



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica y Especial

**IMPLEMENTACIÓN DE UN PROYECTO DE
ANIMACIÓN A LA LECTURA PARA LOS TERCEROS
AÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA
ESCUELA JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA DE LA
CIUDAD DE CUENCA-ECUADOR**

Autora:

Paucar Jimbo Priscila Fernanda

Directora:

Avecillas Almeida Julia Isabel, Mgtr.

Cuenca-Ecuador

2021

DEDICATORIA

Este Proyecto va dedicado a mis hermanos: Esteban, Andrea, Leonardo, Santiago y Natalia; y a mis sobrinos, quienes son parte de mi vida y la alegría de mi existencia. Les agradezco por su hermandad, amor, apoyo y unión. A Isaac Cabrera por su cariño y apoyo en este caminar. Y a su vez, va dedicado con mucho cariño, a todos los niños y niñas de los Terceros años de Educación Básica de la Escuela “José María Velasco Ibarra” quienes con su inocencia y sencillez me inspiraron a plasmar este proyecto.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a Dios, por haberme regalado la vida y la salud para poder culminar mi carrera. También, agradezco a mis padres Rubén Paucar y Magdalena Jimbo, quienes han sido un pilar muy importante en mi vida y en la educación. Les agradezco tanto, por haberme ayudado a cumplir un sueño más y por estar siempre conmigo. También agradezco a mi Tutora Mgtr. Julia Avecillas, por su apoyo y su tiempo dedicado a mi proyecto, para poder culminarlo satisfactoriamente.

Resumen

La Animación a la Lectura es una herramienta para el trabajo de todos los saberes. Leer y escribir son actividades que se complementan. El presente estudio tuvo como objetivo implementar un proyecto de animación a la lectura en la Escuela José María Velasco Ibarra, a partir de un enfoque investigativo cualitativo mediante un diseño metodológico acción-participativa. Se ejecutó en tres fases: diagnóstico, ejecución y evaluación. Los resultados permitieron evidenciar cambios significativos en la población tanto desde el acervo de lecturas a las que tuvieron accesibilidad más allá del canon literario escolar; como en cuanto a sus modos de interpretación a dichos texto, vinculados con prácticas de escritura. Además, incrementó su participación, motivación y capacidad creativa. Se concluyó que abordajes continuos de animación a la lectura, alcanza objetivos significativos en los niños. Así también, compromete a acciones sostenibles por parte de los docentes.

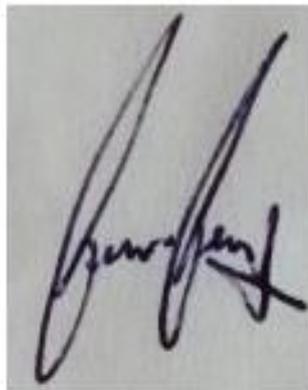
Palabras clave: animación a la lectura, escritura creativa, canon literario escolar.

Abstract

Reading motivation is a tool for working in all areas of knowledge. Both reading and writing work together as complementary skills. The aim of this study was to implement a project to encourage reading in students of *José María Velasco Ibarra* High School. It was based on a qualitative research approach through an action-participatory methodological design. This project was developed in three phases: diagnosis, execution and evaluation. The results showed significant changes in the population regarding both the collection of text that they accessed beyond the school literary canon, and their ways of text interpretation linked to writing practices. In addition, this practice increased their participation, motivation and creativity. It was concluded that the practice and reading motivation approach fosters children to achieve significant goals, and involves teachers in the use of active and meaningful strategies.

Key words: Reading motivation, creative writing, literary canon, scholar canon

Translated by:



Priscila Fernanda Paucar Jimbo

Author



ÍNDICE

Índice de Contenido

Introducción.....	9
CAPÍTULO 1.....	11
MARCO TEÓRICO.....	11
Introducción	11
1.1 ¿Qué es la Lectura?	11
1.2 Enseñanza de la Lectura.....	12
1.3 Funciones de la Lectura Literaria.....	13
1.4 Etapas del proceso de la Lectura	14
1.5 Animación a la Lectura	15
1.6 La lectura desde una perspectiva sociocultural	16
1.7 Canon literario escolar	17
1.8 La lectura y el desarrollo de la comunicación en el aula	18
1.9 Estrategias de animación a la lectura	19
Conclusiones	20
CAPÍTULO 2.....	21
METODOLOGÍA	21
Introducción	21
2.1 Objetivos de estudio,,.....	21
2.2 Diseño metodológico.....	21
2.3 Contexto, población y participantes	22
2.4 Procedimiento	23
2.5 Instrumentos.....	32
2.6 Método de interpretación de los resultado.....	33
Conclusiones	34

CAPÍTULO 3.....	35
RESULTADOS.....	35
Introducción.....	35
3.1 Resultados del diagnóstico.....	35
3.1.1 Análisis documental del micro currícul.....	35
3.1.2 Análisis de entrevista a docentes.....	36
3.1.3 Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso.....	38
3.1.4 Análisis de preferencias literarias por grupos focales.....	39
3.1.5 Síntesis de resultados de diagnóstico.....	39
3.2 Evaluación de los resultados.....	40
3.2.1 Observación participante.....	40
3.2.2 Análisis documental.....	40
3.2.3 Análisis de los grupos focales.....	41
3.2.4 Síntesis de los resultados de la evaluación.....	41
Conclusiones.....	42
CAPITULO 4.....	43
DISCUSIÓN.....	43
Introducción.....	43
4.1 Discusión.....	43
4.2 Conclusión.....	45
4.3 Limitaciones.....	46
4.4 Recomendaciones.....	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
ANEXOS.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Participantes	23
Tabla 2 Planificación de las sesiones de intervención	25

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Matriz de análisis documental de planificaciones	58
Anexo 2 Registro de observación participante	59
Anexo 3 Entrevista a docentes	60
Anexo 4 Análisis de preferencia literaria	61
Anexo 5 Grupos focales	63
Anexo 6 Fotografías	64

INTRODUCCIÓN

La Animación a la Lectura es uno de los campos de acción; y de mayor preocupación para la Didáctica de la Lengua y Literatura (DLL) (Avecillas y Ordóñez, 2020). Desde el enfoque sociocultural, la DLL no se limita al establecimiento de estrategias que conllevan a la motivación e interés por la lectura, sino que, respetando las individualidades de los sujetos, las intersubjetividades, corrobora en generar prácticas lectoras significativas, transformadoras y sostenibles.

En tal sentido, no se trata de promover a que los niños y jóvenes, simplemente, encuentren en la lectura un quehacer lúdico y entretenido, sino que, hagan de la lectura una práctica vital (Gramigna, 2005), mediante la cual, los nuevos lectores encuentren nuevos sentidos al texto, vinculándolos con su realidad, sus experiencias previas, y sus experiencias futuras.

La Animación a la Lectura es una de las vías posibles más importantes para mitigar el tan bajo índice lector que tienen los niños y jóvenes en nuestro país. El saber identificar un corpus adecuado, estrategias metodológicas de vinculación al texto pertinentes para cada edad y contexto, promover al desarrollo de una gama de formas de vinculación con la lectura, son los principales caminos que, se deben considerar al momento de construir un proyecto de animación a la lectura que genere impacto, o incida en la población a la que está dirigida (Colomer, 2005, 2017).

Sin embargo, como sabemos, las prácticas tradicionales son las que han promovido a que los niños que, en sus primeros años escolares están deseosos por la lectura, a medida que pasan los años pierden su interés (Coronas, 2005). Por ello resulta fundamental trabajar en propuestas que no permitan este mal desenlace de la lectura en la escuela. Lo que hacemos en los primeros años y en todo el camino escolar, augurará el gusto o el alejamiento por la lectura.

En este contexto, la presente investigación se preocupó precisamente en procesos de animación a la lectura, dirigidos a pequeños lectores, dentro del contexto de la pandemia por Covid – 19, y las medidas de confinamiento que conllevaron a que las escuelas deban asumir sus procesos de formación mediante modalidades a distancia y/o virtuales.

Es así que la presente investigación, que tuvo como objetivo elaborar un proyecto de Animación a la lectura para los terceros años de Educación General Básica de la Escuela Velasco Ibarra, enmarcada en el enfoque sociocultural, estableció tres fases para su elaboración: un diagnóstico situacional, una intervención basada en una metodologías investigación-acción participante y una evaluación continua de los resultados.

El informe de investigación que se presenta, está constituido por cuatro capítulos de acuerdo al siguiente detalle: en el primer capítulo se presentan las bases teóricas que fundamentan el proyecto, el segundo capítulo sintetiza la metodología planteada, el tercer capítulo describe los resultados luego de un proceso de sistematización y triangulación de los mismos; y finalmente, el cuarto capítulo discute los resultados en base a otros estudios y el marco teórico, alcanzando conclusiones en base a los hallazgos.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

Introducción

La lectura es una práctica evidentemente limitada a los seres humanos, que permite a las personas comunicarse dentro de una sociedad y se alcanza a partir de procesos de enseñanza aprendizaje en el contexto escolar. Las prácticas de enseñanza de la lectura deben impulsar el interés y despertar la curiosidad del alumnado, ya que constituye la pieza primordial de la formación en todos los niveles educativos. No obstante, sus deficiencias son preocupación de todo el sistema educativo y se debe a varias razones como: limitada preparación docente, excesiva carga de contenidos que deben ser abordados en años escolares, pocos recursos metodológicos usados por docentes para la enseñanza de la lectura, una tradición lectora ineficiente, etc.

El primer capítulo de la presente investigación teoriza los conceptos fundamentales que deben ser considerados como base fundamental para la construcción de un proyecto de animación a la lectura, haciendo hincapié en la importancia de la construcción de un canon literario escolar apropiado a cada contexto, y enmarcado, por lo tanto, en el enfoque didáctico sociocultural.

1.1 ¿Qué es la Lectura?

Leer consiste en extraer información de la lengua escrita para construir significados, es decir, la lectura crea espacios de conversación que le permite a los sujetos enriquecer su aprendizaje (Foucambert, 1989). La lectura es un proceso de interacción entre el lector y el libro, pues, permite descubrir una comunicación diferente que evoca diversas sensaciones (Nohales y Jiménez, 2008).

Desde la perspectiva cultural leer es una práctica cultural con características variadas que depende de las representaciones sociales y la subjetividad (Bombini, 2006). Según Cuesta la lectura “es una actividad productiva, no exenta de variabilidad, en los límites de las regulaciones de significados dadas por sus condiciones materiales y simbólicas” (Cuesta, 2013,p.113)

Solé (1992) menciona que la lectura es un proceso que implica comprender el texto escrito. Para la autora, existen tres niveles en este proceso: la comprensión literal,

inferencial y crítica. La misma autora, es quien acuchó las fases lectoras que, tienen estrecha relación con el proceso de aprendizaje: prelectura, lectura y post lectura.

Leer es una habilidad de nivel superior que permite enriquecer conocimientos para entender el mundo. Leer abre puertas al saber y permite estimular la imaginación. Todo lo que nos rodea es lectura, textos, discursos escritos, etc. (Chartier y Paire, 2002).

Según Freire (2000), la lectura es una revisión crítica del mundo, de modo que el acto lector le permite al sujeto configurar una búsqueda para tratar de comprender el contexto social en el que se encuentra inmerso. La lectura tiene la capacidad no solo de enseñarnos sino de transformarnos. Desde la pedagogía crítica, la lectura es capaz de liberarnos de preconceptos y de poderes hegemónicos que han marcado la formación de los niños y jóvenes durante siglos.

Es así que, desde el enfoque sociocultural, la lectura deja de ser un proceso o una macrohabilidad comunicativa como lo defendía Colomer (1996, 2017), y pasa a ser una herramienta fundamental para la transformación de sociedades, de nuevas generaciones, para comprender el mundo y para reconstruirlo.

1.2 Enseñanza de la Lectura

Es necesario tener en cuenta que aprender a leer exige esfuerzos diferentes, pues el estudiante debe conectar sus ideas con las del libro, ya que, en el acto lector, la conciencia y el pensamiento están presentes. “Leer implica procesos distintos en diversos niveles, no se aprende a leer de una vez ni de la misma forma y, por ello, la competencia lectora se va aprendiendo y complejizando a lo largo de la vida” (Flotts et al., 2016, p. 12).

