

<https://dx.doi.org/10.14482/zp.44.400.365>

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA
BIBLIOGRAPHIC REVIEW

**Tendencias investigativas en la
educación literaria para la primera
infancia: un estado del arte**

*Research trends in literary education for
early childhood: a state of the art*

CARMEN ALICIA SALAZAR ARBELÁEZ

Psicóloga. Magíster en Educación. Docente, Facultad de Educación,
Universidad del Quindío, Armenia (Colombia).

casalazar@uniquindio.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-5770-9331>



R E S U M E N

La literatura desempeña un papel crucial en la educación de la primera infancia (los primeros 6 años), lo que requiere interacciones que ofrezcan a los niños oportunidades significativas para explorar obras literarias. Este trabajo analiza e interpreta las investigaciones sobre literatura infantil publicadas en español entre 2012 y 2024, con el objetivo de ofrecer un panorama del conocimiento sobre la educación literaria en esta etapa temprana del desarrollo. Se trata de una investigación documental que utiliza la metodología de estado del arte. Los hallazgos indican la relación entre la literatura y el desarrollo de las dimensiones del niño desde una perspectiva didáctica. Sin embargo, se observa una tendencia entre los docentes a instrumentalizar la literatura, considerándola más como una herramienta educativa y moralizante que como una expresión artística. Se concluye que una línea importante en la educación literaria se centra en la interpretación del cuento, adoptando una didáctica orientada a la lectura dialógica (o compartida). Además, busca establecer conexiones entre la literatura y las artes plásticas, dramáticas y la música en contextos sociales. Por último, se privilegia el género narrativo, especialmente el cuento, por encima de la poesía y el teatro.

Palabras clave: desarrollo infantil, educación de la primera infancia; enseñanza de la literatura; infancia; narración de cuentos.

A B S T R A C T

Literature plays a crucial role in early childhood education (defined as the first six years), requiring interactions that provide children with meaningful opportunities to explore literary works. This study analyzes and interprets research on children's literature published in Spanish between 2012 and 2024, aiming to offer an overview of knowledge regarding literary education during this early stage of development. Methodologically, this is a documentary research study that employs a state-of-the-art review design. The findings highlight the relationship between literature and the development of child domains from a didactic perspective. However, a tendency among educators to instrumentalize literature was observed, viewing it more as an educational and moralizing tool than as an artistic expression. The study concludes that an important aspect of literary education focuses on the interpretation of stories, adopting a didactic approach oriented toward dialogic (or shared) reading. Additionally, connections are sought between literature and the visual, dramatic, and musical arts in social contexts. Finally, there is a preference for the narrative genre, particularly stories, over poetry and theater.

Keywords: child development, early childhood education, teaching literature, childhood, storytelling.

Cómo citar este artículo:

Salazar Arbeláez, C. A. Tendencias investigativas en la educación literaria para la primera infancia: un estado del arte. *Zona Próxima*, 44, 171-194.

Recibido: 25 de junio de 2024

Aprobado: 5 de septiembre de 2025

INTRODUCCIÓN

La literatura infantil es un concepto que articula tanto el ámbito literario como el universo de la niñez. Es fundamental preservar su carácter artístico, ya que ello le otorga el estatus de obra de arte. Como manifestación artística, la literatura infantil apela a la imaginación, la sensibilidad y los sentimientos del lector, utilizando tanto el lenguaje oral como el escrito (Robledo, 2017).

Durante la primera infancia (de 0 a 6 años), la literatura ofrece un repertorio diverso de textos y lenguajes que se ajustan al desarrollo afectivo y psíquico del niño. En el primer año de vida, por ejemplo, la lectura se vincula estrechamente con lo poético, mediante experiencias literarias que impactan en lo emocional a través del ritmo y la musicalidad del lenguaje, como ocurre en nanas y arrullos. A medida que el niño crece, los relatos literarios le permiten conectar con hechos y personajes ubicados en un tiempo de ficción. Este diálogo constante con el lenguaje, mediado por la interacción con adultos, favorece el reconocimiento de distintas formas y tonos textuales, ya sea para cantar, narrar, expresar o informar (Reyes, 2005).

