

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que presenta:

Almendra Aymet Garcia Ignacio

Asesora:

Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres


Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado, de la autor(a) Almendra Aymet García Ignacio, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 11%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 19/02/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: 19 de febrero del 2025

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Sandoval Figueroa de Torres, Carmen Maria	
DNI: 10208151	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3239-4158	

AGRADECIMIENTOS

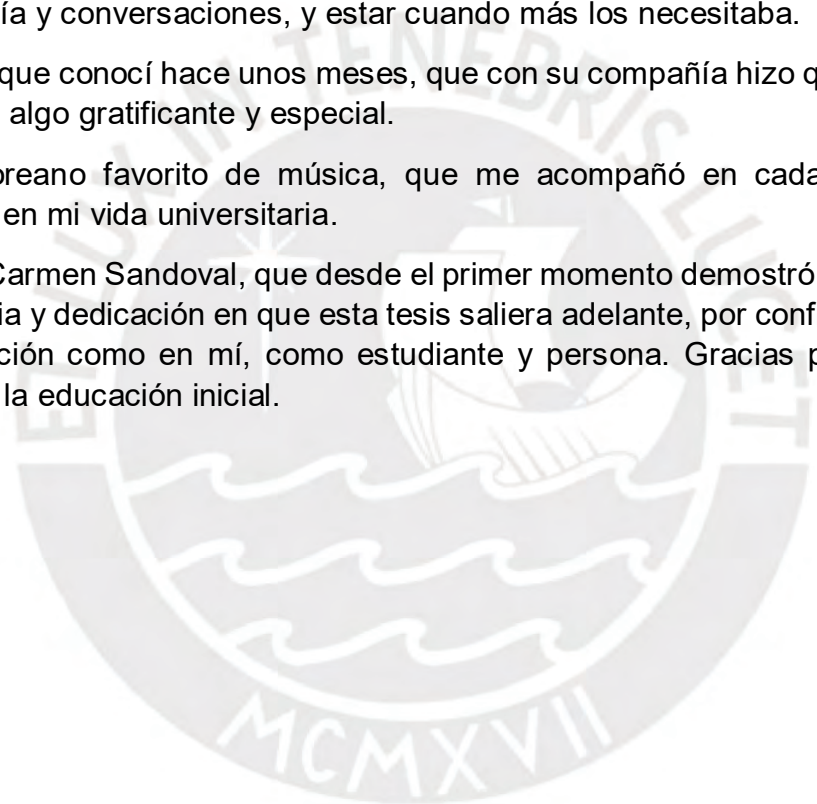
A mi madre Mery Ignacio y padre Oscar García, por su apoyo incondicional en todo este camino de mi carrera universitaria y durante mi proceso de investigación de tesis, dándome fortaleza para seguir adelante.

A mis amistades de la universidad que estuvieron cerca de mí para sacarme una sonrisa con su compañía y conversaciones, y estar cuando más los necesitaba.

A una persona que conocí hace unos meses, que con su compañía hizo que este proceso se convierta en algo gratificante y especial.

A mi grupo coreano favorito de música, que me acompañó en cada avance de mi investigación y en mi vida universitaria.

A mi asesora, Carmen Sandoval, que desde el primer momento demostró su compromiso, apoyo, paciencia y dedicación en que esta tesis saliera adelante, por confiar en el proceso de la investigación como en mí, como estudiante y persona. Gracias por fortalecer mi vocación hacia la educación inicial.



RESUMEN

La literatura infantil es una manifestación artística que potencia el desarrollo creativo, afectivo y social. Se expresa a través del género narrativo, lírico, dramático y el nuevo género, libro álbum. Así, para introducirlas en el aula se emplean diversas estrategias con la finalidad de potenciar su expresión en los infantes. La presente investigación se sitúa en la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores? Por consiguiente, el objetivo general radica en analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores. En este sentido los objetivos específicos son describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela y describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial. Así, la investigación sigue un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, para ello se realizan tres entrevistas y observaciones en el aula, con ello analizar desde la triangulación considerando dos categorías: literatura infantil y estrategias de literatura infantil. Los hallazgos de la investigación dan a conocer cómo la literatura infantil se encuentra en la escuela y las estrategias que emplea la docente para aplicar esta literatura en el aula. Finalmente, impulsa a investigar con mayor detenimiento la importancia de la literatura infantil y la gran relevancia estratégica pedagógica del libro álbum en las aulas del nivel inicial.

Palabras clave: Literatura infantil, estrategias, lectura en voz alta, libro álbum

ABSTRACT

Children's literature is an artistic manifestation that enhances creative, affective and social development. It is expressed through narrative, lyrical, dramatic and the new genre, the album book. Thus, in order to introduce them in the classroom, several strategies are used with the purpose of promoting their expression in infants. The present research is based on the following question: What are the strategies for carrying out literary activities in a three-year-old classroom of a private educational institution in Miraflores? Therefore, the general objective is to analyze the strategies used for carrying out literary activities for children in a three-year-old classroom in a private educational institution in the district of Miraflores. In this sense, the specific objectives are to describe the manifestations of children's literature in the school and to describe the strategies to develop children's literature in the early childhood classroom. In this way, the research follows a qualitative approach of descriptive type, for this purpose, three interviews and classroom observations are carried out, thereby analyzing from the triangulation considering two categories: children's literature and children's literature strategies. The research findings reveal how children's literature is found in the school and the strategies used by the teacher to apply this literature in the classroom. Finally, it encourages further research on the importance of children's literature and the great strategic pedagogical relevance of the album book in early childhood classrooms.

Key words: Children's literature, strategies, reading aloud, album book.

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN.....	9
PARTE I: MARCO TEÓRICO.....	13
CAPÍTULO 1: MANIFESTACIONES DE LA LITERATURA INFANTIL.....	13
1.1 Concepto de Literatura Infantil	13
1.1.1 Características de la Literatura Infantil	15
1.1.2 Funciones de la Literatura Infantil	17
1.1.3 Literatura Infantil en Contextos Educativos.....	18
1.2 Géneros Literarios	21
1.2.1 Género Lírico (poesía, rimas, retahíla y adivinanzas).....	21
1.2.1.1 Poesía	22
1.2.1.2 Rimass.....	22
1.2.1.3 Retahíla	23
1.2.1.4 Adivinanzas.....	23
1.2.2 Género Narrativo (cuentos).....	24
1.2.2.1 Cuentos	24
1.2.3 Género Dramático (juego dramático y teatro).....	25
1.2.3.1 Dramatización Infantil.....	25
1.2.3.3 Teatro Infantil	26
1.2.4 Libro Álbum	27
CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LITERATURA INFANTIL EN EL AULA DEL NIVEL INICIAL.....	31
2.1 Estrategias de Lectura en Voz Alta en las Aulas del Nivel Inicial (cuentos, libro álbum y poesía).....	31
2.1.1 Definición de Lectura en Voz Alta	31
2.1.2 Importancia de la Lectura en Voz Alta.....	32
2.1.3 Utilidad en el Aula y Recursos de la Lectura en Voz Alta.....	32

2.1.3.1 Estructura de Lectura en voz alta	33
2.1.3.3 Espacio.....	35
2.1.3.4 Momentos de Diálogo	35
2.2 Estrategia para la Narración Oral	36
2.2.1 Definición de Narración Oral	36
2.2.2 Importancia de la Narración Oral	37
2.2.3 Utilidad en el Aula y Recursos de la Narración Oral	37
2.3 Estrategias para la Dramatización	38
2.3.1 Definición de Dramatización Infantil, Juego Dramático y Teatro Infantil	38
2.3.2 Importancia de la Dramatización Infantil, Juego dramático y Teatro infantil	38
2.3.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Dramatización.....	39
2.3.3.1 Utilidad en el Aula y Recursos de Dramatización Infantil	39
2.3.3.2 Utilidad en el Aula y Recursos de Juego Dramático	40
2.3.3.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Teatro Infantil.....	41
2.4 Estrategias para Juegos Verbales (rimas retahílas, adivinanzas)	42
2.4.1 Definición de Juegos Verbales	42
2.4.2 Importancia de Juegos Verbales.....	42
2.4.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Juegos Verbales (rimas, retahílas y adivinanzas)...	42
2.5 Estrategias para realizar Poesía	43
2.5.1 Definición de Poesía	44
2.5.2 Importancia de la Poesía	44
2.5.3 Utilidad en el Aula.....	44
2.6 Estrategias para los Usos del Libro Álbum	47
2.6.1 Definición de Libro Álbum	47
2.6.2 Importancia del Libro Álbum.....	47
2.6.3 Utilidad en el Aula.....	47
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	50
2.1 Enfoque y Tipo de Investigación	50
2.2 Problema de Investigación	51
2.3 Objetivos de la Investigación.....	51
2.4 Fuentes e informantes de la investigación	52
2.5 Técnicas e Instrumentos de Recojo de Información	54
2.6 Técnica para el Procesamiento de la Información	56

2.7 Principios Éticos de la Investigación.....	59
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	60
3.1 Categoría Literatura Infantil	61
3.1.1 Concepto de Literatura Infantil	61
3.1.2 Literatura Infantil y Currículo Infantil	64
3.1.3 Géneros Literarios	67
3.2 Categoría Estrategias de Literatura Infantil.....	74
3.2.1 Lectura en Voz Alta	75
3.2.2 Narración Oral.....	84
3.2.3 Dramatización.....	86
3.2.4 Juegos Verbales	89
3.2.5 Poesía Infantil	93
3.2.6 Usos del Libro Álbum	95
3.2.7 Subcategoría Emergente: Juego de Manos.....	98
3.2.8 Subcategoría Emergente: Canciones.....	99
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES	103
REFERENCIAS	104
ANEXOS.....	116

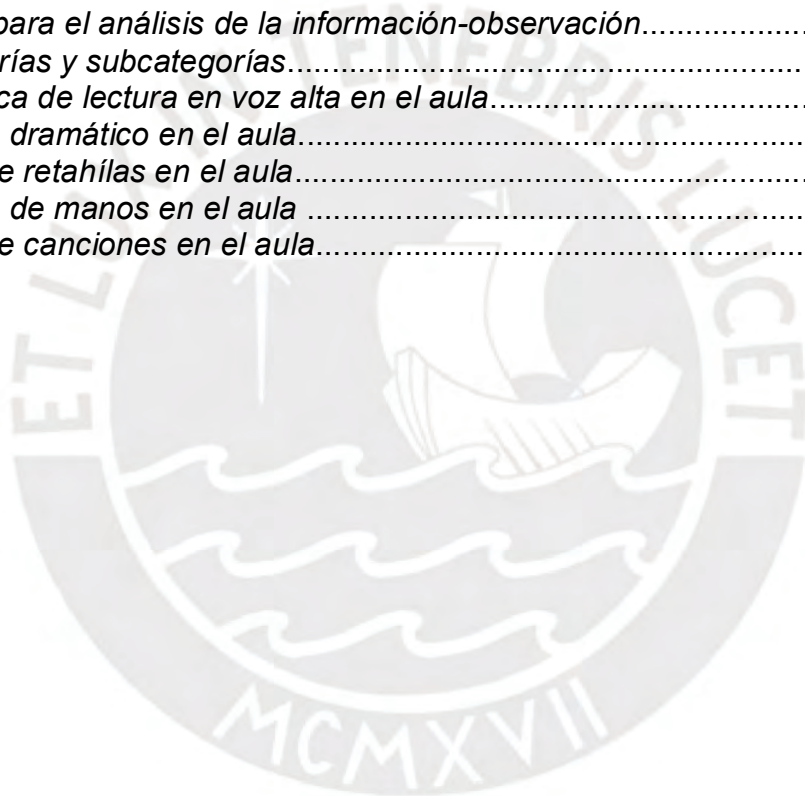


ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Características de la literatura infantil</i>	16
Figura 2 <i>Línea de tiempo de lectura en voz alta</i>	78

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Diferencias entre el cuento infantil, libro álbum y libro ilustrado</i>	29
Tabla 2 <i>Elementos verbales, no verbales y paraverbales</i>	35
Tabla 3 <i>Objetivos, categorías y subcategorías</i>	51
Tabla 4 <i>Características de los entrevistados</i>	53
Tabla 5 <i>Análisis de la investigación</i>	56
Tabla 6 <i>Libro de códigos</i>	57
Tabla 7 <i>Matriz para el análisis de la información-entrevista</i>	57
Tabla 8 <i>Matriz para el análisis de la información-observación</i>	58
Tabla 9 <i>Categorías y subcategorías</i>	60
Tabla 10 <i>Práctica de lectura en voz alta en el aula</i>	75
Tabla 11 <i>Juego dramático en el aula</i>	87
Tabla 12 <i>Uso de retahílas en el aula</i>	90
Tabla 13 <i>Juego de manos en el aula</i>	98
Tabla 14 <i>Uso de canciones en el aula</i>	99



INTRODUCCIÓN

El tema a tratar en la presente investigación se centra en las estrategias para realizar actividades de literatura infantil, las cuales se afilian a la línea de investigación Currículum y Didáctica de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La investigación tiene relevancia académica puesto que aborda y analiza la forma en que se llevan a cabo las actividades de literatura infantil dentro del aula y qué aspectos se considera para la realización de estas, con el fin de que el estudiante disfrute de estas actividades y, obtenga aprendizajes significativos y enriquecedores en su formación como persona.

La elección del tema surge a partir de las experiencias obtenidas en el aula a nivel personal en el marco de las ayudantías, en cursos llevados a cabo en la Facultad de Educación de la PUCP y en las experiencias de voluntariado que se ha desarrollado en diversos contextos con niños, niñas y sus familias. Por un lado, en las ayudantías, se observaban las estrategias utilizadas en las aulas para trabajar diversidad de actividades de literatura infantil. Por ejemplo, al momento de leer un cuento o un libro álbum, al realizar pequeñas dramatizaciones, al usar los títeres, emplear poesía, usar canciones y rimas. A raíz de esta experiencia, también se manifiesta la necesidad de preguntarse cómo introducir la literatura infantil en el aula.

Por otro lado, en el curso de Literatura Infantil y Dramatización, Interacciones comunicativas y desarrollo del lenguaje, así como en Lenguaje, iniciación a la lectura y representaciones gráficas permitió reconocer a la literatura como un medio no solo de aprendizaje académico, sino como un espacio que brinda la oportunidad de goce, disfrute y creatividad del propio infante. Además, en las experiencias durante los voluntariados elementos como los libros, los títeres y el juego dramático generaban espacios de interacción e interés por parte de los niños evidenciando la esencia y relevancia de la literatura infantil. En este sentido, de acuerdo a Encalada y Vélez (2022) la importancia de la literatura infantil radica precisamente en que busca potenciar la imaginación y creatividad del niño, generando placer y goce por medio de las manifestaciones literarias.

Además, Burbano *et al.* (2023) afirman que la literatura infantil aporta en el desarrollo integral del infante puesto que incide en los ámbitos sociales, afectivos y comunicativos. A la vez la estética de las distintas manifestaciones de literatura infantil, conduce a que el infante acceda a una diversidad de expresiones. Por consiguiente, conlleva a pensar de qué manera estas manifestaciones literarias se deben llevar a cabo en el aula y cómo la literatura infantil impacta en el desarrollo del infante.

Así, los antecedentes de la investigación señalan que su mayoría se busca saber el efecto de esta literatura en el aprendizaje oral, emocional y social del niño, más no se centran en cómo o qué estrategias usan las docentes para desarrollar las actividades de literatura infantil en el aula. Así, Barboza (2023) llevó a cabo una investigación con enfoque cualitativo que tiene como objetivo general analizar las experiencias literarias que usa una docente en un aula de tres años para regular las emociones en una institución educativa de Surco y con ello describir las estrategias que utiliza en estas experiencias con el fin de desarrollar la regulación emocional. En este sentido, como resultado se obtiene que hay presencia de uso de cuentos, títeres, rimas, juegos verbales, dramatizaciones y narraciones. Para ello, la docente recurre a estrategias como apoyos visuales, usar varios tonos de voz, como elementos verbales, paraverbales y no verbales.

Por su parte, García y Zeas (2020) en su investigación tiene como objetivo utilizar la poesía, la retahíla y la adivinanza como estrategia didáctica para la consolidación de aprendizajes en niños y niñas de 4 a 5 años. Así, la obtención de los resultados evidenció que estas tres estrategias permitieron que los niños asocien experiencias previas en relación a la clase, un surgimiento de pensamiento crítico y un interés por interactuar con su entorno. Esta investigación a diferencia de la primera considera como estrategia a la misma actividad literaria, mas no se encuentra una mayor descripción de cómo se desarrollan estas en el aula.

Igualmente, el artículo académico de Mc Lean *et al.* (2015) tiene como finalidad buscar explorar el uso de la literatura infantil en Australia para proporcionar vínculos temáticos a las experiencias de juego de indagación científica en un entorno preescolar para la primera infancia. En este sentido, los resultados obtenidos indican que la docente

selecciona libros con temas relacionados a la ciencia, los animales, la luz y el viento, apoyándose con el uso de títeres y materiales concretos para así mantener el interés de los niños y las niñas de edad de cuatro años.

Evidentemente, las investigaciones sobre literatura infantil demuestran que el desarrollo de las actividades abarca el uso de diferentes tipos de libros infantiles de género narrativo, cuentos, de dramatizaciones, poesías, rimas, y con énfasis en el libro álbum durante los últimos años. No obstante, se evidencia que solo algunas investigaciones se centran en explicar qué estrategias se emplean para desarrollar estas actividades literarias en el aula, además que las detallan de manera limitada. Por lo tanto, esto demuestra la necesidad de realizar investigaciones sobre el tema.

Por lo expuesto, se presenta la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores?

En cuanto al objetivo general se buscó analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores. En este sentido, se consideran dos objetivos específicos: (i) Describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela. Y (ii) Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial.

La presente investigación sigue un enfoque cualitativo. Esto se fundamenta en comprender y recoger las perspectivas del informante con respecto a un contexto o problemática determinada a partir de sus opiniones y experiencias (Guerrero, 2016). De esta manera, se realiza la investigación de tipo descriptiva donde se detalla la información recopilada sobre el objeto de estudio en un determinado tiempo y espacio (Guevara *et al.*, 2020). Por consiguiente, se recurre a la técnica de la entrevista y la observación para recoger la información del público que se va a estudiar (Valle *et al.*, 2022).

Por lo tanto, para la presente investigación se realizaron tres entrevistas semiestructuradas con apoyo de una guía de entrevista y ocho observaciones con el uso de una ficha de observación. Con respecto a la observación se llevó a cabo en el periodo

de un mes, ejecutándose durante la rutina diaria de experiencias de aprendizaje y en determinadas actividades literarias. Asimismo, se ha considerado los principios éticos de investigación estipulados por el Comité de ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016) con la finalidad de respetar los derechos de los informantes, en este sentido, se basa en el principio de respeto por las personas, principio de beneficencia y no maleficencia, el principio de justicia y equidad, el principio de integridad científica y el principio de responsabilidad.

Así, tras realizar el análisis de los resultados de la investigación se evidenció que la literatura infantil se manifiesta desde el género narrativo, dramático, lírico y del libro álbum. Igualmente, predomina la estrategia de la lectura en voz alta en el aula y el uso del libro álbum, evidenciando su importancia dentro de las aulas, en el disfrute y el desarrollo creativo del infante.

Entonces, la estructura de la investigación se divide en cuatro secciones. En primer lugar, se centra en desarrollar el marco teórico de la investigación y así comprender las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela junto a las estrategias para desarrollar actividades de literatura infantil. En segundo lugar, se precisa la metodología que se está llevando a cabo en la presente investigación junto al recojo y procesamiento de la información. En tercer lugar, se presenta el análisis de los resultados obtenidos en la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones del trabajo y se detallan las recomendaciones para futuros trabajos.

En relación a las limitaciones de la investigación, ampliar la cantidad de observaciones en otro mes hubiese sido enriquecedor para la investigación, considerando que se basan en programas preestablecidos por la institución completando así un mayor descubrimiento de información con respecto a las estrategias. De igual manera, se limitó a la observación a una sola informante debido a la posición como practicante en un solo aula; no obstante, se pudo fortalecer la investigación considerando a las docentes de las demás aulas, y así integrar y analizar las estrategias que se emplean como institución.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: MANIFESTACIONES DE LA LITERATURA INFANTIL

Durante los primeros años de vida los niños y las niñas se encuentran expuestos a una diversidad de experiencias de oralidad que los acercan a su entorno y realidad, a través del arte y la literatura. En este sentido, una de estas oportunidades es el acceso directo a los diferentes géneros que ofrece la literatura infantil, la cual es producida especialmente para estas edades, a través de formatos como libros ilustrados infantiles, revistas y otras manifestaciones orales y escritas. Varios autores como Bravo (1983), Reyes (2007), López (2015), Garralón (2017), Colomer (2010) y Cabrejo (2020) coinciden en que el infante se aproxima a la literatura infantil desde que se encuentran en la vida intrauterina de la madre a través de la palabra que escucha de ella cuando le habla o le canta.

Además, dentro de los programas curriculares y enfoques educativos que se manejan en países como Perú, Colombia, Argentina, México y Chile, donde se aborda la literatura infantil, se observa que se la considera una herramienta para el aprendizaje y la experiencia artística a partir de la palabra, que tiene un espacio en los contextos educativos. Igualmente, tales autores como Beltrán y Hernández (2018), Barboza (2022) y Sacristán *et al.*, (2019) conciben a la literatura como espacio de aprendizaje integral del niño y niña. Finalmente, Reyes (2007), Bruña (2017) y, Hernández y Prada (2016) explican sobre los géneros literarios de la literatura infantil desde el lírico, narrativo y dramático respectivamente. A su vez se introducen autores como Hanán (2007) y Gómez (2013) que declaran al libro álbum como nuevo género literario en construcción.

1.1 Concepto de Literatura Infantil

Las definiciones de literatura infantil han ido evolucionando con el paso del tiempo, sin embargo, siempre se proyecta al niño y la palabra como protagonistas de esta literatura. De acuerdo a Reyes (2007), la literatura infantil se manifiesta desde que el sujeto es portador del lenguaje y de palabras, por ende, cuando el bebé escucha una

diversidad de estímulos y voces que le conversan, se presenta una sensación musical que permite generar vínculos con el entorno exterior, acercándose al mundo literario desde las expresiones orales propuestas por el humano.

Igualmente, Garralón (2017) menciona que la literatura no aparece desde el libro y el texto escrito, sino desde el primer contacto que tiene el bebé con la voz de la madre, la palabra y la tradición oral. En otras palabras, la literatura infantil es comprendida por declaraciones propias del sujeto y la palabra, dado que a raíz de ello el niño conoce sobre los relatos, los cuentos entre otras manifestaciones Garralón (2017) afirma que cada manifestación oral que es generada por el adulto, sobre todo si hablamos de literatura oral propician que el infante le brinde un sentido a su existencia y se sienta perteneciente de un determinado lugar en relación a su naturaleza, lo que le hace fortalecer su sentido de identidad.

Asimismo, Cabrejo (2020) afirma que el primer libro del bebé y acercamiento a la literatura es la voz y el rostro de su madre, puesto que a través de las interacciones entre madre-hijo que están mediadas por gestos, movimientos, voces, se construye diversos escenarios intersubjetivos y sonoros que ubican al bebé en su entorno y aportan a la construcción de su propia psiquis. De igual manera, tanto el lenguaje, los cantos, el arte y el uso diverso de la voz ofrece y le otorga una propia voz al bebé de lo que escucha y siente, del espacio en que se encuentra, construyendo un lenguaje propio que lo identifica y desarrolla, desde sus primeras palabras, pequeñas frases y pequeñas interacciones verbales consigo mismo y con los demás. En la misma línea, López (2015) considera que el infante explora la literatura infantil desde que llega al mundo y se encuentra con la lengua materna junto a los estímulos que lo rodean del exterior y de los adultos, siendo el lenguaje el principal actor y conductor de estas experiencias.

Seguidamente, Colomer (2010) afirma que la literatura infantil busca que el infante comprenda su entorno y construya su identidad por medio de las palabras que describen su mundo externo e interno, de manera que el niño va descubriendo así el comportamiento de los sujetos dentro de un contexto.

En este sentido, estas palabras y tradiciones orales que el infante descubre y accede son de diversos tipos y sentidos. Bonnafé (2008) afirma que la transformación de la lengua se puede transmitir a través de rimas, cantos y juego de palabras propias de cada contexto y lugar. Estas manifestaciones se presentan incluso antes de la creación propia del cuento siendo característico del folclore infantil (Bravo,1983). Así, estas expresiones evolucionan y se incorporan otras que abarcan las creaciones del lenguaje desde lo oral, escrito y pictórico.

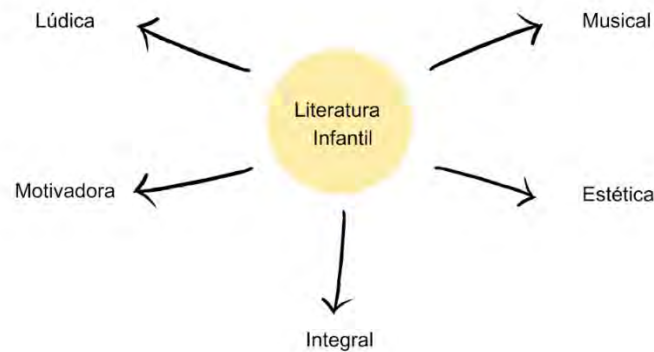
Por consiguiente, como se ha visto, los autores coinciden en afirmar que la literatura infantil comprende un conjunto de manifestaciones vinculadas al arte de la palabra, desde el lenguaje propio del ser humano y su construcción identitaria. En algunas sociedades, la difusión de experiencias literarias se realiza a partir de la conexión madre e hijo desde el vientre materno, utilizando como primer recurso la voz. La palabra se constituye, así como un medio de expresión y acerca al infante a un espacio lúdico, musical, creativo y cultural.

1.1.1 Características de la Literatura Infantil

Esta literatura presenta ciertas características que la diferencian de la literatura dirigida a poblaciones de otras edades, por ejemplo, la literatura juvenil o para público adulto, y les impregna una particularidad que la hace única porque se centra en las necesidades e intereses de los infantes, las particularidades de la interacción adulto-niño, los juegos de palabras, el empleo de ilustraciones, la sonoridad, entre otros, de manera que puede denominarse literatura infantil.

Figura 1.

Características de la literatura infantil



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a Zambrano (2013) la literatura infantil es identificada como las formas orales y escritas de manifestaciones literarias que son presentadas a los niños, con el propósito de generar el goce del infante a través de las palabras, los sonidos, los ritmos, la creatividad, la flexibilidad y la motivación. Asimismo, tiende a ser lúdica e integral puesto que responde a las necesidades del infante a nivel emocional, social, afectivo y cognitivo. Seguidamente, Sao (2021) afirma que la literatura infantil a través de los libros ilustrados presenta una variedad de ilustraciones, imágenes, un lenguaje didáctico, una extensión apropiada a la atención de los niños y una estructura propia del contenido difiriendo de otro tipo de texto.

Asimismo, para Reyes (2007) la literatura infantil se caracteriza por usar el lenguaje de manera lúdica, lo que permite usar variedad de entonaciones, la musicalidad y el movimiento propio de la palabra acompañada de la voz del adulto que interactúa con el niño y que a partir de esta experiencia literaria procura el goce. Además, Aguirre *et al.*, (2019) mencionan que la literatura infantil permite brindar espacios donde el niño es protagonista de su aprendizaje considerando el arte propio de la literatura. Es decir, desde las manifestaciones literarias de fantasía, humor, historias, mitos, cuentos, relatos y personajes, el infante tiene la posibilidad de ampliar su imaginación de manera libre construyendo nuevas manifestaciones literarias desde su propio lenguaje, cultura y de las

experiencias adquiridas de la literatura infantil, evidenciando ser un ser creativo y de constante cambio.

En síntesis, los autores coinciden en afirmar que la literatura infantil se identifica por ser lúdica, motivadora, musical, estética e integral para el infante, con la finalidad de garantizar una diversidad de aprendizajes y experiencias significativas durante los primeros años de vida, tanto en espacios familiares, escolares y comunitarios.

1.1.2 Funciones de la Literatura Infantil

Así como la literatura infantil tiende a presentar ciertas características que representan el sentido literario y artístico, de igual manera sigue ciertas funciones que permiten que el infante se inserte a este espacio. Según Mahecha y Echeverry (2018) las funciones más relevantes son ser mágicas y placenteras, puesto que por un lado esta literatura busca que los niños y las niñas desarrollen su imaginación y coloquen en práctica su fantasía y, por otro lado, fortalece los espacios de diversión y disfrute.