Usualmente, la enseñanza de la lectura se inicia en contextos no formales, es decir, en espacios de interacción con la familia, en círculos de lectura, en lecturas en voz alta en bibliotecas o en espacios de promoción de lectura. El primer contacto que tiene un niño con la lectura se da mediante cuentos.

La lectura desempeña un papel importante en la vida académica, pues es un instrumento para la comprensión de otras áreas una habilidad que influyen en los procesos de aprendizaje (Serrano, 2014).

Para el aprendizaje satisfactorio de la lectura es importante desarrollar la visión de la misma como una actividad de bienestar y esparcimiento, de esta manera la acción de leer no se limita a la educación formal, sino se convierte en una estrategia lúdica para el crecimiento de los niños y se expande a las demás áreas de desarrollo de los estudiantes.

En la enseñanza de la lectura es importante considerar los factores intrínsecos y extrínsecos vinculados a este proceso. Las características individuales predisponen al estudiante al aprendizaje de determinados saberes, las ideas preconcebidas y las condiciones culturales influyen en los procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje de la lectura (Bombini, 2004).

El rol del docente en el aprendizaje de la lectura requiere partir desde los primeros años. Inclusive antes de que el niño adquiriera un aprendizaje lectoescritor inicial. La lectura pictográfica cumple un papel preponderante para que, los niños alcancen, de manera oportuna procesos de comprensión lectora a través de secuencias narrativas. Asimismo, la literatura debe estar vinculada con el niño desde la tradición oral desde sus primeros años (Colomer, 1996).

En este sentido, descartamos que leer se limita a un proceso de decodificación de grafemas adquiridos en el proceso de aprendizaje lectoescritor. Leer es comprender (Cassany, 1999), y los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura, desde los primeros años escolares deben estar encaminados a desarrollar esta habilidad plena en los niños.

1.3 Funciones de la lectura literaria

Desde el ámbito literario, la función de la lectura está relacionada con lo poético, lo estético, lo imaginativo y lo emotivo. Por ello, produce emociones en el lector, en las que se evidencian el placer y el gozo por explorar e imaginar. Además, la literatura permite al lector identificarse con personajes y, a su vez, salir de diferentes situaciones de su vida que le generan determinados sentimientos de apego (Serrano, 2014).

La lectura literaria deja de concebir al docente y al estudiante como consumidores de información para resignificarlos como participantes activos en la construcción de significados, de ese modo, se transforma en una práctica didáctica con los documentos escritos (Aliagas et al, 2009).

La enseñanza de la lectura se debe dar desde el interés de los niños, lo cual, es necesario que el docente acople un espacio apto que permita la curiosidad hacia los libros y, a su vez, que el estudiante se sienta cómodo.

Según la perspectiva sociocultural (Bombini, 2006) la lectura debe constituirse en una práctica inclusiva, pues es un factor importante para la vida en sociedad. La lectura es una práctica cultural y política (Ocampo, 2008). La lectura tiene la finalidad de transformar al individuo y su contexto, desde la percepción de la misma como una práctica liberadora.

La educación literaria busca formar lectores literarios autónomos desarrollando estrategias de recepción y análisis, habilidades para la observación de expresiones lingüísticas y habilidades para asimilar los saberes culturales (Mendoza , 2003).

1.4 Etapas del proceso de la Lectura

Para Coll y Solé (2001), la lectura tiene subprocesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Solé (2001), divide el proceso lector en tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

- **Antes de la lectura:** Etapa donde debe crearse las condiciones de carácter afectivo necesario para el inicio de la lectura. Se deben realizar acercamiento el libro, desde la temática, la expresión de ideas, la activación de conocimientos previos. Aportar conocimiento de los sujetos propicia la participación y el interés.

- **Durante la lectura:** Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos y, luego, intercambiar opiniones y conocimientos en funcional propósito de la actividad lectora.
- **Después de la lectura:** En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje cuando se les proponen a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; es decir, el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

La misma autora es la creadora de la teoría de los niveles lectores, presentes en el Currículo de Lengua y Literatura Ecuatoriana desde el año 1996, y corresponde a la lectura literal, inferencial y crítica.

1.5 Animación a la Lectura

La animación a la lectura es una de las preocupaciones fundamentales de la Didáctica de la Literatura, pues ha demostrado tener un fuerte potencial para desarrollar una serie de habilidades en los niños y al mismo tiempo, otorga una serie de acciones a los profesores para mejorar el hábito lector de sus alumnos.

El quehacer de la animación a la lectura implica acciones profundamente responsables, pues depende de una experticia en la literatura y en la crítica literaria, pero también de la didáctica, la pedagogía, la sociología, entre otras áreas (Mendoza y Cerrillo, 2003).

La animación a la lectura se refiere a las estrategias metodológicas que son planeadas de manera intencionada con la finalidad de generar nuevos lectores con habilidades críticas y reflexivas de la realidad, se refleja en actividades cercanas a las necesidades de una población específica (Cabrerero, 2005).

Animar a la lectura no es una moda, sino que ofrece al docente una herramienta concreta para promover a los niños a una de las actividades más significativas de todo el proceso de escolarización, leer. La animación a la lectura no busca enseñar la lecto-escritura sino motivar o activar el deseo por desarrollar la lectura (Cardona et al., 2009).

La Animación a la Lectura es un tema relativamente antiguo dentro de la Didáctica de la Literatura, tuvo su auge en la década de los noventa con la corriente pragmática y

ha estado en los currículos latinoamericanos de las Reformas Educativas de la misma década (Guzmán, 2005). En Ecuador, aparece en el año de 1996, con el Currículo General de Educación Básica. Se lo prescribe en la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010 y en el Actual Ajuste Curricular 2016 (Figuerola, 2020).

Sin embargo, no se registran investigaciones en el Ecuador que demuestren los resultados ni de los proyectos curriculares ni de las prácticas institucionales. Por su parte, hay un gran registro de investigaciones de grado y postgrado sobre proyectos de Animación a la Lectura, pero que no llegan a registrar resultados en artículos publicados (Cedeño et al., 2018).

Las investigaciones previas sobre proyectos de Animación a la Lectura son manuales que detallan técnicas y estrategias como: uso de carteles, imágenes, rincones de lectura en el aula hasta actividades precisas en la práctica lectora: caja mágica, guías de lecturas, juegos (Colomer, 2000). La literatura evidencia que los proyectos tienden a buscar la generalización de estrategias y lecturas, considerando a las poblaciones homogéneas sin estudiar las particularidades de las diversas realidades contextuales.

1.6 La lectura desde una perspectiva sociocultural

El enfoque desde el que se concibe las prácticas educativas determina la dinámica de las acciones destinadas a la educación. Desde el enfoque sociocultural las prácticas educativas están destinadas a la animación de la lectura considerando el contexto y están centradas en el sujeto para generar acercamiento con el texto literario e impulsar la lectura con el objetivo de formar buenos lectores (Bombini, 2008).

La animación a la lectura debe fundamentarse en la reflexión teoría-literaria, dejando de lado la práctica sin teoría (Bombini, 1996).

Para la propuesta de acciones en ambientes escolares se debe iniciar con el conocimiento del contexto las características sociales y culturales que influyen en la recepción de los lectores. La finalidad de las prácticas socioculturales es la de desarrollar competencias comunicativas que permitan a los estudiantes participar desde la reflexión y análisis de los contenidos, dejando de lado limitada participación como receptores y convertir a los estudiantes en creadores de significados culturales (Fajardo, 2014; Bombini, 1996).

La ruptura de la idea tradicional de los procesos de aprendizaje permitió crear planes educativos desde la perspectiva docente como conocedor del contexto con el objetivo de desarrollar las competencias necesarias en una realidad determinada para potenciar el pensamiento crítico (Munita y Margallo, 2019).

Por lo tanto, la educación literaria está orientada al desarrollo de las competencias interpretativas, estimular el desarrollo de hábitos lectores y generar experiencias satisfactorias en los lectores que permitan relaciones placenteras entre los textos literarios y los lectores (Colomer, 2001). La visión de los proyectos de animación a la lectura es la de promover en los estudiantes la adquisición de modos de leer personales, capacidad de decisión sobre lecturas, autores y temáticas para que sean actores activos en un contexto social mediante la interpretación de discursos literarios.

Para el complejo proceso de animación a lectura el rol docente es determinante para el éxito de las actividades. Es importante la formación del docente, el conocimiento de las características de las etapas de desarrollo, los procesos cognitivos y su relación con las particularidades sociales. La formación literaria del docente influye para una adecuada animación pues es el motivador y mediador de las actividades lectoras (Álvarez et al., 2009).

1.7 Canon literario escolar

En el ámbito de la animación a la lectura, el canon literario escolar tiene un papel fundamental. Se entiende por canon literario escolar a el corpus de obras y los sistemas de interpretación que dentro de una práctica en el aula pueden ser aplicados (Piacenza, 2015). En ese corpus están todas las obras: títulos y autores; así como en esos modos de leer, las estrategias de desarrollo de pensamiento a partir de la lectura (Piacenza, 2015). El canon se erige así en un instrumento para la formación, que, guía un itinerario de acceso en la enseñanza- aprendizaje de la literatura.

No existe un canon sino cánones, de acuerdo a diferentes momentos políticos que instauran currículos diversos, instituciones, trayectorias lectoras docentes, accesibilidad de la literatura, etc. Es así que el canon no es único sino que se constituye y transforma según diversas motivaciones (Avecillas y Ordóñez, 2020).

El canon literario escolar se corresponde al recurso fundamental que permite la formación literaria en la escuela y responde a la pregunta de qué leer y cómo leer, sin

embargo, el canon no se construye a partir de las aulas, sino que es el resultado de una convergencia de diversos componentes sociales (Coll y Solé, 2001)

El conjunto de obras literarias consideradas en proyectos de animación a la lectura deben ser escogidos desde el análisis de las necesidades con visión a alcanzar determinandos objetivos contextuales. Es necesario que el canon literario este formado desde la imagen representativa de las tradiciones culturales e ideología de los estudiantes para que sean un reflejo de las ideas y valores que se mantien en un momento histórico específico (Gates, 1998).

1.8 La lectura y el desarrollo de la comunicación en el aula

La comunicación es la base del progreso de una sociedad y el mal uso de la misma conlleva problemas en el entorno social, laboral y familiar. La lectura incide en el desarrollo de habilidades comunicativas, las personas que poseen hábitos de lectura desarrollan mejores habilidades en toma de decisiones, resolución de conflictos, persuasión y relaciones interpersonales (Del Puerto, 2014).

La lectura es una herramienta que potencia el desarrollo intelectual de las personas, hoy en día la principal forma de acceso a la lectura se da por medio de la web a través de redes sociales.

Sánchez y Brito (2015) demostraron que los estudiantes no tienen hábitos lectores debido porque relacionan la lectura con responsabilidades, aburrimiento y obligaciones, sin embargo, manifiestan que los estudiantes son conscientes de que leer, contribuye al desarrollo del intelecto, otorgándoles conocimiento y habilidades comunicativas.

Por lo tanto, diseñar metodologías, programas y proyectos de animación a la lectura con la intención de representar un mecanismo de entretenimiento atractivo para las personas.

En este marco, se comprende que la lectura y la escritura son dos prácticas que permiten el desarrollo de la comunicación. Leemos para escribir y escribimos lo que pensamos. Es por ello, en el contexto de un proyecto de animación a la lectura, desarrollar no solo las habilidades de comprensión sino también de expresión, a partir de la lectura literaria y a la escritura creativa.

1.9 Estrategias de animación a la lectura

La metodología que se usa en las practicas lectoras determina gran parte de la efectividad de los proyectos por lo tanto las herramientas y estrategias deben ser consideradas desde los factores internos y externos que intervienen en el aprendizaje. Comprender el contexto social e histórico facilita el acceso a medios apropiados a la población y las características culturales.