La literatura desempeña un papel fundamental en la educación de la primera infancia; por ello, no solo es importante ofrecer espacios para su disfrute, sino también promover interacciones significativas que permitan a los niños explorar y apropiarse de las obras literarias (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 2014). En esta línea, Munita (2014) define la educación literaria como un proceso de aprendizaje mediado por el docente, orientado al desarrollo de una competencia interpretativa y sustentado en una didáctica centrada en el proceso interno del lector para la construcción de sentido en contextos de socialización.

Al analizar esta definición, sobresale, en primer lugar, la noción de competencia interpretativa, la cual no puede reducirse a un mero ejercicio cognitivo. Robledo (2015) advierte que, cuando la lectura literaria se convierte en una práctica técnica, se diluye la dimensión subjetiva del lector. En este contexto, el lector asume únicamente una función cognitiva, excluyendo su sensibilidad y emociones. Solo cuando el niño se involucra de manera personal en la lectura puede convertirse en un lector auténtico y vivir una experiencia lectora genuina.

En segundo lugar, destaca la didáctica enfocada en el proceso interno del lector durante la construcción de sentido en entornos sociales. En este aspecto, la lectura dialógica adquiere un papel central. Concebida como un intercambio entre lectores, esta permite que el sentido se construya a través del contraste y el debate de interpretaciones individuales (Chambers, 2007). Así, la lectura dialógica favorece una co-construcción acumulativa de significados, gestionada por un mediador

que orienta la comprensión infantil a partir de las diversas interpretaciones emergentes dentro del grupo (Munita, 2014).

Finalmente, la educación literaria implica un proceso de mediación docente que incorpora un componente afectivo esencial. El mediador guía la lectura, enseña a interrogar los textos, fomenta el diálogo entre los participantes a partir de una historia o cuento (Robledo, 2017). Munita y Manresa (2012) subrayan que el mediador organiza el entorno social para regular las actividades, acercando a los niños a los libros y al mundo literario desde una perspectiva afectiva. De este modo, se refuerza la idea de la lectura como un aprendizaje tanto social y afectivo, en el que la mediación adulta y el intercambio entre pares facilitan el acercamiento del niño al libro y el desarrollo progresivo de una competencia en lectura literaria.

Robledo (2017) advierte que la falta de acceso a la literatura tiene profundas consecuencias en el desarrollo infantil. Esta carencia afecta negativamente la formación del pensamiento simbólico, la capacidad de soñar e imaginar, así como la integración de los niños en la cultura. Al no contar con experiencias literarias significativas, se ve limitada su habilidad para nombrar e interpretar el mundo, construir su identidad, reflexionar sobre sí mismos y enfrentar dilemas. Asimismo, se les priva de una herramienta fundamental para dar sentido a la vida y ejercer su derecho a informarse y a construir conocimiento sobre su entorno.

De igual manera, Reyes (2023) analiza el acceso limitado de los niños a los libros y su impacto en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje durante los primeros años de vida, lo que puede prolongarse a lo largo de la educación. Diversos estudios evidencian que hacia los tres años ya se observan diferencias significativas en el vocabulario, la fluidez verbal y las capacidades narrativas entre niños que han tenido experiencias comunicativas enriquecedoras y aquellos que no. Los niños que crecen rodeados de libros y participan en actividades lingüísticas desarrollan una mayor familiaridad con el lenguaje y confianza para expresarse, lo que repercute positivamente tanto en su desarrollo emocional como cognitivo.

En este contexto, el objetivo de este trabajo fue realizar una revisión del estado del arte de las investigaciones en torno a la educación literaria en la primera infancia (0 a 6 años), publicadas en español entre 2012 y 2024, con el fin de analizar las tendencias, problemáticas y avances que configuran el panorama actual del tema.