Igualmente, Calles (2005) afirma que la literatura infantil tiene como función promover el desarrollo imaginativo del lenguaje, puesto que brinda iniciativas para poder crear a través de las palabras una diversidad de espacios lúdicos teniendo en cuenta los sonidos y el ritmo como la posibilidad de participación, apropiación y construcción de experiencias literarias por parte de los niños y las niñas. En esta misma línea, Colomer (2010) sostiene que la literatura infantil tiene una función literaria que constituye la manifestación de lo narrativo, poético y dramático como práctica de los infantes.

Por otro lado, la literatura infantil de acuerdo a Vidal (2014) tiene una función simbólica debido a que proporciona espacios de juego donde el niño y la niña serán capaces de representar y afrontar la realidad a partir de su imaginación, así a la vez buscar soluciones a conflictos contruidos por ellos mismos de una manera colectiva e individual, poniendo en práctica su creatividad. En esta misma línea, para Caiceo y Socías (2020) la literatura infantil enriquece la construcción de la identidad de los niños y niñas, además los dispone a acercarse a otros contextos sociales y culturales porque conoce otras formas de vida, costumbres y prácticas favoreciendo así al pensamiento divergente.

Finalmente, los mismos autores mencionan que las funciones de la literatura infantil implican ampliar la visión de lo artístico, visual, la capacidad de imaginación y creatividad que tienen los infantes estimulando su pensamiento propio desde su curiosidad y autonomía, y en conjunto lograr comprender el mundo de la lectura en la que se encuentra para que así obtenga la oportunidad de experimentarlo en su día a día (Caiceo y Socías, 2020).

Por lo tanto, en este diálogo con los autores en relación a las funciones de la literatura infantil, se demuestra que es una herramienta y espacio que ofrece posibilidades de participación donde se potencia el pensamiento del niño, la construcción de identidad, expresiones de emocionalidad, la comunicación intersubjetiva, se desarrolla el lenguaje oral y la necesidad de representar situaciones realistas e imaginarias desde la diversión y goce por parte del infante.

1.1.3 Literatura Infantil en Contextos Educativos

La literatura infantil se manifiesta en diversos espacios y uno de ellos se encuentra en los contextos educativos. Cada país, como parte de su enfoque curricular de enseñanza de la educación inicial, considera a la literatura infantil como una de las experiencias artísticas vinculadas a la palabra que contribuye al desarrollo del infante.

El Programa Curricular de Educación Inicial (2016) propone a través de la competencia, “Se comunica oralmente en su lengua materna” un acercamiento a la literatura infantil por medio de las conversaciones de los niños con sus pares, la escucha de relatos, cuentos, rimas y otros espacios de tradición oral. A la vez, parte de la manifestación y relata sus experiencias a sus compañeros. Igualmente, desde la competencia “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos” se considera que el niño tiene que representar sus vivencias empleando la música y el teatro, siendo esto parte de la literatura infantil y los desempeños esperados por los niños del ciclo II (Ministerio de Educación, 2016)

En esta misma línea, el Ministerio de Educación Nacional (2014) de Colombia establece que tanto los arrullos, los cuentos corporales, las leyendas, los relatos y las

rondas componen un repertorio cultural insertando al infante al mundo literario desde su origen de manera artística y lúdica. En este sentido, desde el aula enfatizan que se debe buscar espacios de lectura, el diálogo entre estudiantes desde las creaciones del lenguaje mediante dramatizaciones, rondas y juegos culturales y de manifestaciones literarias transitando de voz a otra voz. En conjunto, el rol de la maestra es de propiciar estas oportunidades para los infantes y lograr que sean protagonistas de sus propias creaciones.

En el programa curricular de Argentina, se manifiesta el área de educación artística, donde tiene como uno de sus ejes el desarrollo de la literatura. Así, uno de sus propósitos es generar oportunidades de juego con el lenguaje oral con las palabras, sonidos, rimas, adivinanzas entre otros, crear espacios de hablantes y lectores, y construir entornos de exploración y lectura de los géneros literarios que se presentan. Adicionalmente, que estas manifestaciones no solo se lleven a cabo dentro de un entorno educativo, sino en espacios públicos como las plazas, los centros culturales de la ciudad y las bibliotecas (Dirección General de Cultura y Educación, 2022).

En relación al diseño curricular de México elaborado por Gómez (2022) solo se considera el eje articulador “Fomento a la lectura y la escritura”. En este sentido, para el nivel inicial se menciona que abarcan prácticas que permiten al infante conocer formas para usar el lenguaje, comprender su entorno y la posibilidad de construir su propio pensamiento, fomentando la imaginación. Asimismo, se presenta el eje de “Educación Estética” donde se manifiesta la presencia de las artes, especialmente a través del disfrute y creación de la música y el juego por parte de los niños, siendo experiencias literarias gratificantes para el infante.

Con respecto a las Bases Curriculares de Educación Parvularia de Chile, de acuerdo al Ministerio de Educación de Chile (2018) se encuentra el ámbito de Comunicación Integral que se encuentra comprendido por dos núcleos, el lenguaje verbal y los lenguajes artísticos. En el primer núcleo, se busca brindar oportunidades de lectura a los niños y niñas, disfruten de los cuentos y libros álbum a través de la manipulación y exploración, se acerquen a diversos textos e imágenes y a una diversidad de juegos sonoros. En el segundo núcleo, los niños y las niñas acceden a espacios simbólicos a

través del juego, las dramatizaciones, el uso de títeres, y acceso a espacios musicales, donde potencian su imaginación y creatividad, originando un acercamiento directo a la literatura infantil.

Por consiguiente, como se ha visto en los programas curriculares antes mencionados, la literatura infantil suele ser considerada dentro de los programas curriculares, tanto en menor o mayor grado de presencia, dependiendo de su propósito. En este sentido, procuran que desde las aulas los niños y las niñas tengan un acercamiento a la estética propia del lenguaje y las ilustraciones, a los libros y la lectura, como al disfrute de las manifestaciones de la tradición oral, siendo la docente portadora de estas oportunidades.

Por otro lado, hay autores que consideran que la literatura infantil es un espacio que ofrece aprendizajes significativos al infante. En primer lugar, Beltrán y Hernández (2018) confirman que la literatura infantil por medio de las expresiones lúdicas y artísticas el niño menor de seis años tiene la oportunidad de poner en práctica su creatividad, imaginación y sentido de pertenencia de un determinado lugar al interactuar con su entorno de una manera integral.

En segundo lugar, Barboza (2022) menciona que las experiencias literarias a las que accede el infante en diversos contextos propician un desarrollo integral puesto que favorece en su desarrollo personal con el apoyo de las intervenciones del adulto. Igualmente, este acercamiento permite que los niños tengan oportunidades para expresar y gestionar sus emociones, adquiriendo habilidades emocionales y socioafectivas.

En tercer lugar, Sacristán *et al.*, (2019) manifiestan que la literatura infantil dispone que el niño logre representar su realidad por medio del juego y las creaciones de la propia lengua, a la vez construya habilidades sociales y desarrolle su lenguaje dentro de espacios de interacción con los otros. Esto permite que el infante tenga posibilidades de desenvolverse en diferentes contextos sociales.

En otras palabras, los autores reafirman que la literatura infantil a parte de brindar espacios lúdicos, de goce y disfrute, también generan vínculos de aprendizajes significativos en la vida infantil de una manera integral, donde el niño es protagonista de

sus propios aprendizajes. Así, las propuestas para considerar la literatura infantil dentro de los contenidos curriculares complementan estos aprendizajes integrales puesto que generan que los niños y las niñas se encuentren rodeados de oportunidades que potencian su iniciativa e imaginación desde las experiencias literarias y la posibilidad de acercarse a su realidad.

1.2 Géneros Literarios

La literatura infantil se encuentra compuesta por creaciones de la lengua, el juego y la palabra. En este sentido, compone una diversidad de manifestaciones literarias que generan diálogo, descubrimiento, acercamiento a la estética y a la imaginación. Estas manifestaciones se encuentran agrupadas dentro de los géneros literarios que abarcan la literatura infantil.

De acuerdo a Bruña (2017) los géneros literarios se encuentran comprendidos por el género lírico, el género narrativo y el género dramático. Cada género literario se encuentra compuesto por manifestaciones literarias que insertan al niño a la literatura infantil donde no solo lo enriquece de palabras, sino de experiencias literarias y estéticas. Adicionalmente, se encuentra el género fronterizo que abarca los libro álbum, siendo predominante en estos últimos años y descubierto como un nuevo género de la literatura infantil.

1.2.1 Género Lírico (poesía, rimas, retahíla y adivinanzas)

Por un lado, de acuerdo a Bruña (2017) el género lírico es uno de los productos de la oralidad y de la palabra que comprenden manifestaciones musicalizadas y sonoras como las rondas, las rimas, la poesía, las adivinanzas, la retahílas, nanas y juegos de palabras, siendo aprendidas en un contexto familiar o escolar del infante.

1.2.1.1 Poesía

Una de las manifestaciones líricas que se presentan en varias experiencias escolares y familiares es la poesía. Según Reyes (2007) la poesía se manifiesta desde los primeros años de vida, cuando el bebé tiene el primer contacto con su entorno y se le envuelve en palabras por medio de arrullos. De igual manera, López (2015) considera que los infantes adquieren experiencias poéticas no sólo a través de los libros, sino por medio de los juegos corporales, la poesía, la retahíla y las canciones que se presentan mediante la afectividad, el vínculo y la melodía, y el elemento principal de la voz de la madre que lo envuelve sonoramente desde las caricias y cantos de cuna.

Igualmente, Andricáin y Rodríguez (2016) afirman que la poesía se caracteriza por ser musicalizada y armoniosa, permitiendo que se manifieste a través de la expresión corporal y da inicio al desarrollo del juego entre el niño, el adulto y la palabra. A la vez, García y Zeas (2020) consideran que la poesía dispone que el infante desarrolle su imaginación, y se acerquen a un juego de palabras que riman, tienen ritmo y sonido. Por otro lado, la poesía también trae consigo aprendizajes que complementan el desarrollo integral del niño en los aspectos cognitivos, afectivos y sociales, potenciando su capacidad imaginativa y creativa dentro de su entorno y la interacción que establezca con los demás (García y Zeas, 2020).

En este sentido, la poesía es una de las manifestaciones de la literatura infantil, dentro del género lírico, siendo un elemento sonoro, musical y rítmico para los oídos de los infantes, conllevando también a espacios lúdicos y creativos, que le facilitan otras formas de expresión.

1.2.1.2 Rimas

Las rimas son una de las manifestaciones predominantes de la literatura infantil. Cango y Padilla (2022) afirman que las rimas son expresiones orales y escritas que se caracterizan por su armonía y estética, brindando la posibilidad de acercar al infante a las tonalidades de voz y al sonido propio de las palabras, incidiendo en el juego de las repeticiones sonoras.

Igualmente, Pelegrín (2002) menciona que la rima está impregnada de lo lúdico, de manera que los niños son atraídos por ese juego y repetición. El infante es partícipe del intercambio y juego con las palabras, dado que la sonoridad que escucha le brinda un sentido de armonía a las palabras. Entonces, la rima se caracteriza por ser musical, tener un énfasis en lo estético de la palabra y ser lúdica.

1.2.1.3 Retahíla

Otra de las manifestaciones del género lírico es la retahíla. De acuerdo a García y Zeas (2020) la retahíla abarca una diversidad de juego entre las palabras y el lenguaje del infante propiciando procesos que desarrollen lo cognitivo y la creatividad del niño. Asimismo, el uso de la retahíla en las aulas genera un ambiente dinámico y activo que permitirá la participación de los niños y niñas de una manera significativa.

Siguiendo la misma línea, Molina (2017) sostiene que las retahílas se caracterizan por tener un sentido armónico, repetitivo y bajo la producción de rimas. Además, esta manifestación literaria invita al juego, a emplear canciones y al goce de los infantes durante su aprendizaje integral. Así esta expresión literaria acerca al infante a la estructuración de los poemas, el ritmo, la entonación, la musicalización de las palabras y a jugar con el sonido de estas.

Así a comparación de la poesía, las retahílas se caracterizan por la estructuración que sigue para jugar con las palabras; no obstante, mantiene la esencia rítmica y sonora producidas por el mediador con el fin de garantizar el disfrute de los niños y las niñas por medio de las palabras.

1.2.1.4 Adivinanzas

Por último, aparte de la poesía y las retahílas, dentro del género lírico se encuentran las adivinanzas. Condemarín *et al.*, (1995) menciona que la adivinanza es un juego que consiste en descubrir un acertijo sobre algo en específico, generando la curiosidad e interés del infante que a través de ello potencia su pensamiento.

El infante por naturaleza es un ser que busca descubrir su entorno desde la imaginación y los espacios lúdicos. En este sentido, según García y Zeas (2020) la

adivinanza es uno de los recursos literarios que enriquece el sentido indagador del niño permitiéndole crear desde los primeros años de vida pensamientos sobre lo que le rodea a través de preguntas de una manera imaginativa y creativa. Asimismo, en las aulas del nivel inicial, las adivinanzas son empleadas con el fin de desarrollar la curiosidad del infante y un pensamiento crítico que lo invita a generar diversos aprendizajes desde el uso de la palabra.

Por consiguiente, tanto la poesía, las retahílas y las adivinanzas son manifestaciones literarias representativas del género lírico al caracterizarse por musicalizar las palabras, mantener un sentido armonioso e invitar al juego compartido entre adulto y niños.

1.2.2 Género Narrativo (cuentos)

Por otro lado, Bruña (2017) señala que el género narrativo inserta al niño a la tradición oral desde las fábulas, cuentos y mitos, considerando que varias de ellas también están dirigidas a un público adulto y no solo infantil. Así, una de las manifestaciones literarias que prevalecen desde los primeros años de vida hasta la vida adulta son los cuentos.

1.2.2.1 Cuentos

De acuerdo a Sao (2021) los cuentos tradicionales han predispuesto ser la base de la construcción de la literatura infantil, desde el uso de la oralidad y la tradición, y los pequeños relatos dentro de un entorno determinado. Igualmente, los cuentos manifiestan la comprensión de la realidad a través de imágenes y palabras como resultado de la interacción entre los sujetos y su cultura.

Así como el cuento es propio de la literatura infantil, a la vez se caracteriza por diversas razones que lo conllevan a ser denominados cuentos. Para Correa *et al.*, (2018) el cuento se encuentra compuesto por tres momentos, los cuales son el inicio, el nudo y el desenlace que estructuran y guían la historia. De igual manera, el cuento considera la presencia de personajes, el tiempo, espacio y narrador para situarnos en la historia.

Por otro lado, de acuerdo a Estrada y Minaya (2020) en las aulas del nivel inicial se deben implementar el uso de cuentos de acuerdo a la edad de los infantes, en este sentido se debe considerar ciertas características para incentivar el interés hacia esta manifestación literaria. Por consiguiente, Cruz (2023) menciona que sobre todo para leerle cuentos a niños que tienen de edad entre dos a 5 años los cuentos deben presentar ciertos atributos, como ser cortas, participativas, incentivar el movimiento y el uso de las rimas, así los infantes disfrutarán en mayor instancia de la lectura de los cuentos.

1.2.3 Género Dramático (*juego dramático y teatro*)

Por último, dentro de los géneros literarios se encuentra el dramático. Según Hernández y Prada (2016) este género puede estar comprendido por escenas, diálogos y la conjugación entre la poesía y la prosa. En este sentido, se manifiestan por medio de la dramatización infantil y el juego dramático, donde el niño y la niña coloca en práctica acciones de su vida cotidiana desde la creatividad y la imaginación.

1.2.3.1 Dramatización Infantil

La dramatización infantil conlleva una diversidad de expresiones que demuestran una intención comunicativa desde el juego. De acuerdo a la posición de Vialaret (2019), la dramatización se encuentra compuesta por expresiones corporales y orales a través de la palabra y los escenarios lúdicos. Igualmente, el mismo autor afirma que esta dramatización dispone que el infante tenga la posibilidad de expresar lo que siente, piense e imite actitudes de escenarios que lo rodean, descubriendo su identidad y roles en su entorno.

1.2.3.2 Juego Dramático

Otra de las formas de manifestar y representar el mundo en la que se encuentra es por medio del juego dramático. Según Wright (2022) este juego inicia desde una interpretación que es mediada por las acciones del adulto o de la vida cotidiana, donde el niño a través del uso de materiales, palabras, gestos representan su contexto real. A la vez, usan su capacidad imaginativa, permite un trabajo en equipo y el ejercicio de la toma de turnos, adquiriendo una mejor autorregulación y un desarrollo social integral.

Igualmente, desde la posición de Khomais *et al.*, (2019) “el juego dramático permite a los niños representar papeles, crear escenarios y seguir reglas establecidas por los propios jugadores” (p. 104). En otras palabras, el juego dramático genera que los niños y las niñas construyan espacios de tomas de roles, representación de personajes, siguiendo una línea creada por ellos mismos, donde tienen la oportunidad de liderar y manifestar sus ideas.

Asimismo, de acuerdo a Riera *et al.*, (2022) el juego dramático permite que entre los tres a seis años de edad el infante conozca su espacio, comunique con el cuerpo sus necesidades e interpretaciones de escenarios de la vida real, transforme objetos, interactúe con los otros y sus pares, se acerque a las expresiones artísticas con el uso innato de su creatividad e imaginación, y se realice un juego de roles experimentando nuevas experiencias y sensaciones dentro de su desarrollo integral como infante.

Por último, Cerda (2017) menciona que el niño manifiesta su espontaneidad durante el juego dramático, además, permite que se expresen de manera libre, sean seres sociales, asuman roles, y tengan experiencias donde se abarque el movimiento, la música, el cuerpo y tengan espacios para la resolución de problemas potenciando su creatividad y las posibilidades de crear nuevas cosas.

1.2.3.3 Teatro Infantil

A raíz de la presencia de la dramatización y el juego dramático, se hace presente el teatro infantil. Según Aksoy (2019) el teatro se basa en las experiencias dramáticas que puede ser personificadas de una manera individual o grupal, partiendo de un diálogo, guión o la improvisación construyendo debates, pensamientos y libre movimiento, una manifestación artística desde la combinación entre lo real y lo ficticio por medio del juego, desarrollando así la autorrealización de las personas y obteniendo aprendizajes significativos y experiencias.

En este sentido, el teatro infantil se caracteriza por agrupar estas características del teatro, sobre todo donde el juego es partícipe de estas manifestaciones corporales y artísticas. De acuerdo a Femenia (2016) el teatro infantil tiene como protagonistas y actores a los mismos niños y niñas, donde las acciones se llevan a cabo de manera

espontánea e improvisada la cual es mediada por un adulto, donde en casos escolares, es mediado por el docente y les brindan las posibilidades de expresarse de elementos artísticos y la intervención del juego dramático.

Siguiendo la misma línea, Nieto y Suarez (2018) manifiestan que el teatro infantil es una actividad placentera que sensibiliza al infante e invita a que experimente la fantasía, la imaginación y el pensamiento, comprendiendo así el entorno que lo rodea y su propia cultura, generando una diversidad de emociones internas y externas a los niños menores de seis años. A su vez, permite estimular su creatividad, su expresión verbal y corporal, sus habilidades sociales, reforzar su autoestima y libertad de expresión en diferentes contextos.

Entonces, la dramatización, el juego dramático y el teatro son escenarios del género dramático donde el infante tiene la oportunidad de expresarse de una manera creativa y artística a partir del juego iniciado por ellos mismos. Así, conocen, identifican y representan situaciones de la vida real y del mundo ficticio, con apoyo de los docentes y adultos.

1.2.4 Libro Álbum

Finalmente, el libro álbum se manifiesta como un último género literario en proceso que tiene mayor presencia en los últimos años. Hanán (2007) afirma que el libro álbum es un género que aún se encuentra en construcción debido a la particularidad de elementos que contiene vinculando las ilustraciones a los textos escritos en la narrativa que presenta. Asimismo, el libro álbum, al incluir ilustraciones que facilitan la lectura bimodal, crea impacto en los lectores y múltiples interpretaciones de los textos porque los niños pueden comprender contenidos e imaginar.

En relación a esta idea, Hanan (2007) confirma que las ilustraciones son aquellas que buscan que el espacio visual en el libro álbum sea quien predomine, y que a raíz del diálogo entre el texto y las ilustraciones se realice una interconexión de códigos donde en este diálogo de estos elementos se requiera el uno del otro mediante una

interdependencia. En otras palabras, imagen y texto escrito deben depender entre sí para enviar un mensaje al lector.

Por otro lado, Gomez (2013) menciona que los libros álbum son aquellos que presentan un juego entre la imagen y la palabra, y aquel que lo escribe en su mayoría es el ilustrador. Claro ejemplo es el autor e ilustrador de libros Anthony Browne (2010, como se citó en Gomez, 2013) que manifiesta en una entrevista que un autor de libro-álbum imagina la historia a través de las palabras e imágenes y no solo a través de las palabras como cualquier autor de libros lo realiza. Igualmente, Gomez (2013) determina que las palabras y las imágenes tienen un sentido dentro de la historia puesto que estas últimas tienen un mensaje adicional de lo que solo se dice a través de las palabras, por lo tanto, se requiere mirar en mayor medida las ilustraciones y así comprender mejor la historia detrás del libro álbum.

De acuerdo al párrafo anterior, Shulevitz (2005) coincide en que las ilustraciones brindan mayor información en relación a lo que solo intentan decir las palabras, en este sentido, en varios libros de este tipo no se requiere de una gran cantidad de palabras, sino del sentido y significado de las imágenes, lo que exige al niño atención a los detalles de las ilustraciones y una lectura completa de ellas. A su vez, Gómez (2013) hace referencia a que el libro álbum rompe la alineación de una historia que contiene inicio, nudo y desenlace como el cuento, debido a que muestra una pluralidad de mensajes de distintas maneras al usar las imágenes y el texto.

Igualmente, el libro álbum se manifiesta de dos maneras. Domínguez (2022) menciona que existe el libro álbum con texto y el libro álbum sin palabras, en la cual, por una parte, el primero se caracteriza por contener palabras y a la vez proporcionan información que las palabras no necesariamente intentan comunicar. Por otra parte, el segundo tipo de libro álbum es denominado sin texto o sin palabras, la cual comprende la difusión de historias y relatos a través de las representaciones de imágenes e ilustraciones las cuales se encuentran compuestas por formas, colores, figuras entre otros elementos que siguen la secuencia de una historia, generando que el lector coloque en práctica su imaginación y comprensión de distintos escenarios.

Por consiguiente, el libro álbum demuestra que, con cada una de sus características inserta al lector a un mundo de imágenes, palabras, construcción de ideas y del pensamiento, donde la imaginación se potencia, se multiplica una nueva mirada del mundo y de las historias que como sujetos se puede contar. Así Peña (2009) menciona que dentro la sociedad se visualiza cómo los medios audiovisuales predominan durante el día a día por medio de imágenes, y que el libro álbum se ha apropiado de esta realidad para conseguir que los individuos construyan nuevas percepciones apelando a la inteligencia emocional del lector desde los primeros años de vida y disfruten de las riquezas que brinda este tipo de libro.

En este sentido, el libro álbum ofrece un sentido constructivo, ingenioso y sencillo para los infantes desde la interdependencia de la palabra y la imagen (Hanán, 2007).

Tabla 1

Diferencias entre el cuento infantil, libro álbum y libro ilustrado

Cuento infantil	Libro álbum	Libro ilustrado
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta una estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace - No depende de las ilustraciones - Comprende ciertos elementos esenciales: personajes, el tiempo, espacio y narrador para situarnos en la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> - No necesariamente sigue una estructura narrativa - Hay una interdependencia entre imagen y texto. Es decir, la imagen no se entiende sin el texto, y el texto no se entiende sin la imagen. - Las imágenes incluso dominan la obra, dirigiendo la historia y dejando la interpretación al lector. 	<ul style="list-style-type: none"> - No necesariamente sigue una estructura narrativa - La historia puede comprenderse completamente sin la necesidad de ver la imagen. - La imagen es un complemento para el texto, el texto tiene mayor relevancia.

Se destaca la estética del libro: diseño, guardas, cubiertas y distribución

Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, en este primer capítulo se ha logrado comprender las manifestaciones de la literatura infantil desde su conceptualización que comprende el juego entre la palabra, la voz, el entorno, las experiencias lúdicas, el contacto corporal y la imaginación, que tienen como característica el sentido lúdico y motivador hacia el infante y una función imaginativa que potencia la creatividad del infante. Asimismo, ha demostrado de qué manera se considera la literatura infantil en los contextos educativos dentro de los programas curriculares de diferentes países latinoamericanos como Perú, México, Argentina, Colombia y Chile, y a la vez cómo se concibe esta literatura en las aulas del nivel inicial y en el desarrollo integral del infante.

Igualmente, se ha presentado que las manifestaciones de la literatura infantil se encuentran comprendidas por el género lírico, el género narrativo, el género dramático y un nuevo género que se encuentra en construcción la cual es el libro álbum. Así, cada una de ellas describe las distintas maneras de hacer literatura infantil en la vida cotidiana del infante y en su entorno educativo.

CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LITERATURA INFANTIL EN EL AULA DEL NIVEL INICIAL

En las aulas del nivel inicial se pueden observar las manifestaciones de la literatura infantil a través de actividades literarias que se ofrecen a los niños y para ello las docentes emplean estrategias que orientan su realización de una manera óptima y efectiva. Según Jimenez y Robles (2016) las estrategias dentro de los contextos educativos orientan los aprendizajes de los infantes que brindan la posibilidad de enriquecer su desarrollo integral y sus capacidades. Por tal razón, en este capítulo se presentarán las estrategias para realizar lectura en voz alta, para la narración oral, para la dramatización y estrategias para los juegos verbales que disponen que estas experiencias literarias sean placenteras.

En este capítulo se realiza un diálogo entre autores como Cova (2004), Beuchat (2013), Colomer (2010), Olvera (2023), Calvo (2017), López (2015) y Wash (1964) donde mencionan en sus libros e investigaciones las formas de poder introducir los juegos verbales desde los primeros años de vida y dentro de las aulas del nivel inicial.

2.1 Estrategias de Lectura en Voz Alta en las Aulas del Nivel Inicial (cuentos, libro álbum y poesía)

En las aulas del nivel inicial se desarrollan una diversidad de manifestaciones literarias, donde la docente emplea varias estrategias para llevarlas a cabo dentro del aula. En este sentido, para leer un libro, cuento y poesía se hace uso de la lectura en voz alta.

2.1.1 Definición de Lectura en Voz Alta

De acuerdo a Cova (2004) la lectura en voz alta consiste en expresar contenidos y palabras que se presentan en un texto propiciando la imaginación, sensibilidad y la manifestación de las emociones por medio del manejo de voz del mediador de lectura desde la entonación, el volumen, la fluidez, la dicción y el ritmo, logrando así el desarrollo integral del infante y el goce de la lectura. Igualmente, Bustamante y Gallego (2018) mencionan que la lectura en voz alta es una experiencia de disfrute en relación a las palabras y el mundo de las letras, con respecto al contenido que se lee, y se construyen

vínculos entre los protagonistas que desarrollan esta lectura que son el que lee y el que escucha.

2.1.2 Importancia de la Lectura en Voz Alta

Asimismo, Flores (2021) afirma que la lectura en voz alta inserta a los niños y las niñas en un mundo literario de cuentos, historias y acontecimientos que se encuentran dentro de un texto y libro disponiendo la autonomía del pensamiento y su creatividad.

Seguidamente, de acuerdo a Bustamante y Gallego (2018) la experiencia de la lectura en voz alta genera vínculos entre el lector, el libro y aquel que está escuchando el libro puesto que cautiva a la audiencia con la voz y la incertidumbre sobre lo que sucederá luego de cada página de una manera colectiva. Por otro lado, Beuchat (2013) considera que esta práctica de lectura en voz alta debe tomarse en cuenta dentro del currículo escolar puesto que así el docente logrará planificar este espacio y atender de manera planificada y flexible este momento. De igual manera, Reyes (2018) menciona que la lectura en voz alta debe ser una actividad constante dentro de las actividades que se proponen en las aulas del nivel inicial, puesto que despierta la curiosidad del infante desde la expectativa y el juego que esconde los textos y los libros.

2.1.3 Utilidad en el Aula y Recursos de la Lectura en Voz Alta

Para realizar la lectura en voz alta, previamente se debe tomar en cuenta estrategias que permitan una mejor realización de esta acción. Según Chambers (2013) es importante que la docente considere un espacio donde los infantes seleccionen los libros que les interesan para que a partir de ello se dirija la lectura en voz alta.

