para la construcción de conocimientos, para la adquisición de un vocabulario amplio y fluido, el niño a medida que interactúa y explora su nuevo contexto escolar va transformando su lengua materna sin desarraigarla y cada vez su lenguaje es más estructurado y complejo.

Por consiguiente, los docentes encargados de conducir el proceso educativo de los infantes deben emplear diferentes estrategias metodológicas que logren despertar en los niños la curiosidad y el gusto por aprender, generar experiencias diversas que les dé la oportunidad a los educandos de escoger lo que les gusta, usando un vocabulario descifrable y acorde para que los niños capten con facilidad lo que la docente expresa. Tal como lo plantea Sandra Ruperta Pérez , quien afirma que “los docentes de preescolar deben utilizar un vocabulario fluido, un discurso claro y espontáneo, para que los niños lo comprendan y lo incorporen a su léxico” (Pérez, 2014); por lo tanto, los docentes tienen la responsabilidad de generar espacios donde los niños y niñas desarrollen y modifiquen conductas y aprendizajes alternativos que les suscita el contexto social y familiar en el cual a diario interactúan, por ser el lenguaje fundamental en la construcción del conocimiento de los niños en esta edad.



Las teorías del desarrollo del lenguaje aportan significativamente a la dimensión comunicativa en el nivel transición, ya que posibilitan analizar los factores que influyen en el proceso de adquisición de la lengua en los niños y niñas de 5 años, explican las características propias de esta edad y el nivel de desarrollo en el que debe estar cada infante. Aunque las posturas de los teóricos, en algunos casos no coinciden, todas tienen como propósito explicar cómo las personas adquieren y desarrollan su lenguaje; es ahí donde la escuela juega un papel fundamental para que los niños desarrollen las habilidades comunicativas, escuchen atentos, manejen un discurso claro y tengan confianza cuando dialoguen con otras personas, no sólo utilizando un lenguaje verbal, sino además gestual, donde el receptor comprenda lo que el emisor está transmitiendo y pueda haber un intercambio mutuo de ideas y, a su vez, una construcción de nuevos conocimientos.

Existen múltiples formas de propiciar en los niños experiencias que fortalezcan el desarrollo de su dimensión comunicativa, entre las que se encuentra la implementación de textos literarios en su contexto escolar y familiar, ya que estos contribuyen a la construcción de nuevos significados, desarrollan la imaginación y permiten que los niños exploren otros mundos diferentes a su contexto.

El adulto debe propiciarle al niño espacios de interacción con libros, que los manipule, leerles utilizando diferentes tonalidades, para que ellos se involucren con el texto, acompañarlos en la iniciación de la lectura, para despejar dudas, cuestionarlos y explicarles cuando sea necesario.



Para iniciar el proceso lector en los más pequeños es importante tener en cuenta diferentes libros que les permita desarrollar el pensamiento y su lenguaje, tener mayor fluidez e imaginación; además, las ilustraciones hacen que ellos participen con mayor seguridad, los atrae y tienen la posibilidad de narrar y construir las historias imaginarias como ellos lo deseen sin seguir pautas.

El artículo titulado “Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen” (Ball & Gutierrez , 2008) afirma la importancia que tiene la literatura para fomentar las posturas críticas en los niños. Las autoras comienzan por definir qué es estética de la recepción y de dónde surge esta estética, argumentando que tanto el escritor, el libro y el lector son fundamentales en las obras literarias, donde el lector es el receptor quien debe asumir una postura, crítica o reflexiva, apropiarse de lo que lee, sentir y transformar su pensamiento, su actuar; la lectura le posibilita cambiar y tener nuevas concepciones de lo que lee. Para fundamentar sus planteamientos citan autores como: Larrosa, Rosenblatt, Isser y Jauss.

Esto con el propósito de familiarizar a los lectores con el tema principal del texto: la recepción de la literatura en los pequeños y cómo acercar a los mismos a la literatura.

Porque se centra en el valor que tienen los textos literarios en la formación de lectores, teniendo en cuenta que los niños apenas van a empezar a decodificar palabras e inician su proceso de escritura.



### 1.5.2 La literatura infantil

María Luisa Cresta<sup>2</sup> dice que tanto Benedetto Croce como Jorge Luis Borges “consideran que calificar como infantil a la literatura dirigida a la infancia, produce el efecto de una limitación, que conlleva la idea de una parcialización o segregación. La literatura “es” o “no es”, sin distinción de edades ni condiciones previas para quien va dirigida...” (Piedrahita, 1983).

En efecto, la importancia de los argumentos de Cresta radica en concebir la literatura infantil como género dentro de la literatura universal e imprimirle a dicho género las condiciones y exigencias estéticas propias de cualquier obra literaria y en la que la dosis elevada de imaginación es una necesidad estructural a cualquier obra literaria para niños. Obviamente, tal exaltación responde a la necesidad de asumir la lectura literaria infantil no sólo pensada para ser leída por niños o escrita para niños, sino a aquella literatura que evoque la imaginación ambiciosa que crea los puentes necesarios entre las diversas etapas del desarrollo humano y transpale sus realidades a esferas imaginarias como “Los viajes de Gulliver” o las narraciones de Scheherezada en “Las mil y una noches”.

### 1.5.3 El cuento clásico infantil como instrumento de transmisión de valores

---

<sup>2</sup> Maestra de letras hispanoamericanas. Pionera de la literatura infantil y juvenil.



Los valores se manifiestan en cada persona a través de sus comportamientos, de sus actitudes y de la forma como enfrenta cada circunstancia que la cultura y la sociedad le va presentando. Entonces a través de la educación debemos establecer vínculos sociales y valores compartidos que nos permitan el pleno desarrollo del ser humano que se refleje en un mayor sentido de pertenencia y solidaridad, capaz de transformarse a sí mismo y de transformar su contexto para bien común.

Desde muy temprana edad el niño debe recibir una educación basada en los valores. “la familia es el primer contexto de aprendizaje de las reglas sociales y, por tanto, el primer agente socializados de los valores que adquieren sus miembros. Además tienen unas cualidades únicas que la diferencian de otros contextos, dado que el aprendizaje de valores se suelen realizar en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, que lo hace especialmente eficaz y duradero” (Navas J. L., 2010)

Aun así, son los universos simbólicos los que proveen la delimitación de la realidad social en la niñez (Berger P. T., 1991), de tal manera que el individuo se constituye como sujeto social desde la socialización primaria, esto es desde la infancia. Y es aquí donde la escuela debe ser significativa en la experiencia de vida del individuo con un discurso y acciones que la legitimen como ente referente de una cultura y de un sistema de valores que se impongan al sistema de antivalores propios del materialismo y cosifismo social impuesto por los medios y que abundan los contextos de interacción social.

Ahora bien, si se concibe a la literatura como espacio dinamizador de realidades posibles y la imaginación que consolida el ámbito axiológico en el ser humano, es necesario subrayar el papel



del cuento clásico infantil como literatura adoptada por los niños, por ser relatos bajo la forma de cuentos. Para Bruno Bettelheim (1975), lo que tienen de positivo muchos cuentos es que plantean una serie de situaciones problemáticas que el héroe o protagonista de la historia acabará solucionando, héroe con el que finalmente el niño tiende a identificarse.

Es desde este constructo imaginario que el cuento posibilita la transmisión de valores como el respeto, la justicia, la tolerancia, la responsabilidad, la autoestima, la creatividad, el amor, y la paz, que son imprescindibles para una sana convivencia. Por lo tanto se deben fomentar con momentos de participación en los que se resalten, y se compartan con otras personas de la comunidad que colaboren en la profundización y análisis de la importancia de cada valor en nuestra vida, como espacio de sensibilización a partir de la lectura de cuentos infantiles. Este complejo de valores ha de sustentar el proyecto de sujetos sociales que la comunidad educativa requiere desde la propuesta de formación institucional enmarcada en el perfil estudiantil.