METODOLOGÍA

En este trabajo se empleó la metodología de estado del arte, la cual permite estudiar el conocimiento acumulado en un campo específico. Se trata de estudios cuyo propósito es mostrar el estado actual del conocimiento, las tendencias, los problemas centrales, los vacíos y los avances en un tema determinado (Bernal, 2010). En la misma línea, Gómez et al. (2015) afirman: "El estado del arte es una metodología de investigación cualitativo-documental, de carácter crítico-interpretativo, que revisa los estados producidos por las personas en su representación bibliográfica" (p. 423).

Esta investigación analiza los procesos investigativos sobre literatura en la primera infancia (los primeros 6 años) publicados en español entre 2012 y el 2023. En ella se describen, analizan e interpretan las tendencias y los resultados de las investigaciones encontradas. La revisión documental permite identificar los avances, alcances, orientaciones, perspectivas, vacíos y limitaciones de las investigaciones previas. También posibilita la categorización y conceptualización de los datos contenidos en los documentos examinados, generando nuevas perspectivas para estudios futuros.

Las fuentes documentales utilizadas fueron artículos de investigación publicados en revistas académicas y tesis de maestría y doctorado cuyo tema central fue la literatura en la primera infancia, publicadas en español entre 2012 y el 2024. Las fuentes son primarias, por lo que se citan directamente las investigaciones originales. Para la búsqueda de artículos, se accedió a bases de datos electrónicas como Scielo, Redalyc, Redined, Dialnet y Google Scholar. Para la búsqueda de tesis, se utilizó Google Scholar y repositorios universitarios. Los descriptores usados fueron "literatura y primera infancia", "literaria y preescolar", "literatura y educación infantil".

Se incluyeron en el análisis los artículos de investigación publicados en revistas clasificadas por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia (Minciencias). Este ministerio evalúa y clasifica anualmente las revistas científicas nacionales (Publindex, s.f.), también homologa y clasifica revistas extranjeras. La clasificación se basa en el cumplimiento de criterios de evaluación reconocidos internacionalmente, dividiendo las revistas en categorías A1, A2, B y C, según el cuartil en el que se ubican dentro de su especialidad. La categoría A1 corresponde al 25 % superior, A2 al cuartil 2 (entre el 50 y el 74.9 % superior), B al cuartil 3 (entre el 25 y el 49.9 % superior) y C al cuartil 4 (24.9 % inferior) (Publindex, s.f.).

De los artículos de investigación encontrados, 31 se encuentran clasificados por el Minciencias. La clasificación de las revistas en las que se publicaron los artículos es la siguiente: 9 en revistas de categoría A1, 7 en A2, 11 en B y 4 en C. La clasificación corresponde al año de publicación de los artículos.

Una vez seleccionados los artículos, se procedió a seleccionar 19 tesis para completar un total de 50 documentos. Se incluyeron 16 tesis de maestría, que se destacaron por su sólida fundamentación conceptual y metodológica, y 3 de doctorado, que fueron las únicas disponibles. Por lo tanto, los criterios de inclusión fueron: artículos de investigación publicados en revistas académicas clasificadas por el Minciencias en cualquiera de sus categorías (A1, A2, B o C), según la clasificación vigente en el año de publicación del artículo; tesis de maestría o doctorado con una fundamentación conceptual y metodológica sólida; publicaciones escritas en español entre 2012 y 2024; el tema central del artículo o la tesis debía ser la literatura en la educación infantil, específicamente en el nivel de primera infancia.

Fueron excluidos aquellos documentos que no cumplían con los criterios anteriormente mencionados. Específicamente se excluyeron: artículos publicados en revistas no clasificadas por el Minciencias; trabajos de grado de pregrado o de especialización; artículos o tesis cuyo tema central no fuera la literatura en la educación de la primera infancia y publicados antes de 2012.