Igualmente, de acuerdo al Equipo Bibliotecas Escolares CRA Mineduc (2013) el docente debe determinar qué libro se leerá considerando el contexto, los intereses del grupo de niños, la edad y los objetivos que desea lograr. En la misma línea, Cova (2004) afirma que el docente al recurrir a un libro en particular tiene la posibilidad de mostrarlo a los niños y niñas durante esos días de manera libre para posteriormente leerlo de manera colectiva. Por último, el Gobierno de Chile (2018) afirma que antes de leer en voz alta la docente debe brindar la oportunidad al niño de explorar los libros de manera libre, y al

momento de leerles se debe mantener una actitud expresiva, esto no significa que se necesite exagerar con una dramatización sobre la historia.

De igual manera, para leer poesía en las aulas se debe implementar el uso de relectura en coro, de esta manera se acerca a los más pequeños al tiempo, ritmo y tonalidades del texto que se está leyendo, transmitiendo sensaciones diferentes a la de un cuento, puesto que invita a realizar diversos matices respetando la estructura de lectura de una poesía, e invitando al niño a escucharlo y luego releerlo desde las repeticiones (Edwards, 2013). Y como dice Beuchat (2013), es importante leer y compartir poesía y poema que le agrada como docente, así se apropian del texto de una manera conjunta y significativa.

Entonces, las estrategias que se emplean en el aula para leer cuentos, libros y poesía se agrupan en la estructura, el uso de elementos verbales, no verbales y paraverbales, el uso del espacio y momentos de diálogo.

2.1.3.1 Estructura de Lectura en voz alta

Para realizar la lectura en voz alta se considera la estructura y secuencia compuesta por momentos, lo que permite brindar una estructura a la lectura y consistencia. Según Solé (2000) se puede estructurar en el antes (A), durante (D) y después (D), donde se considera motivar al infante desde la propuesta de la lectura, establecer diálogos durante la lectura o solo escucharla y realizar preguntar de comprensión al finalizar la lectura, siguiendo así una secuencia para realizar lectura en voz alta respectivamente. Entonces, considerar esta secuencia varía según la propuesta de la docente el aula y el contexto.

2.1.3.2 Elementos verbales, No verbales y Paraverbales

En este sentido, para leer en voz alta se debe considerar aspectos, verbales, no verbales y paraverbales. Un aspecto importante es el uso de la voz y las inflexiones que se debe realizar al momento de leer en voz alta. Zavala (2013) afirma que para lograr una lectura placentera, lúdica e imaginativa la docente debe realizar, por un lado, variaciones en el tono de voz según lo requiera el texto que se encuentra leyendo, y, por otro lado,

mantener una entonación que cautive al lector a partir del seguimiento de los signos de puntuación.

Siguiendo la misma idea del párrafo anterior, desde la posición de López (2019) el dominio de la voz es vital para transmitir diferentes emociones y sensaciones que el texto desea difundir, asimismo, la entonación depende del seguimiento de los signos de puntuación puesto que enfatiza algún momento resaltante de la historia y a su vez logra captar la atención de los niños y las niñas. Igualmente, otra estrategia a considerar es la pronunciación de la narradora a través de la articulación y buena vocalización de las palabras, y así lograr una mejor comprensión de lo que se desea expresar. Con ello, se debe presentar una fluidez y buen volumen de voz mientras se lee, para demostrar seguridad y confianza a los oyentes y el interés por lo que se está leyendo.

Posteriormente, el Plan Lectura del Proyecto Educativo Nacional (2015) de Argentina declara la importancia de leer el texto mediante el enriquecimiento del uso de la voz construyendo el lector su propia narración e interpretación de lo que lee brindándole significado al contenido. Asimismo, el lector al realizar énfasis en la entonación de la voz y el ritmo durante la lectura en voz alta invita a los niños y las niñas a vivir y sentir la lectura comunicando así la intención del texto (MINEDUC, 2009). Adicionalmente, Beuchat (2013) menciona que el infante a partir de la escucha de la voz que emplea una pronunciación, ritmo y entonación durante la lectura en voz alta progresivamente irá identificando las formas y diversas manifestaciones para leer un libro y lograr diferenciar la lectura de una poesía.

Otro aspecto resaltante son los gestos y movimientos que se emplean como apoyo durante la lectura en voz alta. López (2019) agrega que, si bien es vital emplear distintos tonos de voz, también se requiere apoyarse a través de la expresión corporal desde los gestos y señas que intensifican el interés, emoción y placer sobre la lectura que se realiza. Igualmente, el MINEDUC (2009) afirma que hacer uso de las posturas corporales, los gestos faciales y el movimiento de manos expresan emociones sobre lo que intenta comunicar el texto, libro o cuento.

Finalmente, Negrin (2017) menciona que estas acciones gestuales y corporales durante la lectura en voz alta complementan el aprendizaje del infante formando personas críticas y sensibles en relación a lo que perciben y escuchan. Además, el Gobierno de Chile (2018) a través del Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo, consideran que durante la lectura en voz alta se requiere mantener el contacto visual con los niños y las niñas que se les lee, puesto que será un medio donde canalizarán sus emociones y conectar con la historia que se está contando.

Tabla 2

Elementos verbales, no verbales y paraverbales

Elementos verbales	Elementos no verbales	Elementos paraverbales
<ul style="list-style-type: none"> • Frases y expresiones • Contenido textual del libro, cuento y/o poesía al realizar lectura en voz alta 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestos faciales y señas • Movimientos corporales (manos, cuerpo) • Postura corporal 	<ul style="list-style-type: none"> • Fluidez y claridad (pronunciación) • Tono y entonación de voz • Velocidad • Volumen de voz • Pausas • Ritmo

Fuente: Elaboración propia

2.1.3.3 Espacio

Por consiguiente, otro aspecto a considerar durante la lectura en voz alta es el espacio. De acuerdo al Proyecto Educativo Nacional (2015) de Argentina es importante ambientar el aula con un espacio acogedor y tiempo determinado para la hora de la lectura de una manera diaria y así acercar al infante a los libros y apropiarse de la lectura en voz alta. Asimismo, Beuchat (2013) considera que el espacio debe ser silencioso y brindar el espacio necesario para propiciar la interacción entre lector y los oyentes donde surja la comunicación entre ambos.

2.1.3.4 Momentos de Diálogo

Durante la lectura en voz alta es importante establecer pequeños momentos de diálogo. La docente quien llevará a cabo la lectura puede considerar compartir su opinión

sobre el libro que empezará a leer, a la vez asociar la temática del libro con algún tema de interés de los infantes o de la unidad de aprendizaje que se está llevando a cabo en el aula (Beuchat, 2013). De igual manera, según León (2022) se puede emplear la estrategia de predicción la cual consiste en realizar preguntas antes de realizar la lectura en voz alta sobre el libro que se va a leer, las cuales pueden ser en relación a lo que observan, qué intenta mostrar el libro, logrando así predecir el mensaje para posteriormente realizar comparaciones. Por último, se puede realizar una conversación de ideas sobre lo que han escuchado, realizar cuestionamientos y clarificar algunos detalles de las imágenes y del texto. Chambers (2007) menciona que durante el momento de la lectura en voz alta se puede brindar espacios donde el infante se sienta escuchado realizando preguntas básicas que responden a qué le resultó interesante del libro, qué parte le resultó difícil de comprender o no le gustó, qué parte desean que lean de nuevo. Así, generar un círculo de la lectura en la cual predomina el diálogo y la escucha de sentimientos y pensamientos de los niños sobre la experiencia de lectura recibida.

Por lo tanto, el lector debe establecer interacciones con los infantes durante la lectura en voz alta durante todo ese tiempo (Carrasco, 2018). En este sentido, de acuerdo a Beuchat (2013), el docente lector en las aulas del nivel inicial debe buscar que el infante se sumerja en lo que escucha, y no solo en la docente que lee.

2.2 Estrategia para la Narración Oral

Dentro de las manifestaciones literarias se encuentra la narración oral de los cuentos. Por lo tanto, es necesario que el narrador considere ciertas estrategias para llevar a cabo este proceso literario e inserte al infante en la historia por contar.

2.2.1 Definición de Narración Oral

Lectura en voz alta y narración oral tienen sentido similares; sin embargo, conceptos diferentes. De acuerdo a Beuchat (2013), la narración oral no requiere necesariamente de la presencia de un libro, puesto que el narrador tiene claro el contenido que está por narrar, sobre todo el cuento que escucharán los infantes.

Para ello, las estrategias a considerar no se diferencian en su mayoría de la lectura en voz alta, aunque se hace énfasis en los aspectos onomatopéyicos, en la presencia y difusión de los personajes, y en difundir el hilo conductor de la narración e historia.

2.2.2 Importancia de la Narración Oral

En este sentido, Tejerina (2010) afirma que la importancia de la narración oral radica en la disposición que le brinda al niño para imaginar, emocionarse y acercarse a diversos contextos. Por lo tanto, le otorga al infante diversos estímulos desde la oralidad y la palabra que lo sumerge en historias o acontecimientos seleccionados para narrar por parte del docente.

2.2.3 Utilidad en el Aula y Recursos de la Narración Oral

Así, según Chamorro (2015) para realizar la narración oral se debe considerar tres elementos, la voz, los gestos y las pausas. En primer lugar, a partir de la voz se cuenta a los infantes la historia, en este sentido para captar la atención del público infantil se requiere jugar con el volumen y la entonación de la voz según la intención de lo que se está narrando, igualmente seguir un ritmo pausado para la comprensión de los infantes y hacer modulaciones de acuerdo a las características del personaje que se presenta.

En segundo lugar, los gestos faciales y las expresiones corporales complementan el sentido de la narración oral desde un aspecto visual apoyando la comprensión de lo que se narra construyendo expectativas de la historia, los movimientos corporales deben evitar perder la atención del oyente y siempre debe manifestarse un contacto visual entre el narrador y el público infantil que escucha la narración. Finalmente, se debe considerar las pausas a través de pequeños silencios generando expectativas y emociones en los espectadores.

Por otro lado, Fernandez (2012) menciona que para realizar una narración oral se requiere dar varias leídas al cuento para poder interiorizar la historia, elegir cuentos que les resulte interesante al narrador o a los infantes, tener clara la estructura y sucesión de lo que se narra, darles vida a los personajes a través de su visualización y la asignación de características. Asimismo, brindar sonoridad al cuento usando las onomatopeyas, modulando las palabras que tienen o no ritmo, darles voz a los personajes y buscar la participación de los infantes en este espacio, ser flexibles durante la narración si se cambia algunas palabras sin afectar el sentido de la historia, recepcionar los comentarios e interacciones con los infantes y mantener la motivación durante toda la narración. Por último, es necesario que la narradora, en este caso, la docente practique oralmente el

cuento antes de narrarlo para ella misma y frente a un espejo, con el fin de realizar una retroalimentación y considerar aspectos por mejorar.

A su vez, Colomer (2010) afirma que la narración oral de cuentos brinda mayores posibilidades de interacción emocional entre el docente y sus estudiantes. En este sentido, considera que es importante tener un plan de lecturas para enriquecer a los infantes de una gran variedad de cuentos y libros que desean escuchar, y seleccionar cuentos que sean del gusto del docente para así progresivamente ir apropiándose de la historia. Para culminar, se requiere seguir el orden cronológico que establece el cuento y así hacerlo llegar a los oyentes de una manera lúdica y placentera.

2.3 Estrategias para la Dramatización

La lectura en voz alta y las narraciones orales invitan a que los infantes tengan la oportunidad de representar y dramatizar escenarios y eventos que transmiten la historias o situaciones de su contexto diario. Por consiguiente, la docente debe ofrecer estrategias para posibilitar la realización de la dramatización infantil, el juego dramático y el teatro infantil dentro de las aulas del nivel inicial.

2.3.1 Definición de Dramatización Infantil, Juego Dramático y Teatro Infantil

Como se mencionó líneas anteriores, cada una de estas estrategias comprenden la manifestación de expresiones, comunicación e interpretación del infante desde el arte dramático y el juego de roles. Borda (2015) en su investigación afirma que tanto la dramatización como el juego dramático se interrelacionan puesto que para dramatizar se hace uso del juego de roles, donde el niño tiene la oportunidad de representar personajes y su realidad, asumir roles de una manera improvisada y sin un texto de por medio. A comparación del teatro, Aksoy (2019) menciona que el niño interpreta situaciones que se encuentran escritas en un guión apropiándose del momento y donde asume un rol en particular.

2.3.2 Importancia de la Dramatización Infantil, Juego dramático y Teatro infantil

Entonces, tanto la dramatización infantil, el juego dramático y el teatro infantil potencian en el niño una actitud de liderazgo, permiten mejorar sus habilidades de comunicación e interacción social, una mejor predisposición para el trabajo colaborativo, brinda herramientas para el manejo de emociones, brindan oportunidades para la

resolución de problemas, el desenvolvimiento corporal y la construcción de sus propios pensamientos (Aksoy, 2019).

2.3.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Dramatización

De esta manera, en las aulas estas manifestaciones de arte dramático se emplean de distintas maneras, usando una diversidad de recursos tanto para la dramatización infantil, el juego dramático y el teatro infantil, agrupando algunas estrategias como uso del espacio, la voz, la indumentaria, gestos corporales entre otros que permiten su realización en el aula y en el desenvolvimiento de los infantes.

2.3.3.1 Utilidad en el Aula y Recursos de Dramatización Infantil

Por un lado, para realizar dramatización en el aula, los niños y las niñas deben tener a su disposición diversas manifestaciones traídas por la docente. En primer lugar, Olvera (2023) considera que es importante brindar espacios de expresión corporal desde los primeros años de vida por medio del movimiento, el reconocimiento de emociones y el desplazamiento en el espacio donde la imaginación y la fantasía se apropien de las acciones del infante. Igualmente, que por medio de títeres de tipo dedo y guante expresen de manera imaginativa diversos contextos y sus sentimientos. A la par, a través del mimo tengan la oportunidad de apropiarse de su cuerpo, los gestos corporales y la coordinación conduciendo a la imitación e interpretación de movimientos que elaboren sus compañeros o contar una historia a través de ello.

En segundo lugar, Chamorro (2015) afirma que los aspectos a considerar dentro de las prácticas de dramatización son el modelado y el juego, empezando por los calentamientos corporales donde los niños y las niñas sean conscientes de las partes de su cuerpo y sus posibilidades de movimiento, se expresen corporalmente desde el acercamiento de materiales que tiene a su alrededor. Asimismo, la docente debe crear un espacio donde los niños empleen su voz a partir de los gritos, bostezos, cantos, susurros y modulaciones. Finalmente, construyan improvisaciones desde el movimiento corporal y sus experiencias previas.

En tercer lugar, García (2019) manifiesta que otra estrategia para trabajar la dramatización infantil al aula es manejar una vocalización adecuada puesto que así comunica de manera clara al infante su intención comunicativa, además, hacer uso de los

gestos a partir del tono de voz, los gritos, las respiraciones entre otras transmitiendo tranquilidad y emociones en el infante.

Asimismo, la docente debe hacer uso del juego para disfrutar la espontaneidad del niño y así abrir espacios de representación de la realidad. Y a su vez, hacer uso de los títeres, las marionetas y los mimos para evocar emociones en los infantes y tengan la oportunidad de hacer dramatizaciones con estas. De igual manera, emplear la música y el baile para que a través del cuerpo y el sonido aumente el interés del infante de manera individualizada y colectiva. En última instancia, la docente debe brindar espacios de representación de cuentos ofreciendo roles, disfraces y una ambientación necesaria para esta expresión.

En cuarto lugar, Borda (2015) afirma que para realizar dramatización en el aula del nivel inicial se debe emplear “recursos lingüísticos, corporales, emotivos, musicales, plásticos y gestuales” (p. 249). De igual manera, Mociño y Agrelo (2023) consideran que la voz, las máscaras, el espacio y las manifestaciones rítmicas y musicales aportan para la realización de dramatizaciones en el aula.

Finalmente, Saldaña (2019) reafirma que usar la expresión corporal, modular la voz, la música y hacer uso de las expresiones plásticas mediante máscaras, disfraces y/o maquillaje el infante se sentirá seguro para expresarse y sus interpretaciones surgirán con naturalidad. Así, es importante brindar una variedad de recursos didácticos desde la manifestación del arte para propiciar la dramatización infantil.

2.3.3.2 Utilidad en el Aula y Recursos de Juego Dramático

Para propiciar el juego dramático en el aula del nivel inicial, la docente debe considerar aspectos que involucren el juego simbólico. García (2019) menciona que este juego dramático debe presentarse a través de la propuesta de interpretaciones de actuar como otras personas asumiendo roles, asimismo, contar historias donde el infante recree esa situación, imiten a sus compañeros y representen las emociones garantizando un juego libre, simbólico y espontáneo.

De acuerdo a Ruiz (2020), el juego dramático genera que el infante se acerque a momentos de su vida cotidiana que son desconocidos para ellos, por lo que los acerca a

su realidad, a su vez los inserta a un mundo ficticio y de fantasía. Para ello, se requiere de un espacio libre donde los niños y las niñas puedan desplazarse libremente, asimismo, se debe tener en cuenta un espacio que otorgue materiales como accesorios, vestimentas y música debido a que origina la construcción de historias y la expresión del infante. En este sentido, la docente en el aula puede proponer propuestas de juego dramático, emitir confianza y seguridad al infante, seleccionar recursos dramáticos según la edad de los niños, hacerles preguntas y considerar las manifestaciones culturales del entorno dentro de este juego dramático.

Igualmente, Saldaña (2019) recomienda promover actividades de juego dramático de manera grupal brindando espacios necesarios para que representen sus personajes favoritos, asuman roles, conllevando a la interacción con sus pares y a la imaginación. En este sentido, para garantizar este juego grupal dramático es importante organizar el espacio, seleccionar los materiales necesarios que permitan la interpretación dramática y simbólica, distribuir los roles si es necesario y brindar un tiempo determinado para jugar (Paico, 2020)

Por último, según Salazar y Rincón (2022) el juego dramático puede partir desde la improvisación en el aula y la espontaneidad natural de los infantes; sin embargo, puede estar regulada por la docente según los objetivos de aprendizaje planificados previamente desde el movimiento, los gestos y el uso propio de la voz.

2.3.3.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Teatro Infantil

En relación al teatro infantil, en el aula se debe generar espacios donde los infantes interpreten a los personajes de alguna historia. Por tal razón, de acuerdo a Salazar y Rincón (2022) la docente en aula puede emplear la división del grupo en tres momentos por medio de un guión corto y conciso para los infantes donde se encuentre comprendido por el inicio, desarrollo y cierre, delimitando un espacio y tiempo, buscar la participación de todos en escena, brindarles los accesorios necesarios para interpretar a los personajes acompañados de música, baile o sonidos que potencien el desarrollo creativo y fantasioso de los niños y las niñas.

2.4 Estrategias para Juegos Verbales (rimas retahílas, adivinanzas)

Las rimas, las retahílas y adivinanzas agrupan los juegos verbales que en su mayoría son incorporados dentro de las aulas del nivel inicial. Así, los docentes emplean diversidad de estrategias para implementarlas y usarlas en el aula.

2.4.1 Definición de Juegos Verbales

Los juegos verbales son manifestaciones literarias que buscan el goce y disfrute de los infantes al escucharlas. De acuerdo a Cahuana y Román (2019) los juegos verbales involucran el juego de palabras desde la rima, la poesía, las retahílas y las adivinanzas que se puede realizar con los niños de una manera lúdica y creativa, la cuales tienen significado y en otros casos solo su musicalidad y sonido cautivan al infante disponiendo una mayor interacción y expresión de sus emociones.

2.4.2 Importancia de Juegos Verbales

Su importancia radica en que brinda al infante diversión, potencia su creatividad, estimula el lenguaje, invita a discriminar los sonidos desde el juego de las palabras y dispone que el niño se exprese de manera libre y segura (Cahuana y Román, 2019). Cada juego verbal contempla una diversidad de usos para darle a la palabra y que el infante se enriquezca de ello.

2.4.3 Utilidad en el Aula y Recursos de Juegos Verbales (rimas, retahílas y adivinanzas)

Por consiguiente, hay una diversidad de formas para llevar a cabo estos juegos verbales. De acuerdo a Blas (2019), se puede realizar adivinanzas a partir de los objetos que se encuentren en el aula, la descripción de las características físicas de los niños y niñas, sus intereses, y sobre todo a partir de la participación de los infantes al brindarle la oportunidad de describir algún objeto, animal o material que observa.

Por otro lado, de acuerdo a Chariguaman (s/f) manifiesta que los infantes disfrutan de las retahílas, las adivinanzas, las rimas, la poesía puesto que se pronuncia a través del juego y el diálogo de palabras cotidianas y extrañas, como de los gustos e intereses del infante.

Por un lado, Chariguaman (s/f) menciona que las adivinanzas se proponen de una manera lúdica desde la búsqueda de acertijos haciendo uso de diversos elementos, como las imágenes y la descripción. Por otro lado, el mismo autor considera que las rimas se presentan mediante el juego del sonido final e inicial de las palabras que suelen escuchar los infantes o de nuevas palabras en aprendizaje. Igualmente, Pelegrín (2002) menciona que para emplear las rimas se requiere de elementos paraverbales como los gestos y movimientos, a su vez el uso de la entonación de la voz, ya que así invita a que el infante construya interacciones y rimas desde el juego mediante repeticiones.

Con respecto a la retahíla, Peláez (2022) afirma que la retahíla proporciona al infante la posibilidad de jugar con la palabra a partir de la imaginación, del uso de frases repetitivas y el apoyo de rimas que generan un sentido de humor durante las propuestas de clase.

La poesía y la rima se encuentran asociadas puesto que se caracterizan por su musicalidad, ritmo y pequeñas repeticiones en versos cortos de una poesía. De acuerdo a Calvo (2017), cuando en el aula se realizan juegos de palabras sin sentido se está realizando rimas y poesía, manera que genera la diversión y goce del infante.

Por consiguiente, las manifestaciones de los juegos verbales implican interacciones y compartir con la palabra desde las rimas, los sonidos, la musicalidad, la repetición de palabras y versos, como el contacto directo con la persona que difunde estas expresiones. Tanto el docente como los padres de familia tienen como rol mediar estos momentos en el aula y en el hogar, para así enriquecer al infante del mundo literario y del juego de las palabras.

2.5 Estrategias para realizar Poesía

Para desarrollar poesía en las aulas se recurren a diversas estrategias que dispongan disfrutar de esta expresión literaria.

2.5.1 Definición de Poesía

Para Andricaín y Rodríguez (2016) consideran a la poesía en los primeros años como una manifestación libre y natural donde el infante tiene la posibilidad de crear y enriquecerse de los aspectos sonoros y musicales de la poesía.

2.5.2 Importancia de la Poesía

De esta manera, la poesía cumple un rol importante en el desarrollo infantil. De acuerdo a Merino (2015) la poesía como propuesta en el aula proporciona a que el niño juegue con las palabras desde el disfrute y goce, cree poesía y sea consciente de la diversa posibilidad de uso del lenguaje.

2.5.3 Utilidad en el Aula

En relación a la poesía hay varias manifestaciones sobre cómo leerlas con los niños de la primera infancia. Mathieu (2021) menciona que leer y releer la poesía, buscar el juego con una palabra y entablar espacios afectivos durante este momento desde las caricias y los gestos enriquecen el disfrute y goce de esta, insertando así al infante a un mundo lúdico de las palabras en diferentes contextos.

Siguiendo la misma línea, Lopez (2015) afirma que para generar poesía se necesita de la calidez y voz tanto de la madre, padre como del docente que lee. A su vez, al hacer uso de las manifestaciones artísticas, el juego y las situaciones de la vida cotidiana se acerca al niño y niña a una poesía contextualizada, enriquecida de sonidos externos de su entorno, brindando así cierta sensibilidad y visiones estéticas sobre lo que le rodea. Adicionalmente, se debe acoger al infante por medio de las caricias, el contacto visual, los abrazos, la lengua materna, bañándolo así melódicamente de palabras que lo sumergen en un mundo poético literario.

Una estrategia resaltante que menciona Lopez (2015) es que la poesía no solo se manifiesta en los libros o en los espacios escolarizados, sino también a través del contacto cultural que tiene el infante con su propio entorno, disfrutando así de las pequeñas canciones, nanas y arrullos que contienen poesía y ayudan a fortalecer los vínculo de identidad del infante como en su proceso de construcción del lenguaje, por ende, debería ser un elemento que se debe incluir durante la práctica y acercamiento a la poesía.

Igualmente, brindarle espacio a jugar con la palabra que no tenga sentido, ya que así es otra forma lúdica que disfruta el infante.

Por otro lado, Muñoz y Ramos (2011) consideran que es vital emplear el humor, el juego sonoro y la exploración del espacio, puesto que por medio de estos elementos se puede construir una poesía divertida que se acerque a una realidad humorística y real de lo que el infante experimenta en el día a día, solo que a través del juego de las palabras. De esta manera se puede ver una manera diferente a la vida y a la realidad. Seguidamente, Bajour (2013) afirma que es importante recoger las nanas y músicas culturales puesto que dentro de ellas hay un enriquecimiento de letras poéticas que bañan al infante en la sonoridad y musicalidad, además sus versos rimados permiten al infante jugar e imaginar por medio de la palabra.

Una de las representantes de la literatura infantil considera que la poesía se puede trabajar de diferentes maneras. Wash (1964) considera que la función de la poesía es brindar goce, placer a partir de elementos humorísticos del contexto, por tal motivo menciona que la docente de aula preescolar debe rebuscar antiguas recopilaciones poéticas infantiles de su entorno y si es posible reconstruirlas de acuerdo a la realidad del niño.

En relación a las estrategias para usar poesía y otro juego verbal dentro de las aulas, se requiere de un mayor incremento de recursos que potencien el gozo de estas. Desde la perspectiva de Merino (2015) es importante que las docentes del nivel inicial en las aulas potencien la poesía a través de producciones plásticas, dibujos, creaciones poéticas, de retahílas y adivinanzas debido a que enriquecen el interés estético de las palabras en los niños y las niñas, donde no solo se enfoque en su funcionalidad, sino en el disfrute de estas. Adicionalmente, la docente debe crear un espacio en el aula que no solo involucre momentos de lectura de libro o cuentos, sino también agregar espacios de poesía a través de la creación de versos y el juego propio de las palabras que puede construir el infante desde una mirada integradora, crítica, imaginativa y estética.

Por otro lado, dentro del libro de Soto *et al.*, (2017) nos mencionan algunas actividades que se podrían realizar a partir de la poesía con los infantes. En primer lugar,

se presenta la lectura coral donde a partir de la lectura de pequeños versos se busca que los niños y las niñas logren repetir lo mismo destacando su ritmo y musicalidad. En segundo lugar, se puede realizar una ilustración de los poemas con aquellos versos que le interesan a los infantes. Finalmente, buscar la creatividad del infante desde la dramatización y musicalización de los poemas e invitarlos a realizarlo.

Seguidamente, Escalante y Caldera (2008) expresa que para difundir la poesía dentro del aula y por el interés de ellos mismo se difunda de manera impresa por medio de láminas a través del juego de imágenes y letra, y así los niños tengan el interés de ver qué quiere transmitir la poesía. Asimismo, es importante repetir los poemas que más les agradan a los niños y niñas del nivel inicial, ya que de esta manera los acercan a las diversas manifestaciones de la palabra.

De esta manera, se demuestra que, de todos los juegos verbales, la poesía enriquece el disfrute del infante por medio de las palabras, su sonoridad y ritmo, teniendo la posibilidad de demostrarlo de diversas formas en el aula, desde la voz hasta lo pictórico. Aunque la poesía se presenta desde los primeros años de vida, desde la vida intrauterina de la madre.

Reyes (2007) enfatiza que el infante desde que se encuentra en el vientre de la madre se acerca a la poesía por medio de la palabra y de los estímulos externos que emiten palabra y sonido. Así, manifiesta que, desde el primer contacto visual, la sensación del niño en los brazos de la madre, los balbuceos y respuestas de su entorno junto a los arrullos, las nanas y los pequeños movimientos que realiza se forma una cultura poética de interacciones generados por su entorno familiar y social. En este sentido, es importante seguir enriqueciendo de estos momentos de poesía a los niños y las niñas dentro del hogar.

La autora Calvo (2017) menciona que es importante que el adulto acompañe en la lectura del infante, lea poesía si el niño se lo solicita con el fin de que ambos logren disfrutar del momento literario, es necesario buscar un espacio y tiempo para este tipo de lectura. De igual manera, evite ser crítico con el libro escogido por el niño puesto que esa es su elección y evite limitarse a no imaginar y crear nuevas cosas y momentos junto al

niño y la palabra. Finalmente, durante esta lectura evite seguir instrucciones, puesto que la idea es disfrutar del momento.