Las primeras prácticas lectores surgieron en ambientes dedicados a la lectura como las bibliotecas. En el siglo XX se iniciaron actividades para motivar a las personas a acercarse a los libros, en Inglaterra se popularizó la hora del cuento, mientras que en Estados Unidos se demostró la importancia de la lectura compartida en voz alta, la narración, como medio de acercamiento del libro con el lector (Mata, 2011).

En la década de los noventas afloraron las propuestas de Animación a la Lectura, las misma que se implementaron en propuestas curriculares, pero no cumplieron los objetivos esperados, pues, no estaban relacionadas con las necesidades de los estudiantes ni con el contexto (Rodríguez, 2000).

Para Avecillas y Ordóñez (2020), la animación a la lectura requiere, para la elección de sus estrategias, un análisis macro y micro. Es decir, partir de lo que están haciendo las políticas públicas y de mercado editorial, hasta analizar las prácticas áulicas. Pues conjuntamente con las estrategias que se proponen está el asunto de una buena elección del corpus.

Para Sifrar y Pregelj (2021) la motivación es el elemento clave para la elección de estrategias, por lo tanto, lo significativo es el manejo de actividades lúdicas. Además, resulta fundamental el manejo del desarrollo afectivo en relación a las actividades elegidas. Las estrategias deben promover a la creatividad. Se considerarán actividades individuales como sociales. Para las autoras, las estrategias de animación a la lectura en general distinguen tres fases: la preparación para la animación, la animación misma y la evaluación.

Por su parte, la evolución de la tecnología sumada al cambio en las prácticas educativas exige al sistema innovar las actividades para que las experiencias sean significativas en el contexto histórico cultural (Cabrero, 2006). El uso de la tecnología en

planes de Animación a la Lectura es necesario para la diversificación de las estrategias y la motivación de los estudiantes a iniciar en procesos lectores.

La tecnología abrió un abanico de posibilidades de aprendizaje. Las redes informáticas permiten crear, almacenar y actualizar información según la necesidad del contexto.

El uso de recursos interactivos multimedia que combinan sonido, imagen, texto y permiten emitir reacciones o respuestas aumentan la participación de los usuarios (Guitert y Jiménez, 2010).

Conclusiones

La fundamentación teórica es imprescindible para la elaboración de un proyecto de investigación pertinente. La base teórica respalda la toma de decisiones del plan de actividades enfocadas a la animación lectora. Los objetivos y estrategias deben ser coherentes con los saberes científicos con la finalidad de obtener resultados fiables sobre la realidad contextual y el comportamiento de la población a ser intervenida.

La Animación a la Lectura, tiene un propósito fundamental, desarrollar lectores felices, críticos y creativos. Posee un papel muy importante la elección de libros para el alumnado, ya que debe de adaptarse a su edad, nivel escolar y realidad histórica cultural.

La elección de estrategias metodológicas adecuadas en la animación a la lectura es imprescindible. Las actividades deben estar enfocadas en el proceso lector como un acto lúdico para poder alcanzar una escritura creativa. También es necesario aplicar estrategias que faciliten su comprensión, pero, sobre todo la reflexión, el análisis y la crítica.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

Introducción

El presente capítulo elabora una descripción metodológica del proceso de la investigación, inscrita en el enfoque cualitativo y construida mediante tres fases. La primera fase corresponde al diagnóstico de la situación institucional en torno a la animación a la lectura, la segunda fase hace referencia a la intervención misma, a partir de una metodología basada en un proceso de investigación acción participante; y finalmente, está la fase de evaluación del proyecto ejecutado.

2.1 Objetivos de estudio

Para la ejecución del proyecto se consideraron los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- Implementar un Proyecto de Animación a la Lectura en la Escuela de Educación General Básica José María Velasco Ibarra de la ciudad de Cuenca –Ecuador

Objetivos específicos:

- Elaborar un diagnóstico sobre el canon literario escolar de los terceros años de la Escuela de Educación General Básica José María Velasco Ibarra.
- Planificar y ejecutar una propuesta de animación a la lectura en base al diagnóstico elaborado.
- Evaluar y socializar los resultados a los docentes de la institución para la permanencia del proyecto.

2.2 Diseño metodológico

La investigación que se realizó a partir de una metodología estrictamente cualitativa, que tiene como base la comprensión de la realidad para transformarla mediante procesos de indagación aplicación de actividades. Este tipo de investigación se caracteriza por ser inductivo, holístico y flexible (Henández et al, 2014).

La investigación cualitativa está enfocada en comprender fenómenos en poblaciones específicas indagando desde la perspectiva del ambiente natural y la relación con el contexto. La descripción de la realidad tiene como objetivo la transformación o cambio social (Dorio et al., 2019; Henández et al, 2014).

El tipo de estudio elegido, en consonancia con el enfoque teórico que nos fundamenta, el sociocultural, fue basado en investigación-acción. La propuesta se ejecuta mediante investigación participativa, es decir, las diversas fases de ejecución del presente proyecto se realizan en ambientes naturales y el investigador se involucra en las actividades de la población para recolectar datos desde la perspectiva de los participantes y desde la observación directa de los fenómenos (Salgado, 2007). El propósito general de este tipo de investigación es la convivencia con la comunidad para aportar información que guíe la toma de decisiones en el transcurso de la investigación (Bacher, 2017).

En este sentido, los estudiantes fueron quienes analizaron y reflexionaron sobre los avances que se han ido consiguiendo dentro del proyecto de animación a la lectura, siendo gestores significativos en las decisiones que se tomen dentro de las diferentes estrategias metodológicas, tipos de recursos, sistemas de evaluación, etc. También las docentes de aula, compartieron sus reflexiones sobre los avances de los estudiantes.

Finalmente, el estudio se inscribe en un estudio de caso, pues se limitó a las aulas específicas de acción.

2.3 Contexto, población y participantes

La presente investigación se ejecutó en la escuela de Educación General Básica José María Velasco Ibarra de la ciudad de Cuenca, está ubicada en la ciudad de Cuenca, en las calles Don Bosco y Felipe Segundo, tiene una población cerca de 400 estudiantes de Primero a Séptimo año de educación General Básica, tanto matutino como vespertino. Cada aula alberga cerca de 25 niños. En cada aula hay un docente por área distribuido en cada uno de los niveles de educación en la Institución.

La institución cuenta con aulas poco accesibles para el número de estudiantes que existe por curso. La escuela presenta un área de recreación amplia, la cual, beneficia para realizar aprendizajes de manera lúdica. A pesar de que la institución es amplia, presenta algunas falencias como es la falta de una biblioteca y ciertos recursos que potencien un aprendizaje óptimo en el caso del área de Lengua y Literatura.

La investigación se diseñó para trabajar un Proyecto de animación a la lectura dirigido a los terceros años de educación básica vespertina y una socialización a los docentes para fortalecer la animación a la lectura.

Como criterio de inclusión en la delimitación de los participantes, se consideró a aquellos niños que se encuentren cursando el tercer año de EGB; y que además cuenten con conectividad a internet con un dispositivo para elaborar las actividades vía zoom.

En la siguiente tabla se describe las características de los 22 participantes a los que fue dirigida la investigación.

Tabla 1

Participantes

NIVEL DE ESCOLARIDAD	NÚMERO DE NIÑOS	EDAD	CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN
Básica Elemental	22 niños	6-7 años	La mayoría de los niños presenta un buen léxico, algunos presentan falencia en la pronunciación y la mayoría posee faltas de ortografía.
Terceros de básica	10 en tercero A		
	12 en tercero B		
	Número total de paralelos: 2		

Nota: Elaboración propia (2021)

2.4 Procedimiento

El procedimiento que se consideró para la ejecución de la investigación, está en consonancia con los objetivos específicos planteados. En este sentido se delimitaron tres fases que son:

Fase 1: Elaboración de un diagnóstico sobre el canon literario escolar de los terceros años de la Escuela de Educación General Básica José María Velasco Ibarra.

En esta fase se utilizaron las siguientes técnicas:

- **Análisis documental del microcurrículo.**
El análisis documental es una técnica que analiza diferentes documentos para identificar entre lo manifiesto y ocultos aspectos relevantes para comprender un fenómeno (Hernández et al., 2014). En este caso, se analizó una muestra de dos planificaciones de unidad por grado. Se analizó los tres momentos de la planificación: anticipación, construcción y consolidación. En el primer indicador de la anticipación, se analizó las estrategias metodológicas y materiales de inicio de clase, correspondiente a la anticipación del aprendizaje. En la construcción, se consideró si existe el uso y aplicación de técnicas de lectura y niveles de comprensión lectora, al igual que las actividades principales: literal, inferencial y crítico. En la consolidación se analizaron las estrategias metodológicas aplicadas para cerrar la clase y si se relacionan o no con propuestas de escritura creativa. Es importante señalar que el análisis se centró únicamente en los bloques de lectura y de literatura.
- **Entrevistas semiestructuradas a docentes.** Se elaboró un guion que contempló las siguientes categorías: estrategias metodológicas para desarrollar procesos de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), respuesta de los estudiantes ante las estrategias, razones para la elección de estrategias, recursos y sistemas de evaluación.
- **Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso.** En este caso se pretendió analizar aspectos como motivación por parte de los niños y creatividad.
- **Análisis de preferencias literarias por grupos focales.** Se consideró el grupo focal por aula. El número de participantes permitió un diálogo adecuado a partir de un guion de entrevista semiestructurado que estuvo dirigido hacia tres categorías fundamentales: experiencias positivas y negativas en cuanto a la lectura literaria, actividades en torno a la lectura de su interés, temas de su interés.

Fase 2: Planificación y ejecución de una propuesta de animación a la lectura en base al diagnóstico elaborado.

Debido al contexto por la pandemia Covid-19 que conllevó a que las clases se manejen de forma virtual y/o a distancia, se planificó clases virtuales para doce semanas de 40 minutos por sesión de clase.

Las actividades se plantearon por sesiones de clase virtual mediante la plataforma zoom, con una duración de 40 minutos cada una. Se planificó considerando los tres momentos de clase: anticipación, construcción y consolidación. También se creó un grupo de WhatsApp, para enviar tareas, videos y lecturas para potenciar la motivación a la lectura, links para las clases y para despejar dudas de los estudiantes y padres de familia.

Además, para el proyecto se usaron recursos lúdicos como cuentacuentos para las ejecuciones de las clases, documentos de lectura comprensiva y se realizaron actividades creativas en la consolidación para evaluar la comprensión literal, inferencial y crítica.

En la elección de recursos, se eligieron dos por sesión. Uno en formato audiovisual: cuentacuentos; y otro en formato de libro ilustrado o libro álbum en pdf. Ambos formatos eran accesibles para los niños que no podían asistir por medio de WhatsApp. Se plantaron los dos recursos para establecer varias posibilidades lectoras en los niños e incrementar no solo el corpus de lecturas sino las formas de reconocer la literatura en diversos códigos: el escrito, oral y el visual.

En la siguiente tabla se puede observar la programación de sesiones realizada:

Tabla 2

Planificación de las sesiones de intervención

FECHA	RECURSOS	ACTIVIDAD
SEMANA 1 11-12 de noviembre	<p>❖ Cuentacuentos:</p> <p>“Carrera de zapatillas”</p> <p>Autor: Alejandra Bernardis Alcain</p> <p>❖ Lectura:</p> <p>“El erizo y el globo”</p>	<p>¿Qué enseñanza te dejó este cuentacuentos?,</p> <p>Nombre algunos valores que encontraron en estos cuentos.</p>

	Autor: Gustavo Roldán	¿Qué cuento te gustó más? ¿Por qué? Dibuja el personaje que más te gustó.
SEMANA 2 18-19 de Noviembre	❖ Cuentacuentos: “El Pez arcoíris” Autor: Marcus Pfister ❖ Lectura: “La cebra Camila” Autor: Mariza Núñez	¿Por qué es importante compartir? ¿Qué personaje te gustó más de las historias, por qué? Dibuja cómo te imaginas la escena del inicio del primer cuento o del final del segundo cuento.
SEMANA 3 25-26 de noviembre	❖ Cuentacuentos: “Las jirafas no pueden bailar” Autor: Giles Andrea ❖ Lectura: “Los patos y la tortuga”. Autor: Fábula de Esopo	¿Cuál es el tema central del cuentacuentos y de la fábula? Inventa tu propia fábula.
SEMANA 4 2-3 de diciembre	❖ Cuentacuentos: “El ratón que se comió la luna” Autor: Petr Horáček ❖ Lectura: ¡Vaya apetito, tiene el zorrillo!	¿Qué te pareció el cuentacuentos? ¿Reconozco el valor de los cuentos? ¿Cuáles son? Crea un cuento corto y píntalo.