En síntesis, el *corpus* documental de esta investigación incluye 50 investigaciones (31 artículos y 19 tesis de maestría y doctorado), provenientes de Colombia, España, Chile, Argentina, México y Ecuador.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de las 50 investigaciones revisadas revela la existencia de varias líneas temáticas con un enfoque común en torno a la educación literaria en la primera infancia. Estas líneas relacionan la educación literaria con las dimensiones del desarrollo y sus didácticos, la formación docente y sus creencias, y la participación de las familias y bibliotecas. A continuación, se describen cada una de estas líneas con las investigaciones correspondientes (cuando se menciona "niños", se refiere tanto a niños como a niñas):

LÍNEA TEMÁTICA: EDUCACIÓN LITERARIA EN LA PRIMERA INFANCIA Y SU RELACIÓN CON LAS DIMENSIONES DEL DESARROLLO Y SUS DIDÁCTICAS

Esta línea temática abarca 25 investigaciones centradas en potenciar diversas dimensiones del desarrollo infantil a través de la literatura. Las investigaciones se agrupan según la dimensión del desarrollo abordada: cognitiva (10 investigaciones), comunicativa (3), afectivo-emocional (5), artística (1) y un conjunto que integra varias dimensiones de forma simultánea (6 investigaciones). Finalmente, se incluye una categoría dedicada al análisis de la literatura, las dimensiones del desarrollo y sus enfoques didácticos. A continuación, se presentan dichas categorías:

Literatura y dimensión cognitiva del desarrollo

La literatura infantil promueve el desarrollo de la competencia interpretativa en los niños. Por ejemplo, cuando los niños logran comprender una narración, procesan de manera coherente los episodios que incluyen un inicio, desarrollo causal y conclusión. Este proceso es demandante a nivel cognitivo, pues implica memoria, anticipación, formulación de alternativas y construcción de la realidad mediante el lenguaje (Colomer, 2010).

Diversos estudios analizan las estrategias didácticas utilizadas por docentes en contextos naturales de aula en relación con la comprensión de cuentos durante su lectura. Tornero et al. (2015) concluyen que el nivel cognitivo de las preguntas formuladas por 63 profesoras de grado de Transición durante la lectura de cuentos es bajo, centrado en la identificación y repetición de detalles del texto. Hallazgos similares reportan Duque y Correa (2012), quienes relacionan la pobre elaboración inferencial en niños de grado de Transición con predominio de interacciones docente/niño que busca la comprensión como repetición del contenido explícito del texto. Igualmente, Guevara y Rugerio (2017) afirman que las habilidades de 4 profesoras de Preescolar como lectoras-narradoras de cuentos es deficiente, dado que no realizan una auténtica lectura compartida.

En contraste, investigaciones como las de Salazar y Gómez (2021) muestran cómo la lectura en voz alta y compartida, junto con preguntas como estrategia pedagógica, la lectura de imágenes y la estimulación de la comprensión desde el nivel literal al nivel inferencial fomentan la comprensión en niños de 5 años. Jiménez y Gordo (2014) consiguen que niños de 5 años analicen y formulen hipótesis de un cuento con lectura en voz alta, musicalización del cuento, debates y elaboración de dibujos libres con base en el cuento.

Un grupo de investigaciones se centra en la producción narrativa de los niños. Ángel et al. (2016) destacan la relevancia de los relatos gráficos y la interacción social en las narraciones de niños de 3 y 4 años. Proponen el uso del dibujo libre para recountar cuentos, representar experiencias personales, colaborar con compañeros en la creación de narraciones y construir relatos colectivos a través de dibujos. En una línea similar, Acosta et al. (2012) analizan a niños de 3 años con trastorno específico del lenguaje y encuentran que el uso de secuencias de acciones en torno a un personaje, a través de tarjetas y la repetición de cuentos, mejora notablemente la calidad de sus narraciones, haciéndolas más reconocibles y predecibles.

La investigación de Merino (2017) revela que los cuentos narrados por niños de grado de Transición en colegios oficiales tienden a presentar acontecimientos de manera aislada, describiendo hechos observados y mostrando fallas en la cohesión narrativa. En contraste, los relatos de niños de la misma

edad en colegios particulares evidencian una mayor participación como narradores y creadores. Por otro lado, Monforte y Ceballos (2014) utilizan la propuesta “cuéntame un cuento” para comparar las narraciones de niños de 3 y 4 años con modelos existentes.