2.6 Estrategias para los Usos del Libro Álbum

Dentro de las aulas del nivel inicial, el uso del libro álbum está tomando dominio durante los espacios de lectura y en el diálogo entre docente y estudiante. En este sentido, por su caracterización y riqueza, se le brinda diferentes usos con los niños y niñas.

2.6.1 Definición de Libro Álbum

Como se menciona en el capítulo anterior, el libro álbum es una manifestación literaria que se construye bajo dos premisas que son la imagen y el texto. Según Hanán (2007) dentro del libro álbum estos dos elementos mencionados anteriormente dependen entre sí para brindarle un sentido y significado al contenido del libro álbum, facilitando la comprensión del lector y oyente.

2.6.2 Importancia del Libro Álbum

Entonces, la interconexión entre texto e imagen que caracteriza al libro álbum invita a que los infantes y personas que tienen acercamiento a este tipo de género no solo sean oyentes, sino observadores. De acuerdo a Gómez (2013) el libro álbum brinda la oportunidad de potenciar la observación y enriquecer la capacidad de imaginación y análisis al lograr mirar con detenimiento la intención comunicativa e interpretativa del libro álbum.

2.6.3 Utilidad en el Aula

Por la particularidad del libro álbum y sus características, se le brinda diversas maneras de aplicación en las aulas. Hanán (2007) afirma que el libro álbum destaca por su atractivo a nivel de diseño desde la portada y contraportada, donde hay posibilidad de brindar mayor o menor información sobre el contenido del libro desde la presentación de un personaje o desde el contraste de los colores, incluso las guardas tienden en algunas ocasiones a ofrecer mayor significado sobre qué tratará la historia. Por lo tanto, en las aulas, las docentes aplican su uso desde la lectura del diseño del libro álbum y de las guardas para así observar y encontrar algunas pistas sobre el contenido de la historia.

Siguiendo la misma línea, Gómez (2013) menciona que otro uso que se le otorga al libro álbum en las aulas es el espacio para interpretar el mensaje de las ilustraciones e imágenes con detenimiento, donde el niño tenga la capacidad de creatividad y amplitud en sus respuestas, para que a su vez las enlacen con experiencias propias y culturales junto al sentido original del texto. En este sentido, se pueden ubicar en una parte especial del libro álbum que capturó la atención de los infantes para realizar este ejercicio de análisis y observación.

Igualmente, Cubillos (2017) resalta que el libro álbum invita a que los niños construyan su propio libro de manera colectiva donde sus ilustraciones van tomando sentido junto a sus interpretaciones estéticas y textuales.

Finalmente, el libro álbum propicia que los infantes elaboren productos artísticos desde diversas técnicas. Pelayo (2009) afirma que los autores e ilustradores del libro álbum suelen emplear técnicas que hacen únicas a las historias dentro del diseño de las páginas de cada texto, las cuales pueden variar entre uso de collage, rasgado, fotográfico entre otros. De esta manera, coincide con lo que menciona Gomez (2013) sobre el libro álbum, que ofrece la posibilidad de manifestar arte desde producciones elaboradas por los propios niños donde colocan en práctica las técnicas de los autores e ilustradores, coleccionando nuevos registros de experiencias literarias.

Este capítulo ha demostrado las diversas estrategias que hay para llevar a cabo literatura infantil en las aulas del nivel inicial. En este sentido, ha evidenciado que las estrategias de lectura en voz alta y narración oral varían entre la modulación de la voz, la pronunciación, su fluidez y el tono que se emplea durante la lectura; asimismo, de qué manera los gestos corporales y los movimientos influyen en la intención comunicativa del texto, libro y cuento que se lee o narra. A su vez se ha manifestado que las estrategias para realizar dramatización agrupan elementos como los vestuarios, el espacio, la voz, los gestos, el juego, los títeres, los mimos y el contenido de una historia.

Además, ha evidenciado que las estrategias para la realización de juegos verbales abordan el juego con la entonación, la repetición, el contacto visual y físico, actividades pictóricas y artísticas, creación de juego de palabras con los niños y las niñas, y el

implemento de las nanas y arrullos que evocan sentimientos como manifestaciones culturales. A su vez se considera que la participación de los padres de familia es importante puesto que las presencias de estos juegos verbales se manifiestan en los primeros años de vida y se potencian con las personas de su entorno. Por último, ha demostrado que la utilidad del libro álbum no solo se basa en la lectura en voz alta, sino en valorar el diseño de la portada, contraportada y las guardas por el mensaje que transmiten, establecer en práctica su capacidad de análisis y observación, su posibilidad de uso para crear y construir nuevos productos artísticos desde la técnica de los autores e ilustradores.



PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado, se detalla el diseño metodológico de la investigación. Así, se presentará el enfoque y el tipo de investigación que se va a emplear, los objetivos y categorías de estudio, las fuentes informantes, las técnicas e instrumentos que permitirán la recolección de datos y la validación de los mismos. Por último, se presentarán las técnicas empleadas para la organización, análisis e interpretación de la información recogida, así como los principios y protocolos seguidos para asegurar la ética de la investigación.

2.1 Enfoque y Tipo de Investigación

Para llevar a cabo la investigación se considera una metodología que orienta todo el proceso. Así, la presente investigación sigue el enfoque cualitativo. Según Nóbrega *et al.* (2019) el enfoque cualitativo se identifica por comprender las perspectivas y creencias del participante en relación al tema del objeto de estudio. De esta manera, su importancia contempla conocer la realidad de los participantes y el contexto a través del conocimiento de sus experiencias y sus opiniones (Guerrero, 2016). En este sentido, esta investigación es cualitativa puesto que busca conocer de qué manera la docente emplea estrategias en el aula para desarrollar actividades de literatura infantil, y a la vez qué criterios considera para emplear dichas estrategias.

Asimismo, el tipo de investigación es descriptiva. De acuerdo a Guevara *et al.* (2020) manifiestan que esta investigación se enfoca realizar una descripción específica de los datos obtenidos del objeto de estudio en un determinado contexto. Igualmente, según Valle *et al.* (2022) la investigación descriptiva brinda información necesaria sobre la realidad y fenómeno en la que se encuentran los participantes. Por consiguiente, esta investigación se caracteriza y enfoca en el análisis de las estrategias que se emplean para realizar actividades de literatura infantil en un aula de tres años, así describir las percepciones y experiencias de la docente junto al registro de las prácticas que se observan en el aula.

2.2 Problema de Investigación

El problema de investigación surge por temas de interés personal y de las experiencias previas obtenidas en las ayudantías a lo largo de la carrera. Por tal razón, la investigación se formula con la siguiente pregunta ¿Cuáles son las estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores?

2.3 Objetivos de la Investigación

Para brindar respuesta a la pregunta formulada anteriormente, se han planteado los objetivos que guiarán la investigación, los cuales son los siguientes:

El objetivo general es analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela
2. Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial

Por consiguiente, considerando los objetivos planteados para la investigación, surgen dos categorías de estudio y sus subcategorías respectivamente que se presentarán en la siguiente tabla.

Tabla 3

Objetivos, Categorías y Subcategorías

OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Describir las manifestaciones de	Literatura infantil	1. Concepto de literatura infantil

la literatura infantil en la escuela	La literatura infantil se manifiesta desde las creaciones propias del individuo, teniendo en cuenta el primer contacto directo del bebé que es la voz de la madre, luego la palabra y posteriormente la tradición oral. En este sentido, no solo abarca el libro, sino una diversidad de manifestaciones que comprenden el uso de la palabra, los relatos y los cuentos para niños (Garralón, 2017).	<ol style="list-style-type: none"> 2. Literatura infantil y currículo infantil 3. Géneros literarios
--------------------------------------	--	--

Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial	<p style="text-align: center;">Estrategias de literatura infantil</p> <p>Las estrategias dentro de los contextos educativos orientan los aprendizajes de los infantes que brindan la posibilidad de enriquecer su desarrollo integral y sus capacidades (Jimenez y Robles, 2016)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura en voz alta 2. Narración oral 3. Dramatización 4. Juegos verbales 5. Poesía 6. Usos del libro álbum
---	---	---

2.4 Fuentes e informantes de la investigación

En este sentido, los informantes seleccionados serían la docente titular del aula de tres años considerando que es la persona quien planifica las actividades y se encuentra la mayor parte del tiempo con los niños y las niñas en clase y la coordinadora de la institución educativa.

Los criterios de selección de los informantes por un lado surgen a partir del acercamiento del trabajo en el aula como practicante pre profesional, permitiendo que se presente mayor aproximación a la problemática de la investigación. Igualmente, se debe a la interacción con la docente y las diversas manifestaciones literarias que emplea durante la rutina diaria, y el interés de la practicante en ponerlas en práctica. Finalmente, se realizó la selección de la coordinadora por tener dominio y experiencia en el tema de investigación, a su vez para contrastar las estrategias literarias que se propone como institución educativa junto a las propuestas y ejecución de la docente.

Por otro lado, en relación a los criterios de exclusión, no se consideraron a las demás docentes de las otras aulas puesto que la gran parte del día como practicante pre profesional me encuentro solo dentro del aula asignada, en este sentido, habría dificultad para realizar una observación detallada a las docentes.

Tabla 4

Características de los entrevistados

Informante/código	Descripción
I1	Licenciada en Educación Inicial, cuenta con tres años de experiencia docente dentro de la institución.
I2	Coordinadora institucional de una institución privada de Miraflores. Tiene larga trayectoria laborando en dicho centro. Licenciada en Educación y especialista en estrategias de aprendizaje.
I3	Directora pedagógica de una institución privada de Miraflores. Licenciada en Educación Inicial por la Pontificia Universidad Católica del Perú y Magíster en Libros y Literatura Infantil y Juvenil por la Universidad Autónoma de Barcelona. Directora de la ONG Leer en Familia.

2.5 Técnicas e Instrumentos de Recojo de Información

Para recoger y ordenar la información que orienta la investigación, se recurren a técnicas e instrumentos. Para Valle *et al.*, (2022) las técnicas son procedimientos que disponen el recojo de datos e información sobre la población objetivo por estudiar. Igualmente, estas técnicas guardan relación con los objetivos de la investigación y el paradigma de la investigación (Abero, 2015). Seguidamente, Abero manifiesta que la entrevista, la observación, grupo focal y el análisis documental comprenden la variedad de instrumentos que disponen al acceso de información de la investigación.

Entonces, Abero (2015) menciona por un lado que, la entrevista consiste en el diálogo entre dos sujetos de manera física con la finalidad de obtener información sobre sus opiniones, percepciones, pensamientos en relación a su experiencia en determinado tema de su interés o especialidad. En este sentido se encuentra la entrevista de tipo semiestructurada la cual a través de una guía de preguntas dispone a la flexibilidad y la realización de preguntas que se adapten al contexto (Hamui, 2016). Por consiguiente, la presente investigación contará con tres entrevistas semiestructuradas y preguntas preestablecidas que invitan a la formulación de repreguntas permitiendo la recolección de datos por parte de la docente en relación a las manifestaciones literarias y sus estrategias en el aula, junto a las percepciones y consideraciones de la coordinadora y directora pedagógica del plantel de una manera clara.

Por otro lado, para el recojo de información se empleará la observación. Según Abero (2015) esta técnica busca observar escenarios y momentos con determinados objetivos que permiten comprender, describir y comparar una situación a través del uso de instrumentos como la ficha de observación y el diario de campo. En esta ocasión, se hará uso de una ficha para obtener datos con mayor detalle sobre el estudio. En este sentido, dicha observación se llevará a cabo en una semana de un determinado mes; realizándose así 5 observaciones puesto que se ejecutará durante el momento destinado a las actividades de literatura infantil, las rutinas y en las experiencias de aprendizaje.

En relación al diseño de los instrumentos y su validación se ha construido criterios que mantienen lógica con la propuesta de las categorías y subcategorías del presente estudio de investigación mencionadas anteriormente. De igual manera, la validación de estos instrumentos, tanto de la entrevista como de la ficha de observación se caracteriza por la presencia de juicio de expertos quienes determinarán la confiabilidad de su uso para el proceso de investigación (Robles y Del Carmen, 2015).

Por consiguiente, se cuenta con dos profesionales expertas con respecto al tema de investigación, considerando que el criterio de selección a seguir para la validación de los instrumentos sigue los lineamientos de experiencia profesional de cada experto. Así, las docentes que formaron parte del proceso de validación han sido la Dra. Clara Jessica Vargas D'Uniam y la Mag. Evelyn Ortega Camacho.

En este sentido, la Dra. Clara Jessica Vargas realizó la validación de la guía de entrevista y de la ficha de observación brindando algunas sugerencias. Por un lado, con respecto a la entrevista consideró que las preguntas presentaban relevancia y claridad, aunque en algunas preguntas se evidenciaba poca coherencia con el objetivo. Por otro lado, en relación a la observación sugirió agregar indicadores que consideren la participación de los niños, los materiales que emplea la docente y considerar como otra categoría a la poesía.

La Mag. Evelyn Ortega realizó la validación de la guía de entrevista, señalando mejoras en la claridad de algunas preguntas. Por ejemplo, sugería considerar solo dos preguntas por subcategoría o mejorar la redacción para obtener mayor claridad del ítem. Igualmente, constató la validación de la ficha de observación, en la cual precisó las correcciones en la claridad de dos de los indicadores indicando que se debería empezar con algún verbo como “interactúa” “utiliza”. En ambos instrumentos, precisó que guardaban coherencia y relevancia con los objetivos de la investigación y con la propuesta de las categorías y subcategorías. De esta manera, se logró validar los instrumentos considerando las recomendaciones de las expertas mencionadas.

2.6 Técnica para el Procesamiento de la Información

Para organizar la información, procesamiento y el análisis de investigación se considerará la información recopilada a través de la entrevista y la observación. Así, primero se realizará la codificación de los informantes a través de seudónimos. Seguidamente, se realizará la transcripción de lo recopilado en la entrevista y la ficha de observación de acuerdo a lo registrado en las guías diseñadas y ejecutadas. Luego, se organizará la información obtenida con los códigos establecidos en una matriz según las categorías y subcategorías propuestas, junto a datos adicionales obtenidos durante el recojo de información. Finalmente, se realizará una triangulación de la información que consiste en realizar una interpretación y el análisis de la información recopilada haciendo contraste con la teoría.

Tabla 5

Análisis de la investigación

La entrevista	La observación
<ul style="list-style-type: none">• Codificación de los participantes	<ul style="list-style-type: none">• Codificación de los participantes
<ul style="list-style-type: none">• Transcripción de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Registro de observación
<ul style="list-style-type: none">• Codificación de las respuestas en una matriz	<ul style="list-style-type: none">• Codificación del registro en una matriz
<ul style="list-style-type: none">• Análisis de datos	<ul style="list-style-type: none">• Análisis de datos
<ul style="list-style-type: none">• Interpretación	<ul style="list-style-type: none">• Interpretación

Entonces, se proponen los siguientes códigos que identifican a los informantes para cada instrumento:

Tabla 6

Libro de códigos

INSTRUMENTO	PARTICIPANTES	CODIFICACIÓN
ENTREVISTA	Docente del aula	I1
	Coordinadora institucional	I2
	Directora pedagógica	I3
OBSERVACIONES	Docente del aula	I10-D1/I10-D2/...

Para analizar los datos se han elaborado matrices que integran lo recopilado por medio de los instrumentos. Así, se agrupan en categorías, subcategorías y categorías emergentes que han surgido en la investigación.

Tabla 7

Matriz para el análisis de la información - entrevista

CODIFICACIÓN	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	EXTRACTO DE ENTREVISTA CON CODIFICACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN (TRIANGULAR)	CONCLUSIÓN
C1E	LITERATURA INFANTIL				
C1E-1	Concepto de literatura infantil				
C1E-2	Literatura infantil y currículo infantil				
C1E-3	Géneros literarios				

C1E-4	Categoría emergente 1				
C1E-5	Categoría emergente 2				
C2E	ESTRATEGIAS DE LITERATURA INFANTIL				
C2E-1	Lectura en voz alta				
C2E-2	Narración oral				
C2E-3	Dramatización				
C2E-4	Juegos verbales				
C2E-5	Usos del libro álbum				
C2E-6	Categoría emergente 1				
C2E-7	Categoría emergente 2				

Tabla 8

Matriz para el análisis de la información – observación

CODIFICACIÓN	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	EXTRACTO DE SITUACIÓN OBSERVADA CON CODIFICACIÓN	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIÓN
C2O	ESTRATEGIAS DE LITERATURA INFANTIL				
C2O-1	Lectura en voz alta				
C2O-2	Narración oral				
C2O-3	Dramatización				

C2O-4	Juegos verbales				
C2O-5	Poesía				
C2O-6	Usos del libro álbum				
C2O-7	Categoría emergente 1				
C2O-8	Categoría emergente 2				

2.7 Principios Éticos de la Investigación

Para llevar a cabo la investigación se consideran cinco principios éticos propuestos por la PUCP (2016), planteados por el Vicerrectorado de Investigación. El primer principio es el respeto por las personas, en este contexto, el respeto hacia los participantes de la investigación donde se garantiza la autonomía de los informantes a través de su participación voluntaria desde un consentimiento informado y el respeto de sus derechos como persona. El segundo principio es de beneficencia y no maleficencia donde se busca garantizar el bienestar del participante y maximizar los beneficios de la investigación. El tercer principio es el de justicia y equidad que busca asegurar el acceso a la información de la investigación sin sesgos y mantener la confidencialidad de los informantes junto a la información proporcionada. El cuarto principio es el de integridad científica, donde se garantiza la obtención y conservación de los resultados de una manera honesta y veraz, como el análisis de los resultados. Finalmente, se manifiesta el principio de responsabilidad donde se considera las consecuencias que implica la presente investigación y el respeto por cumplir los principios mencionados anteriormente.

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se desarrollará el proceso de análisis e interpretación de los resultados que se han recopilado para el presente estudio. Cabe mencionar que los resultados y las interpretaciones surgen a partir de la información recogida a través de dos instrumentos, la entrevista semiestructurada y la ficha de observación. Asimismo, mediante estos resultados se busca describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela y describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial. Esto es con la finalidad de responder al objetivo general propuesto y a la pregunta de la investigación. Así, se realizará el contraste entre la información obtenida de las 8 observaciones a la docente en aula durante la rutina diaria, las entrevistas dirigidas a la coordinadora institucional, directora pedagógica y docente; y los referentes teóricos del marco de la investigación.

Por lo tanto, para comprender esta sección se centrará en dos categorías: Literatura infantil y estrategias de literatura infantil.

Tabla 9

Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
LITERATURA INFANTIL	Concepto de literatura infantil Literatura infantil y currículo infantil Géneros literarios
ESTRATEGIAS DE LITERATURA INFANTIL	Lectura en voz alta Narración oral Dramatización Juegos verbales Poesías Usos del libro álbum

3.1 Categoría Literatura Infantil

En esta sección se realizará la descripción de los hallazgos en relación a la categoría literatura infantil que comprende su concepto, la literatura infantil y currículo infantil y los géneros literarios. Además, se responderá al primer objetivo específico, la cual es describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.

Entonces, considerando la definición operacional de la presente categoría, la literatura infantil se manifiesta desde las creaciones propias del individuo, teniendo en cuenta el primer contacto directo del bebé que es la voz de la madre, luego la palabra y posteriormente la tradición oral. En este sentido, no solo abarca el libro, sino una diversidad de manifestaciones que comprenden el uso de la palabra, los relatos y los cuentos para niños (Garralón, 2017).

3.1.1 Concepto de Literatura Infantil

Así el concepto operacional de esta subcategoría radica en que, la literatura infantil es una manifestación artística que se caracteriza por su sentido sensibilizador y estético desde la oralidad y el código escrito de la palabra siendo atrayente y de goce para el infante desde los primeros años de vida. Así, las informantes I2 y I3 consideran a la literatura infantil como un sentido artístico que transmite sensaciones y emociones al público infantil.

Por su parte, la informante 2 (I2) menciona que la literatura infantil “*es un conjunto de obras que busca transmitir, puede ser sentimientos, visiones, pensamientos, es parte de lo que es el arte, es una expresión artística*” (C1E-1). Igualmente, la informante 3 (I3) menciona que:

La literatura infantil es una manifestación artística, es una manifestación que nos conmueve, que nos inspira, [...] polisémica, porque tiene diferentes tipos de interpretaciones, no solo una, como cualquier manifestación artística de calidad y que tiene este público destinatario específico que son la primera infancia. (C1E-1)

Por su parte, Aguirre *et al.*, (2019) afirman que la literatura infantil se caracteriza por mantener su esencia en su propio arte, ofreciendo espacios en los que el infante es protagonista de su aprendizaje. Seguidamente, Mahecha y Echeverry (2018) afirman que una de las funciones de la literatura infantil es ser placentera a la vista del infante, logrando el disfrute mismo de la literatura y su función imaginativa en el niño. Ambas afirmaciones, tanto de los autores como la informante conciben a la literatura como un medio artístico que ofrece espacios para que el niño logre crear y disfrutar de su esencia, transmite sensaciones y representa la vida cotidiana de los infantes y su relación con el mundo. Cabe mencionar que un aporte adicional que menciona la informante 3 es cómo la literatura infantil tiende a ser polisémica, la cual en cierta medida es interesante puesto que debido a su enfoque y sentido placentero para los niños y niñas se concibe a esta literatura desde diferentes perspectivas, brindando así varios significados y oportunidades de uso.

Asimismo, la literatura infantil abarca las tradiciones orales, desde la presencia de cuentos, libros, mitos, poesía, canciones, adivinanzas a su vez otras expresiones donde no solo el texto es el principal medio, sino la interacción con el otro desde los arrullos, los juegos de manos, el juego de palabras e intercambio de miradas y momentos. De acuerdo a la informante 3 (I3) la literatura infantil comprende las manifestaciones de la tradición oral y los juegos con la palabra:

hace referencia a una manifestación artística, pues en un objeto como el libro, pero sabemos que no solo es el libro, la literatura también está en la tradición oral, en las canciones, en las nanas, en los arrullos, entonces realmente comprende todo eso. (I3) (C1E-1)

Por otro lado, la informante 1 (I1) menciona que la literatura infantil “*se trata de respecto a los libros que le podemos brindar a los niños, imágenes o vídeos de audio, y cuentos infantiles de acuerdo a su edad*” (C1E-1). De esta manera, concibe a la literatura infantil como espacio que brinda a los infantes para acceder a cuentos, imágenes y videos.

Según Bonnafé (2008) la lengua oral logra transformarse en rimas, cantos, cuentos y en un juego de palabras para los bebés y, de manera que forman parte de las primeras manifestaciones de la literatura infantil. En contraste, con lo mencionado por las informantes, se observa que ellas la relacionan más a la familiarización que tienen los niños con los libros y la lectura, de manera que no enfatizan en que la literatura infantil se encuentra integrada por diversas manifestaciones literarias que no solo comprenden el uso de los cuentos como menciona la informante 1, sino que constituye amplios recursos interactivos desde el juego con la palabra y las tradiciones orales. Claramente, la literatura infantil se encuentra compuesta por más manifestaciones donde el libro y el cuento actualmente se presentan de diferentes maneras a nivel estético e informativo brindando nuevas oportunidades de interacción literaria, donde a la vez surgen las tradiciones orales rompiendo ese concepto de que literatura solo es leer cuentos y libros.

Igualmente, la literatura infantil si bien tiene como protagonistas a los niños, a su vez mantiene como público a las personas adultas puesto que son ellas quienes acercan al infante al mundo de la literatura como mediadores. La informante 3 (I3) afirma que *“esta manifestación literaria infantil requiere del adulto para que éste sea acompañado y por lo tanto, [...] no sólo tiene como destinatario final el niño, sino también tiene como destinatario final el adulto, el papá, mamá, docente, mediador de lectura”* (I3) (C1E-1). Lo manifestado se apoya con lo que mencionan los siguientes autores como Reyes (2007) quien asegura que el ser humano es emisor del lenguaje por tal razón lo acerca al infante a estímulos y palabras nuevas que desconoce y lo guía en tal descubrimiento del mundo literarios. De la misma manera, mantiene correlación con lo que afirma Cabrejo (2020), quien asegura que las interacciones entre el cuidador y niño lo sitúan a escenarios musicalizados y sonoros de la literatura infantil, por lo que esta literatura implícitamente no solo está dirigida al niño, sino también al adulto.

Por consiguiente, la literatura infantil tiene como protagonistas al infante y al adulto donde construyen espacios íntimos desde las manifestaciones de esta literatura y de la palabra, apropiándose así de la intencionalidad y esencia de la literatura infantil.

3.1.2 Literatura Infantil y Currículo Infantil

La literatura infantil al ser parte del disfrute de los niños, se encuentra dentro del currículo de una manera implícita en las áreas. En cuanto al currículo infantil, en el caso de Perú, se concibe como un documento que contiene el marco, enfoques y competencias que se espera que logre el infante durante su desarrollo en los primeros años de vida.

Durante las entrevistas, las informantes mencionan cómo la literatura infantil se encuentra implícita dentro del Programa Curricular de Educación Inicial:

Está dentro del área de comunicación, dentro del área del lenguaje, pero está de repente no de forma tan explícita, está desde que los niños y niñas tengan como esta experiencia con esta manifestación, puedan disfrutar de ser parte de ella, ya sea escuchándola, conversando acerca de ella. (I3)(C1E-2)

en la parte inicial de lo que es el niño de tres a seis años, [se presenta] como de mucho disfrute, de hecho, no como un aprendizaje de que el niño aprenda a leer, sino a disfrutar de la historia como tal, más de imágenes, más de escuchar la historia como un instrumento para el disfrute y esta relación del mundo que lo rodea y de fomentar su propia creatividad. (C1E-2)

Y la informante 1 (I1) afirma que trabaja la literatura infantil en el aula de la siguiente manera: *“acá [...] lo trabajamos en sus nombres, cuando hacemos los juegos receptores, cuando escuchamos algún cuento, cuando ellos van a pegar su nombre, también lo vemos en el programa de Conciencia Fonológica”* (C1E-2).

En tal sentido dichas expresiones se relacionan con lo mencionado dentro del Programa Curricular de Educación Inicial, sobre todo con la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna” donde se introduce a la literatura infantil desde las interacciones y diálogos que establecen los niños con sus pares, la escucha de relatos, cuentos y rimas y sus narraciones. Así, las informantes conciben a la literatura infantil dentro del programa curricular de una manera transversal, donde los niños tienen un contacto directo desde la palabra, sus diversos usos sonoros y manifestaciones de

historias que enriquecen al infante de experiencias literarias. Además, que en el aula se lleva a cabo con una finalidad de aprendizaje a nivel del área de comunicación al trabajarlo desde un programa de conciencia fonológica.

A su vez, la literatura infantil al estar de manera implícita en el currículo provee de diversos aprendizajes a los infantes a nivel integral potenciando su desenvolvimiento en su entorno. En este sentido, la informante 1 menciona que “la literatura en el aula permite al niño *“crear sus propios cuentos [...]”* situando al niño en el ejercicio de su creatividad. La informante 3 (I3) menciona que esta literatura infantil *“tiene un impacto en su creatividad, [...] pensamiento crítico creativo [...]”*.

Por su parte, los autores Beltrán y Hernández (2018) afirman que el niño menor de seis años al tener un acercamiento a la literatura infantil tendrá la posibilidad de imaginar, colocar en práctica su creatividad e interactuar con sus pares. Por consiguiente, uno de los aprendizajes que se destaca es que la literatura brinda la posibilidad de potenciar la creatividad y pensamiento del infante, más allá de lo placentero al vivir estas experiencias literarias.

También, la literatura infantil al mantener contacto directo con la palabra garantiza que el infante se acerque al lenguaje y a estructurar su forma de comunicar. De acuerdo a la informante 3 (I3) menciona que:

El niño cuando utiliza estos enunciados al inicio de había una vez, [...] va haciendo parte de su repertorio como recurso para comunicarse, para narrar con estructura, con inicio, desarrollo y final. [...] les permite en términos de aprendizaje desarrollar muchísimo su lenguaje, su vocabulario. Igualmente, la misma informante afirma que “tiene un impacto también en su aproximación a la alfabetización, porque tiene este contacto con la cultura escrita. (I3) (C1E-2)

De esta manera, Sacristán *et al.*, (2019) señalan sobre cómo la literatura infantil dispone a que el niño empiece a representar su realidad desde el juego y las manifestaciones de la lengua y al desarrollo óptimo de su lenguaje al interactuar con los otros. Evidentemente, las informantes y el autor mencionado coinciden en que la literatura infantil propicia que la práctica del lenguaje se encuentre presente y permita al

niño ampliar su vocabulario, mejorando sus habilidades para comunicarse e interactuar con los demás. En este sentido, si bien se prioriza a la literatura infantil como medio de interacción oral de los infantes con su entorno, a su vez se encuentra presente en la inserción al mundo escrito y letrado.