	Autor: Claudia Rueda	
SEMANA 5 9-10 de diciembre	<p>❖ Cuentacuentos: “El libro triste” Autor: Michael Rosen</p> <p>❖ Lectura: “Mauro necesita un abrazo” Autor: David Melling</p>	<p>¿Cómo se sienten hoy? ¿Están triste, alegres, cansados, aburridos, etc.?</p> <p>¿A quiénes abrazan frecuentemente? ¿Les gustan los abrazos?</p> <p>Cuenta un cuento que muestre emociones.</p>
SEMANA 6 16- de diciembre	<p>❖ Cuentacuentos: “Cuento de navidad con títeres” Autor: Anónimo</p> <p>❖ Lectura: “Cuento de navidad” Autor: Charles Dickens</p>	<p>¿Qué sensaciones les provoca cuando tiene un títere? ¿Les gustan los títeres?</p> <p>¿Cuál es su opinión sobre la navidad?</p> <p>Dibuja la escena que más te gustó.</p>
SEMANA 7 6 de enero	<p>❖ Cuentacuentos: “Caperucita roja contada por el lobo” Autor: Beatriz Montero</p> <p>❖ Lectura:</p>	<p>¿Crees que en la naturaleza hay animales malos, por qué?</p>

	<p>“El lobo sentimental Autor: Geoffroy de Penart</p>	<p>¿Qué tiene de particular este lobo?</p> <p>Si tú fueras un lobo, describe cómo serías.</p>
<p>SEMANA 8 17 de enero</p>	<p>❖ Cuentacuentos: “Las princesas también se tiran pedos”. Autor: Ilan Brenman</p> <p>❖ Lectura: “Polvos de hada” Autor: Irene Hernández.</p>	<p>¿Conocían aquel secreto de las princesas?</p> <p>¿Qué cuento les gustó más?</p> <p>Dibuja una portada para el cuento que más te gustó.</p>
<p>SEMANA 9 18 de enero</p>	<p>❖ Cuentacuentos: “Había una vez una casa” Autor: Gracieta montes</p> <p>❖ Lectura: “Niña bonita” Autor: Ana María Machado</p>	<p>¿Qué valores destacan de los cuentos?</p> <p>¿Alguien ha sufrido de discriminación racial?</p> <p>Dibuja cómo te imaginas tú que sería una “niña bonita”.</p>
<p>SEMANA 10 19 de enero</p>	<p>❖ Cuentacuentos:</p>	

	<p>“Canción del Reino del revés”</p> <p>Autor: María Elena Walsh</p> <p>❖ Lectura:</p> <p>“Cuentos en versos para niños perversos de los Tres Cerditos”</p> <p>Autor: Roald Dahl</p>	<p>¿Qué personaje les pareció más curioso?</p> <p>¿Les gusta más las canciones, los versos o los cuentacuentos? ¿Por qué?</p> <p>Apréndete la canción y canta en la próxima clase en coro.</p>
<p>SEMANA 11</p> <p>20 de enero</p>	<p>❖ Cuentacuentos:</p> <p>“Donde viven los monstruos”</p> <p>Autor: Maurice Sendak</p> <p>❖ Lectura:</p> <p>Poema “Cómo se dibuja un niño”</p> <p>Autor: Gloria Fuertes</p>	<p>¿Dónde viven los monstruos?</p> <p>¿Cómo sería el niño que le gustaría dibujar?</p> <p>Crea con materiales reciclados tu propio monstruo y luego descríbenos.</p>
<p>SEMANA 12</p> <p>21 de enero</p>	<p>❖ Cuentacuentos:</p> <p>Cortometraje “El increíble niño come libros”</p> <p>Autor: Oliver Jeffers</p> <p>❖ Lectura:</p>	<p>¿Cuántos libros han leído y cuáles?</p>

	<p>Poema “El renacuajo paseador”</p> <p>Autor: Rafael Pombo</p>	<p>¿Qué aprendizaje les dejó este poema?</p>
--	---	--

Nota: Elaboración propia (2021).

En cuanto a los logros alcanzados, es importante referir que los cuentacuentos y las lecturas, fueron planteados por cada semana de clase. Para mantener la motivación por los cuentacuentos, se alternaron los videos con lecturas. Las actividades planteadas para los estudiantes fueron realizadas con preguntas, trabajos lúdicos, juegos o diálogos, en cada sesión de clase. Cada semana se envió una lectura de repaso para no perder la motivación a la lectura. Dentro de los cuentacuentos y lecturas se buscó manejar la transversalidad con temas como: la amistad, la empatía, influencia de las apariencias físicas en las relaciones interpersonales, optimismo, valentía, romper los estereotipos que aparentan a la perfección que siempre se atribuyen a las princesas de cuentos, importancia de la familia, trabajo en equipo, empatía, diversidad cultural.

Sin embargo, en ninguno de los casos se subestimó el valor del texto literario en sí, pues, se eligieron obras que promuevan a un análisis crítico en el contexto de la literatura infantil universal, siendo un aspecto secundario la transversalización a temáticas trascendentes para su vida personal.

Las lecturas en formato PDF contenían ilustraciones en cada portada de la hoja con lecturas cortas. Se pretendía que las lecturas no sean demasiado extensas, para que la imagen cumpla un rol fundamental con los textos. En el caso de los textos escritos se tomó en cuenta el tamaño de la letra y contraste con el fondo. Además, la selección consideró como criterio significativo, la edad y contexto poblacional.

Por su parte, se promovió a la educación a los padres, promoviendo la importancia de la lectura en los hogares. De esta manera, en el transcurso de cada semana, se utilizaron imágenes motivadoras, que tenían como propósito sensibilizar e involucrar a los hogares, en el proceso de motivación lectora dirigido a los niños. Estas frases eran enviadas al grupo de WhatsApp de los padres de familia; y se solicitaba una frase de respuesta breve

o un audio que evidencie el posicionamiento del padre frente a la frase presentada. Esta pequeña tarea auguraba que los padres de familia interioricen la importancia de la lectura para sus hijos.

Las frases con dibujos fueron:

- Aquel que dice que no le gusta leer es porque nunca ha leído.
- Un niño que lee, será un adulto que piensa.
- Si quieres aventuras, lánzate a la lectura.
- Leer es soñar con los ojos abiertos.
- Leer es la llave del éxito.
- Para viajar lejos, no hay mejor nave que un libro.
- Leer te hace grande.
- La lectura, un mundo por descubrir.
- Los libros entrenan tu mente a la imaginación, para pensar en grande.
- La lectura es a la mete, lo que el ejercicio al cuerpo.
- Hay poca diferencia entre, los que no saben leer y los que no quieren leer.
- Leer para gozar, leer para conocer, leer para comprender, leer para crecer como ser humano.

Finalmente, se socializaron los resultados a los docentes, así como se explicó el proceso elaborado, como una forma de motivarlos a buscar alternativas de animación a la lectura, inclusive en el contexto de un confinamiento que impide la presencialidad.

Fase 3: Evaluación de los resultados

A partir de un proceso de evaluación permanente, se analizaron los resultados de manera continua. Para ello, se aplicaron las siguientes técnicas: observación participante, análisis documental, entrevistas semiestructuradas mediante grupos focales.

La observación participante permite explorar y describir los fenómenos en el contexto natural. No es mera contemplación, sino que implica involucrarse en la situación social y mantener un papel activo y ser reflexivo permanente de los detalles y sucesos (Hernández et al., 2014).

Esta técnica se usó elaborando un registro de las sesiones, para determinar el progreso de la motivación de los niños, su capacidad de comprensión de los textos, su participación y reflexión; así como la creatividad que derivó de las estrategias planteadas.

Además, esta técnica permitió ir validando los textos y estrategias, puesto que, en el camino fue necesario hacer cambios en la planificación original, en base a las respuestas observadas en los alumnos.

Dentro de los grupos focales, estos son descritos como un método de investigación colectiva con características similares antes establecidas para captar el sentir, pensar y vivir de estos individuos (Alvear et al, 2020). Los grupos focales permitieron validar de manera mucho más clara y relacionar con lo observado, los aciertos y desaciertos en cuanto a las actividades planificadas; así como las temáticas y lecturas.

En cuanto al análisis documental de los productos de los niños permitió identificar una serie de elementos en cuanto a la incidencia de los talleres de animación a la lectura y escritura creativa en las propias prácticas de escritura. De esta manera se pudo determinar si existía o no un progreso en cuanto a la expresividad y creatividad resultante de las prácticas lectoras. De la misma manera, dentro de estos recursos de análisis, se consideraron los productos de una actividad final correspondiente a un nuevo concurso literario, con tema “Día de la amistad”.

Finalmente, se realizó una entrevista a los docentes por grado para conocer sus apreciaciones de los resultados con los niños.

2.5 Instrumentos

Dentro de los instrumentos utilizados en la elaboración de la investigación se contó con:

- Matriz de análisis documental para microcurrículo y para productos escriturales de los niños. La matriz de análisis documental supone un instrumento que permite identificar aspectos fundamentales de un discurso, sean estos manifiestos o latentes (Salgado, 2007).
- Guiones de entrevistas individuales y grupales. En el primer caso, dirigido a docentes; y en el segundo, a estudiantes. Para Hernández et al. (2014) las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de preguntas, donde el entrevistador tiene autonomía para introducir preguntas adicionales para precisar conceptos o para ampliar la información.
- Registro de observación participante. En el contexto de una investigación acción-participante, este es un recurso que permite ir generando una suerte de narrativa procesual de los hechos. En este

sentido, este registro puede ser un diario de observación o un instrumento más estructurado (Hernández et al., 2014).

- Matriz de análisis temático o por categorías para interpretación de las narrativas (entrevistas y grupos focales). Para Arbeláez y Onrubia (2014), estas matrices permiten identificar tanto contenidos manifiestos como latentes trascendentes en las narrativas de los participantes.

2.6 Método de interpretación de los resultados

El método de interpretación a aplicarse es modelo de análisis de contenido temático, que consiste en el uso de una serie de técnicas interpretativas para determinar en un discurso tanto lo manifiesto como lo latente. Para Arbeláez y Onrubia (2014) el análisis de contenido permite interpretar de forma válida los textos y documentos desde una perspectiva más profunda. También se procederá a triangular los resultados.

Por su parte, la triangulación es un procedimiento eficiente encaminado a fundamentar y contrastar información desde diferentes ópticas para acrecentar la robustez y calidad de un estudio cualitativo (Salgado, 2007). Desde la perspectiva del referido autor, triangular los resultados de la investigación implica la proyección de apreciaciones múltiples de la realidad, a partir de las diferentes perspectivas desde las cuales se examina el objeto de estudio.

Conclusiones

El modelo metodológico permite establecer las pautas de acción y delimitar las estrategias enfocadas a realizar cambios en la población desde la acción en las actividades cotidianas en ambientes naturales. Las fases de planificación explican las actividades

específicas para alcanzar los objetivos establecidos, al inicio de la investigación. La fase de diagnóstico visibiliza las características de la población, el espacio y entorno para poder planificar las actividades en función de esos resultados, de manera que la propuesta sea adecuada al contexto, objetivos y realidad histórica cultural.