Otro tema en esta dimensión es la atención. Bolaños et al. (2021) demuestran que las canciones con contenido acumulativo mejoran significativamente la atención de niños en grado de Transición, debido a que su estructura narrativa acumulativa desafía la memoria y concentración del niño.

Literatura y dimensión comunicativa del desarrollo

La literatura facilita el desarrollo del lenguaje infantil a través de formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario (Colomer, 2010). En esta categoría, Salazar et al. (2019) destacan la importancia de trabajar la comprensión de cuentos y la interacción dialógica para desarrollar el vocabulario comprensivo en niños de 3 años. Resaltan la importancia de la pregunta con el fin de identificar los elementos del cuento, predecir, sintetizar, y la lectura de ilustraciones y el dibujo libre con el fin de ayudar a la comprensión del cuento. Mientras que Orellana-García et al. (2018) subrayan los beneficios de la lectura repetitiva interactiva en el desarrollo del vocabulario comprensivo de niños de grado de Prekínder. Este enfoque consiste en leer el mismo cuento varias veces, aumentando la exigencia cognitiva en cada repetición.

En la misma línea, Urquiza (2018) fortalece la competencia comunicativa en niños de 4 y 5 años en los aspectos fonológicos, lectura de imágenes, escucha y respuestas coherentes, a través de cuentos, adivinanzas, trabalenguas, mitos, leyendas, títeres, mimos, canciones, poesía, narraciones y dramatizaciones.

Literatura y dimensión afectiva-emocional del desarrollo

La literatura no solo implica lo cognitivo, sino que también tiene un profundo contenido emocional. Permite a los niños explorar sus sentimientos y experiencias: amor, tristeza, alegría, miedo, entre otros (Reyes, 2007). Petit (2001) señala que los lectores infantiles interpretan el texto y proyectan en él sus deseos, fantasías y angustias. Por otro lado, el propósito de la educación emocional es profundizar en el conocimiento de las emociones y fomentar la conciencia emocional, así como desarrollar la capacidad para gestionar adecuadamente estas emociones. Esta educación adopta un enfoque de ciclo vital (Bisquerra, 2008), lo que subraya la importancia de integrarla desde la educación infantil.

La relación entre literatura y educación emocional en la primera infancia la investigan García y Ortiz (2015), quienes demuestran que las emociones de alegría, tristeza, enojo y sorpresa pueden trabajarse a través de cuentos y canciones en niños de grado de Transición. Cada emoción se trabajó con lectura de cuentos en voz alta, diálogos sobre los sentires de los niños, actividades artísticas plásticas y creación de canciones relacionadas con las emociones. Asimismo, Sánchez (2018) destaca el valor de los cuentos para ayudar a los niños a comprender y expresar emociones como el miedo, la ira y la tristeza. El trabajo se enmarca en el reconocimiento y expresión de emociones con lectura de cuentos en voz alta, lectura compartida, lectura de ilustraciones, dibujos en trabajo grupal, acompañado de preguntas encaminadas a razonar con evidencia, por ejemplo: ¿Qué te hace decir eso? o ¿Por qué lo dices?

Igualmente, Ossa (2016) evidencia la influencia de la lectura crítica de cuentos en el desarrollo de la competencia de regulación emocional en niños de grado de Transición. Por su parte, la investigación de Ramos (2017) analiza el impacto de la literatura (incluyendo cuentos, rondas y poemas) combinada con artes plásticas en el desarrollo emocional de niños de 3 y 4 años, especialmente en la formación de vínculos interpersonales y en el desarrollo de emociones.