Consecuentemente, para Gianni Rodari “el primer conocimiento de la lengua escrita no ha encontrado ningún itinerario más rico, más lleno de color y más atractivo que el de un libro de cuentos”. Resulta interesante la idea que este autor sostiene en su libro Gramática de la fantasía que el niño al escuchar un cuento no solo intenta comprender la historia, también establece analogías, deducciones, busca entender el significado de las palabras realizando una actividad descifradora.



## CAPITULO II

“El investigador no debe actuar como el búho de Minerva,  
no está para contemplar sino para transformar”.

Alicia Kirchner

### 2 Metodología

#### 2.1 Enfoque Metodológico de la Investigación

La investigación se realizó bajo el enfoque Cualitativo, ya que se pretende entender las realidades sociales y contextuales de los niños y niñas del grado transición, para deducir que fenómenos influyen en el vocabulario y en los comportamientos inadecuados que utilizan los niños con sus pares en el aula de clase. Teniendo en cuenta los tres propósitos principales de investigación cualitativa que propone (Kratwohl, 1993) que son: describir, explicar y validar los resultados. La descripción surge tras la exploración creativa, y sirve para organizar los resultados con el fin de adaptarse a ellas con explicaciones, y luego probar o validar esas explicaciones.

De otro lado, Giovanna Lombardi L, “El enfoque cualitativo se fundamenta en la filosofía idealista para la cual la realidad es socialmente construida por medio de definiciones individuales o colectivas de la situación” (L, 2009). Es decir, el método cualitativo tiene como objetivo observar a las personas, a la realidad de las comunidades, para dar conclusiones sin medir los resultados.



Es necesario, entonces, desarrollar una investigación que permita al investigador una cercanía con los participantes, con el fin de reflexionar juntos sobre el problema planteado, lo cual se consigue desde el Enfoque Cualitativo, ya que a través de éste se hace posible que el investigador se involucre en la dinámica de los participantes, dicha posibilidad permite además, que el campo en el cual se ha desenvuelto el maestro investigador durante varios años haga posible una reflexión de todas aquellas problematizaciones que le ha conducido su saber aplicado y cómo al ser problematización se convierte en objeto de investigación.

## **2.2 Metodología de la investigación**

El diseño metodológico de la investigación es investigación Acción, ya que este método apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

A través de la investigación cualitativa con diseño metodológico investigación acción se permite la integración exitosa de la exploración de la lectura de cuentos tradicionales infantiles en el preescolar, porque hace posible el análisis y la descripción de fenómenos relacionados a sus contextos lo que provee oportunidades de descubrir procesos subconscientes que afectan individuos en sus rutinas. En este sentido, el propósito del diseño de investigación resulta particularmente útil para este proyecto por la posibilidad que abre de expandir el acceso a los procesos de pensamiento y reflexión de los participantes en la medida en que asegura la proximidad del investigador a los ambientes reales en los que ocurre el fenómeno estudiado y



esto crea las condiciones que favorecen una comprensión avanzada del caso y sus resultados en una forma más amplia que otros métodos de investigación pudieran permitir (Baxter y Jack, 2008).

### **2.3 La población y muestra**

Los estudiantes del grado preescolar de la Institución Educativa Santo Tomas de Aquino del municipio de Titiribí, por ser ellos la población en la cual se ha observado la necesidad de realizar la investigación, para permitirles un espacio dónde puedan socializar experiencias, adquirir nuevos conocimientos mediante los cuentos infantiles tradicionales.

Como investigadora exploré y recogí la información siendo parte integral de la estructura social que contextualiza el fenómeno y como participante me mostré abierta a reflexionar la práctica a la luz del objeto de estudio sin permear las respuestas que pudieran amenazar la validez y la confiabilidad de los datos recogidos.

### **2.4 Estrategias o técnicas de investigación**

De acuerdo al diseño de la investigación acción con enfoque de investigación cualitativa fue necesario el diseño de cinco instrumentos que respondieran al propósito de deconstrucción y subsiguiente reconstrucción de la información entorno al fenómeno estudiado. En tanto que era necesario describir la influencia de los cuentos tradicionales infantiles en el fortalecimiento de las dimensiones comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar.



Para ello se implementó un cuestionario a los padres de familia de los niños y niñas participantes con 10 premisas y tres posibilidades de respuesta, con el objetivo de identificar los elementos que componen las prácticas de lectura que implementan en sus hogares (anexo 1).

Se privilegió esta técnica porque si bien este corresponde a un instrumento privilegiado por el paradigma positivista, su propósito puede ser dirigido a socavar respuestas de corte subjetivo y desde el diseño de las premisas se fundamenta la reflexión y estados de acuerdo o en desacuerdo a esas proposiciones. Álvarez y Jurgenson (2003) denominan a este tipo de métodos como híbridos, usados tradicionalmente en la investigación cuantitativa y que proponen como métodos también valiosos para el desarrollo de estudios cualitativos y que han de fundamentar la esencia del enfoque que los orienta en el proceso de interpretación de los datos.

#### **2.4.1 Grupo focal**

Proporcionan datos y opiniones sobre creencias, permiten enriquecer la participación individual por medio de la interacción en el grupo. El grupo focal, además, permite enriquecer la interpretación de los resultados de la investigación.

#### **2.4.2 Análisis documental**

Realizar un rastreo y análisis de información relacionada con los cuentos tradicionales y su aplicación en los contextos de enseñanza de la lengua y de la literatura en los grados preescolar.



### **2.4.3 Actividades grupales**

Por medio de una actividad como Colcha de retazos, se analizan las reflexiones de los niños y evidenciar la influencia de la lectura de cuentos en la expresión de sus sentimientos, en el desarrollo del lenguaje y su pensamiento.

### **2.4.4 Técnicas interactivas de recolección de información**

Por medio de técnicas como mural de situaciones, el juicio, creación de cuentos a través de imágenes y los títeres. Los estudiantes podrán construir historias y cuentos utilizando diferentes materiales, para expresar sus puntos de vista, sus creencias y sus vivencias, reflexionar sobre situaciones propias del contexto.

### **2.4.5 Observación participante**

Describir, desde la observación de la propia práctica, la manera como la literatura infantil opera en el salón, o influye en actitudes y comportamientos específicos de los estudiantes con sus pares y demás miembros de la institución educativa (Diario de campo).

### **2.4.6 Recolección, registro y sistematización de información:**

Aplicación de técnicas de análisis para la comprensión de las evidencias recopiladas durante la fase metodológica, tales como la codificación y la triangulación de los datos para interpretar y analizar la información que conduzca y apoye una consecuente conclusión del estudio.



## 2.5 ANALISIS DE DATOS

El análisis de la investigación acción me permitió reconocer y clasificar la información correspondiente con cada categoría de acuerdo a los instrumentos empleados, el propósito de cada uno de estos y su relación con la pregunta que orienta este caso. El análisis de cada categoría se guio por un proceso de codificación que permitió el rotular y agrupar la información en significativos grupos de descripciones como lo proponen (Villegas, Castro, & Gutierrez, 2009). Esta serie de grupos codificados se relacionó con la información deductiva extraída del cuestionario a padres de familia y que se analizó de manera descriptiva socavando integraciones o posibles relaciones de las respuestas a cada premisa con las categorías y descripciones extraídas de los otros cuatro instrumentos. Por ende, algunas citas y respuestas de los estudiantes fueron transcritas conservando su forma original en las que fueron producidas.