Por otro lado, la literatura infantil a su vez dispone que los niños se desarrollen integralmente, sobre todo a nivel emocional y afectivo, debido a su diversa composición estética y sensibilizadora. Por ejemplo, la informante (I2) menciona que la literatura infantil *“ayuda a desarrollar su parte cognitiva y emocional, porque a través de ella los niños pueden entender sus propias emociones, pueden entender cómo se sienten o cómo pueden sentirse los demás”* (C1E-2), evidenciando que a nivel emocional la literatura tiene un gran impacto por su propio contenido.

Igualmente, la informante 3 (I3) afirma que la literatura infantil brinda estrategias para desarrollar el sentido de empatía y reconocimiento de emociones de sus pares.

La capacidad de poder sentir lo que pasan los personajes, poder ponerse en el lugar de los personajes y eso finalmente tiene un impacto en el desarrollo social y emocional de los niños y niñas al participar y hacer uso de la literatura. (C1E-2)

Entonces, Barboza (2022) señala que las experiencias literarias brindan recursos para que el infante logre tener espacios para la gestión de sus emociones y adquieran habilidades socioafectivas. Tanto las manifestaciones de las informantes y la autora evidencian que la literatura infantil no solo es un componente placentero y de disfrute, sino que a su vez influye en el proceso de aprendizaje de adquisición de estrategias para identificar y regular sus emociones. Inclusive, afirman que los infantes logran adquirir una habilidad socio afectiva gracias a la literatura infantil, una de ellas es la empatía, siendo vital en su proceso de aprendizaje social, sobre todo a esa edad de tres años.

Finalmente, por un lado, la informante 2 (I2) manifiesta que la literatura infantil permite *“trabajar conceptos a través de las lecturas alto, bajo, a través de una narrativa que va llevando alguna secuencia y esto los ayuda a ellos a poder visualizarlo de una manera más dinámica, más creativa”* (C1E-2). Por otro lado, para la informante 3 (I3) la literatura infantil:

tiene un impacto en la formación ciudadana y esta competencia que se vincula la capacidad de tener acciones para el bien común, pero no es que vaya de forma directa, sino es como es como todo un sinfín de experiencias que dentro de eso la literatura asuma y aporta. (I3) (C1E-2)

Además, Barboza (2022) menciona que la literatura infantil brinda espacios donde el infante se desarrolle de una manera integral y personal. Tanto la autora como la informante 3 coinciden en que el infante tiene un rol activo ciudadano en su entorno gracias a las manifestaciones de la literatura infantil, demostrando que cumple una función integradora y social en el infante dentro de su entorno. Aunque otro aspecto importante que se menciona es cómo se usa la literatura para que los infantes comprendan nociones y conceptos matemáticos, dirigiéndose a un aprendizaje más académico. Así, se percibe a la literatura infantil como un medio de aprendizaje con el fin de obtener habilidades académicas y sociales que le permitirán desenvolverse plenamente en su entorno.

3.1.3 Géneros Literarios

Como definición operacional, los géneros literarios son manifestaciones que abordan el sentido propio de la literatura infantil y debido a sus características se dividen en cuatro: género narrativo, género lírico, género dramático y libro álbum. Esta última como propuesta por su amplia presencia en las aulas.

Por consiguiente, en primer lugar, se tiene al género lírico que se caracteriza por su musicalidad y el juego con las palabras, transmitiendo emoción y sensibilidad en sus manifestaciones. Así, la informante 1 (I1) afirma que tanto *“las canciones, los poemas, los trabalenguas que los chicos le enseñamos en los juegos verbales. [...], donde ellos aprenden nuevas canciones, nuevas rimas, en conciencia también aprenden nuevas adivinanzas”* son parte del género lírico (C1E-3). Igualmente, la informante 3 (I3) menciona que *“el género lírico, [...] está vinculado con la poesía, con las canciones, con los arrullos, con las nanas”* (C1E-3). Ambas informantes consideran que el género lírico comprende manifestaciones de tradición oral que se caracterizan por el juego y musicalidad con la palabra.

Por su parte, Bruña (2017) menciona que las manifestaciones a nivel lírico contienen un sentido musical y sonoro, por lo que abarcan el juego de rimas, adivinanzas, retahílas, las poesías como las nanas. En síntesis, al contrarrestar la conceptualización de informantes y autor, se mantiene la idea de que el género lírico no sólo está compuesto por la presencia de la poesía, como suele asociarse a este género, sino a estas manifestaciones de la palabra desde el juego, la música y estética que sensibilizan al infante, teniendo presente a las tradiciones orales.

Por otro lado, la informante 2 (I2) menciona que *“es un género que lleva, no una narrativa a la acción de un personaje, [...], sino más bien a la expresión de un sentimiento a través del poema, de las palabras poéticas, pueden ser ambigüedades, lingüísticas, la rima”* (C1E-3). En esta línea, la informante 3 (I3) menciona que *“hay una cadencia al momento de hablar, hay unas pausas y eso finalmente también es una manifestación de arte que te que te conmueve, que te envuelve, que genera una aproximación al folclor, básicamente de la tradición de la poesía”* (C1E-3). En este sentido, sus expresiones manifiestan que la poesía y el sentido poético tiene un gran significado dentro del género lírico, por su contenido y forma. Con respecto a ello, Andricaín y Rodríguez (2016) afirman que la poesía es quien predomina dentro del género lírico y evoca sentimientos, armonía y musicalidad.

Entonces, en síntesis, la poesía se caracteriza por ser musical y armónica, logrando transmitir emociones y sentimientos. No obstante, una de las informantes menciona que la forma de expresarlas determina esta sensación poética, por consiguiente, tanto la voz y la cadencia de quien realice la poesía define este sentido lírico y poético de este propio género.

En efecto, si se requiere de la modulación de la voz, es necesaria la presencia del adulto mediador quien expresa el sentido lúdico de la palabra. La informante 3 (I3) menciona que este género *“evoca a entornos íntimos, entornos dentro de la unidad familiar, de mucha musicalidad”*. Además, la informante 2 (I2) manifiesta que *“cuando tú le cantas una canción a un niño, va más hacia este sentido lírico”* (C1E-3). De esta manera, lo manifestado se apoya con lo mencionado por los autores Andricaín y

Rodriguez (2016), pues que realizar poesía y manifestación literaria lírica genera vínculos de juego entre el niño, el adulto y la palabra. Debido a esto, se puede decir que ambos consideran que el género lírico se caracteriza a su vez por los encuentros entre el adulto y el niño, y el disfrute del sentido poético enriqueciendo el momento literario.

En segundo lugar, el género narrativo comprende la manifestación de la narración de los cuentos, las fábulas, los mitos y de las historias. En este sentido, la informante 1 (I1) menciona que el género narrativo se manifiesta cuando se les narra cuentos a los infantes o cuando ellos narran a sus pares:

El género narrativo se ve cuando nosotros le narramos a los chicos los cuentos, o ellos lo narran a sus amigos cuando están en la biblioteca. Mediante las imágenes, ellos pueden narrar lo que ellos perciben viendo la imagen. Ese es un género narrativo. (C1E-3)

Por su parte, Bruña (2017) señala que el género narrativo abarca las tradiciones orales dirigidas a niños y adultos a partir de los cuentos, mitos y fábulas. Es claro que el sentido del género narrativo se centra en estas tradiciones orales que contienen una narrativa particular que invita al infante a escuchar contenidos que provienen de los cuentos como de las fábulas. Un aspecto particular que se destaca es que esta narración se centra en contenidos literarios o en la creación de estas, más no en la narración de experiencias reales.

Otro hallazgo particular es sobre cómo se concibe al género narrativo desde la narración de historias y la posibilidad de imaginar estas historias. De acuerdo a la informante 2 (I2):

El género narrativo es [...] el más común, el que más se maneja dentro de las aulas, [...] porque es como su nombre lo indica, narrar las historias. Poder contar el suceso de algo que puede ser una narrativa muy imaginaria o una narrativa un poco más real, dependiendo de lo que el autor busque llevar. (C1E-3)

Por su parte, Tejerina (2010) afirma que este género desde la narración invita al niño a construir y narrar historias, acercándolo a diversos contextos. En este sentido, el género

narrativo se centra en las oportunidades para narrar sucesos en relación a un contexto literario, y como idea adicional por parte de la informante, este contexto se posiciona en lo que el autor busca con su obra, libros, cuentos y/o fábulas.

Si bien, el género narrativo no sólo comprende el uso de los cuentos, es quien predomina dentro de las aulas a nivel infantil. Entonces, al hablar de cuentos y narrativa se hace referencia a una secuencia lógica que sigue y lo caracteriza.

La informante 2 (I2) afirma que el cuento *“sí lleva una secuencia como tal en cuanto a acciones, lleva personajes, lleva toda una narrativa interesante con su inicio, su desarrollo y su desenlace como tal”* (C1E-3). Adicionalmente, la informante 3 (I3) menciona que *“en el caso del género narrativo para primeros lectores, uno a veces piensa en el hay una vez, desenlace y cierre, pero realmente dentro del género narrativo podemos encontrar diferentes estrategias, no necesariamente en ese orden”* (C1E-3). En ambos casos se considera que la secuencia de la narración de un cuento se estructura por el inicio, nudo y desenlace. Así, Correa *et al.*, (2018) señalan que el cuento sigue una secuencia lógica caracterizada por el inicio, nudo y desenlace guiando la historia para el narrador y el lector.

No obstante, la informante 3 (I3) menciona algo particular:

Hay, por ejemplo, un recurso que es comenzar la narración en media red, se llama, y que comienza justamente cuando como si la historia ya hubiese finalizado, comenzado. Entonces hay otros elementos, hay otros recursos que utilizan los autores y lo rico es presentar diversas formas de vivir este género para no quedarnos solo en él. (C1E-3)

Por consiguiente, dicha informante añade una nueva forma de ver al género narrativo en relación a su secuencia, donde no necesariamente se requiere presentar en un mismo orden, sino jugar con este para que sea lúdico para el oyente y lector.

En tercer lugar, el género dramático se comprende por la presencia del teatro y el juego dramático durante la primera infancia, donde el niño tiene la oportunidad para representar personajes, asumir roles y representar escenarios. De acuerdo a las

informantes 2 (I2) y 3 (I3) el género dramático engloba manifestaciones escénicas, teatrales y personificadas donde se sigue una secuencia de un guión:

el género dramático [...] es [...] más arriesgado, más como lo que ponemos más a escena. A lo que son estas historias teatrales, como se le dice a los guiones como tal, que igual que el género del teatro como género es parte de esta literatura infantil en los niños. (I2) (C1E-3)

es encontrar libros o experiencias en relación al teatro. Al teatro dentro de los libros, dentro de inclusive no sólo el libro, sino también hay narraciones orales que siguen esa misma estructura de guiones, conversaciones inclusive. [...] de hecho creo que en el nido no recuerdo que lo hayamos comprado, porque sí requiere de un desafío, o sea, es desafiante a nivel cognitivo para los niños y las niñas. (I3) (C1E-3)

Por su parte, los autores Hernández y Prada (2016) mencionan que este género se comprende por las escenas y el intercambio de diálogo entre los participantes desde un guión y relacionándose con lo expresado por la informante. Por consiguiente, desde la perspectiva del teatro y de las informantes, el niño tiene la posibilidad de construir escenarios reales o ficticios en torno a una historia o experiencia. Aunque, un aspecto resaltante de la última informante es que desde el acceso a libros que contienen guiones y otra estructura invitan a que el infante participe en experiencias teatrales, junto a las narraciones que no requieren de un libro en particular, evidenciando la gran posibilidad de oportunidades que permite la presencia del género dramático.

Siguiendo la misma línea, el teatro infantil busca que el niño sea protagonista de sus puestas en escena de una manera eventual, brindando las posibilidades para expresarse dando inicio a la interpretación espontánea y al juego dramático (Femenia, 2016). Entonces, en la prevalencia de estas manifestaciones teatrales se posiciona el juego dramático, que dispone de la interpretación de la vida cotidiana.

En efecto, se hace presente el juego dramático donde el niño ejercita su capacidad creativa y representativa. Con respecto a ello, la informante 2 (I2) afirma que el juego de roles forma parte de las estrategias de la institución:

Porque ellos empiezan desde lo que ven, de lo que tienen su día a día en casa, lo que tiene en su día a día, en lo que los rodea, a dramatizar un poco qué es lo que hace mamá, qué es lo que hace papá, la persona que vende en la bodega, supermercado y empiezan ellos a imitar estas acciones, empiezan a dramatizar porque le colocan también un poco de su propia personalidad. (C1E-3)

De acuerdo a Wright (2022) el infante hace uso de materiales que se le predispone para representar su contexto y parte de su vida cotidiana. De tal manera, se puede decir que el niño al tener un acercamiento directo con espacios que suele ver en su día a día, mantiene interés por representar estos escenarios, no solo de manera individual, sino colectiva, agregándole un sentido propio a estas manifestaciones. Así, tanto la informante como el autor coinciden en cómo las representaciones de situaciones rutinarias conforman gran parte de la dramatización infantil.

Por su parte, la informante 1 (I1) menciona que *“las dramatizaciones que pueden hacer los chicos con títeres[...]. Ahí se ven los juegos dramáticos que también los chicos pueden relacionar con los títeres y ellos dramatizar sus propios personajes”* (C1E-3). En este sentido, se visualiza al género dramático desde el juego y elementos interactivos como los títeres que sitúan al niño en un determinado personaje.

Por último, como definición operacional se presenta al nuevo género libro álbum, es un género que se encuentra en proceso de construcción, caracterizándose por su presentación y estética como en la relación entre el texto y la imagen. En este sentido, la informante 3 (I3) comprende al género libro álbum como un género que aún no se puede definir en su totalidad puesto que considera que:

está en constante cambio, está ahí una constante apuesta y creo que hay una posibilidad de explorarlo al máximo. Tienes libro álbum inclusive no desde lo narrativo, sino desde lo informativo, tienes libro álbum poético, tienes libro en medios digitales, o sea, las posibilidades son enormes. (I3) (C1E-3)

Por tal razón, se relaciona con lo que señala Hanán (2007), que el género de libro álbum aún se encuentra en construcción por su narrativa y características particulares.

Entonces, el libro álbum es distintivo a la presentación de un cuento y es único en narrativa e intención literaria.

Así, la informante 2 (I2) y la informante 3 (I3) coinciden en que el libro álbum presenta cierta característica a nivel de contenido y comprensión, la cual radica en el complemento de su aspecto visual y textual.

una complementación entre el texto y la imagen. No hay muchos libros álbum donde tú sacas el texto y de repente la imagen no dice nada sola, o sacas la imagen y el texto como que siente porque se complementan. [...] indiscutiblemente la estética es importante y bien significativa [...] en cuanto a estas ilustraciones, porque es lo que más resalta en el libro, las ilustraciones, tanto desde la portada hasta el final del cuento. (I2) (C1E-3)

De la misma manera, la informante 3 (I3) reafirma que la imagen e ilustración determinan el mensaje del libro donde afirma que *“en el caso de este género, es importante decir que aquí entran en juego dos códigos [...] el código visual y el código escrito. Y ambos se necesitan uno del otro, si no se puede leer el libro sin ambos”* (C1E-3).

Estas particularidades de acuerdo a Hanán (2007) hace único al libro álbum puesto que el aspecto visual es quien predomina en su narrativa junto al diálogo que entabla con los textos, generando una interconexión e interdependencia entre códigos, tanto textual y visual. Evidentemente, el género del libro álbum se caracteriza por el vínculo y mensaje que brinda tanto las ilustraciones junto al texto y que sin la presencia de alguna de estas se lograría la comprensión del mensaje. No obstante, la docente del aula (I1) tiene un concepto diferente sobre el libro álbum cuando menciona que *“es cuando tú coleccionas esas fichas, que las pegabas, es un libro álbum que daba como una continuidad de todo lo que tú quieres saber o entender y lo pegas como fichas”* (C1E-3), difiriendo del concepto del género del libro álbum literario, y teniendo un concepto a nivel de historia y seriación.

Por último, el libro álbum por su particularidad entre la relación de imagen y texto, requiere de mayor interpretación y análisis puesto que este contraste direcciona a diferentes diálogos. La informante 3 (I3) afirma que ante:

un peso muy, muy fuerte a la imagen, es un objeto cultural muy complejo que tiene diferentes niveles o capas de interpretación, es como una cebolla con sus diferentes capas y sus diferentes láminas, que requiere muchas relecturas”. Seguidamente menciona que “dentro de este libro álbum infantil todos es como una gran máquina donde cada pieza cuenta y comunica, las guardas, el lomo, inclusive el tamaño del libro te está comunicando algo en relación a cómo quieres que lo usen, la tipografía, el tipo de texto, el tipo de letra que utilizan para comunicar, la elección de la técnica de ilustración, todo con comunica y todo aporta la construcción de ese significado. (C1E-3)

Gomez (2013) determina que las palabras y las imágenes tienen un sentido dentro de la historia puesto que estas últimas tiene un mensaje adicional de lo que solo se dice a través de las palabras, por lo tanto, se requiere mirar en mayor medida las ilustraciones y así comprender mejor la historia detrás del libro álbum. En síntesis, el género libro álbum aún se encuentra en proceso de construcción que se caracteriza por su peculiar manifestación entre imagen y texto, invitando a descifrar con detenimiento el mensaje del libro.

Así, se concibe a la literatura infantil como una manifestación artística que introduce al infante a un mundo creativo y de la palabra. Además, la literatura infantil se presenta dentro del Programa Curricular del nivel inicial de una manera implícita en la competencia del área de comunicación. Finalmente, las manifestaciones de la literatura infantil se hacen presente desde los géneros literarios como el género narrativo, lírico, dramático y el libro álbum donde cada uno comprende el sentido artístico de la literatura infantil y el rol importante de la palabra.

3.2 Categoría Estrategias de Literatura Infantil

Para analizar las presentes categorías se aplicaron dos instrumentos, el de entrevista y observación. Por consiguiente, se realiza una triangulación junto a la teoría

que abarca las estrategias de literatura infantil para una mayor comprensión de sus usos en el aula.

3.2.1 Lectura en Voz Alta

La lectura en voz alta dentro del aula se realiza teniendo en cuenta el horario designado por la tutora del aula, que suele ser después del recreo. Así, durante las observaciones, se observa consistencia en el uso de la estrategia de lectura en voz alta en el aula de tres años.

Tabla 10

Prácticas de lectura en voz alta en el aula

	Observación día 1 (I10-D1)	Observación día 2 (I10-D2)	Observación día 3 (I10-D3)	Observación día 6 (I10-D6)
Título del libro, autor y editorial	"Mamá" de Mariana Ruiz Johnson	"Cómo atrapar una estrella" de Oliver Jeffers	"La montaña de libros más alta del mundo" de Rocío Bonilla	"Otta la gaviota que tenía vértigo"
Género	Libro álbum	Libro álbum	Libro álbum	Narrativo
Estructura	Hay una lectura que sigue la estructura ADD	Hay una lectura que sigue la estructura ADD	Hay una lectura que sigue la estructura ADD	Hay una lectura que sigue la estructura ADD
Extracto	Momento 1: Empieza la lectura del libro álbum "Mamá" de Mariana Ruiz Johnson. Al iniciar muestra la portada, lee el título y realiza preguntas sobre lo que los niños observan en la portada: <i>¿qué observan? ¿de quiénes serán esos ojos? ¿por</i>	Momento 1: Realiza la lectura en voz alta en el aula del libro álbum "Cómo atrapar una estrella" de Oliver Jeffers Momento 2: Al realizar la lectura suele hacer algunas pausas en algunas escenas. Cambiaba su	Momento 1: La docente empieza la lectura del cuento mencionando el nombre del libro, su autor y empieza preguntando: <i>¿qué logran observar? ¿Por qué los libros estarán ahí? ¿por qué hay una torre?</i>	Momento 1: Lee el título del libro y menciona el autor, así empieza a preguntar: <i>¿qué observan? ¿por qué creen que la gaviota está ahí en la rama? Los niños empezaron a responder</i> Momento 2: Empezó a leer el cuento y en

	Observación día 1 (I1O-D1)	Observación día 2 (I1O-D2)	Observación día 3 (I1O-D3)	Observación día 6 (I1O-D6)
Título del libro, autor y editorial	“ <i>Mamá</i> ” de Mariana Ruiz Johnson	“ <i>Cómo atrapar una estrella</i> ” de Oliver Jeffers	“ <i>La montaña de libros más alta del mundo</i> ” de Rocío Bonilla	“Otta la gaviota que tenía vértigo”
	<p><i>qué la mamá estará ahí sentada?</i></p> <p>Momento 2: Les acerca el libro más de cerca, empieza la lectura del libro. En todo momento mantiene el contacto visual y una voz suave y lenta, por ejemplo, cuando dice: “Mamá es tantas cosas” mantiene una voz suave.</p> <p>Momento 3: En medio de la lectura realiza una pregunta invitándolos a participar: “¿<i>qué pasará con mamá?</i>” iniciando un diálogo con los niños</p> <p>Momento 4: También realiza la siguiente pregunta en una de las páginas. ¿han visto esto antes? haciendo</p>	<p>tono de voz al realizar preguntas: ¿Y si le pedía a la gaviota que lo llevara a una de las estrellas? al hacer esa pregunta su voz se cambió a un tono de incertidumbre y expectativa.</p> <p>Momento 3: Durante la lectura realiza diálogos sobre lo que está leyendo. Por ejemplo, se observa la ilustración donde la estrella está en el agua y pregunta, ¿<i>atrapará la estrella que está en el agua?</i> o en la imagen donde sale el sol, ¿<i>creen que pueda alcanzar la estrella si está el sol?</i> Iniciando así un diálogo con los</p>	<p>cada niño mencionaba su respuesta.</p> <p>Momento 2: Mientras leía el cuento, pausa y realiza la pregunta: ¿<i>qué quería Carlos hacer? Quería volar miss, y ¿qué necesitaba Carlos para volar?</i></p> <p>Momento 3: En una de las páginas se observa a Carlos volando, y la docente menciona lo siguiente: ¡Mira vuela alto! (la docente le da mayor énfasis y entonación), ¡mira la torre de libros (mayor énfasis y entonación), Oh (cara de sorpresa)</p> <p>Momento 4: Realiza preguntas sobre lo que se ha leído del cuento, ¿<i>qué había</i></p>	<p>varios momentos realiza cambios de voz para representar a la gaviota, usando una voz más fina.</p> <p>Momento 3: En medio de la lectura realiza preguntas para interactuar con los niños: ¿saben que es vértigo? (pregunta eso porque aparece en la lectura), ¿de qué hicieron su nido?</p> <p>Momento 4: Finalmente, realiza preguntas sobre lo que comprendieron de la lectura. (I1O-D6)</p>

	Observación día 1 (I1O-D1)	Observación día 2 (I1O-D2)	Observación día 3 (I1O-D3)	Observación día 6 (I1O-D6)
Título del libro, autor y editorial	<i>“Mamá”</i> de Mariana Ruiz Johnson	<i>“Cómo atrapar una estrella”</i> de Oliver Jeffers	<i>“La montaña de libros más alta del mundo”</i> de Rocío Bonilla	“Otta la gaviota que tenía vértigo”
	referencia al ojo que se muestra en la portada del libro. Los niños responden: <i>¡sii! al inicio</i> Momento 5: Finalmente, realiza preguntas sobre lo que comprendieron (I1O-D1)	niños, los escucha y continúa con la lectura. Momento 4: Finalmente, realiza preguntas sobre lo que leyó (I1O-D2)	<i>usado Carlos para llegar hasta la cima? (I1O-D3)</i>	

Por consiguiente, sigue los lineamientos establecidos en su programa con respecto a esta lectura. Así, la informante 3 (I3) menciona que la lectura en voz alta debe estar presente en todas las aulas:

La lectura en voz alta es el elemento central, o sea dentro de la propuesta, dentro de la propuesta del jardín es la práctica esencial que debería estar en cada una de las aulas, o sea, desde que son bebés hasta que están en cinco años, diaria, idealmente diaria de los libros, de los libros de literatura infantil o libros informativos o poemarios, la lectura en voz alta es como el eje central. (I3) (C2E-1)

Por su parte, Reyes (2018) menciona que la lectura en voz alta debe realizarse de manera continua en las aulas del nivel inicial debido a que inserta al infante a un mundo de descubrimiento desde el uso de textos y libros. Por lo tanto, la práctica de la lectura en voz alta se manifiesta constantemente puesto que acerca al infante a una variedad de libros siendo vital en su formación infantil.

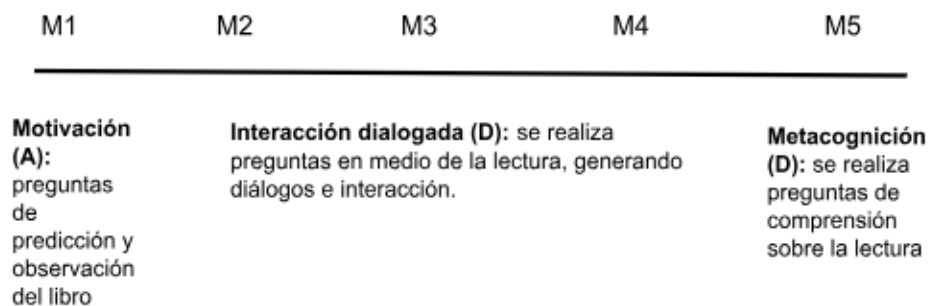
Para llevar a cabo lectura en voz alta en el aula se hace uso de diferentes estrategias. En las lecturas se observan que tienen una estructura de inicio- desarrollo y cierre. En este sentido, la estructura de la lectura en voz alta sigue los principios de lectura comprensiva de Solé (2000), de A (antes) -D (durante) -D (después) de la lectura. A continuación, se presenta un esquema que ilustra la forma de utilizar esta estrategia, tal como se observa en el extracto de observación (I1O-D1):

Se coloca el extracto de observación:

Momento 1: Empieza la lectura del libro álbum “Mamá” de Mariana Ruiz Johnson. Al iniciar muestra la portada, lee el título y realiza preguntas sobre lo que los niños observan en la portada: *¿qué observan? ¿de quiénes serán esos ojos? ¿por qué la mamá estará ahí sentada?* Momento 2: Les acerca el libro más de cerca, empieza la lectura del libro. En todo momento mantiene el contacto visual y una voz suave y lenta, por ejemplo, cuando dice: “Mamá es tantas cosas” mantiene una voz suave. Momento 3: En medio de la lectura realiza una pregunta invitándolos a participar: *“¿qué pasará con mamá?”* iniciando un diálogo con los niños. Momento 4: También realiza la siguiente pregunta en una de las páginas. *¿han visto esto antes?* haciendo referencia al ojo que se muestra en la portada del libro. Los niños responden: *¡siii! al inicio.* Momento 5: Finalmente, realiza preguntas sobre lo que comprendieron del libro. (I1O-D1) (C2O-1).

Figura 2.

Línea de tiempo de lectura en voz alta



Fuente: Elaboración propia

Por consiguiente, la autora Solé (2000) considera que las estrategias de lectura comprensiva radica en primer lugar en el antes, donde la docente brinda espacios motivadores a partir de la visualización de imágenes de la portada y la predicción; en segundo lugar, el momento del durante, que direcciona a espacios donde se desarrolla la lectura con intermedios desde preguntas o pequeños diálogos en relación a lo que se lee y finalmente el después consiste en una conversación sobre la comprensión y reflexión de lo escuchado. Así, como en el extracto presentado, en las otras observaciones se sigue la misma estructura en cada lectura cómo se logra observar en la tabla N°10.

Siguiendo la misma línea, las informantes manifiestan que la lectura en voz alta dentro del aula sigue una secuencia que permite el disfrute y comprensión del infante. Entonces, la informante 1 (I1) señala que *“le presentamos el cuento, la portada del cuento que ellos pueden observar de la portada, también se le menciona el autor, el título del cuento y la parte de la contraportada también. Y se les va explicando a los chicos”* (I1) (C2E-1). De igual manera, la informante 2 (I2) afirma que:

La lectura en voz alta tiene una secuencia, porque lleva esta secuencia va también en según de cómo los niños van a ir respondiendo y sus mismos gustos y edades en el nido. Iniciamos la lectura en voz alta primero entendiendo ellos el significado de lo que es escuchar el cuento, porque no solamente ellos explorarlo, sino también tener la disposición de escucharlo, crearles a ellos como esa curiosidad de lo que va a leer, de lo que hay, mostrándoles parte del cuento antes de iniciar como tal, ¿no? Y luego poder hacerle la lectura del cuento, también viene una parte de que poder hacerle preguntas, ¿no? [...], primero viene el disfrute y después viene ya un poco la comprensión de esa lectura. (I2) (C2E-1)

Por lo tanto, la lectura en voz alta que se practica en el aula sigue cierta continuidad y estructura que genera espacios donde el niño se inserta en la lectura desde la motivación, el diálogo, la curiosidad y el pensamiento.