Por otra parte, investigaciones como la de Agrelo-Costas y Mociño-,González (2023) exploran el potencial de la literatura para ayudar a los niños de 4 años a comprender conceptos complejos como la muerte y el duelo, a través de reflexiones grupales y actividades plásticas que refuerzan la interpretación del texto. En este contexto, Robledo (2017) destaca que la literatura infantil moderna y contemporánea asume de manera clara su responsabilidad de recrear el mundo de los niños. Esta literatura evita hacer concesiones engañosas, reconociendo que los jóvenes lectores son capaces de encontrar en los libros reflejos de los diversos matices y situaciones de su vida, ya sea en el ámbito familiar, social o escolar.

Literatura y dimensión artística del desarrollo

La idea de que la literatura potencia la creatividad la sostiene Sánchez y Morales (2017), quienes diseñan una propuesta de intervención pedagógica orientada con estrategias artísticas y literarias que posibilite el fortalecimiento de los procesos creativos en niños entre los 5 y 6 años.

Literatura y varias dimensiones del desarrollo

Algunas investigaciones abordan varias dimensiones del desarrollo simultáneamente. Vargas-García et al. (2020), por ejemplo, investigan el impacto de la lectura dialógica en los perfiles cognitivos y

emocionales de niños de 4 a 5 años, mientras que Gómez (2015) explora cómo los cuentos motores (donde los niños representan el argumento de un cuento) influyen en las dimensiones cognitiva, comunicativa, motora y personal-social de niños de 2 años.

Por otra parte, Gordillo (2016) explica que la lectura dialógica de cuentos favorece el desarrollo de niños de 3 años. Este enfoque de lectura estimula la participación activa de los pequeños, proporciona una rica información que fomenta interacciones y diálogos con los adultos, facilita procesos comunicativos en la colaboración entre niños y adultos, y regula el nivel de responsabilidad que el niño asume con el apoyo de un adulto.

La investigación de Sanabria (2017) demuestra que la literatura, al articularse como eje integrador con el juego, el arte y la exploración del medio, promueve el desarrollo de las dimensiones corporal, cognitiva, artística, comunicativa y socioafectiva en niños de 5 y 6 años. Se emplearon diversas estrategias, como la creación de personajes de cuentos con plastilina, la re-narración y dramatización de historias en grupo, así como el dibujo libre y diálogos inspirados en el cuento leído, entre otras actividades.

Finalmente, dos investigaciones que, aunque no se centran explícitamente en el desarrollo de las dimensiones, abordan la didáctica. Merino (2015) analiza la enseñanza de la literatura en la educación infantil de un colegio oficial y uno particular. En el colegio oficial se valora la literatura, aunque no se planifica de manera formal. Se realizan actividades como la lectura de ilustraciones y la lectura en voz alta, así como ejercicios que estimulan a los niños a inventar finales para los cuentos y a crear dibujos relacionados con las historias. En contraste, en el colegio privado, la incorporación de la literatura está planificada; las actividades semanales giran en torno a la lectura en voz alta de un cuento. Se trabaja la comprensión literal e inferencial, se fomenta la apreciación del texto como objeto (considerando la portada, ilustraciones y formato) y se introducen a los autores, todo ello acompañado de actividades de artes plásticas y dramatizaciones. Sin embargo, se observa que la poesía es notablemente ausente, en parte porque los profesores no se sienten cómodos ni saben cómo acercarse a este género.

Por otro lado, Ramírez y Ramírez (2016) implementaron estrategias didácticas en dos grados con niños de 3 a 5 años, centradas en la lectura de cuentos. Estas estrategias incluyen lectura en voz alta, lectura compartida, lectura con pares y lectura en familia, complementadas con preguntas, creación de cuentos y actividades de artes plásticas.

En resumen, esta línea temática demuestra cómo la educación literaria puede potenciar diversas dimensiones del desarrollo en la primera infancia, en concordancia con lo planteado por el MEN (2014), que considera la literatura como una actividad esencial para el desarrollo infantil.