El análisis de los datos en esta investigación acción incluye un doble chequeo de los resultados y la asociación de la información con las categorías y subcategorías establecidas. Esto asegura una triangulación de la información a través de múltiples mecanismos como el cruce de información y la verificación de resultados a la luz de los objetivos y la pregunta de investigación. La triangulación de la información en los estudios cualitativos permite implementar múltiples métodos de recolección de información para estudiar el fenómeno, donde estos han de actuar y revisar sobre los otros para apoyar una conclusión y conducir la información desde diferentes ángulos en la investigación (Villegas, Castro, & Gutierrez, 2009)



## CAPITULO III

### **3 La magia de los cuentos infantiles y su función en el preescolar**

Los cuentos infantiles tradicionales contribuyen en el desarrollo del lenguaje, de la imaginación y del pensamiento en los niños de 5 y 6 años de edad. Además, les permite a los infantes vivir experiencias diferentes a las que les brinda el contexto social en el cual interactúan y más aún cuando este contexto es rodeado de peligros, donde la cultura de criaderos de caballos y la minería le brindan a los infantes situaciones de vulnerabilidad que amenazan y deterioran su visión de mundo y su universo simbólico.

Es ahí donde la escuela debe intervenir y promover diversas actividades y prácticas educativas, para generar en los niños nuevas experiencias con elementos claves en su formación. Teniendo en cuenta que es en la escuela dónde ese complejo de referencias y patrones se materializan y se constituyen en cámaras exponenciales de vivencias y constructos culturales desde la particularidad de cada niño, que se vehiculizan a través de las relaciones con el lenguaje verbal y no verbal. Por esta razón, se hace necesario rescatar la lectura de cuentos tradicionales en el aula de clase para promover la comprensión lectora como fuente de conocimiento, a través de los cuales puedan tejer sus primeros vínculos con otras historias que serán significativas y formativas. De igual modo, puedan transformar y adquirir distintas formas de ver la vida, alcanzar su desarrollo como sujetos sociales y generar cuestionamientos internos en la medida



que puedan pensar, expresarse, sentir y dar su punto de vista de las problemáticas expuestas en cada relato. Como lo dice Petit<sup>3</sup>: “La literatura, en todas sus formas aporta un soporte remarcable para despertar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de simbolización, de construcción de sentido” (Petit, 2004).

### **3.1 Estrategias pedagógicas implementadas en el proceso de lectura e interpretación de cuentos tradicionales infantiles en el preescolar**

Desde el preescolar, el niño va conociendo las realidades sociales por medio de narraciones e historias, empieza a comprender que hace parte de una cultura que tiene costumbres y tradiciones y que estas se van modificando de acuerdo con el lugar donde cada uno habita.

Es ahí donde el rol como maestra juega un papel importante al mediar en la comprensión lectora del niño con la historia, sin importar la intencionalidad con la cual se lleva el cuento al aula; es aprovechar cada situación de participación del estudiante para reflexionar y generar nuevas estrategias que propicien el intercambio de información entre los niños y los cuentos acordados a leer.

Para iniciar la aplicación de la metodología investigativa, se plantearon una serie de actividades que posibilitaban la recolección de información requerida para describir las posibilidades de los cuentos infantiles tradicionales en el desarrollo de las dimensiones comunicativas y socio afectivas de los niños y niñas del nivel preescolar de la IESTA. Por tanto,

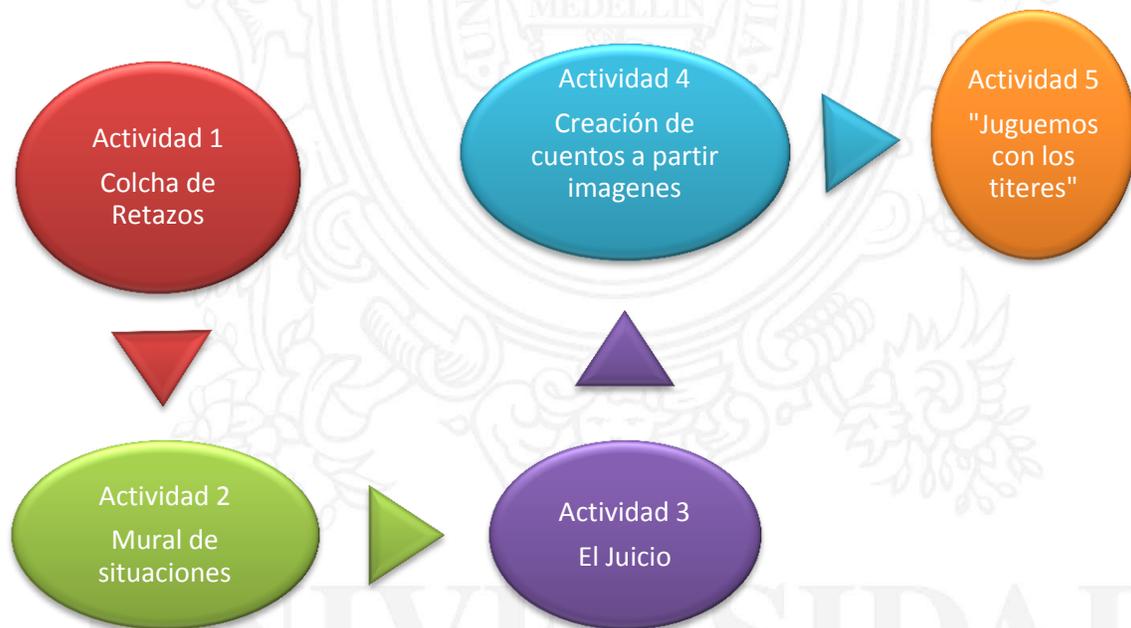
---

<sup>3</sup> Michèle Petit es una antropóloga, nacida en 1946. Ha publicado varios libros y numerosas contribuciones como parte de su investigación en torno a la lectura, la relación con los libros y las bibliotecas.

con el propósito de explorar las relaciones e interacción en procesos de lectura entre los padres y sus hijos y cómo los niños utilizan el tiempo libre cuando están en casa, implementé una encuesta con 10 preguntas abiertas y cerradas a los 25 padres de familia que hacen parte del grupo preescolar 02, de la cual participaron voluntariamente 21 de ellos. (Ver Anexo 1)

Seguidamente, se aplicaron Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa, esta serie de actividades se establecieron a través de una ruta de implementación (Ver figura 2).

**Figura 2** Ruta de implementación



Estas técnicas resultan relevantes para la investigación cualitativa por ser instrumentos que facilitan la construcción de conocimientos colectivamente, a partir de la expresión de las

personas, “propiciando el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva” (García Chacón B, 2002)<sup>4</sup>.

La primera técnica utilizada fue la Colcha de Retazos, por ser una técnica descriptiva que le brinda la oportunidad a los educandos de manifestar sus vivencias, sus sentimientos y pensamientos a través del dibujo. “En ella las personas elaboran relatos sobre el mundo de la vida y ponen a prueba signos y símbolos que permiten el acercamiento comprensivo y la expresión de formas de constituirse como sujetos sociales”. (García Chacón B, 2002). Esta técnica se utilizó con el propósito de comprender la importancia que tienen los cuentos e historias infantiles en la expresión oral y gráfica en los niños y niñas del preescolar.



Actividad aplicada en abril de 2015.

<sup>4</sup> Trabajo Social. Universidad de Antioquia 2002; Máster en Desarrollo Rural. Universidad de Madrid 2004-2005. Ampla experiencia en procesos de investigación social de carácter cualitativo desde el año 1999.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

En esta actividad, los niños que en sus casas realizan procesos de lectura, tuvieron un mejor desempeño, se evidencio que poseen mayor capacidad para expresar a través del dibujo lo que más les gustaba de los cuentos tradicionales infantiles, incluían diferentes personajes que hacían parte de los cuentos que más les gustaba. Princesas, príncipes acompañados de brujas héroes.