Las fases del modelo metodológico responden a las características de un proyecto investigativo de acción-participación con la intención de alcanzar cambios en el comportamiento de la población. La observación fue participativa lo que permitió entender desde la realidad las características del contexto. La planificación de las actividades fue flexible, se realizaron cambios y modificaciones de actividades y lecturas según las observaciones de los participantes.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

Introducción

El presente capítulo describe los resultados logrados en las fases de diagnóstico y evaluación de resultados de la investigación, permitiéndonos identificar el progreso y los alcances del proyecto de animación a la lectura en los niños de tercer año de la escuela José María Velasco Ibarra. Para su presentación, se consideran los resultados logrados mediante cada una de las técnicas en las diferentes fases; finalmente, se triangulan los resultados tanto de la primera como tercera fase.

3.1 Resultados del diagnóstico

A continuación, se detallan los resultados obtenidos por técnica aplicada. Finalmente se sistematiza la información en base a la triangulación de los análisis logrados.

3.1.1 Análisis documental del micro currículo

Dentro del análisis documental del micro currículo de las docentes del área de Lengua y Literatura, se realizó un análisis de las planificaciones y las estrategias metodológicas que utilizaba. Se observó que, dentro del plan de clase, las docentes no manejaban los tres momentos: anticipación, construcción y consolidación. Las docentes planificaban a partir de actividades de acuerdo a la destreza de manera general para todo el nivel y son desarrolladas en un horario establecido. Se revisó las actividades planificadas por las docentes para presenciar los tipos de nivel de comprensión lectora y los tipos de lectura.

En la anticipación, las docentes trabajan a partir de situaciones comunicativas sustentadas en una propuesta discursiva, textos para iniciar su clase. No existen actividades de motivación, donde el estudiante active sus conocimientos, favoreciendo un interés lector.

En este mismo momento, correspondiente a la pre lectura: las docentes inician sus clases aplicando técnicas de observación y descripción de imágenes.

Durante la construcción del conocimiento, y que se equipara a la etapa de lectura: las actividades que implementa son de lectura autónoma, de manera silenciosa. En este

ese momento, en el que se debe trabajar la comprensión, se concluyó que de los tres niveles: literal, inferencial y crítico, sobresale el valor a la lectura literal..

Se pudo identificar que, el nivel literal de comprensión es uno de los más practicados en la escuela. Sobresalen actividades como descripción de personajes, lugares, ideas principales de un relato. En cuanto al nivel inferencial, se trabaja en muy limitadas ocasiones en los dos subniveles. El nivel crítico sí es valorado, sin embargo, se limita a juicios de valor sobre si les gustó o no el texto o las acciones de los personajes.

En la post lectura, correspondiente a la consolidación de la clase, no se planifican creaciones del estudiante.

3.1.2 Análisis de entrevista a docentes

La entrevista fue dirigida a las docentes de los terceros años de básica vespertina, se pudo determinar lo siguiente:

1. A las docentes les gusta la literatura. Manifiestan que, la literatura es una forma de plasmar sentimientos, ideas, formas de pensar, además sirve para dar a conocer acontecimientos de interés social y de esta forma se puede ampliar el léxico del lector. Asimismo, sirve para conocer la historia de diferentes épocas, la vida de los autores y de la cantidad de libros que pueden conocer.
2. Las narraciones que recuerdan de su infancia son: “Blancanieves”, “Los tres chanchitos”, “El gato con botas” y “La Caperucita roja”, se concluye que hay un dominio por los cuentos clásicos. Estos cuentos trascienden en sus clases, siendo recurrentemente traídos a sus prácticas pedagógicas, a partir de la oralidad.
3. Las docentes entienden claramente qué es animación a la lectura ya que expresan que es el despertar, el interés por la lectura, es lograr en el estudiante amor y disfrute por la lectura y a su vez que puedan mejorar su ortografía. Sin embargo no aplican muchas estrategias y se limitan a un número muy limitado y vinculado a prácticas tradicionalistas.
4. En cuanto a la preparación de las docentes, se puede afirmar que han tenido capacitaciones, estudios e investigaciones que han realizado en distintos lugares.

En la propia escuela, han tenido capacitaciones de animación a la lectura con anterioridad.

5. Con respecto al nivel de motivación por capacitarse se puede notar que las docentes sienten que es necesario estar en una constante capacitación para poder guiar de mejor manera a sus estudiantes.
6. Los métodos que las docentes utilizan para motivar a la lectura están relacionados con la elección de recursos como dramatizaciones de cuentos, lectura comentada, descripción de imágenes, uso de las TICS, cuentos contruidos por los estudiantes.
7. Las experiencias de las docentes son en su mayoría malas ya que expresan que existen niños que llegan desde años inferiores sin poder leer, entonces les cuesta mucho el interesarse y no van al mismo nivel que otros niños. Mencionan que los estudiantes requieren constancia y motivación permanente para lograr ver un avance en ellos.
8. En cuanto al nivel de motivación a la lectura, las docentes refirieron que no se alcanza adecuadamente dentro de las aulas, ya que, en la mayoría de casos, no encuentran métodos para que los niños se interesen por leer.
9. Los criterios para escoger los textos son similares entre los docentes, por ejemplo: cuentos según la edad de los niños, uso de los textos del Ministerio y experiencias de los maestros para comenzar a hablar sobre un tema.
10. Las estrategias metodológicas que más se escogen para la pos lectura son principalmente, diálogo, reflexión, dramatización, cuadros comparativos y creación del estudiante.
11. Los textos que más les interesan a los estudiantes son cuentos que tienen que ver con imágenes, fantasía, terror y acción.
12. Los textos que menos les atraen a los estudiantes son aquellos que no tienen dibujos y aquellos que son muy extensos y complejos.

3.1.3 Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso

A nivel de grado se llevó a cabo un concurso titulado “Dibujando en Halloween”, estuvo dirigido a todos los estudiantes de terceros años de Educación Básica Vespertina. Durante el concurso, los estudiantes me enviaron sus creaciones a la plataforma whatsapp, en el lapso de una semana. Para la selección del ganador/a se consideraron los siguientes criterios: presentación, creatividad, originalidad y calidad del dibujo, bajo estos puntos, se procedió a calificar y a elegir un ganador. El concurso tuvo una acogida de 17 estudiantes.

La creatividad que se presentó en los dos grados de básica fue muy alta, existieron trabajos muy bien realizados, lo cual dificultó en elegir a un ganador, la estrategia fue modificada y se concluyó que cada estudiante va a exponer su dibujo de manera oral a los compañeros, bajo las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama su personaje? , ¿Cuánto tiempo se demoró en realizarlo?, ¿lo hizo solo o con ayuda?, ¿Qué materiales utilizó? y ¿Por qué realizó aquel dibujo?, después de haber participado todos los niños, se procedió a una votación interna, los estudiantes por medio de votación procedieron a elegir a una ganador. El dibujo con más votaciones ganó. El concurso se realizó en presencia de la docente de aula y los padres de familia.

La premiación del concurso se llevó a cabo con las docentes de cada grado, se coordinó para entregarle a cada ganador, una cajita de dulces.

3.1.4 Análisis de preferencias literarias por grupos focales

De acuerdo a la entrevista, los niños quienes han tenido un mayor contacto con la literatura, refieren haber conocido cuentos clásicos siendo estos sus preferidos. Sin embargo, no pudieron referir otros cuentos. Es decir, su canon literario escolar se limita a los clásicos, textos de tradición oral como canciones infantiles, y aquellos que los vinculan a partir del cine (Disney). También se hicieron referencias a algunas fábulas clásicas de Esopo.

En cuanto a las estrategias metodológicas, les gusta el manejo de recursos diversos como títeres, pintar, dibujar, escuchar narraciones. Les gusta los libros con imágenes, y que estas sean grandes.

3.1.5 Síntesis de resultados de diagnóstico

Luego del diagnóstico realizado se pudo sintetizar los siguientes aspectos de la realidad de los terceros años de la Escuela Velasco Ibarra en cuanto a animación a la lectura:

1.- El conocimiento sobre estrategias de animación a la lectura por parte de los docentes no garantiza la aplicación en las planificaciones ni en las prácticas pedagógicas. Esto puede deberse a varios factores como por ejemplo desmotivación, falta de interés, lineamientos curriculares estrictos que no permiten que los docentes innoven, etc. Por lo tanto, adjunto al conocimiento, los docentes requieren una profunda sensibilización sobre la importancia de la Animación a la Lectura en la formación integral de los niños.

2.- En cuanto a la selección del corpus y estrategias metodológicas en las aulas, sigue primando la literatura clásica infantil y la comprensión literal como principal vía de interés de desarrollo en los niños. La principal fuente que los lleva a la selección del corpus son los libros de texto oficiales, que están en el subnivel elemental, principalmente dirigidos a textos de tradición oral, cuentos clásicos y muy pocos textos modernos infantiles.

3.- En edades tempranas, los niños muestran una gran motivación por prácticas lectoras, la literatura infantil y la creación literaria. Aunque no hayan tenido vinculación con muchos temas, les interesa los cuentos de fantasía y terror.

4.- Tanto docentes como estudiantes refieren la importancia de las ilustraciones, la imagen y otros recursos para prácticas de animación a la lectura con buenos resultados.

3.2 Evaluación de los resultados

De acuerdo a las técnicas aplicadas se obtuvieron los siguientes resultados:

3.2.1 Observación participante

En cuanto a la respuesta de los niños, la motivación por la lectura estuvo presente durante todo el proceso. Los participantes mostraron interés por las lecturas y las prácticas desde el inicio hasta el final, habiéndose observado un ligero incremento de motivación. En cuanto a la expresividad se observó una evolución constante y progresiva, especialmente en el contexto de la oralidad. Esto corroboraron padres y docentes, pues la mejora en la lectura oral fue evidente para ellos.

De la misma manera, los niños al iniciar tercero de básica no tenían aún desarrollada de manera adecuada la lectoescritura; sin embargo, a medida que se fue elaborando el proyecto de animación a la lectura, hubo una mejora significativa en la lectoescritura de los niños, siendo esto referido también por la docente.

3.2.2 Análisis documental

En el análisis documental se consideraron las actividades de creación planteadas semanalmente, como el material logrado en el último concurso de escritura creativa.

En cuanto a las actividades semanales se observó un incremento en detalles (en cuanto a dibujos y escritura) como mejora en la letra, extensión y creatividad.

Los niños presentaron igual interés tanto a las actividades de pintura como a las de escritura. En cuanto a la escritura sobresalieron las actividades de cambios de historia; también en cuanto a la motricidad el manejo de títeres.

El deseo por compartir sus productos fue incrementando con las sesiones. Es importante referir que la modalidad de taller: lectura-escritura, favorece la autopercepción del progreso de los niños. Es decir, a medida que se incrementaban las sesiones, los niños evidenciaban más confianza en mostrar sus productos, compartirlos y escuchar apreciaciones de sus compañeros.

3.2.3 Análisis de los grupos focales

Esta técnica se aplicó en todas las sesiones. Al finalizar cada una de las actividades se consultó sobre la valía del texto y las estrategias planificadas, sus emociones, los resultados alcanzados.

En los grupos focales se pudo determinar algunos aspectos importantes en cuanto a la selección del corpus: a los niños les interesó mucho los cuentos pictográficos, esto

favorecía su lectura, inclusive para aquellos que tenían dificultades en la relación fonema-grafema. También tuvieron una muy significativa respuesta a los cuentos que contenían humor. Aspecto con el que refirieron no haber tenido vinculación antes. Los juegos verbales de la poesía de autor también fue un gran acierto en la elección de este nuevo corpus.

Otro aspecto relevante es que, a medida que los niños experimentaron una vinculación con otros tipos de textos, perdieron interés por los cuentos clásicos.

De acuerdo a lo referido por los niños, tampoco existía una diferencia significativa en cuanto al goce estético derivado por los cuentacuentos frente a los libros ilustrados o álbum. Sin embargo, en todo momento que se trabajó con libros ilustrados o álbum, se mantuvo una lectura guiada; es decir, no se podría decir que los niños prefieren por igual ambos recursos si lo manejan solos; pero con una adecuada mediación, se logro el interés en ambos casos.

Finalmente, los niños refirieron y experimentaron en cada sesión un mayor deseo por seguir leyendo; esta sensación o percepción en torno a la lectura, quedó inclusive con ellos una vez finalizado el proyecto.