Entonces, estas afirmaciones a su vez indican que la parte motivacional inicial para leer la lectura en voz alta se caracteriza por brindar información del libro y realizar preguntas de predicción. Por ejemplo, esto se contrasta en las observaciones del D3 y D6, y se observa lo siguiente: por un lado, en el día 3 *“la docente empieza la lectura del cuento mencionando el nombre del libro, su autor y empieza preguntando: ¿qué logran observar? ¿Por qué los libros estarán ahí? ¿por qué hay una torre? cada niño mencionaba su respuesta”* (I1O-D3). Por otro lado, en el día 6, *“la docente lee el título del libro y menciona el autor, así empieza a preguntar: ¿qué observan? ¿por qué creen que la gaviota está ahí en la rama? Los niños empezaron a responder”* (I1O-D6).

De igual manera, León (2022) expresa que para realizar previamente la lectura en voz alta se suele aplicar la estrategia de predicción que abarca la realización de preguntas y comentarios sobre lo que observan. En este sentido, tanto en las observaciones como en las entrevistas y la postura de los autores como Solé (2000) y León (2022), se concluye que la predicción, la observación y la muestra de las partes del libro se aplican para mantener el interés previo del infante al realizarse lectura en voz alta potenciando su capacidad interpretativa y creativa.

Por otro lado, otra estrategia frecuente durante el seguimiento de estructura de la lectura en voz alta es la presencia de diálogo durante esta lectura. De acuerdo a la informante 3 (I3) la lectura en voz alta se lleva a cabo sin interrupciones considerando las preguntas de comprensión al final y también se puede llevar a cabo brindando espacios de diálogo durante la lectura.

Necesitamos de esas experiencias donde simplemente vamos con la lectura de inicio a fin, de repente no hay interrupción, algún comentario al final con preguntas muy abiertas. Pero también necesitamos de las otras experiencias donde básicamente exigimos al niño que pueda verbalizar aquello que está comprendiendo, donde puede, por ejemplo, donde hacemos preguntas para que puedan hacer inferencias, donde hacemos preguntas de precio y qué crees que va a pasar ahora? Entonces, yo diría, tenemos la lectura en voz alta a secas, tenemos la lectura en voz alta dialogada, que puede ser inclusive con preguntas

durante el desarrollo de la lectura en voz alta o solamente con preguntas al finalizar. (I3) (C2E-1)

Asimismo, en algunas de las observaciones se halló lo siguiente: Por un lado, en el día 6, *“en medio de la lectura realiza preguntas para interactuar con los niños: ¿saben que es vértigo? (pregunta eso porque aparece en la lectura), ¿de qué hicieron su nido?”*. (I10-D6). Por otro lado, en el día 2 se observa preguntas de predicción según el contenido de la imagen:

Durante la lectura realiza diálogos sobre lo que está leyendo. Por ejemplo, se observa la ilustración donde la estrella está en el agua y pregunta, *¿atrapará la estrella que está en el agua?* o en la imagen donde sale el sol, *¿creen que pueda alcanzar la estrella si está el sol?* Iniciando así un diálogo con los niños, los escucha y continúa con la lectura. (I10-D2)

Así, se alinea con el concepto de Chambers (2007) puesto que considera importante brindar espacios de diálogo mediante preguntas durante la lectura en voz alta al lograr que el infante se apropie y sumerge en la lectura. En este sentido, preguntar en medio de la lectura para generar diálogos provee al infante la capacidad de expresarse, ejercitar su atención y comprensión y sumergirse en el contenido del libro durante la lectura en voz alta.

Para complementar la lectura en voz alta que se realiza en el aula, se hace uso de elementos verbales, no verbales y paraverbales. Las informantes mencionan que se realizan cambios de voz, tonalidad y se implementan movimientos corporales en determinados momentos de la lectura en voz alta. En este sentido, la informante 1 (I1) comenta que *“a veces sí generamos movimiento del cuerpo o de las manos cuando imitamos a algún animal o algo que aparezca en el personaje. A veces cambiamos la voz y para imitar al personaje también”* (I1) (C2E-1). Por su parte, la informante 2 (I2) agrega el uso de sonidos onomatopéyicos y la implementación de otros recursos como los títeres que permite cautivar al público infantil en la lectura que se realiza:

También podemos usar lo que es los sonidos. Puede ser onomatopéyico o puede ser a través de música, como para darle inicio, como para ponerle un poquito más de, de un poco más de cautivar, un poco más de cautivar esta atención de los chicos, ¿no? También puedes usar elementos aparte como títeres, elementos de muñequitos, de dedos, o sea, en fin, o sea, todo lo que puedas involucrar dentro de la lectura de ese cuento, que lleve al niño a que fije su atención y pueda hacer clic con ese momento, es válido. (I2) (C2E-1)

Finalmente, la informante 3 (I3) menciona que quien proporciona implementar nuevas estrategias durante la lectura en voz alta como el uso del cuerpo es la propuesta del libro:

O sea, no todo es conversación literaria, también está el uso de nuestro cuerpo. Y ahí es fundamental que las maestras puedan ser como estas cazadoras que dicen uy, este libro me invita a moverme [...] Y ahí es fundamental tener en cuenta que quien me da las estrategias es el libro, no soy yo. (I3) (C2E-1)

Por consiguiente, se consideran en su mayoría a los elementos paraverbales y los no verbales, aunque se propone la presencia de otros elementos que potencien la lectura en voz alta. Aunque en las observaciones, las estrategias que predominan al realizar lectura en voz alta son los elementos paraverbales, al hacer cambios e inflexiones en la voz. En la observación del día 3 (D3) sucede que *“en una de las páginas se observa a Carlos volando, y la docente menciona lo siguiente: ¡Mira vuela alto! (la docente le da mayor énfasis y entonación), ¡mira la torre de libros! (mayor énfasis y entonación), Oh (cara de sorpresa)”* (I1O-D3). En la observación del día 6 se observa que se *“empezó a leer el cuento y en varios momentos la docente realiza cambios de voz para representar a la gaviota, usando una voz más fina”* (I1O-D6). Además, en la observación del día 2 se muestra lo siguiente:

Al realizar la lectura suele hacer algunas pausas en algunas escenas. Cambiaba su tono de voz al realizar preguntas: ¿Y si le pedía a la gaviota que lo llevara a una de las estrellas? al hacer esa pregunta su voz se cambió a un tono de incertidumbre y expectativa. (I1O-D2)

Entonces, estas estrategias de lectura en voz alta presentadas dentro del aula siguen la propuesta de Zavala (2013), López (2019) y el MINEDUC (2009) quienes afirman la importancia de emplear elementos paraverbales como no verbales que complementan a la lectura, puesto que así se logra comunicar de manera lúdica el contenido del libro, brindándole un mayor significado. Por lo tanto, cada uno de estos elementos proporciona una mayor interacción entre el libro, el lector y el público infantil, insertando al infante a la historia o al cuento de una manera cautivadora y lúdica.

Por último, es importante establecer un espacio acogedor para la realización de la lectura en voz alta. De acuerdo a la informante 1 (I1) a los niños y las niñas se les lee dentro de la biblioteca o a través de una asamblea en el aula: *“Si realizamos lectura en voz alta y visitamos la biblioteca, lo juntamos a los chicos en la asamblea [...]”* (I1) (C2E-1). De igual manera, de las 8 observaciones realizadas, en el día 5 (D5) la lectura en voz alta se situó dentro de la biblioteca, aunque no en relación a un determinado libro o cuento, sino a la libre exploración y elección de los infantes, generando pequeños espacios de interacción entre los niños y la docente.

Después de la lonchera fueron a la biblioteca: la docente brinda espacio para que escojan de manera libre los libros y cuentos. Algunos niños se acercaban para que la profesora les lea, se sentaba con estos niños, les mostraba la lectura y realizaba una lectura compartida mientras algunos niños se unían. En esta lectura mantenía un acercamiento con los niños poniéndose a la posición de ellos. (I1O-D5)

Por lo tanto, la lectura en voz alta dentro de la biblioteca aparte de ofrecer una diversidad de oportunidades de lectura y acceso a diferentes libros, generaba espacios acogedores y de interacción significativos con la docente y los niños con sus pares. Según Chambers (2013) es necesario que se les otorgue a los niños el espacio de libre elección de los infantes y así direccionar la lectura en voz alta.

Si bien en su mayoría la lectura en voz alta se ha llevado a cabo dentro del aula, también se ha generado espacios de libre elección como la propuesta de leer el libro favorito del “amigo de la semana”. En las observaciones del día 3 y 6 se observó que las

lecturas seleccionadas fueron propuestas y traídas por el “amigo de la semana”, siendo una propuesta que se lleva a cabo desde el programa de conciencia fonológica. Así, en el día 3 *“la docente para realizar la lectura en voz alta usa el cuento favorito que trae el amigo de la semana: “La montaña de libros más alta del mundo” de Rocío Bonilla”* (I1O-D3). Y en el día 6 *“la docente realiza la lectura en voz alta leyendo el cuento del amigo de la semana: “Otta la gaviota que tenía vértigo””* (I1O-D6).

Por lo tanto, para realizar la lectura en voz alta se considera la estructura del antes, durante y después de la lectura, siendo una propuesta por parte de la institución coincidiendo con la teoría de Solé (2000). Igualmente, se enfatiza en el uso de la motivación y el diálogo antes y durante la lectura respectivamente. Además, se emplea el uso de elemento paraverbales y no verbales con la finalidad de cautivar al oyente, es decir, al público infantil en el cuento o libro que se leer. Por último, se brinda la posibilidad de llevar a cabo la lectura dentro del aula, en la biblioteca y la libre selección de libros o cuentos por parte de los infantes como propuesta de la institución.

3.2.2 Narración Oral

Considerando el concepto operacional, la narración oral es una estrategia que consiste en narrar historias, cuentos, fábulas y mitos sin la necesidad de hacer uso de elementos pictóricos o visuales. Además, el narrador es el principal protagonista al intentar lograr la atención del oyente. De acuerdo a la informante 2 (I2) y a la informante 1 (I1) respectivamente, la narración oral se encuentra presente en el aula durante la asamblea, las experiencias que cuentan sobre su día a día y las historias que van creando.

La segunda informante (I2) afirma que en el aula de tres años se hace presente la narración oral:

Cuando se hace la asamblea y se les pide a ellos que empiezan a contar que hicieron el fin de semana, la maestra cuente un poco, ahí los estamos iniciando a que cuando tú cuentas algo que te ha pasado, estás narrando, estás llevándolo a narrar un hecho que has vivido. (I2) (C2E-2)

La informante 3 (I3) menciona lo siguiente:

Contamos historias, son como algo inventado, algo que nosotros creamos, algo ficticio que vamos imaginando y diciendo. [...]. A veces atrapa a los chicos cuando le digo ay, mira que eso traje no sé quién. Ellos como que están atentos viendo de quién lo traje [...]. (I3) (C2E-2)

Por otro lado, según el autor Beuchat (2013) la narración oral consiste en narrar cierto contenido e información de un libro o cuento, sin la presencia física de estos recursos literarios. En este sentido, ambas informantes tienen un mismo concepto sobre narración oral la cual se relaciona a narraciones de experiencias reales o anécdotas, más no se encuentra una narración dentro del marco de la literatura infantil. Igualmente, esta información se corrobora con lo observado en clase:

Se observa que la maestra brinda un espacio en la asamblea para realizar preguntas sobre el día de los niños y cuenten sus experiencias diciendo: “¿Y qué hicieron el fin de semana?”. Así la maestra empieza a contar sobre su día y luego los niños empezaban a narrar su día comentando, me fui a la casa de mi tía, salí al parque. La profesora repregunta: ¿y que hicieron ahí? ¿por qué fueron ahí? (I10-D1)

Por su parte, la segunda informante (I2) menciona que *“hay nenes que también te pueden poner un poco de su imaginación y te dice que has soñado o te inventa alguna historia porque está en el proceso. Entonces siempre lo que es la narrativa oral está”* (C2E-2).

Evidentemente, la narración se centra en las experiencias narrativas de los infantes en relación a su día a día y la creación propia de algunas historias, donde el niño tiene la posibilidad de expresarse. Tejerina (2010) señala que la importancia de la narración oral abarca las oportunidades que le brinda al niño a imaginar, emocionarse y acercarse a diversos contextos. En tal sentido, si bien lo observado demuestra que el niño logra ejercitar su creatividad y oralidad narrativa, aún no se evidencia ese ejercicio desde el contenido de un cuento o de un recurso literario, aunque mantienen el sentido de narración desde las experiencias de los propios niños.

3.2.3 Dramatización

De acuerdo a la definición operacional, la dramatización infantil radica en la comprensión interpretativa y representativa del infante con respecto a un personaje, situaciones, toma de roles o seguimiento de guiones, donde el niño se expresa de manera artística y corporal. Entonces, las informantes 1, 2 y 3 en las entrevistas afirman que la dramatización se lleva a cabo dentro del sector hogar y de construcción a partir del juego libre y las propuestas que se implementan en estos espacios por medio del interés del infante y de contextos cotidianos, interpretando ciertos roles al expresar lo siguiente:

Cuando quieren jugar en la cocinita, quieren cuidar al bebé, que están dramatizando lo que ellas ven en su casa también. En hogar y a veces también en construcción, porque ellos a veces crean, van creando dónde visitar, si creen la granja, su familia, un parque, y ellos van narrando lo que ellos van jugando también. (I1) (C2E-3)

En todas nuestras aulas se lleva a cabo la dramatización a través del juego, que es un espacio, el sector de hogar, donde durante el año ese sector se va cambiando, se va transformando según los mismos intereses de los chicos y que ellos puedan jugar a este a esta dramatización, a este cambio de roles (I2) [...] pueden jugarlo tanto cuando están en el sector de construcción, a veces ellos empiezan a hacer construcciones de zoológicos y empiezan a dramatizar dentro de esas construcciones. [...] Es como el salón o nuestra propuesta educativa es muy abierta al juego, permite al niño a poder tener este tipo de situaciones que lo que lo llevan a que puedan jugar con lo que es los roles. (I2) (C2E-3)

La dramatización inclusive es iniciada por los propios niños dentro de los propios sectores, dentro del propio sector de construcción o dentro del propio sector del hogar. Es pretender hacerlo, pretender hacer otra cosa. (I3) (C2E-3)

En este sentido, la dramatización infantil es percibida en la institución desde el juego dramático y el juego de roles dentro de los sectores propuestos en el aula. Por su parte, Borda (2015) menciona que la dramatización se relaciona con el juego dramático

por la presencia del juego de roles y el juego de representación sin seguir ciertos guiones. Así, se mantiene el concepto de la presencia de juego dramático en el aula. Esto se relaciona con lo observado:

Tabla 11

Juego dramático en el aula

N°Observación	D5 (I10-D5)	D7 (I10-D7)
Propuesta	<p>En el sector hogar, simulan hacer una ensalada de frutas, para ello se les pidió a los padres que traigan plátanos. En la mesa de la cocina de este sector había platos y cuchillos.</p> <p>En el sector de construcción simulan jugar a la granja junto a los animales que se encuentran en el sector, los bloques de madera y los legos</p>	<p>En el sector de hogar se implementó la zona de lavandería. Se encontraba ropa de bebé, ganchos, una lavadora hecha de cartón, bolsas de detergente, colgadores, un planchador, una bebé.</p>
Extractos/Juego	<p>Los niños pican los plátanos y procedieron a comerlos.</p> <p>Los niños mencionan: <i>“mira estoy haciendo la granja”</i> <i>“acá vive el cerdito”</i></p>	<p>Se observa a los niños interactuar entre ellos. Una dice: <i>yo soy la mamá, yo voy a lavar la ropa del bebé.</i> Algunos niños ayudan metiendo la ropa a la lavadora. Otro niño dice: <i>yo colgaré la ropa, yo voy a planchar.</i></p>
Interacción docente	<p>La docente no interactúa con los niños en este momento</p>	<p>Tampoco se muestra la presencia de la maestra en este espacio</p>

Por consiguiente, se evidencia que dentro del aula se propone la dramatización desde la propuesta de los sectores donde se ambienta estos espacios con la finalidad de que los niños representen roles y jueguen de manera espontánea, proponiendo diversos materiales que invitan a la realización de este juego dramático. Así, Ruiz (2020)

afirma que la propuesta de materiales y accesorios que se le brinda al infante, propicia la oportunidad de representar situaciones de su vida cotidiana y acercarse a la realidad desde el mundo ficticio. Además, García (2019) considera que, al generar este espacio dramático, se encuentran sujetos para asumir roles de una manera lúdica y representativa. Entonces, la propuesta que se lleva a cabo en el aula de tres años se asocia a los lineamientos de los autores mencionados, donde el juego de roles, la espontaneidad y los materiales construyen los espacios de representación garantizando la dramatización infantil en el aula.

No obstante, se mostró ausencia del teatro puesto que no se encuentra dentro de la propuesta de aprendizaje de la institución. Por ejemplo, las informantes mencionan que la dramatización no se establece como propuesta directa, sino indirectamente desde el juego libre y la propuesta de sectores que se establece en las aulas. Por un lado, la informante 2 (I2) menciona: *“Entonces está siempre presente en otro espacio adicional, establecido como tal, no, pero sí se es muy libre al momento de que ellos puedan hacer cualquier juego (I2) (C2E-3).* Por otro lado, la informante 3 (I3) afirma que el lenguaje simbólico invita a dramatizar de manera libre en el aula:

Entonces, en todo momento en estos juegos con el lenguaje también son una forma de dramatizar y de repente no es que tenga como el horario completo, porque estamos en todo momento con el lenguaje simbólico y estamos jugando a pretender ser. (I3) (C2E-3)

Por su parte, Aksoy (2019) asume que tener un guión establece la presencia del teatro y la interpretación de un determinado rol desde la presencia de escenas. A su vez, Salazar y Rincón (2022) expresan que esta interpretación sigue una secuencia determinada, de inicio, desarrollo y cierre. En tal sentido, dentro del aula de tres años la dramatización se lleva a cabo desde el juego libre y dramático, más no desde la propuesta de teatro infantil, puesto que el juego y las interpretaciones son espontáneas y no siguen ciertos guiones.

3.2.4 Juegos Verbales

Los juegos verbales son expresiones que comprenden el uso del cuerpo, la voz y tiene como protagonista al diverso uso que se le brinda a la palabra, desde el efecto sin sentido y el lado humorístico. Según la segunda informante (I2) dentro de la institución educativa se tiene un programa donde se trabajan los juegos verbales:

Sí, tenemos el programa de juegos verbales donde ellos en asamblea por etapas, primero van trabajando lo que es la adivinanza, que vayan entendiendo el significado de lo que es la adivinanza, luego se les pone canciones, rimas cortas, dependiendo de las edades de los niños. (I2) (C2E-4)

Así, en primer lugar, se demuestra que trabajan los juegos verbales por un programa establecido que se encuentran comprendidos por manifestaciones literarias que conllevan el juego con la palabra. Así, de acuerdo a Cahuana y Román (2019) los juegos verbales comprenden los usos variados que se le brinda a la palabra abarcando las adivinanzas, las retahílas y rimas, generando goce y disfrute del infante al escucharlas. De esta manera se evidencia que lo propuesto por el autor sigue los lineamientos de juego verbal establecidos por la institución educativa, las cuales se deberían llevar a cabo en las aulas.

A su vez, los juegos verbales por su particularidad de juego con la palabra y su esencia deben garantizar el disfrute de los infantes. Entonces, en relación a ello, la informante 3 (I3) menciona:

Y yo diría que, en los juegos verbales, si bien tenemos pues esos carteles que van cambiando de la adivinanza, de la rima, que están también enfocados a un acercamiento a la cultura escrita, porque en todo momento está y los chicos poco a poco también tiene un impacto en el desarrollo de la conciencia fonológica, pero no perder este carácter lúdico de juego con el lenguaje que nos dan esos recursos [...] son espacios placenteros de juego. Sí nos gustaría que los aprendan, pero más que se lo aprendan de memoria, quiero que disfruten esa musicalidad que encuentran en la rima, que disfruten hacerle la adivinanza a otro compañero. (C2E-4)

En este sentido, se concibe a los juegos verbales como espacios de aprendizaje a nivel académico; no obstante, se indica la importancia de mantener en las aulas el sentido principal de los juegos verbales siendo su función lúdica y motivadora. Entonces, por su parte, Chariguaman (s/f) manifiesta que los infantes disfrutaban de las retahílas, las adivinanzas y las rimas por su sin sentido en las palabras, forma lúdica y la propia entonación al emplearlas. Igualmente, potencia su creatividad, estimula su diversión como el lenguaje, invita a diferenciar los sonidos propiciando que el niño se exprese de manera libre y segura (Cahuana y Román, 2019).

Por consiguiente, los juegos verbales son determinantes para el aprendizaje de los infantes, y a su vez placenteros al escucharlos y realizarlos teniendo como funcionalidad el goce y disfrute.

Entonces, uno de los juegos verbales que con más frecuencia se ha presentado en el aula son las retahílas. Durante la entrevista la informante 1 (I1) menciona que *“las retahílas se ven en grafomotricidad. Para cada trazo que nosotros hacemos hay una retahíla para el trazo horizontal, para el trazo vertical”* (C2E-4). Así, brinda un ejemplo: *“subo por el caminito, bajo y subo otra vez el trazo castillo o derecho, derecho, voy llegando hasta abajito”* que es el trazo horizontal” (C2E-4).

En esta misma línea, se corrobora con las observaciones realizadas puesto que se logró observar una gran presencia del uso de las retahílas en el aula, donde se emplean con la finalidad de obtener un aprendizaje significativo en los niños a nivel de grafismos.

Tabla 12

Uso de retahílas en el aula

I10- C20-4	Observación día 3	Observación día 6	Observación día 8
Extracto	-Hace la actividad de grafomotricidad donde aprenden sobre la línea diagonal a través de un juego. Para ello coloca	-Realiza después una actividad grafomotora, realiza una línea diagonal en el suelo, la docente	-Realiza una actividad grafomotora donde los niños tienen que pasar por el aspa que está ubicado en el

<p>masking tape en el suelo y forma una línea diagonal. Les indica a los niños que coloquen bloques en esa línea, pero antes empieza a cantar la retahíla. Le agrega un juego de dedos, buscando que los niños repitan la misma canción. Los niños al escuchar la retahíla se encuentran atentos, algunos proceden a reírse.</p> <p>-Los niños proceden a colocar los bloques en la línea y la docente acompaña cantando con la retahíla mencionada anteriormente.</p>	<p>empieza a mencionar una retahíla invitando que los niños lo repitan. Los niños entusiasmados repiten la retahíla.</p> <p>-Invita a que marchen encima de la línea diagonal y repitan la retahíla.</p> <p>- Lo hace cantando y moviendo sus manos. Invita a que marchen encima de la línea diagonal y repitan la retahíla.</p>	<p>sueño con el masking tape. Primero les menciona la retahíla, así invita a los niños a caminar por el aspa y repetir la retahíla. La maestra va diciendo la retahíla haciendo inflexiones en su voz, cantando y moviendo sus manos de un lado a otro.</p>
--	--	---

<p>Retahíla <i>“jálame la pitita, pitita en esta línea diagonal”</i></p>	<p><i>“Si abajo quieres llegar, una línea debes trazar, inclinada debes avanzar”</i></p>	<p><i>“La hélice del helicóptero gira sin parar, la hélice es un aspa que girando está”</i></p>
--	--	---

Por lo tanto, las retahílas que se establecen en el aula se llevan a cabo solo en las actividades grafomotoras con un fin académico. Igualmente, la docente la emplea haciendo uso de la repetición en grupo, de movimientos corporales e inflexiones en la voz invitando a repetirlas. En este sentido, Pelegrín (2002) considera que el uso de elementos paraverbales propicia la participación e interacción del infante desde la repetición de la retahíla, con ello, se demuestra que el uso de estos elementos genera un ambiente dinámico y participativo por parte del niño.

Además, aunque se presenta en un contexto académico se observa el disfrute de los infantes desde las risas y entusiasmo que demuestran los niños al escuchar y repetir las retahílas. Por un lado, Chariguaman (s/f) expresa que los niños disfrutaban de las retahílas al ser expuestas desde el juego y las repeticiones sin sentido de las palabras.

Coincidiendo con Maneiro (2022) debido a la estructura y repeticiones de las retahílas generan gracias en los infantes. Por consiguiente, se reafirma lo mencionado por la informante 2 (I2), puesto que el niño se apropia de la retahíla desde su esencia, el disfrute y su sentido humorístico a partir del juego de palabras y sonoridades, durante sus manifestaciones en las actividades de grafomotricidad haciendo resaltar su finalidad lúdica y a la vez académica.

Otro juego verbal que se suele usar en la institución educativa es la rima. De acuerdo a la informante 3 (I3) el sinsentido de la rima genera que se presente humor e interacción con el otro de forma placentera:

Entonces, en ese sentido son espacios placenteros de juego, que, si bien los chicos se lo van aprendiendo, lo que pasa es que después van a casa y les están haciendo la adivinanza al papá, o les están diciendo ay, te cuento una rima o esto, y es el sinsentido. En ese sinsentido está la gracia, porque no necesariamente como, así como te dije, no, este dedito, este jamás se va a ir a comprar un huevito. (I3) (C2E-4)

Por consiguiente, de acuerdo a Charihuaman (s/f), los niños se acercan a las rimas de una manera divertida por su composición y juego con el sonido final o inicial de las palabras, por lo que invita a disfrutar de ello y a construir los infantes sus propias rimas. En este sentido, en el aula se logró observar solo una situación de uso de rimas la cual se llevó a cabo durante la hora de conciencia fonológica. Así, la docente del aula realiza la actividad de conciencia fonológica haciendo rimas a través de un juego con el sonido final de las palabras:

Avión avión avión on on on

Casa casa casa sa sa sa

Dado dado dado do do do

Todos juntos cantaban y repetían la rima entusiasmados y con deseos de continuar jugando con las rimas.

La profesora empieza diciendo en voz alta: Elefante elefante elefante.

Niña: te te te

Profesora: Fuego fuego fuego

Niños y niñas: go go go

Profesora: Gato gato gato

Niños y niñas: to to to (I1O-D8)

En este juego con las palabras se realizan rimas con la última sílaba, resaltando su sonido final. En este sentido, se sostiene la idea central de la conceptualización de la rima expuesta por Chariguaman (s/f) al contrastar con la respuesta de la informante y lo observado, concluyendo que la rima se expone con un sentido de aprendizaje de habilidades lingüísticas y sociales, donde el infante logre diferenciar los sonidos finales de las palabras, jugar con ello y así crear nuevas rimas, siendo de goce para el niño.

Finalmente, la informante 1 (I1) menciona que se realizan adivinanzas en el aula como parte del programa de conciencia fonológica a partir del uso de imágenes. Así, afirma que, *“las adivinanzas también se tocan en la obra de conciencia fonológica, porque le mostramos a los chicos como que cierta parte de una imagen, ellos tienen que ver cuál es la imagen que corresponde, que adivinen”* (I1) (C2E-4).

En este sentido, Charihuaman (s/f) menciona que las adivinanzas se proponen desde la búsqueda de acertijos a partir de lo lúdico y divertido al estar dirigido a un público infantil. En correlación con lo mencionado anteriormente, las adivinanzas en la institución son propuestas desde el descubrimiento de las imágenes y el programa de conciencia fonológica. Aunque, durante las observaciones no se logró observar el uso de las adivinanzas.

3.2.5 Poesía Infantil

La poesía infantil se caracteriza por su esencia musical, sonora y cautivadora, que inserta al público infantil a un juego con las palabras, con el libro y mantiene un espacio de interacción acogedor con sus receptores.

Entonces, la informante 3 (I3) concibe a la poesía infantil como una manifestación atractiva para el público menor de cinco años por su contenido y forma de presentación.

hay una cadencia al momento de hablar, hay unas pausas y es eso finalmente también es una manifestación de arte que te que te conmueve, que te envuelve, que genera una aproximación al folclor, básicamente de la tradición de la poesía, pero pensada para un público mucho más pequeño. (I3) (C2E-5)

En este sentido, de acuerdo a Calvo (2017) la poesía infantil por su sentido estético, sonoro y sensibilizador cautiva al infante con la palabra, siendo esta creada por el adulto. En contraste a ello, tanto la informante como la autora mantienen el concepto de poesía infantil como una manifestación artística que es orientada por el adulto desde la forma de leerlo y difundirlo, respetando la cadencia propia de la poesía, generando así espacios acogedores para el infante.