Cuando realizaban la explicación lo hacían de una forma fluida, utilizaban un vocabulario amplio, son recursivos en el lenguaje que utilizan, se expresan de manera espontánea, con seguridad y propiedad, gesticulizan, son participativos y propositivos.



Mientras que los niños que no les leen en casa, sus dibujos estuvieron limitados a los pocos cuentos que se han leído en clase. ( Imagen 2)

Son inseguros al explicar lo que han dibujado, repiten lo narrado por sus pares.

La segunda técnica utilizada fue el Mural de Situaciones, porque esta posibilita describir situaciones de la vida cotidiana de forma individual por medio del dibujo, teniendo en cuenta las

1 8 0 3

preguntas movilizadoras que hace el facilitador (FUNLAM).<sup>5</sup> Esta técnica se implementó con el propósito de identificar situaciones en los cuentos infantiles que han marcado a los niños y han hecho parte en la construcción de sujeto que cada uno ha desarrollado.



En esta técnica utilizada, los niños pudieron expresar de forma gráfica sus pensamientos, lo que más les llama la atención en los cuentos infantiles, el cuento que más les ha gustado y por qué.

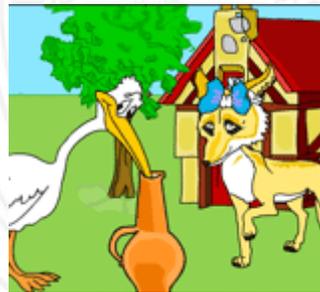
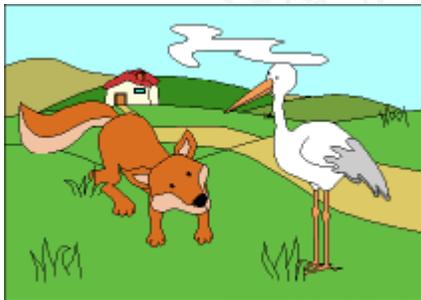
Ahí se pudo evidenciar que el cuento más preferido por los niños fue caperucita roja, manifiestan que les gusta el color rojo de la ropa de la niña, que es una niña pequeña que camina para donde la abuela con una canasta llena de galletas. Palabras de un estudiante.

---

<sup>5</sup> Fundación Universitaria Luis Amigó.

La tercera técnica fue el Juicio ya que “esta técnica se caracteriza por posibilitar el debate, permite evidenciar el conflicto, dinamizar la polémica, configurar opinión individual y construir conocimiento desde la diversidad, estimulando el razonamiento, la capacidad de análisis crítico, el trabajo colectivo, la argumentación”. (García Chacón B, 2002). Esta técnica se implementó con el propósito de generar debate sobre las reflexiones y opiniones que cada estudiante hacía a partir de una situación narrativa y que consistió en la lectura de un cuento a partir del cual se hizo una reflexión de las situaciones comunicativas narradas en la historia y que correspondían a eventos negativos y positivos a la luz de juicios axiológicos.

En esta actividad se utilizó la fábula El zorro y la cigüeña de Esopo.



Dibujo de un estudiante

Se puede evidenciar en el dibujo del estudiante que sus trazos son seguros, realizó sólo los personajes que hacían parte de la fábula, e incluso dibujó el lugar donde sucedió la historia.

Puede realizar transcripciones cortas, claras, pero aún suprime algunas letras.

Cuando se le pidió que explicara el dibujo, expreso: “es mejor



profe que estén juntos compartiendo amistad, pero sin comer nada porque no tienen muchos platos”.

El estudiante se centró en los objetos que propiciaron el conflicto y no en las intenciones de cada personaje.

El cuarto recurso fue la creación de cuentos a través de imágenes, a razón de que “los cuentos sirven para desarrollar la imaginación y la fantasía, proporcionando a los estudiantes crear sus mundos interiores. (Pérez molina, Pérez Molina, & Sanchez Serra, 2013). Este recurso se utilizó con el propósito de evaluar la relación que los niños establecen entre los cuentos infantiles y su contexto. Durante esta actividad los niños seleccionaron de un conjunto de imágenes una que les llamara la atención y a partir de ella crearon un relato breve con la única indicación de utilizar su imaginación frente a la situación que la imagen le generaba.

El quinto recurso que utilicé para recolectar información fueron los títeres, porque les da la oportunidad a los niños de representar diversos personajes, crear situaciones, historias y cuentos. (Guía infantil) Esta técnica se implementó con el propósito de evaluar y contrastar las expresiones orales de los niños, después de haber leído y escuchado una serie de cuentos infantiles. En ella registré grabaciones y evidencias fotográficas de la participación espontánea de los estudiantes.



Fue gratificante realizar esta actividad con los niños, ya que se pudo escuchar las narraciones de los niños, se expresaron más seguros, su vocabulario fue fluido, amplio y claro. Pudieron expresar sus pensamientos libremente, crearon historias y personajes que expresaban recomendaciones de comportamientos adecuados de los niños.



A través de estas actividades pude identificar algunos patrones y temas comunes a través de las respuestas, producciones y participaciones de los estudiantes en cada situación planteada. Estos temas no fueron pre-establecidos y surgieron de los datos recogidos como temas e ideas, que eran relevantes para el estudio, ya que figuran en el objetivo general del estudio y la pregunta que guio esta investigación. Por tanto, para el análisis de los datos de este estudio se incluyó una estrategia de categorización a través de codificación que me permitió etiquetar y agrupar los datos en partes significativas como una forma de clasificar los datos descriptivos que se recogieron a través de grabaciones y producciones escritas de los estudiantes.

Los datos recogidos fueron transcritos y clasificados en función de cuatro principales temas emergentes y recurrentes que fueron convertidos en códigos (Ver Figura3). Se tomaron como evidencias algunas frases y producciones de los estudiantes y padres de familia en las preguntas abiertas de la encuesta que iluminaran los temas y códigos emergentes. En primer lugar, los resultados de la encuesta fueron analizados deductivamente antes de comenzar la ejecución de la ruta de actividades y en consecuencia fueron analizados descriptivamente y de manera inductiva al final del proceso de recolección de datos, en donde todas las preguntas de la encuesta se asociaron a esos temas emergentes y códigos, lo cual generó la oportunidad de comparar los datos de la encuesta con los otros instrumentos en el proceso para establecer la corroboración de los resultados de dichos instrumentos a la luz de las categorías establecidas.

**Figura 3** Categorías y temas emergentes





El análisis de los datos en este estudio se generó a través de doble control de los resultados, la codificación, la generación de categorías, temas y patrones. La Triangulación de datos se obtuvo mediante el uso de las múltiples fuentes, cruzar la comprobación de los resultados y la comprobación de las relaciones que convergieron. Por tanto, para las descripciones densas que reportan los resultados fue necesario utilizar piezas clave de evidencia de las múltiples fuentes de este estudio que se requiere para interpretar y deducir el significado verdadero de los participantes mientras se trata de mantener lo más imparcial posible. Según Creswell (2012) una descripción densa es necesaria para la presentación de datos cualitativos, ya que es una explicación que incluye comportamientos, sentimientos y el contexto en el que éstas se muestran.