3.2.4 Síntesis de los resultados de la evaluación

1. De la evaluación se pudo concluir que cuando los niños se encuentran en edades tempranas su motivación por la lectura no se encuentra afectada; por lo tanto, se requiere de un gran número de técnicas de animación a la lectura, para que no existan cambios en sus percepciones sobre los aspectos lúdicos de leer y escribir.

2. Por su parte, la animación a la lectura es esencial para el desarrollo lectoescritor, siendo una herramienta significativa para nivelaciones de lectoescritura inicial. La animación a la lectura también promueve al desarrollo oral y creativo de los niños.

3. La adecuada selección de textos cambia las percepciones de las elecciones lectoras; es decir, a medida que los niños conocían más géneros literarios y temas, su interés se ampliaba hacia estos recursos.

4. Los cuentacuentos y libros ilustrados general similar respuesta en los niños. Por lo tanto, resulta trascendente incorporar diferentes tipos de códigos para el vínculo de la lectura con los niños (visuales y fonográficos).

5. El desarrollo de la animación a la lectura en edades tempranas se convierte en una alternativa fundamental para augurar la sostenibilidad de proyectos de animación a la lectura, de tal manera que se logren instaurar prácticas lectoras gozosas a largo plazo.

Conclusión

El diagnóstico como los resultados del presente estudio evidencian constantes significativas como: la motivación lectora a tempranas edades no ha desaparecido, por lo tanto, es obligación de los sistemas educativos buscar alternativas para que no existan cambios en el desarrollo de la escolaridad por efecto de malas prácticas docentes.

La construcción de un canon que responda a cada contexto, es una de las herramientas fundamentales para la animación a la lectura. Ese canon debe estar compuesto por diferentes tipos de recursos, géneros y autores; y no limitarse solo a la elección del corpus, sino, sobre todo, a buscar estrategias de mediación en la comprensión que resulten amigables y lúdicas según la edad.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN

Introducción

El presente capítulo muestra una discusión entre los principales hallazgos de la investigación, el marco teórico y algunos estudios previos que señalan otros resultados en torno a prácticas de animación a la lectura en la escuela. Finalmente, presenta

conclusiones, limitaciones y recomendaciones en torno a futuros estudios de animación a la lectura.

4.1 Discusión

La presente propuesta evidenció que un proyecto de animación a la lectura desde un enfoque sociocultural responde a las necesidades que la población requiere para promover a prácticas de lectura sostenible. De acuerdo a Avecillas y Ordóñez (2020), la animación a la lectura desde el enfoque sociocultural se opone a posicionamientos estandarizados en los que, todo corpus y toda práctica de mediación es aplicable a cualquier contexto. Por el contrario, se trata de diagnosticar siempre el contexto para determinar prácticas lectoras que sean adecuadas a cada realidad (Bombini, 1996).

Por su parte, la investigación demostró, en ese contexto, que el conocimiento sobre animación a la lectura no es suficiente para que se promuevan prácticas pertinentes. El asunto de la promoción a la lectura, como lo refiere Avecillas y Ordóñez (2020), no se limita a lo que el docente hace en el aula. Faltan, por ejemplo, políticas públicas que promuevan a la accesibilidad al libro, una carencia que la mayoría de instituciones educativas, principalmente fiscales de nuestro contexto, presentan. También políticas institucionales. Es importante que las prácticas de mediación en el aula tengan proyectos institucionales que permitan que la animación a la lectura no finalice con el buen trabajo de un docente en la marcha de la formación de los niños, sino que sea una constante en todos los niveles.

En cuanto a las estrategias tradicionales de comprensión lectora y de la elección del corpus clásico, es una de las mayores problemáticas que se evidencian en este y en otros estudios realizados en el marco del contexto ecuatoriano. Así lo refieren Astudillo et al. (2020) y Jumbo y Avecillas (2020), quienes coinciden en que, en las instituciones educativas hay una tendencia en las prácticas de mediación lectora vinculadas con estrategias que buscan promover a la comprensión literal y en ciertos casos críticos, siendo la inferencia, el nivel de comprensión más subestimado. A su vez, que la elección de textos está marcada siempre por la tradición de la literatura clásica occidental, y que

esto, además se observa en los libros de texto oficiales que el sistema educativo nacional promueve. La literatura de tradición oral es el principal referente de la lectura literaria de básica elemental, las fábulas y los cuentos clásicos; marginando la literatura infantil contemporánea, y excluyendo a los niños de la inmensidad de posibilidades que esa “otra literatura” permite en su formación.

Otro resultado relevante en el presente estudio es que, los niños, en edades tempranas, no han perdido la motivación por la lectura. El deseo de escuchar un cuento, de leer, y de aprender está intrínseco en ellos. Es por eso fundamental que las prácticas lectoras no eliminen esa motivación. Sobre esto, Colomer (2017) ya lo advierte, pues considera que, la literatura es una herramienta fundamental en la etapa infantil, y que, a más temprana es la edad de animación a la lectura, mayor trascendencia se logrará en las percepciones futuras que los niños tendrán sobre lo que es leer.

Para esto, por su parte, es indispensable una elección acorde a la edad y el contexto. De acuerdo al presente estudio, se observa que los audiocuentos, los libros ilustrados, los cuentacuentos audiovisuales, fueron diferentes tipos de recursos acertados en las apreciaciones de los niños; sin embargo, esto está vinculado también con la acertada elección del tamaño de los textos, los temas, la imagen, el tamaño de la ilustración, entre otros aspectos.

La animación a la lectura contribuye al aprendizaje de la lectoescritura. En el caso de los grupos a los que fue dirigido este estudio, muchos requerían nivelación de la lectoescritura, por no haberla alcanzado en segundo año. Las prácticas lectoras contribuyeron significativamente en ese proceso de nivelación. Este resultado coincide con un estudio realizado por Peñasco (2021) quien en un estudio de intervención de familiar con animación a la lectura, identificó como uno de sus resultados que, la

animación a la lectura, inclusive fuera del contexto escolar, mediado por los padres de familia, promueve al desarrollo lectoescritor.

Otro aspecto fundamental del presente estudio, se vincula a las percepciones de los niños sobre la literatura. A medida que se integran con diversos géneros y temáticas, su campo de vinculación con la lectura mejora. Este resultado también coincide con los resultados de Jumbo y Avecillas (2020) así como los de Astudillo et al. (2020). En ambos trabajos, los niños y jóvenes partieron de conocimientos limitados sobre la lectura, refiriendo un gusto por la literatura clásica infantil; pero a medida que conocieron otro tipo de corpus, su goce estético varió hacia literatura contemporánea con temas más asociados a su realidad.

4.2 Conclusión

Tras la elaboración del presente proyecto, se concluye que la animación a la lectura debe promover prácticas que respondan a los contextos a los cuales está dirigido, respetando las intersubjetividades individuales, la edad, género, estrato social, experiencias previas, etc. En tal sentido, el enfoque sociocultural logra en la población el objetivo plantado. Asimismo, que la animación a la lectura debe dar inicio desde edades tempranas, cuando el niño aún no ha experimentado malas prácticas de mediación; de tal manera que, estas experiencias primarias permanezcan como parte de la memoria y de la interpretación personal de lo que hace la lectura, sus alcances, y de la importancia de la literatura en la formación personal.

Para quienes somos docentes, es fundamental buscar alternativas para promover la accesibilidad al libro, pues es una de las mayores limitaciones que el sistema educativo presenta. No basta con el hecho de que hoy la mayoría de familias tengan acceso a internet. Los padres de familia, niños e inclusive muchos docentes desconocen cómo

identificar lo que es literatura de aquello que no lo es. Por lo tanto, se requieren promover a nivel nacional, local e institucional, repositorios físicos y electrónicos que permitan a los niños y jóvenes contar con literatura diversa para promover sus prácticas lectoras.

El rol de la familia en el contexto de la animación a la lectura es fundamental, pues es el primer lugar en el que se da inicio a la mediación y a percepciones personales sobre la lectura; por ello, la animación a la lectura debe vincular todos los espacios: el Estado, las instituciones educativas, la comunidad, el hogar, el aula.

4.3 Limitaciones

La principal limitación vinculada con el presente estudio, fue la falta de accesibilidad que muchos niños presentaron para conectarse vía zoom, lo que conllevó a que lamentablemente, no se pudo realizar la investigación con el 100% de los estudiantes, sino solo con aquellos que contaban con conectividad.

4.4 Recomendaciones

Se recomienda que se sigan elaborando estudios sobre Animación a la Lectura en diferentes contextos y dirigido a diferentes niveles de escolaridad, desde un enfoque sociocultural. Si bien, el trabajo en un aula, en una institución, no hace cambios significativos cuantitativos e impacto en todo el sistema educativo, si la literatura transforma una vida, estos proyectos resultan trascendentes e invaluable; y efectivamente, la literatura transforma a los niños, a los jóvenes y a sus mediadores.

Referencias Bibliográficas

Aliagas, C., Castellá, J., & Cassany, D. (2009). Aunque lea poco, yo sé que soy listo: estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Ocnos*(5), 97-112.

Álvarez Zapata, D., Giraldo Giraldo, Y. N., Ocampo Molina, N. Y., Guerra Sierra, L. M., Melgar Estrada, L., & Gómez Vargas, M. (2009). Representaciones bibliotecarias sobre la biblioteca pública, la lectura, el lector, la promoción y la animación a la lectura en Medellín, Colombia. *Investigación bibliotecaria*, 23(49), 197-240.

Álvarez, D., Giraldo, Y., Ocampo, N., Guerra, L., Melgar, L., & Gómez, M. (2009). Representaciones bibliotecarias sobre la biblioteca pública, la lectura, el lector, la promoción y la animación a la lectura en Medellín, Colombia. *Investigación bibliotecaria*, 23(49), 197-240.

- Alvear González, A., Arranz Val, P., Gil Arroyo, B., Mendía Jalón, A., & Sacristán Lozano, M. (2020). *Grupos focales como técnica para la recogida de necesidades, expectativas y percepciones en la prestación de servicios en la universidad. caso de la universidad de Burgos*. Universidad de Burgos.
- Ander, E., & Ezequiel. (2003). Repensando la Investigación Acción Participativa. Colección Política, Servicios y Trabajo Social. *Lumen Humanitas.*, (1), 3-7.
- Andersen, H. C. (1837). *El traje nuevo del emperador* . La estación editora.
- Anónimo. (2018). Leyenda de las guacamayas . En Y. Alberdi, *Susurros del quinde* (págs. 45-47). Quito : Andarele.
- Arbeláez, M., & Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de investigaciones de la Universidad Católica de Manizales*, 14(23), 14-31. <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/5/17>
- Astudillo, C., Haro, C., & AVECILLAS, A. (2020). Animación a la lectura sociocultural: una experiencia mediante cuentacuentos y libros digitales. *CIEG(47)*, 137-144. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.grupocieg.org%2Farchivos_revista%2FEd.47\(137-144\)%2520Astudillo%2520-%2520Haro%2520-%2520Avecillas_articulo_id718.pdf&chunk=true](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.grupocieg.org%2Farchivos_revista%2FEd.47(137-144)%2520Astudillo%2520-%2520Haro%2520-%2520Avecillas_articulo_id718.pdf&chunk=true)
- Avecillas, J., & Ordóñez, F. (2020). La animación a la lectura desde la didáctica de la literatura sociocultural: una propuesta de transformación social. *CIEG(44)*, 221-229.
- Bacher, C. (2017). Aportes de la investigación-acción participativa a una teología de los signos de los tiempos en América Latina. *Theologica Xaveriana*, 67(184), 309-332. O <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx67-184.aiptst>
- Bibbó, M. (2003). La literatura es de entrada una práctica. *La escritura y la literatura en las prácticas docentes. Lulú Coquette*, 2(2).
- Boada, M. d. (2016). *No seas goloso, señor oso*. loqueleo.
- Bombini, G. (1996). Didáctica de la literatura y teoría: Apuntes sobre la historia de una deuda. (U. N. Educación, Ed.) *Orbis Tertius. Revista de teoría y crítica literaria*, 1(2-3), 211-218.
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela . En M. A. (coord.), *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (págs. 53-74). Buenos Aires : Flacso/Manantial.
- Bombini, G. (2004). Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina. *Orbis Tertius*, 10(11), 1860-1960. <http://www.orbistertius.unlp.edu.ar/>
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal.

- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires : Libros del Zorzal .
- Brenman, I., & Zilberman, I. (2011). *Las princesas también se tiran pedos*. Algar Editorial.
- Bronckart, P., & Schneuwly, B. (1996). La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(9), 61-78.
- Cabrero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-11.
- Cabrero, M. (2005). Animación y promoción lectora en la escuela. *Revista Educación*(1), 339-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332492>
- Cardona, E., Castillo, S., & Calle, B. (2009). Una práctica de lectura académica en una experiencia de formación de docentes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(5), 15-22.
- Cardona, E., Castillo, S., & Calle, B. (2009). Una práctica de lectura académica en una experiencia de formación de docentes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*.
- Cassany, D. (1999). Animar a escribir para animar a leer. En D. Cassany, *Escribir para leer y viceversa* (págs. 25-36). Salamanca: Caja Duero.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama .
- Cedeño, J., Vera, M., Mendoza, J., & Mielles, J. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: una mirada desde la actualidad. *Revista Cognosis*, 3(4), 47-66. doi:<https://10.33936/cognosis.v3i4.1462>
- Centro de Atención Tutorial "Fernando Andrade Amaya". (2020). *Painas Individuales: Informe de Tutorías*. Cuenca.
- Centro de Atención Tutorial "Fernando Andrade Amaya". (2020). *Painas Individuales: Informe de Tutorías*. Cuenca.
- Centro de Atención Tutorial "Fernando Andrade Amaya". (2020). *Painas Individuales: Informe de Tutorías*. Cuenca.
- Chartier, R., & Paire, A. (2002). *Prácticas de la lectura*. Plural editores.
- Coll, C., & Solé, I. (2001). Enseñar y aprender en el contexto del aula. . *Desarrollo Psicológico y Educación*.
- Colombo, S., & Tomassini, G. (2000). *Comprensión lectora y producción textual. Minificción hispanoamericana*. Rosario : Fundación Ross.
- Colomer, T. (1996). *La evolución de la enseñanza literaria: Aspectos didácticos de Lenguaje y Literatura*. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza .

- Colomer, T. (1998). *La formación del Lector Literario: Narrativa Infantil y Juvenil*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez .
- Colomer, T. (2000). La literatura en la etapa de educación infantil. En C. Montserrat, & B. Montserrat, *Didáctica de la lengua en la educación* (págs. 213-250). Síntesis.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida*, 22(1), 6-23.
- Colomer, T. (2002). *Sete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2017). La literatura en la etapa de educación infantil. En M. B. Correig, *Didáctica de la lengua en la educación* (págs. 213-249). Madrid: Síntesis.
- Coronas, M. (2005). Animación y Promoción Lectora en la Escuela. *Revista de Educación*, 1(Extraordinario 1), 339-355.
- Cuesta, C. (2013). La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Revista de Literatura: teoría, historia, crítica*, 15(2), 97-119. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/41301>
- Dahl, R. (1982). *Cuentos en versos para niños perversos*.
- De Amo, J. M. (2009). El lector modelo de la narrativa infantil: claves para el desarrollo de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*(51), 29-43.
- Del Puerto, M. (2014). Desarrollo de competencias comunicativas y enseñanza universitaria. Nuevas propuestas en la enseñanza de la comunicación a estudiantes universitarios. *Revista Científica de la UCSA*.
- deMUNCK, V., & Sobo, E. (1998). *Using methods in the field: a practical introduction and casebook*. AltaMira Press.: Walnut Creek, CA.
- Díaz, R. (2018). *Cuando las niñas vuelan alto*. Barcelona: Lumen.
- Díaz, R. (2019). *Yo soy* . Barcelona: Thule Ediciones .
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2019). Características generales de la metodología cualitativa . En R. Bisquerra, *Metodología de la Investigación Educativa* (págs. 267-284). La Muralla.
- Dueñas, J., Taberner, R., & Calvo, V. (2016). Lecturas Juveniles: best-sellers y títulos académicos. Notas para una caracterización de la lectura. *Didáctica: Lengua y Literatura*(28), 49-68. doi:<https://doi.org/10.5209/DIDA.54087>
- Durán, C., & Manresa, M. (2009). Entre países: la acción educativa en nuestro entorno. En T. Colomer, *Lecturas adolescentes* (págs. 59-116). Barcelona : Graó.

- Echeverría, P., & Velasteguí, C. (2018). *Cuando cae la noche*. Quito : Andarele Casa Editorial .
- El Reino Infantil. (6 de Mayo de 2017). *Paco, El Marinero*. Obtenido de El Reino Infantil : <https://www.youtube.com/watch?v=BYtmJ9EDEeY>
- Entrevista de trabajo.org*. (s.f.). Obtenido de <https://www.entrevistadetrabajo.org/entrevista-mixta-o-semiestructurada.html>
- Escarpit, R. (1991). Methods In Reading Research. En *Approaches and Results from Several Countries* (págs. 1-16). Columbia : Universidad de Ciencia y Tecnología .
- Escudera, J. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado*, 13(3), 104-141. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev133ART4.pdf>
- Fajardo, D. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 1(52), 45-68. doi:DOI: 10.1590/0104-4060.36609
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum, para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 1(52), 45-68.
- Fernández, N. (2008). El canon literario: un debate abierto. *Per Abbat, Especial* (7), 61-82.
- Ferreiro, E., & Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje*. México: Fondo de Cultura Económica .
- Figuroa, S. (2020). *Aporte de la asignatura de Estudios Sociales a la educación ambiental en el nivel de Educación General Básica Superior del Ecuador*. UCE.
- Flotts, M., Manzi, J., Lobato, P., Durán, M., Díaz, M., & Abarzúa, A. (2016). Aportes para la enseñanza de la escritura.
- Foucambert, J. (1989). *Question de lecture*. AFL/Retz.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. . Rowman & Littlefield Publishers.
- Gates, H. (1998). *Las obras del amo*. Madrid: Castalia .
- Giles, A. (2014). *Las jirafas no pueden bailar*. Bruño.
- González, H., & Duarte, P. (2006). *La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional .
- Gramigna, S. (2005). Estrategias y estilos de promover las interpretaciones literarias. Un investigación en el nivel inicial. *Lectura y Vida*, 26(4), 44-70.
- Guerrero, L. (2012). *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. México: Universidad Iberoamericana.

- Guitert, M., & Jiménez, F. (2010). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Aprender en la virtualidad*, 10(1), 10-18. Obtenido de <https://bit.ly/3bKz0Ap>
- Guzmán, C. (2005). Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(8), 1-11.
- Hauy, M. E. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura . *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* , 22-34.
- Henández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* . McGraw-Hill.
- Hernández, R. (2014). *Recolección y análisis de datos cualitativos. Metodología de la investigación* . Editorial McGraw-Hill.
- Hualpa, J. C. (2014). *La luna y el lobo*. México : Sinfin.
- Ilímita. (2004). Agenda de políticas públicas de lectura . Bogotá: CERLAC-OEI.
- Ingaramo, Á. (2014). La didáctica de la literatura en Argentina: de intervenciones fundacionales y mediaciones democráticas. *Álabe* , 6, 1-9.
- Jiménez-Domínguez, B. (17 de Octubre de 2000). Investigación cualitativa y psicología crítica. *Investigación cualitativa en Salud*, 50-68. Obtenido de Investigación cualitativa en Salud: [http:](http://)
- Jitrik, N. (1998). Lectura y cultura. *Comunidades de los trabajadores* , 2(12), 18 y ss.
- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer*. Barcelona: Octaedro.
- Jover, G. (2010). La educación literaria en el bachillerato: futuros posibles. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(55), 27-38.
- Jumbo, B., y Avelillas, J. (2020). La lectura como vía de transformación transgresora: experiencias en un hogar de acogida para niños y adolescentes. *La educación, la empresa y la sociedad transdisciplinaria*, 1(1), 452-467. <https://doi.org/10.34893/hqxc-r887>
- Kenneth, S., & Goodman. (2002). Procesos de la Lectura . En E. Ferreiro, & G. Margarita, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 13-29). Buenos Aires : Siglo XXI .
- Larrosa, J. (2017). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación* . Mexico : Fondo de Cultura Económica .
- Latorre, V. (2007). Hábitos lectores y competencia literaria al final de la ESO. *Ocnos*(3), 55-76.
- Lopez, N., & Cameros, M. (2009). *La Cenicienta que no quería comer perdices* . Barcelona : Planeta .
- Machado, A. M. (2007). *Niña bonita* . Barcelona: Ekaré.

- Manresa, M., & Real, N. (2015). *Digital Literature for Children: texts, readers and educational practices*. Bruselas: Peter Lang.
- Margallo, A. M. (2009). Lectura, escritura y aprendizaje literario en los proyectos de trabajo. *Lectura y Vida*, 30(3), 44-55.
- Martinic, S. (1992). *Análisis estructural: presentación de un método para el estudio de lógicas culturales*. Santiago de Chile : Universidad Alberto Hurtado (uah).
- Mata, J. (2011). *Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. GRAÓ.
- Mekis, C. (2016). *La formación del lector escolar. Oportunidades desde el entorno familiar, educacional, cultural y social*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Mendoza Fillola, A. C. (2003). El proceso de lectura. Las estrategias. . *Pedro Cerrillo & Santiago*.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones UCLM.
- Mendoza, A. (2003). El canon formativo y la educación lecto-literaria. En A. Mendoza, *Didáctica de la Lengua y la Literatura* (págs. 349-378). Madrid: Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe.
- Mendoza, A. (2011). La investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación* (7), 31-79.
- Mendoza, A. (2012). *Leer hipertextos. Del maro hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, A., & Cerrillo, P. (2003). *El proceso de lectura: Las estrategias*. Pedro Cerrillo y Santiago.
- Millán, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. . *Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales*, 109-133.
- Ministerio de Educación del Ecuador . (2011). *Lectura crítica: Estrategias de Comprensión Lectora* . Quito : Centro Gráfico Ministerio de Educación- DINSE .
- Montes, G. (2019). *Clarita se volvió invisible* . Buenos Aires : Loqueleo.
- Munita, F. (12 de Enero de 2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educacao e Pesquisa*, 43(2), 379-392. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612151751>
- Munita, F., & Margallo, A. M. (2019). La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles educativos*, 41(164), 154-170. Obtenido de Perfiles educativos : <https://dx.doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825>

- Nervo, A. (2012). Buen Viaje. En A. Morel, *Lectura de todos los colores* (pág. 10). Santiago de Chile : Norma .
- Nohales, P., & Giménez, T. M. (2008). Evaluación de los predictores y facilitadores de la lectura: análisis y comparación de pruebas en español y en inglés. *Bordón Revista de pedagogía*, 113-130.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educacion Latinoamericana*(10), 57-72. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901005>
- Ortiz, L., Michel, J., & Segovia, M. (2015). *Competencia Comunicativa: Habilidades para la interacción del profesional del siglo XXI*. . Grupo Editorial Patria.
- Pardinas, F. (2005). El problema objetivo de la investigación: algunos tipos de problemas. En F. Pardinas, *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales* (págs. 62-80). México: Siglo veintiuno .
- Peñasco, S. (2021). na experiencia didáctica de animación a la lectura en familia. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*(7), 73-84. Obtenido de <https://doi.org/10.17979/digilec.2020.7.0.7093>
- Piacenza, P. (2015). El canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 1(1), 109-131. Obtenido de <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491/1492>
- Piacenza, P. (2015). GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 109-131.
- Piacenza, P. (2018). Modos de Leer . *Cocodrilo: Revista de la Asociación de Graduados en Letras de Rosario* , 40-51.
- Pinchi, M., Nieto, E., & Miranda, E. (2013). Paradigma Interpretativo en Investigación. *Paradigma Interpretativo*.
- Pozuelo, J. (1995). *El canon literario en la teoría literaria contemporánea*. Valencia : Episteme.
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿ Qué es leer?¿ Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica.*, 161-188.
- Ramírez Molina, C. (2007). Propuesta Didáctica: herramienta metodológica y didáctica para analizar textos literarios . *Revista Educacion* , 128-151.
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM*, 90-120.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura* . Bogotá: Norma .
- Rodari, G. (1993). En G. Rodari, *Cuentos para jugar*. Alfaguara.

- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: ALJIBE.
- Rodríguez, A., Rodríguez, F., Molina, K., & Daniela, M. (2018). Enseñanza y animación de la lectura: prácticas escolares y actividades de un colectivo civil en un entorno rural". *Universidad, Ciencia y Tecnología, Especial(4)*, 34-42.
- Rodríguez, C. (2000). La animación a la lectura sociocultural situada en un contexto. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 1(4), 7-81.
- Rodríguez-Valls, F. (2008). Circulos literarios, cooperativas de lectura: leer para transformar. *Lectura y Vida*, 29(2), 56-63.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: ALJIBE.
- Rouxel, A. (1996). *Enseigner la lecture littéraire*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Rowling, J. (2001). *Harry Potter y la piedra filosofal*. Barcelona : Salamandra.
- Sabella, A. (2012). El ojo de la aguja . En A. Morel, *Lecturas de todos los colores* (pág. 11). Santiago de Chile : Norma .
- Saint-Exupéry, A. (2004). *El principito*. Quito : Libresa .
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13, 71-78.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y
- Sánchez, A. (2009). *Taller de lectura y redacción*. Mexico D.F: Cengage Learning Editores S.A.
- Sánchez, J., & Brito, N. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Enuentros*, 117-141.
- Sánchez, L. (2003). De la competencia Literaria al Proceso Educativo: Actividades y Recursos . En A. Mendoza, *Didáctica de la Lengua y Literatura* (págs. 319-348). Madrid : Pearson Educación .
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. . *Lenguaje*, 97-122.
- Sifrar, M., & Pregelj, N. (2021). La animación a la lectura y la literatura infantil y juvenil a través de proyectos de fomento a la lectura: el caso de Eslovenia. *Lenguaje y Textos*, 48, 33-43. Obtenido de <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.10428>
- Silva Díaz, M. (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario*. . Barcelona : Universitat Autònoma de Barcelona.
- Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, , 25-27.

- Szul, M. (2010). *Aplicación básica de los métodos científicos: Modelo Interpretativo* . México: Uaeh.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* . Barcelona: Paidós.
- Tejerina, I. (2004). *Lecturas y lectores en la ESO. Una investigación educativa* . Santander : Consejería Educación de Cantabria.
- Tovar, R., & Morales, Ó. (2005). Los jóvenes sí pueden leer y escribir autónomamente: experiencia pedagógica con adolescentes venezolanos. *Lectura y Vida*, 26(2), 22-32.
- Vera, C., & Hilb, N. (2019). *El lobo Rodolfo* . Loqueleo.
- Vitagliano, M. (1997). *Lecturas críticas sobre la narración argentina*. Buenos Aires: Prociencia Conicet.
- viu. (s.f.). Obtenido de <https://www.universidadviu.com/la-observacion-no-participante-usos/>
- Walsh, M. E. (2017). *El brujito de Gulubú*. Alfaguara.
- Werner, H. (2015). *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza* . Beascoa.
- Zoppi, K., & Epstein, R. (2001). ¿ Es la comunicación una habilidad? Las habilidades comunicativas para mantener una buena relación. . *In Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 23-31.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de análisis documental de planificaciones

Sesión	Fecha	Recursos	Estrategias Metodológicas	Actividad
		Cuentacuentos: Titulo Autor Lectura: Titulo Autor	Anticipación: Construcción: Consolidación:	

--	--	--	--	--

Anexo 2. *Registro de observación participante*

1.- CALIDAD DE PARTICIPACIÓN

Los estudiantes presentaron interés en la clase	mucho	regular	poco
Los videos presentados fueron	buenos	regular	malos
La asistencia virtual fue	buena	regular	escasa
La participación oralmente fue	buena	regular	mala

2.- INTERÉS POR LA LECTURA LITERARIA DE LA SESIÓN

La atención que mostraron los estudiantes fue	buena	regular	mala
La motivación que tuvieron los estudiantes fue	buena	regular	mala

3.- PRÁCTICA DE ESCRITURA

La creatividad que tuvieron los estudiantes fue	buena	regula	mala
---	-------	--------	------

4.- VALORACIÓN CUALITATIVA DE LA PRÁCTICA

A los estudiantes les gustó la clase	poco	regular	malo
--------------------------------------	------	---------	------

Anexo 3. *Entrevista a docentes*

1. ¿A usted le gusta la literatura?
2. ¿Qué libro o texto de literatura infantil siempre recuerda como uno de sus favoritos?
3. ¿Sabe usted qué es motivación a la lectura?
4. ¿Usted ha tenido en sus estudios universitarios o algún tipo de capacitación sobre animación a la lectura?

5. Le gustaría capacitarse más para motivar a la leer a los niños que están a cargo de sus clases.
6. ¿De qué manera usted motiva a la lectura a los niños?
7. ¿Qué experiencias ha tenido en cuanto a las respuestas de sus actividades de motivación? Háblenos tanto de buenas como malas experiencias.
8. Cómo describiría el nivel de motivación a la lectura de sus alumnos.
9. En base a qué criterios usted elige las lecturas de su aula. Libros de texto, trae lecturas, experiencias pasadas, les trasmite sus cuentos favoritos, etc.
10. Qué actividades son las más utilizadas por usted, luego de una lectura literaria. Ejemplo: debate, dibujar, dramatizar, etc.
11. ¿Cuáles han sido los textos que más les han interesado a sus alumnos?
12. ¿Qué textos considera que han sido los menos atractivos para ellos?

Anexo 4. Análisis de preferencia literaria

Número de sesión	Preguntas	Categoría de análisis
1	¿Qué enseñanza te dejó algún cuentacuento?	
2	¿Qué personaje te gustó más de las historias, por qué?	

3 ¿Sabes inventar tu propia fábula?

4 ¿Qué te pareció los cuentacuentos?

5 ¿Cuál era tu estado de ánimo en cada sesión de clase?

6 ¿Te gusta más leer o mirar los videos?

7 Nombra la lectura que más te gustó. ¿Por qué?

8 ¿Qué video te pareció interesante?

9 ¿Qué sensaciones les provoca cuando tiene un títere?

10 ¿Qué valores destacan de los cuentos?

11 ¿Qué personaje les pareció más curioso?

12 ¿Cuántos libros han leído y cuáles?

Anexo 5. Grupos focales

Pregunta	Categoría de análisis
1. ¿Te gusta leer? ¿Por qué? - Poco - Mucho - Bastante	
2. ¿Qué tipo lecturas te gusta:	

cuentos, leyendas, terror, fábulas, rimas?

3. ¿Te gusta más leer o prefieres que te lo cuenten?
¿Por qué?

4. ¿Te pareció entretenida la forma en que se
contaron los cuentos? ¿Por qué?

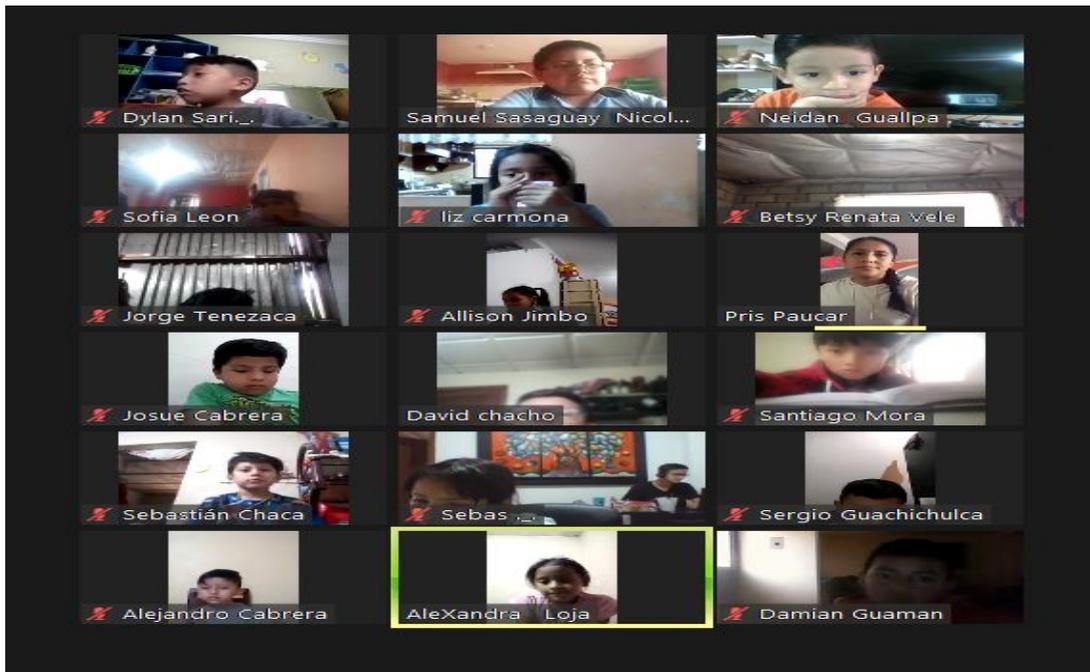
5. Nombra los cuentos que recuerdas ¿Por qué?

6. ¿Recuerdas algún autor de un cuento leído? ¿Cuál?

7. ¿Volverías a leer?

Anexo 6. Fotografías

Fotografía 1. Ejecución de las clases virtuales vía zoom.

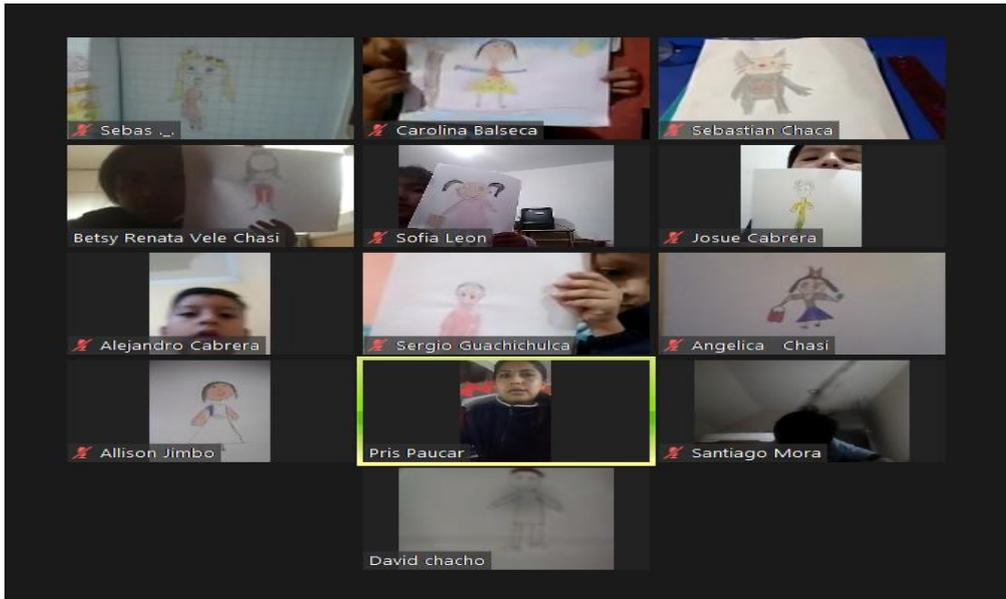


Crédito: Priscila Paucar (2022).



Crédito: Priscila Paucar (2022).

Fotografía 2. Algunas de las actividades que se realizaban en las clases virtuales.



Crédito: Priscila Paucar (2022).

Fotografía 3. Premiación del concurso de creación literaria “Concurso Halloween”



Crédito: Priscila Paucar (2022).

Fotografía 4. Premiación del concurso de creación literaria “Escribiendo en San Valentín”



Crédito: Priscila Paucar (2022).

Fotografía 5. Población



Crédito: Priscila Paucar (2022).