Siguiendo la misma línea, la poesía al ser expuesta desde el juego con la palabra y la lectura, se puede encontrar dentro de los libros. La informante 3 (I3) menciona que la poesía se puede encontrar dentro de la biblioteca de la institución ofreciendo esa oportunidad estética a los niños: *“en términos de poesía uno puede hacer, pero ahí también hay que elegir dentro de la biblioteca, por ejemplo, hay libros, algo que podríamos estar asociándolos con el lenguaje poético y se puede tener conversación en torno a este género”* (C2E-4). En este sentido, de acuerdo a Calvo (2017) afirma que es importante acercar al niño a la poesía desde el uso de libros en un determinado tiempo y espacio, y la interacción mediadora del adulto, donde el niño tenga la oportunidad de seleccionarlos y disfrutarlos de manera libre. Entonces, la práctica de la lectura de la poesía se realiza a través del uso de libros en espacios como la biblioteca y el apoyo de un adulto mediador brindando la oportunidad de libre elección para disfrutarlos.

Otro aspecto que se encontró como hallazgo es que se concibe a la poesía dentro de la institución a las canciones, y no solo dentro del programa de juegos verbales. La tercera informante (I3) menciona que:

A veces pensamos que la poesía, o sea, solo lo vemos cuando están pues en estos carteles de los juegos verbales dentro del programa, pero no, realmente lo

podemos hacer cuando hacemos canciones y dar opción a conversar, conversar en relación a esas canciones. (C2E-5)

Esto coincide con la idea de López (2015) que la poesía no solo se encuentra en libros, sino que también en expresiones sonoras como las canciones, las nanas y los arrullos que caracterizan o son propias del entorno de los niños y tienen un rol activo en la transmisión cultural entre generaciones. Ante ello, la informante (I1) señala que en el aula las “[...] poesías también se ven en la asamblea y también adicionan canciones nuevas en cada asamblea que hacemos” (C2E-5) evidenciando que se las considera a la poesía desde la presentación de canciones.

Si bien la primera y tercera informante manifiestan coinciden en que la poesía se encuentra dentro de las aulas, a partir del uso de libros y en la asamblea, durante las observaciones no se logró observar ello, por ejemplo, al entrar a la biblioteca solo tenían acceso a cuentos o al libro álbum, y solo el uso de canciones se empleaba durante la asamblea o la rutina diaria. Actualmente, hay una variedad de poesía infantil presentada en libro como las propuestas elaboradas por Mar Benegas desde “Ñam, ñam” (2015) y “Las arañitas de la risa ” (2019) entre otras que invitan a jugar con las manos y la voz, por consiguiente, hay varias posibilidades de hacer poesía infantil en el aula como tenerlas presentes en la biblioteca.

3.2.6 Usos del Libro Álbum

Dentro de la institución educativa se realizan diferentes usos del libro álbum mediante diversas estrategias. En primer lugar, la informante 2 (I2) concibe al libro álbum como una manifestación enriquecedora mencionando que “es bien rico a ese nivel visual. Esa literatura visual da mucho tanto para el niño como también para el adulto [...]” (C2E-6). En este sentido, coincide con el concepto establecido por Hanán (2007) sobre cómo el libro álbum no destaca solamente por su narrativa textual escrita, sino por la interrelación que existe entre la imagen y el texto ofreciendo al infante como al adulto la posibilidad de mayor comprensión y análisis del contenido del libro, además de abrir espacios para enriquecer la conversación.

Entonces, dentro del aula se observa que el uso del libro álbum se lleva a cabo durante la lectura en voz alta. Durante las observaciones en el D1, D2, D3 y D4 se concibe las lecturas del libro álbum como el libro “Mamá”, “Cómo atrapar una estrella”, “La montaña de libros más alta del mundo” y “¿Jugamos?”, donde se les brinda un uso de solo lectura en voz alta, mayor detenimiento de análisis y construcción de elementos artísticos. En este sentido, dentro de la institución educativa se ve un gran uso del libro álbum.

Por consiguiente, una de las estrategias observadas en el aula es el desarrollo de análisis y contraste que se realiza a partir de la propuesta del libro álbum. En una de las observaciones se obtiene lo siguiente:

Empieza la lectura del libro álbum “Mamá” de Mariana Ruiz Johnson. Al iniciar se muestra la portada y se realizan preguntas sobre lo que los niños observan en la portada: “¿qué observan? ¿de quiénes serán esos ojos? ¿por qué la mamá estará ahí sentada? También realiza la siguiente pregunta en una de las páginas, “¿han visto esto antes?” haciendo referencia al ojo que se muestra en la portada del libro. Los niños responden: “¡siii! al inicio” (I10-D1)

Claramente, las partes del libro álbum como la portada y el diseño de las ilustraciones invita a que la docente en el aula genere espacios de conversación sobre el contenido y su intención comunicativa. Tanto Hanán (2007) y Gómez (2013) mencionan que las partes del libro álbum como las guardas y la portada otorgan significados a la historia que se cuenta, además, disponen a analizar e interpretar con detenimiento la intención comunicativa del libro álbum. Así, se sostiene la importancia de darle sentido a las ilustraciones o contenidos del libro, para una mayor lectura interpretativa y disfrute por parte del público infantil.

Otro uso que se le da al libro álbum en el aula de tres años es el surgimiento de crear elementos artísticos literarios como inspiración y propuesta del libro. Según la informante 2 (2) el libro álbum potencia la creatividad del infante y la realización de diversas propuestas literarias. Con ello menciona lo siguiente:

Realmente en el niño mucho, porque a través de las imágenes puedes desarrollar su propia creatividad, que él mismo pueda desarrollar, que cree que se está llevando a cabo en esa historia, con diferentes ilustraciones que él pueda narrar por sí mismo esa ilustración puede el niño imaginarse también ya el personaje. (I2)(C2E-6)

En contraste a ello, la informante 1 (I1) afirma que en el aula a partir de la lectura de un libro álbum se realiza la creación de un libro desde las ideas de los infantes.

Ahorita con los chicos, aquellos creen su propia historia, cada uno como dice, que no tiene un inicio, no tiene un nudo, no tiene un desenlace. O sea, cada niño puede lanzar como que las ideas para ir formando el libro. Están siguiendo la misma forma del libro álbum propuesto como una inspiración. (I1) (C2E-6)

Los autores Pelayo (2009) y Gómez (2013) afirman que cada libro álbum presenta una técnica de diseño que lo caracteriza, es de esta manera que los infantes tienen la oportunidad de realizar producciones propias a partir de las técnicas propuestas como el collage, rasgado entre otros, manifestando la práctica artística de los niños. En contraste a ello, se observa en el aula una práctica de arte a partir de la lectura del libro *¿Jugamos?* de Svein Nyhus y su propuesta estética:

En el día 4 de observación, se realiza una actividad literaria de un libro álbum que se había leído una semana atrás. Así, todos empezaron a crear su propio libro, desde la creación del personaje, para ello votaron si deseaban que sea un niño o niña. Luego, la profesora pregunta el color que tendrá sus ilustraciones y que no sea rojo y azul porque se encuentra en el libro leído, a lo que escogieron el verde y el celeste. Posteriormente, se les pregunta a cada niño qué le gustaría que realice el personaje, así como Butti lo hace en el libro. Entonces, empiezan a crear los diálogos de su libro al mencionar lo siguiente: “yo quiero que alcance las estrellas, que camine por la línea, que construya una torre, ...” (I1O-D4)

Por lo tanto, la propuesta de crear el libro surge como inspiración y sigue las características del libro álbum leído anteriormente. Además, en la observación del día 7 se muestra la continuación del proyecto artístico, aunque en el espacio de los sectores:

“En el sector de arte, los niños continúan construyendo su cuento, dibujando con pincel lo que debería hacer el personaje “Victorino” que escogieron anteriormente. Cada dibujo formará el cuento a través de un libro acordeón” (I1O-D7). Así, sigue la teoría de Cubillos (2017) quien resalta que el libro álbum genera espacios colectivos para construir libros otorgándole un sentido propio y estético.

Por lo tanto, el libro álbum es una manifestación continua que se potencia según su forma de presentación, su sentido textual e ilustrativo e invita al infante al desarrollo de su creatividad y a la construcción de elementos literarios desde el arte.

3.2.7 Subcategoría Emergente: Juego de Manos

Dentro del aula se observó con frecuencia la presencia del juego de manos como parte de una manifestación de los juegos verbales.

Tabla 13

Juego de manos en el aula

Juego de manos (C2O-7)	D1(I1O-D1)	D2 Y D5 (I1O-D1 y D5)	D8 (I1O-D8)
Extracto	<i>Llega el momento del cuento, pero antes canta una canción: Sube, sube sube tu dedito (I1O-D1)</i>	<i>Luego de regresar del recreo coloca la canción “La familia dedo”. En su mayoría hace movimientos con los dedos, solo algunas veces las canta con su voz. (I1O-D2)</i> <i>Realiza un juego de dedos antes de empezar con otra actividad. Así coloca la canción “La familia dedo” La acompañaba con movimientos de dedo y algunas veces usaba su voz. (I1O-D5)</i>	<i>Antes de empezar la actividad en los sectores se canta una canción y hace uso de sus manos y dedos: yo tengo una casita que es así (I1O-D8).</i>

Por lo tanto, como se observa en el cuadro, la presencia del uso de juego de dedos se presenta para realizar las transiciones entre las actividades. En este sentido, la informante 1 (I1) menciona lo siguiente: *“El juego de dedos, hacemos las transiciones, si hacemos algunas canciones cortas que vamos haciendo movimiento con las manos para como que calmar un poco a los chicos y llamar su atención”* (I1) C2E-6. Así, para la Expresión Corporal de Educación Infantil (2016) el juego de manos se hace presente de manera lúdica, por medio de rimas y canciones, donde el niño tiene la oportunidad de ejercitar su creatividad y atención. En este sentido, el juego de manos es concebido como espacio de transición y retomar la atención de los infantes a las nuevas actividades.

3.2.8 Subcategoría Emergente: Canciones

Con respecto a las canciones, dentro del aula se hace presente en la mayoría de las actividades, sobre todo durante las horas de asamblea. En el presente cuadro se presenta las siguientes observaciones:

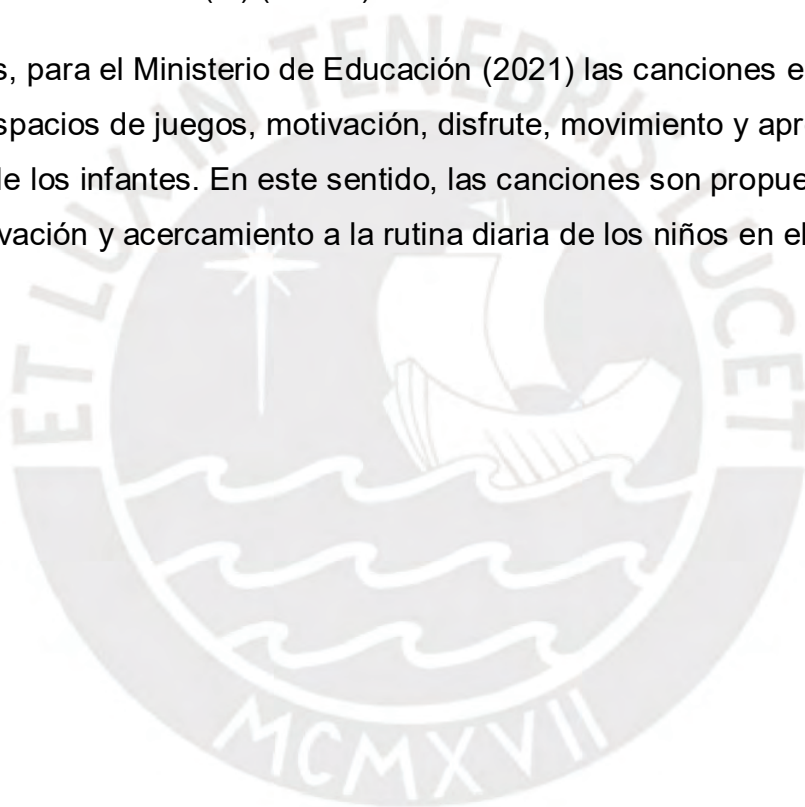
Tabla 14

Uso de canciones en el aula

Canciones (C2O-8)	D1	D2	D5	D6	D8
Extracto	Empezó la clase con la canción <i>“Hola, hola cómo estás”</i> , Canta canciones en la asamblea sobre el clima: <i>¿Cómo está el clima hoy? y la canción</i>	Empieza la asamblea con la canción del saludo, canta una canción sobre el clima (I1O-D2)	La docente inicia la sesión con las canciones de bienvenida: <i>Hola, hola ¿cómo estás?</i> , la canción de la tía botas sobre los días de la semana, ventanita del salón. (I1O-D5)	Para empezar las actividades canta las canciones de inicio: <i>Hola, hola cómo estas, la tía botas, ventanita del salón</i> (I1O-D6).	Inicia el día con las canciones del día: <i>“A saludarnos”, la tía botas y la ventanita del salón.</i> (I1O-D8)

En este sentido, en el aula se observa que el uso de las canciones predomina en la primera hora de clases, sobre todo en las asambleas al saludar a los niños y recibir el día. Por su parte, la informante 2 (I2) afirma que las canciones se hacen presente como parte del programa de juegos verbales: *“Sí, tenemos el programa de juegos verbales donde ellos en asamblea por etapas, primero van trabajando lo que es la adivinanza, [...] luego se les pone canciones”* (I2) (C2E-7).

Entonces, para el Ministerio de Educación (2021) las canciones en el aula proporcionan espacios de juegos, motivación, disfrute, movimiento y aprendizaje en el aula por parte de los infantes. En este sentido, las canciones son propuestas como medios de motivación y acercamiento a la rutina diaria de los niños en el aula.



CONCLUSIONES

1. Los resultados de la presente investigación muestran que en la institución educativa existen lineamientos pedagógicos que son formulados desde la dirección y la coordinación para el desarrollo de estrategias literarias, que son adaptados por la docente del aula de tres años para realizar actividades literarias de tipo lectura en voz alta, dramatización desde el juego dramático, juegos verbales como la retahíla, las rimas, las canciones y los juegos de manos y, finalmente, el uso del libro álbum. Asimismo, se observa la ausencia de la narración oral, la poesía infantil y el libro informativo.
2. Se identificó que se concibe a la literatura infantil como un medio artístico dirigido al público infantil que potencia la creatividad y sensibiliza al infante mediante las manifestaciones de la palabra. A su vez, la literatura infantil en la escuela se presenta de manera implícita en el área de Comunicación del Programa Curricular de Educación Inicial (MINEDU, 2016) cuando se desarrolla la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”.
3. Las manifestaciones de la literatura infantil que se han podido identificar en la escuela se presentan a partir de los géneros literarios: género lírico, género narrativo, género dramático y el libro álbum.
4. Entre las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula se encontró: lectura en voz alta, juego dramático, juegos verbales y el uso del libro álbum. Con respecto a la lectura en voz alta, se identificó su práctica frecuente dentro del aula y en la biblioteca como parte del cumplimiento del programa estipulado por la institución. Para ello, se hace uso de elementos no verbales y paraverbales, y se brinda la oportunidad a los niños y niñas de seleccionar el libro y/o cuento que desean escuchar o explorar.
5. Por su parte, la dramatización infantil se lleva a cabo desde la propuesta de juego libre, incentivando el juego dramático a través de los sectores, más no se visualiza como una propuesta escénica que sigue guiones y escenas. Por lo tanto, se implementan espacios y materiales que propicien de manera espontánea el juego

e interpretación de roles por parte de los infantes acercándolos a un contexto social y real, desde la imaginación y la interacción con sus pares. Por otro lado, la propuesta de juegos verbales en el aula se ajusta al programa de la institución. Se hace uso de las rimas, las retahílas, las canciones y los juegos de manos con un fin educativo, de placer y disfrute.

6. Se identificó que el uso del libro álbum se lleva a cabo de una manera constante en el aula por medio de la lectura en voz alta y su libre acceso en la biblioteca. Este tipo de libro, propuesto como género, invita a realizar actividades literarias fomentando la capacidad interpretativa y de análisis del infante.
7. La literatura infantil es concebida como una práctica esencial en la institución educativa, teniendo como eje principal el ejercicio de la lectura en voz alta en las aulas.



RECOMENDACIONES

1. Se recomienda seguir indagando y proponer temas de estudio en relación a las estrategias que se emplean en las aulas para desarrollar literatura infantil, puesto que propicia a las docentes tener más insumos para implementar y asegurar la presencia de literatura en las aulas y las escuelas. Como se lee, la mayoría de investigaciones se centra en la finalidad académica que otorga la literatura infantil, no obstante, es vital rescatar su esencia y sentido en el desarrollo de los infantes.
2. Se sugiere hacer estudios cuantitativos o mixto donde se explore con qué frecuencia y qué tanto se hace uso de la literatura infantil en las aulas del nivel inicial, destacando su importancia en el aprendizaje de los niños y las niñas.
3. Considerando la gran presencia del libro álbum en el contexto escolar durante los últimos años, se sugiere realizar investigaciones que contemplen su importancia, los diferentes usos que se le puede brindar en el aula, identificar estrategias para usar el libro álbum teniendo en cuenta la imagen y el texto, y de qué manera este género logra potenciar la capacidad creativa y analítica del infante.
4. En las aulas del nivel inicial son espacios para ofrecer todos los géneros literarios a los niños, puesto que cada una de ellas otorga al infante nuevas experiencias que acercan al infante a explorar la literatura infantil y apropiarse de estas manifestaciones. De esta manera, se vuelve una práctica constante y significativa para los niños.

REFERENCIAS

- Abero, L. (2015). Técnicas de recogida de datos. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, M. S. García, y S. R. Rojas. Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento (pp. 147-158). Contexto. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Aguirre, V., Acuña, N. y Del Carmen Herrera, T. (2020). *La actividad lúdica como estrategia didáctica en la literatura infantil de tercer nivel del preescolar Sotero Rodríguez – Estelí, durante el primer semestre del año 2019* [Trabajo de Seminario, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/13168/1/20101.pdf>
- Aksoy, P. (2019). Drama in Preschool Education from Theoretical Processes to Practice Examples in Preschool Education. En V. Krystev, R. Efe y E. Atasoy (Eds.), *Theory and Practice in Social Sciences* (pp. 67-81). ST. Kliment Ohridski University Press Sofia. https://www.researchgate.net/profile/Selahi-Coskun/publication/345003262_The_New_Distribution_Area_of_European_Beech_Fagus_sylvatica_in_Turkey_Kure_Mountains/links/5f9bf035458515b7cfa96ee8/The-New-Distribution-Area-of-European-Beech-Fagus-sylvatica-in-Turkey-Kuere-Mountains.pdf#page=76
- Andricaín, S. y Rodríguez, A. (2016). *Escuela y poesía: ¿Y con el poema qué hago?* Ediciones Universidad de Castilla
- Bajour, C. (2013) “Nadar en aguas nación a la poesía infantil de hoy”. Conferencia presentada por la autora en la Biblioteca Luis Ángel Arango, dentro del marco del Congreso Iberoamericano de Literatura Infantil y Juvenil. Bogotá, 8 marzo 2013, publicada en Revista Imaginaria N° 332. <https://imaginaria.com.ar/2013/09/nadar-en-aguas-inquietas-una-aproximacion-a-la-poesia-infantil-de-hoy/>

- Blas, M. (2019) *Juegos verbales en la mejora de la expresión oral en la educación inicial, 2018* [Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, Universidad Cesar Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/35072>
- Barboza, N. (2023) *Las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco* [Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/24115>
- Beltrán Acosta, M. y Hernandez Triana, D. (2018) El papel de la literatura infantil en el desarrollo de la creatividad en los niños y niñas de nivel preescolar de la Institución de Educación Inicial Eagle Tech de la ciudad de Ibagué. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14351>
- Beuchat, C. (2013). Están los libros, están los niños... Consideraciones sobre la lectura en voz alta. En CRA (Ed.), *A viva voz lectura en voz alta* (pp.16-27). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje.
- Borda, M.I. (2015). Dramatización infantil: una propuesta de reconstrucción del conocimiento experiencial. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 247-258. <https://research-ebSCO-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/linkprocessor/plink?id=5130a30c-4eba-39b9-8cc1-b1720bfb795d>
- Bustamante, T. y Gallego, D. (2018). La experiencia de lectura en voz alta con las infancias: “Caperucita y el lobo feroz; la maraca y el trueno”. *Literatura infantil y efectos sonoros. Infancias Imágenes*, 18(1), 105-113. <https://doi.org/10.14483/16579089.13294>
- Bonnafé, M. (2008). *Leer, eso es bueno para los bebés*. México D.F.: Océano.
- Bravo, C. (1983). *Historia de la literatura infantil española*. Madrid: Editorial Doncel
- Bruña, M. (2017). *Manual de literatura infantil y juvenil. Guía libertaria de lecturas para niños*. Editorial Síntesis

- Cabrejo, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Caiceo, J. y Socías, E. (2020). La literatura infantil y su importancia en el aprendizaje de niños y niñas: de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico- Educativo*, 6(0), 1-19.
- Cahuana, Y. y Román, C. (2019) Juegos verbales como estrategia en el desarrollo de la comunicación oral en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 521 Mamac Concepción-2017 [Línea de investigación para optar el título de segunda especialidad profesional en Educación Rural intercultural Bilingüe, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3bc52bbf-6e5e-4cfb-a627-0a692decc7b9/content>
- Calvo, M. (2017). *Poesía con niños. Guía para propiciar el encuentro de los niños con la poesía*. Pasamanos alas y raíces. <https://www.alasyraices.gob.mx/ebooks/POESIACONNINOS.pdf>
- Cango, G. y Padilla, C. (2022). La literatura infantil para el desarrollo del lenguaje oral en los niños de Educación Inicial en tiempos de pandemia. *Polo del conocimiento*, 7(2), 1200-1214. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8354970>
- Calles, J. (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. *Laurus*, 11(20), 144-155. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111209>
- Carrasco, A (2018) Primera infancia y literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1, 1-34
- Cerda, R. (2017) *Juego dramático en la inteligencia emocional de niños y niñas de 4 a 5 años de la unidad educativa Celestin Freinet, DMQ, período 2016*. [Trabajo de Investigación previo a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Mención, Profesora Parvularia, Universidad Central del Ecuador]. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/22f9a08c-3f3a-44a8-a254-4af74bace1f9>
- Chambers, A. (2007). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.

- Chambers, A. (2013). Contar y leer cuentos. En CRA (Ed.), *A viva voz lectura en voz alta* (pp.44-61). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje.
- Chamorro, M. (2015) *Cómo dar vida a un cuento. Intervención práctica de narración oral y dramatización*. Riuma. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/9770>
- Charihuaman, M. (s/f). Guía didáctica de juegos verbales. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/2443/2/UNACH-EC-IPG-CEP-ANX-2015-0029.1.pdf>
- Condemarín, M. y Galdames, V. y Medina, A. (1995). *Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Dolmen Ediciones S.A
- Cova, Y., (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
- Correa, J. (2018). *Fantasías "Una guía didáctica para el maestro"*. Editora Páginas S.A.C. https://issuu.com/editorapaginas/docs/libro_fantas_as
- Cruz, G. (2023) *Los cuentos infantiles en el nivel inicial 2022*. [Trabajo de investigación presentado para la obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública]. <http://repositorio.eespppiura.edu.pe/handle/EESPPPIURA/28>
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la Literatura Juvenil actual*. Editorial Síntesis. (Didáctica de la lengua y la literatura, 1) Dirección General de Cultura y Educación (2022). Diseño curricular para la educación inicial. <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-inicial/educacion-inicial/disenos-curriculares-inicial>
- Cubillos Molina, P. A. (2017). La importancia del libro-álbum en la educación inicial. *Infancias Imágenes*, 16(1), 144–146. <https://doi.org/10.14483/16579089.9867>
- Dominguez, N. (2022). Tras las huellas de las palabras y las imágenes en el libro infantil. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(10), 45-51. <https://digitalcommons.fiu.edu/leerjournal/10/>

- Edwards, A. (2013). Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta. En CRA (Ed.), *A viva voz lectura en voz alta* (pp.100-163). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje.
- Equipo Bibliotecas Escolares CRA Mineduc (2013). Cómo preparar una lectura en voz alta. En CRA (Ed.), *A viva voz lectura en voz alta* (pp.80-93). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje.
- Escalante, D. y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614570002.pdf>
- Estrada , E. y Minaya, C. (2020) *Los cuentos infantiles y el desarrollo del ámbito de la expresión y comprensión del lenguaje en los niños y niñas de 4 a 5 años* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/22801/1/T-UCE-0010-FIL1099.pdf>
- Expresión Corporal en Educación Infantil (2016). *Juego de manos*.
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/21181/JUEGOS%20DE%20MANOS.pdf>
- Fernandez , R (2012) *La narración oral en el aula de educación infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de la Rioja].
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/490>
- Femenia, M. (2016) El teatro en el aula infantil. [Trabajo de fin de grado, Universidad Nacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4245>
- Flores, C. (2021) La estrategia de lectura interactiva en voz alta (LIVA) para mejorar la expresión oral. [Trabajo de suficiencia profesional para optar el título profesional de licenciado en Educación Inicial, Universidad Católica Sede Saientiae].
<https://repositorio.ucss.edu.pe/handle/20.500.14095/1150>
- García Salto, E. y Zeas Corte, J. (2020) *El uso de la poesía, la retahíla y la adivinanza como estrategia didáctica para la consolidación de aprendizajes en Educación Inicial* [Trabajo de titulación, Universidad Nacional de Educación].
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1467>

- García, S. (2019) *Dramatización Infantil* [Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional de Educación Inicial, Universidad Nacional de Tumbes] <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1931>
- Garralón, A. (2017). *Historia portátil de la literatura infantil*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Gobierno de Chile (2018). *Nacidos para leer. Guía para fomentar la lectura en niños y niñas desde 0 hasta los 4 años. Material de apoyo para el equipo educativo del centro*. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/08/guia-para-profesores.pdf>
- Gomez, M. (2013). *Acerca de lecturas, lectores y mediadores: el trabajo con el libro álbum*. *Fundamentos en Humanidades*, 4(8), 115-127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18446054006>
- Gomez, D. (2022). Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Dirección General de Desarrollo Curricular. https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf
- Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1–9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4 (3), 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>
- Hamui, A. (2016). La pregunta de investigación en los estudios cualitativos. *Investigación en Educación Médica*, 5 (17), 49-54. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505715000745>
- Hanán, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Editorial: Norma
- Hernández, C. y Prada, M. (2016). Los géneros literarios: un recurso pedagógico para el desarrollo de las competencias lecto-escritoras de los escolares. *Research Article*, 1-28.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2722/2016_Art%C3%ADculo_Claudia_Rocio_Hernandez_Carvajal.pdf?sequence=2

- Jimenez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106–113. <https://doi.org/10.58299/edu.v9i10.218>
- Khomais, S., Naseima, Al. y Duha, A. (2019). Dramatic Play in Relation to Self-Regulation in Preschool Age. *Contemporary Issues in Education Research*, 12(4), 103-112. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1267575>
- León, M. (2022). Formación a padres, madres y cuidadores en estrategias de lectura en voz alta con niños [Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación, Universidad de los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/fe201ef4-de15-4d3b-85bf-6597622e7a33>
- Lopez, M. (2015). *Un pájaro de aire*. La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Lopez, T. (2019) *La Lectura en voz alta y la familia en la primera infancia* [Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21397>
- Mahecha, P. y Echeverry, M. (2018). La crianza Humanizada. Boletín del Grupo de Puericultura de la Universidad de Antioquía, (175), 1-4. <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/a99eaefb-88e5-48d9-b6b9-2092bef7a67c/Crianza+humanizada+175+%282018%29+Literatura+y+desarrollo+emocional+en+la+Primera+Infancia.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mjNWSJE>
- Maneiro, A. (2022). *Poesía en nivel inicial: su lugar en la escuela y en la familia* [Trabajo final de integración especialización en Escritura y Alfabetización, Universidad Nacional de la Plata]. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/138279>
- Mathieu, C. (2021). Poesía hacia las infancias desde el nivel inicial. En C. Blake y S. Frugoni, *Más allá del corral: transliterar la enseñanza* (pp.78-99). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/131033>