Con el fin de mejorar la validez y confiabilidad del estudio (Cresswell, 2009) mediante la aplicación de estrategias para reducir los factores que ponen en peligro la credibilidad de mis conclusiones, se aplicó la triangulación de datos. Es una forma de triangulación donde se implementan múltiples métodos de recolección de datos para estudiar el caso o fenómeno. Según (Maxwell, 2003) los diferentes métodos de actuar y comprobar en los otros para apoyar una conclusión e impulsa nueva información desde diferentes ángulos. (Bui, 2014) Señala que el punto es no combinar la información, sino más bien para encontrar las intersecciones, las conexiones o los posibles conflictos entre los datos para tener una imagen global del fenómeno.

Esta situación me permitió, principalmente como investigadora, ser una parte natural de la investigación, la obtención de un acceso directo a las fuentes de datos y me ayudó a entender un



significado holístico de ese tipo de fuentes. Estas circunstancias y la triangulación de datos fueron asumidas para mejorar la validez y fiabilidad de los datos. Vinculado a esas visiones de "práctica reflexiva" y "profesores como investigadores" por ser crítico acerca de los principios de estar en un salón de clases y por lo que la postura que enfrentamos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De sus tres principios: la reciprocidad, la reflexividad y la reflexión, la investigación a través de un método cualitativo me llevó como investigador en un proceso de repensar y reflexionar para encontrar la forma de la reflexión y el conocimiento sobre el aprendizaje de los alumnos dentro y fuera del aula durante y después de explorar esta situación en contexto.

### **3.2 Estructura y particularidades de los cuentos tradicionales infantiles**

Teniendo en cuenta el propósito de incluir los cuentos tradicionales infantiles en la investigación que se llevaba a cabo con los niños del nivel preescolar, al escoger cada libro que se leía, se tenía en cuenta las situaciones "problemáticas" que se presentaban en el aula, porque los cuentos infantiles son historias que tratan a menudo de situaciones dónde el bien se debe enfrentar al mal, el fuerte al débil, la belleza a la fealdad, estas situaciones opuestas se enfrentan entre sí para poder llegar a un poder, ganar el respeto y la unión familiar basada en el amor.

Estos relatos logran atraer la atención de los niños, despertar su interés al ofrecer otras realidades sociales, nuevas historias que les da la oportunidad de fantasear, de imaginar, de construir nuevos conocimientos, de soñar y redimensionar su vida y su imaginario.



A la vez, estos relatos les permite reflexionar sobre las circunstancias que a menudo se presentan en el preescolar, dónde por la espontaneidad de los niños se observa que en ocasiones los más fuertes se aprovechan de los más débiles, las niñas o niños que tienen sobrepeso son rechazados por sus compañeros y expuestos a burlas, situaciones que conllevan al llanto y a factores emocionales que alimentan la desmotivación de regresar a la escuela.

Esto se puede ver reflejado en los diferentes conflictos de los que los niños hacen parte cuando lanzan expresiones agresivas a sus pares, tal como: “Usted es una gorda”, expresión que dijo un estudiante al dirigirse a una compañera que llegó hacer parte del grupo. Esta nueva estudiante es una niña tímida que se aparta de sus compañeros por causa de los constantes insultos y rechazos que sus pares le hacen por su apariencia física.

Otro caso de conflicto que se presenta en el aula, es el caso de un estudiante que tiene un problema fisiológico para controlar esfínteres, a menudo se orina en el salón de clase, lo cual ocasiona malos olores en su ropa. Este niño es rechazado por sus compañeros, llora y se hace a un lado cuando sus amigos están jugando. En los espacios de lectura y participación se muestra tímido, poco participativo, su lenguaje es limitado, expresa sólo lo necesario cuando la docente lo interroga y sus respuestas son cortas y poco fluidas.

Es ahí donde la implementación de la lectura de cuentos tradicionales infantiles juega un papel importante en la construcción de sujeto, donde muestran claramente que en ocasiones la

crueldad, la maldad y el rechazo hacia el otro, no es nada aconsejable y que por el contrario a futuro puede ser perjudicial para el niño que hace la ofensa.

Si partimos de la importancia de implementar la lectura de cuentos tradicionales infantiles, para estimular el desarrollo del lenguaje y del pensamiento en los niños, es necesario promover actividades comunicativas verbales y no verbales en la lectura de cuentos tradicionales infantiles.

En efecto, es importante tener en cuenta que de acuerdo con la edad de los niños, a sus intereses y a las problemáticas que se manejen en el grupo se debe escoger el tipo de cuento que se les va a leer cada día para poder suscitar en ellos el interés por escuchar y participar en cada lectura.

Desde los 0 hasta los 3 años se recomiendan libros gruesos, con diferentes texturas (telas plásticas), preferiblemente que emitan sonidos y ruidos, las imágenes deben ser grandes y que le sean familiares a su contexto para que puedan atraer al infante. Porque el niño a esta edad, se encuentra en el desarrollo del pensamiento sensorio-motriz propuesto en la teoría de Jean Piaget<sup>6</sup> en este período, el niño conoce a través de los sentidos y el movimiento, aprende a responder por medio de la actividad motora a estímulos que se presentan a sus estímulos, es decir, los aprendizajes del niño están basados en la comprensión del mundo que le rodea, . (P.G, 2000, pág. 20)



<sup>6</sup> Jean William Fritz Piaget (1896-1980) .Fue un epistemólogo , Psicólogo y biólogo suizo, famoso por sus aportes al estudio de la infancia y por su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia.

Este cuento fue diseñado por la editorial Bruno de la ciudad de Lima – Perú. Para que los niños fueran descubriendo historias en camita antes de irse a dormir.

Con este libro los bebés pueden observar otros bebés, además, pueden ir cambiando los gestos de cada bebé con sus dedos.



Pertenece a la editorial EDICIONES SM en 2009



Este libro fue diseñado por la editorial Ediciones SM. Es un divertido cuento en rima para niños a partir de 1 año.

<sup>7</sup> (Guía del niño)

A partir de los 3 y 4 años, se debe utilizar libros cortos, con ilustraciones de la vida cotidiana como sol, luna, nubes entre otras que el infante pueda diferenciar. Es importante resaltar que en esta etapa el niño se encuentra en un aprendizaje por imitación y su lenguaje se empieza a desarrollar con mayor proyección, constantemente está preguntando por qué ocurren las cosas y los eventos que se están narrando; de ahí la importancia de la escogencia del cuento, porque este debe tener buenas ilustraciones que sustenten la historia que se les está leyendo.

---

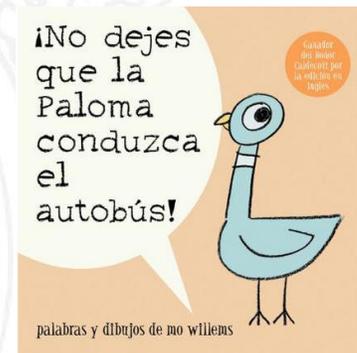
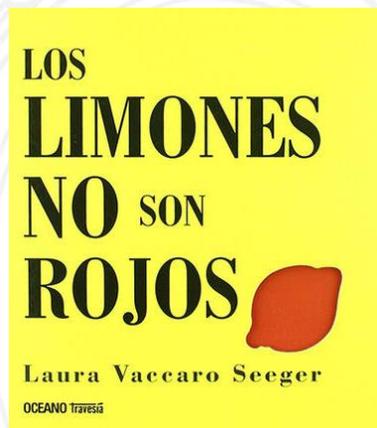
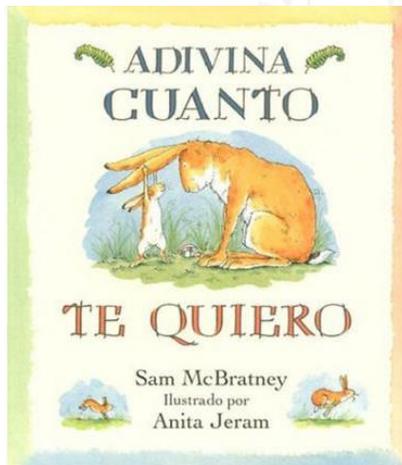
<sup>7</sup> Libros recomendados para niños de 0 a 3 años



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

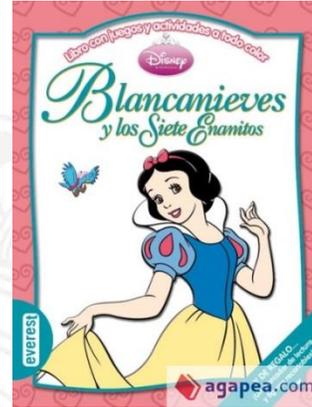
Facultad de Educación

Estos son álbumes ilustrados que cuentan simpáticas historias, logran llenar los corazones de los niños, enriquecer su vocabulario y desarrollar su imaginación. Pero hay que tener en cuenta que todos los niños no se desarrollan al mismo tiempo. Margarita Toutou<sup>8</sup>.



Entre los 5 y 7 años, los niños han desarrollado su lenguaje, esta etapa se caracteriza por que los niños aprenden a imaginar, a soñar a narrar situaciones e historias de la vida cotidiana o ficticias para atraer la atención de los adultos; por tanto, los cuentos que se les presenten deben ser relatos de aventuras, que tengan tramas que logre fijar la atención de los niños, que les atraiga el gusto por imitar y producir historias; con personajes de animales (perros, gatos, peces), héroes, príncipes, princesas y personajes malos para que los infantes puedan estar activos en la lectura ya que esta juega un papel importante en la nueva vida escolar académica que han iniciado y en su proceso de lecto escritura.

<sup>8</sup> Escritora y periodista colombiana, amante de la literatura infantil.



En estos cuentos las imágenes van acompañadas con suficiente texto, esto permite que los niños empiecen a reconocer la relación que existe entre la imagen y el texto. Donde el texto es la explicación del dibujo; además, narra sucesos que la imagen no muestra.

### **3.3 Docente de preescolar: una oportunidad para facilitar el aprendizaje mediado por los cuentos tradicionales infantiles**

El propósito de implementar la lectura de cuentos tradicionales infantiles en el nivel preescolar, es contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad, autores como Bruno Bettelheim<sup>9</sup> han realizado diferentes publicaciones sobre el papel que desempeñan los cuentos enfáticamente de hadas en la liberación de las emociones del niño. Afirmando: “los cuentos de hadas a diferencia de cualquier otra forma de literatura, llevan al niño a descubrir su identidad y vocación, sugiriéndole, también, qué experiencias necesitan para desarrollar su carácter” (Bettelheim, 1975). Es decir, la literatura infantil, en este caso los

<sup>9</sup> Psicoanalista estadounidense de origen austriaco, 1903- 1990, profesor de Psicología. Publico libros sobre sus concepciones sobre el psicoanálisis de la infancia y la adolescencia.

cuentos de hadas contribuyen al desarrollo de la personalidad del niño, teniendo en cuenta que en las historia se reflejan diferentes situaciones de caos, de tristeza, de alegrías, conductas positivas y/o negativas con las cuales el niño se puede llegar a identificar y superar miedos o problemas Psicológicos a raíz de situaciones que vive en su hogar.

Cuando en el preescolar el niño tiene contacto directo con los textos infantiles, se le está brindando la oportunidad de construir conocimiento, de sentir emociones despertando su imaginación y sus ganas de soñar. Esto se ve reflejado en los dibujos que hacen los niños, dónde por medio de las imágenes para representar los cuentos le pide al niño que realice dibujos de lo que más le ha gustado de los cuentos de hadas, en sus trazos se puede identificar.



La lectura de cuentos en el preescolar cada día, se hacía con el propósito de crear un espacio de diversión y aprendizaje, dónde los niños tuvieran la oportunidad de dejar volar la imaginación, al mismo tiempo podían adquirir habilidades comunicativas y sociales que ellos estaban necesitando para tener un desempeño óptimo y armonioso en el grupo con sus pares y así poder hacer de su paso por el preescolar algo ameno, agradable y divertido que pudieran recordar siempre, como una gran experiencia.

Cada día se hacía la lectura de un cuento, al principio cada historia se escogía teniendo en cuenta el rescate de los cuentos tradicionales infantiles, que poco a poco han sido desplazados por las nuevas historias mostradas en el internet y la televisión; luego se escogían las lecturas teniendo en cuenta las necesidades que se observaban en los niños cuando interactuaban con sus pares en los juegos de roles. En este escenario pude observar claramente en sus acciones que sus pensamientos iban más allá de la inocencia que los ha caracterizado siempre y que se estaban dejando permear por todos los acontecimientos que son nocivos a la inocencia de estos educandos y que les estaba ofreciendo su contexto.

En el caso más particular, un estudiante imitaba con leche en polvo que estaba consumiendo drogas alucinógenas. Esta situación permitió evidenciar que los niños estaban expuestos a peligros socialmente reconocidos por las familias, pero que estas no estaban asumiendo con responsabilidad el cuidado de su hijo, evitando que observara estas escenas que podían influir en el desarrollo de su personalidad y que ya estaba haciendo parte de la visión de mundo que el niño estaba construyendo como parte de su complejo simbólico.

De ahí partió la necesidad de ilustrar y facilitar nuevas historias a los niños, para que pudieran ir dejando a un lado lo que observan en la calle y se pudieran sumergir en las historias de fantasía que los cuentos tradicionales infantiles les propiciaban.

A través del rescate de los cuentos de Charles Perrault<sup>10</sup> y de los Hermanos Grimm<sup>11</sup>, se mostrar a los niños nuevas historias, nuevos submundos que la literatura abre como abanico de posibilidades, y que ambos autores caracterizaron en sus escritos relatos de hadas dirigidos a los niños y a los jóvenes, en los que se observa como el débil puede llegar a superar al fuerte, brindándole al niño mayor seguridad cuando compruebe que el protagonista es capaz de superar todos los obstáculos y puede llegar a vencer a todos los personajes que le han hecho daño, desde la posibilidad de vincular la interpretación literaria con relaciones axiológicas a partir de las necesidades de los estudiantes.

Uno de los propósitos fundamentales fue permitirles a todos los niños tener un contacto directo con la lectura de cuentos tradicionales infantiles, para que tuvieran la experiencia de conocer historias que para ellos eran nuevas, pero que, para nosotros los adultos habían hecho parte de nuestra niñez y alimentaron nuestra visión de mundo.

La intención era que los niños entraran en contacto con la lectura y poder ir generando espacios narrativos que inicialmente imprimiera un tinte distinto a la imaginación permeada de elementos nocivos que el medio les propiciaba. Pero, se debía recurrir a la ayuda de los padres

---

<sup>10</sup> Escritor de cuentos de Hadas. Nació en París en 1628 y murió en 1703.

<sup>11</sup> Escritores Alemanes. Fueron famosos por escribir cuentos dirigidos a niños.



de familia, para que ellos en casa también realizaran lectura de cuentos a los niños antes de dormir, como apoyo fundamental en la triada generadora de procesos de transformación educativa como lo son padres de familia- estudiantes y docentes en una significativa relación de interdependencia. Además, fue fundamental retomar esa tradición que por años se tuvo en muchos de los hogares Colombianos y que las nuevas tecnologías han hecho que ese espacio en familia se perdiera.

Se propuso realizar tertulias literarias con los padres de familia en el colegio, para dialogar sobre la importancia de leer en casa, realizar ejercicios de lectura entre padres y en común acuerdo escoger las obras o cuentos que se le iban a leer a los niños en casa.