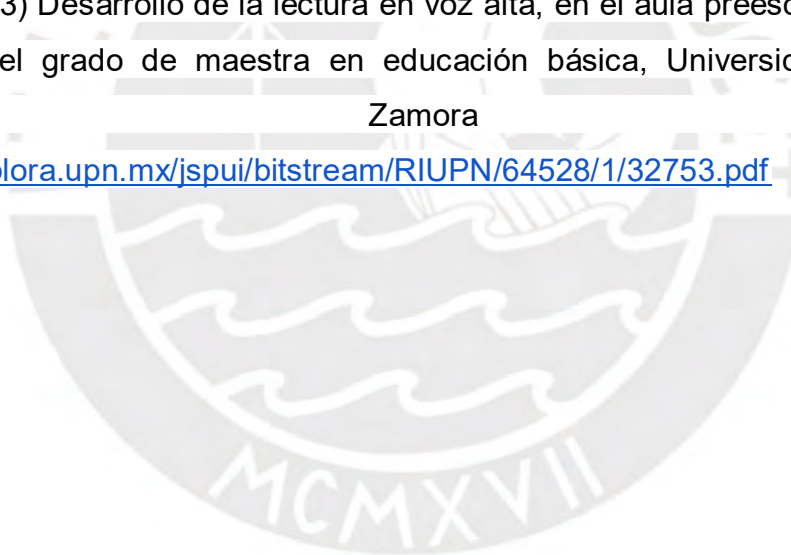
- Merino, C. (2015). Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación Educativa*, 15(67), 135-151. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v15n67/v15n67a8.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). La literatura en la educación inicial. Documento N° 23. https://mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articulos-341880_archivo_pdf_doc_23.pdf
- Ministerio de Educación (2016). Programa Curricular de Educación Inicial.
- Ministerio de Educación. (2021). Canciones para imaginar, movernos, disfrutar y seguir aprendiendo: cancionero de Aprendo en Casa. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7233>
- Ministerio de Educación de Chile (2009). El juego de los espejos: la palabra y la existencia. En CRA (Ed.), *Ver para leer* (pp.10-14). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14689>
- Ministerio de Educación de Chile (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/69957:Bases-Curriculares-de-Educacion-Parvularia-vigentes-desde-2019#descargas_recurso
- Mociño, M. y Agrelo, M. (2023). La dramatización: aprendizajes por competencias a través del diálogo interartístico. *Pulso Revista de Educación*, (46), 59-74. <https://doi.org/10.58265/pulso.5638>
- Molina, A. (2017) *Las retahílas como estrategia de apoyo para estimular el lenguaje comprensivo en los niños y niñas del primer año de educación general básica de la unidad educativa Víctor Mideros Almeida, de la parroquia de San Antonio, cantón Ibarra, periodo lectivo 2015 - 2016* [Plan de Grado previo a la obtención del título de Licenciada en Docencia en Educación Parvularia, Universidad Técnica del Norte]. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/6108>
- Muñoz, P. y Ramos, V. (2011) "Con la profundidad del mar y la levedad de la espuma. Un recorrido por la poesía infantil argentina." *Artículo de Revista Imaginaria* N° 295. <https://imaginaria.com.ar/2011/06/con-la-profundidad-del-mar-y-la-levedad-de-la-espuma-un-recorrido-por-la-poesia-infantil-argentina/>

- Negrin, M. (2017). A viva voz y con todo el cuerpo. Lectura en voz alta y narración oral en escenarios escolares. *Catalejos*, 2(4), 237-248. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2206>
- Nieto, L. y Suárez, A. (2018) *El teatro infantil en la educación inicial* [Proyecto de Investigación presentado previo a la obtención del Título de Licenciadas en Ciencias de la Educación mención Educación Parvularia, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/4543>
- Nóblega, M., Vera, A., Gutierrez, G. y Otiniano, F. (2019). Criterios Homologados de Investigación en Psicología (CHIP) Investigaciones cualitativas Versión 3.0. *Documento elaborado por la Comisión de Investigación del Departamento de Psicología de la PUCP*. https://assets-global.website-files.com/618ed5b1575fd9c8e7a2f3a5/61b3c43fec09f11fe3c5ff74_chip-investigaciones-cualitativas-2020.pdf
- Olvera, A. (2023) *Género literario dramático para potenciar el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal en niños y niñas de inicial de la escuela Torre Fuerte Cantón Quevedo* [Trabajo previo a la obtención del título de licenciada de educación parvularia, Universidad Técnica de Babahoyo]. <http://190.15.129.146/handle/49000/14670>
- Paico, M. (2020) *El juego dramático como propuesta de proyectos de aprendizaje* [Trabajo académico para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial, Universidad de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/64836>
- Pelayo, A. (2009). Herramientas de la ilustración para construir significados. En CRA (Ed.), *Ver para leer* (pp.34-39). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14689>
- Pelegrín, A. (2002) *Juegos y poesía popular en la literatura infantil y juvenil* [Memoria para optar al grado de doctor, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/63197>

- Peña, M. (2009). El libro álbum, un objeto cultural. En CRA (Ed.), *Ver para leer* (pp.34-39). Unidad de Currículum y Evaluación / Centro de Recursos para el Aprendizaje. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14689>
- Plan Lectura del Proyecto educativo nacional (2015). *Sugerencias para la lectura en voz alta*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006064.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (PUCP) (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. <https://investigacion.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2016/10/Reglamento-2.pdf>
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Norma.
- Reyes, G (2018). La importancia de fomentar la lectura en el nivel preescolar. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/lectura-nivel-preescolar.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1808lectura-nivel-preescolar>
- Riera, M., Sigcha, E., Quinatoa, C. y Cevallos, B. (2022). El juego dramático como expresión del desarrollo de la estética del niño en edad preescolar. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (1), 341-350. <http://doi.org/10.5281/zenodo.6551189>
- Robles Garrote, P., & Rojas, M. del C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 9(18), 124–139. <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>
- Ruiz, M. (2018) *Disfruto expresándome con los Juegos dramáticos* [Trabajo académico para optar el título de segunda especialidad para la enseñanza de comunicación y matemática a estudiantes del II y III ciclo de educación básica regular, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/16052>
- Sacristán López, P., Acuña Vargas, Y. y Rodríguez Forero, L. (2019) *Fortalecimiento de la expresión oral por medio de la literatura infantil en los niños de preescolar en la Institución Educativa San Mateo sede Mariscal Sucre* [Tesis de grado, Universidad del Tolima]. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/d742cf45-6c88-4070-9274-aa0087dd96c9>

- Salazar, E., y Rincón, S. L. (2022). Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(24), 1034–1046. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.395>
- Saldaña, L. (2019) *La dramatización como método para desarrollar la expresión oral en los niños del nivel inicial* [Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1490>
- Sao, M. (2021). La literatura infantil y juvenil. Aproximaciones teóricas para su estudio en el contexto educativo. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 12(4), 169-177. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1216>
- Shulevitz, U. (2005). ¿Qué es un libro álbum? En Parapara Clave. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños* (pp.8-13). Banco del Libro.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ.
- Soto, J., Cremades, R. y García, A. (2017). *Didáctica de la literatura infantil*. Universidad de Extremadura. <https://dehesa.unex.es/handle/10662/6007/?locale=en&>
- Tejerina, I. (2010). La narración oral: un arte al alcance de todos. En M.Mar Campos, G.Nuñez y E. Martos (Ed.), *¿Por qué narrar? Cuentos contados y cuentos por contar: homenaje a Montserrat del Amo* (pp.51-66). Colección Estudios. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcn5951>
- Valle, A., Manrique, L. y Revilla, D. (2022). La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. *Facultad de Educación PUCP*. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/184559/GU%3%8dA%20INVESTIGACI%3%93N%20DESCRIPTIVA%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vialaret, R. N. (2019). *Dramatización infantil. Expresarse a través del teatro*. Narcea.
- Vidal, P. (2014) *Leeme-leete: la educación emocional a través de la literatura* [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2490/vidal.catala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Wash, M. (1964) La poesía en la primera infancia. https://www.amia.org.ar/Amia/upload/download/2018/06/08/download_152847387993.pdf
- Wright, L. M. (2016). *How does play in dramatic play centers help preschool children develop oral language and literacy skills?* Walden University and Doctoral Studies Collection. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3879&context=dissertations>
- Zambrano (2013) *La literatura Infantil y su intendencia en el desarrollo de la creatividad, en los niños y niñas del primer año de educación general básica del jardín de infantiles* [Tesis de grado, Universidad de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec/bitstream/123456789/841/1/DIANA%20ZAMBRANO%20TESIS%202013MAYO.pdf>
- Zavala, M. (2013) *Desarrollo de la lectura en voz alta, en el aula preescolar* [Tesis para obtener el grado de maestra en educación básica, Universidad Pedagógica Nacional Zamora Michoacán]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/64528/1/32753.pdf>



ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores
PROBLEMA: ¿Cuáles son las estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores?
OBJETIVO GENERAL: Analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela• Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial

Diseño Metodológico

Enfoque	Tipo	Informantes
Cualitativo	Descriptiva	<ul style="list-style-type: none">• Docente de un aula de 3 años de una IE privada del distrito de Miraflores• Coordinadora institucional de una IE privada del distrito de Miraflores• Directora pedagógica de una IE privada del distrito de Miraflores

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN
Describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela	Literatura infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de literatura infantil • Literatura infantil y currículo infantil • Géneros literarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista: Guía de entrevista semiestructurada • Observación: Guía de observación
Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial	Estrategias de literatura infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta • Narración oral • Dramatización • Juegos verbales 	

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

Título de la investigación: “Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores”

1. Objetivo de la Entrevista:

Recoger las estrategias que emplea la docente para desarrollar actividades literarias en un aula de tres años

2. Tipo de entrevista:

Entrevista semiestructurada

3. Fuente:

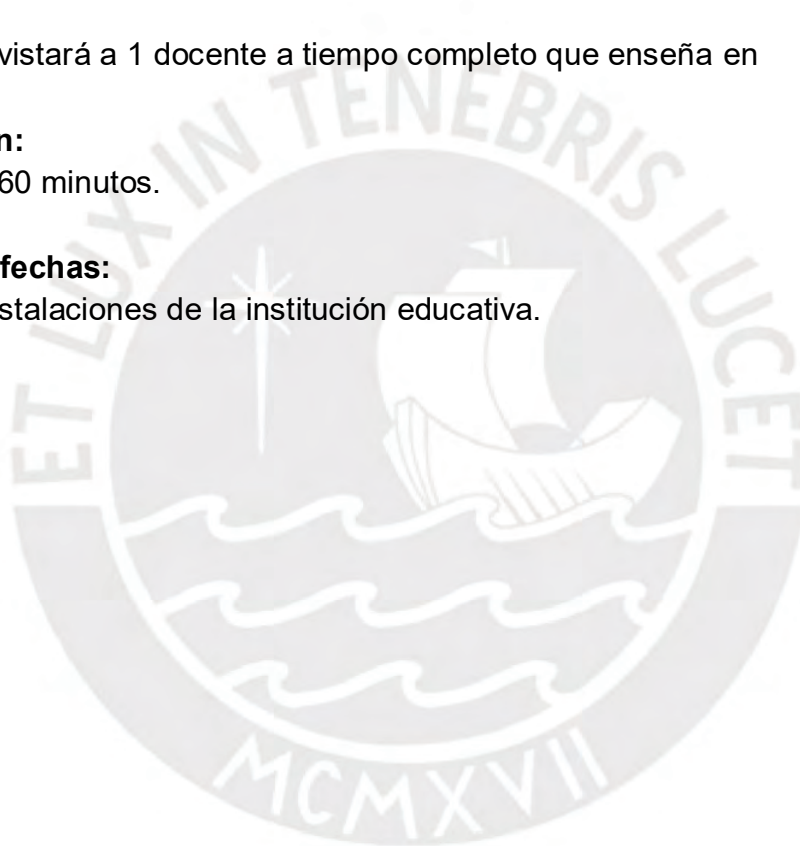
Se entrevistará a 1 docente a tiempo completo que enseña en

4. Duración:

De 40 a 60 minutos.

5. Lugar y fechas:

En las instalaciones de la institución educativa.



PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación en audio de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Entrevista N°: _____
- Sexo: _____ Edad: _____
- Categoría laboral: Tiempo parcial _____ Tiempo completo _____
- Profesión: _____
- Área de trabajo:
 - Solamente docente _____
 - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo _____
 - Docente con cargo de docencia y que también trabaja en empresa _____
- Tiempo de cargo docente en educación superior: _____ (en años)
- Especialidad(es) para las que labora: _____
- Horas a la semana como docente: _____

III. Particularidades a tener en cuenta en la aplicación de la entrevista

- Cuando la entrevista sea dirigida a la docente, las preguntas se ajustarán al contexto del aula
- Cuando la entrevista sea dirigida a la coordinadora, las preguntas se ajustarán a la institución educativa.

Guía de entrevista

<p>Objetivo General: Analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores.</p>			
Objetivos específicos	Categorías de estudio	Sub categorías	Preguntas
<p>Describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela</p>	<p>Literatura Infantil</p>	<p>Concepto de literatura infante</p>	<p>1. ¿Qué entiende usted por literatura infantil?</p>
		<p>Literatura infantil y currículo infantil</p>	<p>2. ¿De qué manera identifica a la literatura infantil dentro del Currículo del Nivel Inicial?</p> <p>3. ¿Podría comentarme qué aprendizajes se logran en los niños a través de la literatura infantil?</p>
		<p>Géneros literarios</p>	<p>4. ¿Qué entiende usted por el género lírico y cuáles son sus manifestaciones ?</p> <p>5. ¿Qué es el género narrativo para usted y cuáles son sus manifestaciones ?</p>

			<p>6. ¿Qué comprende usted por el género dramático y cuáles son sus manifestaciones ?</p> <p>7. ¿Qué significa para usted el libro álbum? ¿cuáles son los usos que le brinda con los niños?</p>
<p>Describir las estrategias para desarrollar literatura infantil en el nivel inicial</p>	<p>Estrategias de literatura infantil</p>	Lectura en voz alta	<p>8. ¿Realiza usted lectura en voz alta con los niños de su aula? ¿De qué manera usted desarrolla lectura en voz alta dentro del aula?</p>
		Narración oral	
		Dramatización	<p>10. ¿Realiza usted dramatización</p>

		<p>Juegos verbales</p>	<p>con los niños de su aula? ¿Podría comentarme de qué manera realiza dramatización en el aula? ¿Incluye el juego dramático y el teatro infantil en el aula? ¿de qué manera?</p> <p>11. ¿Cómo hace uso de la poesía, las rimas, las retahílas y las adivinanzas dentro del aula? ¿Utiliza otros recursos verbales a parte de los mencionados? ¿cómo los emplea?</p>
<p>Cierre y despedida</p>			<p>Estamos llegando al final de la entrevista, reitero mi agradecimiento por su tiempo y quisiera saber si usted desea comentar o añadir sobre el tema que estamos dialogando.</p>

IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida



GUÍA DE OBSERVACIÓN

Título de la investigación: “Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores”

1. Datos generales del observador

- a. Nombre y apellido:
- b. Institución a la que pertenece:

2. Datos generales del grupo o persona(s) a observar

- a. Institución educativa a la cual pertenece(n):
- b. Niveles educativos de la I.E.:
- c. Aula/grado/sección:
- d. Número de alumnos en el aula:
- e. Edad promedio:
- f. Género (masculino/femenino):

3. Situación de la observación

- a. Curso o área curricular en el cual se observa:

b. Descripción de la actividad/ momento de observación

TABLA RESUMEN DE SUBCATEGORÍAS

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Estrategias de literatura infantil	Lectura en voz alta
	Narración Oral
	Dramatización
	Poesía
	Juegos verbales

SUBCATEGORÍAS

Días	Lectura en voz alta						
	Realiza modificaciones a su voz: modulaciones, inflexiones, tono, fluidez cuando lee en voz alta	Realiza gestos faciales en relación al contenido de la lectura que lee en voz alta	Realiza movimientos corporales de apoyo durante la lectura en voz alta	Interactúa de diferentes maneras con los niños antes, durante y después de la lectura en voz alta	Invita a participar a los niños empleando preguntas	Hace uso de recursos como el cuento, los libros, poemarios, entre otros	Otro:
Día 1	Situación observada:						Situación observada:
Día 2	Situación observada:						Situación observada:
Día 3	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 4	Situación	Situación	Situación	Situación	Situación	Situación	Situación

	observada:	observada:	observada:	observada:	observada:	observada:	observada:
Día 5	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:



SUBCATEGORÍA	
Días	Narración Oral

	Realiza modificaciones a su voz: modulaciones, inflexiones, tono, fluidez cuando narra	Realiza gestos faciales en relación a lo que narra	Realiza movimientos corporales de apoyo a los contenidos de la narración	Invita a los niños a participar mediante preguntas y/o en la continuación de lo que se narra	Usa recursos como la narración de experiencias, historias, se apoya en cuentos y libros, entre otros	Otro
Día 1	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 2	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 3	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 4	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:

Día 5	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:



SUBCATEGORÍAS	
Días	Dramatización

	Ambienta el espacio para la dramatización	Proporciona a los estudiantes indumentaria/recursos para favorecer la dramatización	Brinda estrategias a los niños para el uso del lenguaje paraverbal durante las dramatizaciones	Usa recursos paraverbales durante las dramatizaciones	Otro
Día 1	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 2	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 3	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 4	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:

Día 5	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:



SUBCATEGORÍAS	
Días	Poesía

	Realiza modificaciones a su voz: modulaciones, inflexiones, tono, fluidez, musicalidad cuando realiza poesía	Realiza gestos faciales en relación a la poesía que realiza	Realiza movimientos corporales al hacer poesía: movimiento de dedos, de cuerpo	Usa recursos para realizar poesía: poemarios, imágenes entre otros	Invita a los niños a realizar poesía	Otro
Día 1	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 2	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 3	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:
Día 4	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:

Día 5	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:	Situación observada:



SUBCATEGORÍAS	
Días	Juegos verbales

	Hace uso de rimas durante las actividades diarias		Hace uso de la retahíla en las actividades diarias		Hace uso de adivinanzas en las actividades diarias		Otro
	Realiza modulaciones en la voz	Emplea recursos: libros, cancioneros, poemario, imágenes, objetos	Realiza modulaciones en la voz	Emplea recursos: libros, canciones, poemario, imágenes, objetos	Realiza modulaciones en la voz	Emplea recursos: libros, canciones, poemario, imágenes, objetos	
Día 1	Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:
Día 2	Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:
Día 3	Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:
Día 4	Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:
Día 5	Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:		Situación observada:

San Miguel, 27 de junio de 2023

Estimada

Lic. Evelyn Mercedes Ortega Camacho

Presente.

Departamento de Educación

Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experta, en la validación de un instrumento que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada **“Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores”**, cuyo propósito es analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores, a partir de la descripción de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela y las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me brinde para mejorar la versión final de los instrumentos presentados. A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto: matriz de coherencia, diseño del instrumento y la hoja de registro del juez, sobre el cual usted podrá señalar sus apreciaciones y sugerencias. De igual manera, adjunto el guión de la entrevista semiestructurada y la ficha de observación.

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,



.....
ALMENDRA GARCÍA IGNACIO
20176229

HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ

INSTRUMENTO: Guión de entrevista a profundidad a docente de aula de tres años

Número de Ítems		Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Calidad del Ítem	Comentario y/o sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
Concepto de literatura infantil	¿Qué entiende usted por literatura infantil?	X		X		X		Sí	
Literatura infantil y currículo infantil	Para usted, ¿de qué manera la literatura infantil se manifiesta dentro del currículo del nivel inicial?	X		X			X	Sí	<p>- ¿De qué manera identifica a la literatura infantil dentro del Currículo del Nivel Inicial?</p> <p>-¿Podría comentarme qué aprendizajes se logra en los niños a través de la literatura infantil?</p>
	¿Podría comentarme qué aprendizajes busca lograr en los niños con la literatura infantil?								
Géneros literarios	¿Qué entiende usted por el género lírico y cuáles son sus manifestaciones?	X		X		X		Sí	

	¿Qué es el género narrativo para usted y cuáles son sus manifestaciones?							
	¿Qué comprende usted por el género dramático y cuáles son sus manifestaciones?	X		X		X		Sí
	¿Qué significa para usted el libro álbum? ¿Cuáles son los usos que le brinda con los niños?							
Lectura en voz alta	¿Realiza usted lectura en voz alta con los niños de su aula? ¿De qué manera usted desarrolla lectura en voz alta dentro del aula?	X		X		X		Sí
Narración oral	¿Realiza usted narración oral con los niños de su aula? ¿De qué manera usted desarrolla la	X		X		X		Sí

	narración oral en el aula?								
Dramatización	¿Realiza usted dramatización con los niños de su aula? ¿Podría comentarme de qué manera realiza dramatización en el aula? ¿cómo se hace presente el juego dramático y el teatro infantil?.	X		X			X	Sí	-Considero que la propuesta puede resumirse a 2 preguntas o Quizá modificar la redacción de la tercera ¿incluye el juego dramático y el teatro infantil en...(especificar)?
Juegos verbales	¿Realiza usted juegos verbales con los niños de su aula? ¿cómo hace uso de la poesía, las rimas, las retahílas y las adivinanzas dentro del aula? ¿Utiliza otros recursos verbales a parte de los mencionados? ¿cómo los emplea?	X		X			X	Sí	Quizá eliminar la primera pregunta, ya que en la segunda se están describiendo aquellos que deseas consultar.

- (1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
- (2) Relevancia : El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.

(3) Claridad : El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez: Evelyn Mercedes Ortega Camacho

**Formación académica: Lic. En Educación Inicial – Mag. En Gestión de Políticas y
Programas para el Desarrollo Infantil Temprano.**

Áreas de experiencia profesional: Área educativa

Tiempo: _____ Cargo actual: Docente, Asistente,

Monitora

Institución: PUCP



HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ

INSTRUMENTO: Ficha de observación a docente de aula de tres años



Número de Ítems		Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Calidad del Ítem	Comentario y/o sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
Lectura en voz alta	Realiza modificaciones a su voz: modulaciones, inflexiones, tono, fluidez cuando lee en voz alta	X		X		X		Sí	
	Realiza gestos faciales en relación al contenido de la lectura que lee en voz alta	X		X		X		Sí	
	Realiza movimientos corporales de apoyo durante la lectura en voz alta	X		X		X		Sí	
	Formas de interacción con los niños antes, durante y después de la lectura en voz alta	X		X			X	Sí	Utiliza/Interactua de diferentes maneras...(no puede iniciar con Formas)
	Otro								
Narración oral	Realiza modificaciones a su voz: modulaciones, inflexiones, tono, fluidez cuando narra	X		X		X		Sí	

	Realiza gestos faciales en relación a lo que narra	X		X		X		SÍ	
	Realiza movimientos corporales de apoyo a los contenidos de la narración	X		X		X		SÍ	
	Otro								
Dramatización	Ambienta el espacio para la dramatización	X		X		X		SÍ	
	Proporciona indumentaria/recursos para favorecer la dramatización	X		X		X		SÍ	SE PODRÍA AÑADIR QUE PROPORCIONA A LOS ESTUDIANTES (POR QUE TAMBIÉN ELLA PODRÍA USAR)
	Brinda estrategias a los niños para el uso del lenguaje paraverbal durante las dramatizaciones	X		X		X		SÍ	
	Usa recursos paraverbales durante las dramatizaciones	X		X		X		SÍ	
	Otro								
Juegos verbales	Hace uso de poemas en las actividades diarias	X		X		X		SÍ	

Hace uso de rimas durante las actividades diarias	X		X		X		SÍ	
Hace uso de la retahíla en las actividades diarias	X		X		X		SÍ	
Hace uso de adivinanzas en las actividades diarias	X		X		X		SÍ	
Otro								

- (1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
- (2) Relevancia : El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.
- (3) Claridad : El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez: Evelyn Mercedes Ortega Camacho

Formación académica: Lic. En Educación Inicial – Mag. En Gestión de Políticas y Programas para el Desarrollo Infantil Temprano.

Áreas de experiencia profesional: Área educativa

Tiempo: _____ Cargo actual: Docente, Asistente, Monitora

Institución: PUCP

San Miguel, 27 de junio de 2023

Estimada

Dra. Clara Jessica Vargas D' Uniam

Presente.

Departamento de Educación

Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experta, en la validación de un instrumento que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada “**Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores**”, cuyo propósito es analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores, a partir de la descripción de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela y las estrategias para desarrollar literatura infantil en el aula del nivel inicial.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me brinde para mejorar la versión final de los instrumentos presentados. A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto: matriz de coherencia, diseño del instrumento y la hoja de registro del juez, sobre el cual usted podrá señalar sus apreciaciones y sugerencias. De igual manera, adjunto el guión de la entrevista semiestructurada y la ficha de observación.

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,



.....
ALMENDRA GARCÍA IGNACIO 20176229

HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ EXPERTO

Experto: Jessica Vargas D'Uniam

INSTRUMENTO: Guión de entrevista semiestructurada a docente de aula de tres años

Número de Ítems		Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Calidad del Ítem	Comentario y/o sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
Concepto de literatura infantil	¿Qué entiende usted por literatura infantil?		X	X		X		X	El ítem es relevante, pero no es coherente con el objetivo que es el de describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela. El objetivo apunta a las percepciones de las docentes acerca de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.

Literatura infantil y currículo infantil	Para usted, ¿de qué manera la literatura infantil se manifiesta dentro del currículo del nivel inicial?		X	X		X		X	El ítem es relevante, pero no es coherente con el objetivo que es el de describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.
	¿Podría comentarme qué aprendizajes busca lograr en los niños con la literatura infantil?		X	X		X		X	El objetivo apunta a las percepciones de las docentes acerca de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.
Géneros literarios	¿Qué entiende usted por el género lírico y cuáles son sus manifestaciones?		X	X		X		X	El ítem es relevante, pero no es coherente con el objetivo que es el de describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.
	¿Qué es el género narrativo para usted y cuáles son sus manifestaciones?		X	X		X		X	El objetivo apunta a las percepciones de las docentes acerca de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.
	¿Qué comprende usted por el género dramático y cuáles son sus manifestaciones?		X	X		X		X	El ítem es relevante, pero no es coherente con el objetivo que es el de describir las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.
	¿Qué significa para usted el libro álbum? ¿Cuáles son los usos que le brinda con los niños?		X	X			X	X	El objetivo apunta a las percepciones de las docentes

									<p>acerca de las manifestaciones de la literatura infantil en la escuela.</p> <p>Se podría colocar junto con el género narrativo.</p> <p>Cuando se pregunta sobre el uso, ya se está refiriendo, de alguna manera, a las estrategias.</p>
Lectura en voz alta	¿Realiza usted lectura en voz alta con los niños de su aula? ¿De qué manera usted desarrolla lectura en voz alta dentro del aula?	X		X		X		X	
Narración oral	¿Realiza usted narración oral con los niños de su aula? ¿De qué manera usted desarrolla la narración oral en el aula?	X		X		X		X	
Dramatización	¿Realiza usted dramatización con los niños de su aula? ¿Podría comentarme de qué manera realiza dramatización en el aula? ¿cómo se hace presente el juego dramático y el teatro infantil?.	X		X		X		X	

Juegos verbales	¿Realiza usted juegos verbales con los niños de su aula? ¿cómo hace uso de la poesía, las rimas, las retahílas y las adivinanzas dentro del aula? ¿Utiliza otros recursos verbales a parte de los mencionados? ¿cómo los emplea?	X		X		X		X	
------------------------	--	----------	--	----------	--	----------	--	----------	--

- (1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
- (2) Relevancia : El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.
- (3) Claridad : El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez: Clara Jessica Vargas D'Uniam

Formación académica: Doctora en Ciencias Psicológicas y de la Educación

Áreas de experiencia profesional: Literatura infantil. Investigación y Práctica reflexiva.

Práctica Preprofesional.

Tiempo: 30 años

Cargo actual: Docente

PROTODLDE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA Y OBSERVACIÓN PARA PARTICIPANTES

Estimada participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *Almendra García Ignacio*, estudiante de la especialidad Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente *Carmen Sandoval*. La investigación, denominada “*Estrategias para la realización de actividades literarias en un aula de tres años de una institución educativa privada de Miraflores*”, tiene como propósito analizar las estrategias que se usan para la realización de actividades de literatura infantil en un aula de tres años en una institución educativa privada del distrito de Miraflores.

Se le ha contactado a usted en calidad de docente de la institución educativa con el fin de solicitarle realizar una entrevista y observación. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 30 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas *serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma*. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Igualmente, si usted accede a la autorización de la observación, se le solicitará poder observarla durante el período de una semana en las horas de clase. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de la investigación. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para realizar anotaciones en una guía de observación. El almacenamiento de la información seguirá los mismos lineamientos que la entrevista.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio.

Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: a20176229qpucp.edu.pe o al número 964985799.

Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial; es decir, que en la investigación no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y las investigadoras utilizarán un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

Correo electrónico del participante: _____

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------