Sin embargo, a pesar de haber explicado bien la idea a los padres de familia, ellos se mostraron apáticos por la idea y se negaron aceptar las ventajas que la lectura podía traer a sus hijos en años venideros y no aceptaron la propuesta, utilizando la excusa de no disponer del tiempo suficiente para asistir una vez por semana a la tertulia.

No obstante, y con el ánimo de seguir con mi propósito inicié la lectura de los cuentos tradicionales infantiles a los niños, utilizando diferentes espacios con los que el colegio podía contar y vinculando a los padres de familia en los que se les despertó el interés de participar gracias a lo significativo que estaba siendo para algunos estudiantes que iban a sus casas contando y relatando con detalles las experiencias de lectura que tenían en cada jornada.



Existen gran variedad de cuentos tradicionales clásicos o nuevos, donde se les muestra a los niños que no importa que no sepan decodificar las palabras para realizar una comprensión lectora, que lo importante es la disposición y las ganas que cada uno le ponga al escuchar y al hacer parte de la lectura.

Es el caso del cuento León de biblioteca del escritor Michelle Knudsen <sup>12</sup>, donde se muestra claramente la historia de “Un entrañable león que disfruta yendo a la biblioteca para escuchar cuentos, jugar con los niños y ayudar a los bibliotecarios. Todos lo aprecian y lo consideran un usuario ejemplar hasta el día en que, ante circunstancias inesperadas, tiene que saltarse las normas. Eso le traerá nefastas consecuencias” (Knudsen, 2007).

Un libro álbum que le permite al lector inferir la importancia de leer, de cuidar cada libro que encontramos a nuestro alrededor, además, da pautas de comportamiento al lector, para asumir actitudes de respeto al escuchar cada momento en el que se tenga contacto con la lectura, especialmente en los espacios públicos, donde existen distracciones y los niños se dispersan fácilmente.

### **3.4 Influencia de los cuentos infantiles en los niños de la actualidad.**

Actualmente se observa en la sociedad la apatía por la lectura, la tradición de leer a los niños un cuento antes de dormir se ha perdido. Ahora, la tecnología tiene invadido los espacios familiares, trayendo consigo consecuencias desfavorables en la construcción ética y moral de

---

<sup>12</sup> Michelle Knudsen. Escritora Estadounidense . sus obras son dirigidas a lectores jóvenes, ha escrito novelas de fantasía.

cada sujeto, eso se ve reflejado en la construcción del “Yo” de cada individuo, en la identidad y en comportamiento que tienen con sus pares.

Los cuentos infantiles le permiten al niño entender otras realidades sociales, les ofrece otras historias que les da la oportunidad de fantasear, de imaginar, de construir nuevos conocimientos, de soñar y redimensionar su vida.

Sin embargo, no se puede dejar de lado que desde la antigüedad el narrar historias como mecanismo de interacción social y configuración de mundos simbólicos, ha sido una práctica que vehiculiza arquetipos y modelos de comportamiento. Por ende, valorar la influencia de las historias modernas que los niños observan en los canales de televisión como Cartoon Network, Nickelodeon, Disney Junior y Discovery Kids, influyentes en el comportamiento de los niños es tarea fundamental que se puede abordar desde la escuela como escenario donde se empiezan a definir caracterizaciones del ser. No obstante, la proliferación de los medios de comunicación y el avance de la era digital en nuestra sociedad, permea las representaciones y relaciones que los niños establecen con su cotidianidad y que de una u otra forma consolidan arquetipos de héroes y villanos, además de la fijación de valores y antivalores en la mente y prácticas discursivas de los niños en una sociedad que se interesa cada vez más en el culto a lo instantáneo, lo agresivo y la correlación de lo erótico con lo materialista, lo que hace presa fácil a los niños del influjo de imágenes y relatos que hagan apología a ese tipo de interacciones negativas.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

De igual manera, se hace necesario considerar los elementos del contexto que influyen en el pensamiento y en la comprensión de los cuentos infantiles en los niños.

El contexto constituye esa relación de enlace e interpretación personal con los diferentes textos o representaciones culturales que prefiguran el accionar de un sujeto en las diversas situaciones comunicativas. Van Dijk<sup>13</sup> define la situación comunicativa como una noción sociocultural en términos de una micro sociología donde el contexto termina siendo una representación mental e individual de cada individuo en la que las experiencias cotidianas y las subjetividades determinan las actualizaciones o la relevancia de esas situaciones comunicativas en cada sujeto. (Van Dijk, 2004).

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

---

<sup>13</sup> Lingüista nacido en 1943 en Naaldwijk. Fue creador de la ciencia del texto. Las otras áreas de su investigación en los estudios del discurso han sido a teoría de la literatura.



## Conclusiones

A través de este proyecto de investigación se determinó la influencia y el rol de los cuentos tradicionales infantiles en el fortalecimiento de las dimensiones comunicativa y socio afectiva de los niños y niñas del nivel preescolar. Además, se establecieron tres hallazgos fundamentales en torno a la implementación de la lectura de cuentos tradicionales infantiles en este nivel.

El primero es que a través de este trabajo se pudo corroborar la tesis planteada por Alonso Tapia (2005) quien propone que la motivación y el proceso lector se sustentan en el entorno en que se aprende a leer y se desarrolla la lectura. De hecho, para aprender a leer de manera efectiva los estudiantes requieren de la mediación de los adultos, del entorno creado por los textos e influidos por el contexto que incita a leerlos. A través de este estudio se pudo establecer que es necesario crear espacios dinamizadores en la lectura de cuentos infantiles tradicionales en el preescolar, porque estos benefician a los menores en su desarrollo cognitivo y estimula el lenguaje, tal como se pudo evidenciar mediante las producciones gráficas de los estudiantes en la actividad de la colcha de retazos y actividades de expresión oral como las tertulias de títeres. Mediados por estas actividades los estudiantes se mostraron motivados lo que llevó a los niños a imaginar, a conocer un amplio abanico de posibilidades que su ambiente social le limita o no le brinda.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



De igual manera, es necesario resaltar que la idea que vislumbré al inicio de mi proyecto investigativo logró avizorarse y ratificarse a través de los resultados obtenidos en los estudiantes luego de su participación en la ruta de implementación propuesta en este estudio. En efecto, en la implementación se pudo evidenciar que un gran número de estudiantes se les dificultaba valorar la lectura de cuentos tradicionales infantiles como un espacio de diversión debido a que en sus familias no se implementaba esta estrategia o en algunos casos se utilizaba como estrategia punitiva. Esto confirma los planteamientos de Rincón et ál. (2003), quienes consideran que el papel del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo, autonomía que está a su vez delimitada por la capacidad del maestro en disponer las estrategias de aprendizaje y de lectura comprensiva como elemento dinamizador del proceso

Este hallazgo corrobora, además, el planteamiento de Valls, Soler, & Flecha (2008) quienes ratifican la importancia de implementar la lectura de cuentos en el aula de clase, para construir colectivamente conocimientos que le posibiliten a los educandos una formación lectora de forma dinámica y con el acompañamiento de sus familias, para brindarles la oportunidad de interactuar y compartir nuevas experiencias que les posibilite transformar su cultura. Sin embargo, a través de este estudio se evidenció que existen pocas investigaciones en torno a esta problemática y se hace indispensable explorar y atender más este contexto para que en el diseño de los programas pedagógicos de la dimensión comunicativa se configuren espacios para el desarrollo de actividades que verdaderamente ofrezcan a los estudiantes estrategias y fundamentos teóricos revalidados en torno a la experiencia significativa. Consecuentemente, son indispensables unas políticas claras y serias referentes a la articulación del preescolar con la educación básica.



En efecto el tercer hallazgo de esta investigación va de la mano del planteamiento de Bettelheim (1975) quien considera que lo que tienen de positivo muchos cuentos es que plantean una serie de situaciones problemáticas que el héroe o protagonista de la historia acabará solucionando, héroe con el que finalmente el niño tiende a identificarse. A través de este estudio se pudo establecer que estos procesos de identificación permiten el trabajo pedagógico y aprendizaje de valores que se suelen realizar en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, y que redundan por un acercamiento del análisis a temprana edad del contexto y las realidades de los educandos.

De hecho, este espacio fue aprovechado en este estudio para asumir la lectura significativamente de acuerdo a la propuesta de Ball & Gutiérrez (2008) porque estos autores resaltan el valor que tienen los textos literarios en la formación de lectores, teniendo en cuenta que los niños apenas van a empezar a decodificar palabras e inician su proceso de escritura. Además a través de la implementación se pudo corroborar que la propuesta de Cassany & Luna (1998) quienes establecen que el asumir el proceso de lectura como procesamiento mental que edifica actividades cognitivas estratégicas más allá de simples actividades desprovistas de procesos de comprensión y de deconstrucción semántica de un texto base se pueden trabajar pedagógicamente desde temprana edad con los educandos del nivel de transición gracias a la motivación que se establezca en ellos.

De igual forma, este estudio se articula con la teoría Meta textual, aun desde la educación preescolar, entendiendo esta actividad propuesta por Miguel De Zubiría como actividad de contraposición o de correspondencia que va más allá del significado textual. Ella tiene como



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

objetivo fundamental el de desbordar y superar el significado textual para acceder al sentido o nivel situacional y cultural en el que conversan un texto y su lector. Gracias al trabajo realizado con los estudiantes en las actividades de lectura de imágenes y elaboración de secuencias en los cuentos, producción gráfica a partir de los textos leídos, tertulias de títeres y la colcha de retazos, se pudo evidenciar que los niños pueden ser estimulados en su comprensión a un nivel superior al contenido textual.

Consecuentemente, los planteamientos anotados anteriormente condujeron a la conclusión que en el diseño y en la ejecución en la ruta de implementación que coadyuvó al fortalecimiento de las dimensiones comunicativa y socio afectiva, con el propósito de brindar insumos para el mejoramiento de los lineamientos pedagógicos y didácticos asociados a la enseñanza de la lengua y de la literatura en el nivel preescolar.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## Anexos

### Encuesta a padres de Familia

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

Nombre del padre de familia: \_\_\_\_\_

Respetados padres de familia reciban un cordial saludo. Como es bien sabido por ustedes me encuentro realizando una Maestría en Educación en la Universidad de Antioquia en la línea de Enseñanza de la lengua y la literatura.

Les ruego dedique parte de su tiempo a responder esta encuesta. Es importante que lean detenidamente las preguntas y contesten con la mayor sinceridad posible.

Les agradezco de ante mano su sinceridad y su tiempo. Muchas gracias.

Yudy Astrid Mejía Betancur. Docente de Dimensión comunicativa IESTA 2015.

1. ¿Usted labora?

Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_

2. ¿Quién cuida de su hijo cuando usted no está en casa?

- a. la abuela
- b. un hermano
- c. una vecina
- d. otro. Quien \_\_\_\_\_

3. ¿Deja salir a su hijo a jugar a la calle con sus amigos?

Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_

4. ¿Cuánto tiempo (horas al día) dedica su hijo a la T.V, videojuegos, internet? \_\_\_\_\_ n° de horas

5. Aficiones de su hijo (enumerarlas)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



6. ¿Les gusta leer en casa?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_

7. ¿Antes de dormir le lee un cuento a su hijo?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_

8. ¿Escucha a su hijo cuando está leyendo?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_

9. ¿Cuáles cuentos cree que se deben de leer en el preescolar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. ¿Cuál es el principal motivo por el que es importante leer a los niños? Escoge una sola respuesta?

\_\_\_\_ Porque aprenden mucho

\_\_\_\_ Porque ayuda a imaginar cosas o situaciones

\_\_\_\_ Porque enriquecen el lenguaje

\_\_\_\_ Porque ayuda a progresar en los aprendizajes escolares

\_\_\_\_ Para entretener los niños

\_\_\_\_ Porque les ayuda a imaginar cosas o situaciones.



## Bibliografía

- Agudelo, S. M., Blandon Henao, S. M., Berrio, B., Gaviria Henao, S. C., Quiceno, C. J., & Zuluaga Román, D. A. (2001). *Iniciación a la lectura en el preescolar a través de la variedad de textos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Berger, P. L. (s.f.).
- Berger, P. T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bettelheim, B. (1975). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. En B. Bruno, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (pág. 369). Barcelona: Grijalbo Mondadori S.A.
- Bruno, B. (1975). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. En B. Bruno, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (pág. 369). Barcelona: Grijalbo Mondadori S.A.
- Bui, Y. N. (2014). *How to Write a Master's Thesis*. Los angeles: Sage.
- Cassany, D., & Luna, M. y. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- FUNLAM. (s.f.). <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/CajadeHerramientas.pdf>. Recuperado el abril de 2015, de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/CajadeHerramientas.pdf>
- García Chacón B, H. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación Social Cualitativa*. Recuperado el abril de 2015, de [http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/641/Tecnicas\\_interactivas\\_completo.pdf](http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/641/Tecnicas_interactivas_completo.pdf).
- Guia del niño*. (s.f.). Recuperado el 29 de septiembre de 2015, de [http://www.guiadelnino.com/nino/libros-para-ninos/libros-para-bebes-de-0-a-2-anos/caras-de-bebes/\(galleryslide\)/5](http://www.guiadelnino.com/nino/libros-para-ninos/libros-para-bebes-de-0-a-2-anos/caras-de-bebes/(galleryslide)/5)
- Guia infantil.com*. (s.f.). Recuperado el mayo de 2015, de <http://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/motivacion/las-marionetas-como-recurso-educativo-para-ninos/>
- Jurado, V. F. (1997). *Entre la lectura y la escritura*. Bogotá: Magisterio.
- Knudsen, M. (2007). *León de Bibliotecas*. Madrid: Ekare.



Krathwohl, D. (1993). *Methods of educational and social science research: An integrated approach*. New York: Logman.

López Díez, J. C. (2012). *Schumpeter, de paso por titiribí*. Medellín.

Maxwell, J. (2003). *Qualitive Research Approach* (3 ed.). Thousand Oaks: Sage.

Navas, J. L. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Education sigloXXI*, 28(1), 17-40.

Navas, J. L. (s.f.). *Foro familia. org*. Recuperado el 5 de marzo de 2016, de [www.forofamilia.org/](http://www.forofamilia.org/)

P.G, R. (2000). *Introducción a Piaget* (15 ed.). Madrid, España: Fundamentos colección ciencia.

Perez molina, D., Pérez Molina, A. I., & Sanchez Serra, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Revista de investigación*, 28.

Petit, M. (2004). Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. *Jornadas Aragonesas de Bibliotecas Escolares y promoción de la Lectura* (pág. 14). Mexico: Fondo de cultura Economico.

Piedrahita, R. V. (1983). *Guía de literatura infantil*. Medellín.

Van Dijk, T. (2004). en *lingüística aplicada, ciclo de conferencias y seminarios*. En T. Van Dijk, *Algunos principios de la teoría del contexto* (págs. 47 - 59). Barcelona.

Villegas, J., Castro, E., & Gutierrez, J. (2009). Representaciones en resolución de problemas: un estudio de caso con problemas de optimización.

Zubiría, S. M. (1995). *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Zuleta, E. (1995). Conferencia sobre la lectura. En *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Santafé de Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda 30.