Literatura - dimensiones del desarrollo y sus didácticas

De las 25 investigaciones revisadas en esta línea temática, 2 se enfocan en evaluar la producción narrativa infantil, mientras que las otras 23 analizan prácticas educativas vinculadas a la literatura. Dentro de estas, 4 investigaciones abordan las prácticas docentes en contextos naturales de aula. Tres de ellas evidencian que los docentes tienden a utilizar preguntas de bajo nivel cognitivo para facilitar la comprensión de los cuentos, centrándose en la repetición literal del texto y sin fomentar espacios de lectura compartida. En contraste, la cuarta investigación identifica diferencias según el tipo de institución: en un colegio público se trabaja la lectura de ilustraciones y dibujos relacionados con el cuento, mientras que en un colegio privado se promueve la comprensión inferencial, integrando actividades plásticas y dramáticas que acompañan la lectura. En conjunto, estas investigaciones concluyen que la educación literaria en los contextos observados se orienta principalmente hacia experiencias individuales y una interpretación literal del texto, con la excepción del colegio privado, donde se fomenta una comprensión inferencial.

Las 19 investigaciones restantes exploran prácticas educativas en situaciones experimentales diseñados por los mismos investigadores. Once de ellas implementan una didáctica basada en la lectura dialógica (también denominada lectura compartida, diálogo, debate, lectura grupal o interacción social en torno a las narraciones), la cual estimula habilidades como la interpretación, la inferencia, la formulación de hipótesis, la síntesis y la evaluación crítica del cuento. Estas investigaciones concluyen que la lectura dialógica es fundamental para el desarrollo de la competencia interpretativa en un contexto de interacción social entre pares y docentes, lo que lleva al desarrollo de las diferentes dimensiones.

Dentro de este mismo grupo de 19 estudios, 8 vinculan la literatura con las artes plásticas (como el dibujo grupal sobre la temática del cuento, la reconstrucción del relato a partir de ilustraciones hechas por compañeros o la creación de personajes con plastilina), 3 la integran con las artes dramáticas (por ejemplo, la dramatización grupal de cuentos) y 2 con la música (como la creación de canciones relacionadas con el cuento o su musicalización). Estas experiencias fortalecen la competencia interpretativa en espacios de carácter social.

LÍNEA TEMÁTICA: EDUCACIÓN LITERARIA EN LA PRIMERA INFANCIA Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN DOCENTE Y SUS CREENCIAS

Esta línea incluye 12 investigaciones, clasificadas en dos categorías: la formación de docentes (3 investigaciones) y las creencias de los docentes en torno a la literaria en la primera infancia (9 investigaciones). A continuación, se presentan estas categorías:

Formación docente

Trigo-Ibáñez et al. (2020) presentan un programa para capacitar a 215 maestros en formación en Educación Infantil en la lectura literaria en voz alta, utilizando grabaciones de video, autoevaluaciones y foros de discusión. Este enfoque permite que los docentes en formación comprendan la importancia del ritmo y la sonoridad en la lectura. Por su parte, Mantilla (2013) describe la implementación de un programa en que docentes en ejercicio y en formación fortalecen los procesos de lectura de textos literarios en la población infantil sorda y oyente de un colegio. Los maestros en formación capacitan a estudiantes sordos en el manejo de textos literarios con el fin de leer el texto a los oyentes de Preescolar y Básica Primaria.

La investigación de Cabrera-Murcia y Romero (2024) analizaron cómo 13 estudiantes de pedagogía infantil reconstruyen su identidad como lectores ("yo lector") y como mediadores de lectura ("yo mediador") a partir de sus experiencias personales y académicas, que se entrelaza con la experiencia de cursar la asignatura de Literatura Infantil. Los resultados revelan que factores como la presencia de un mediador, la motivación personal y el tipo de lecturas favorecen el desarrollo lector. En contraste, la falta de hábitos de lectura en el hogar y la imposición escolar de lecturas poco atractivas actúan como obstáculos. También se evidencia que, durante su formación, los estudiantes desarrollan su "yo mediador" al adquirir herramientas como la selección de textos, estrategias de mediación, fomento de la conversación literaria y organización del espacio de lectura. Además, al evaluar sus prácticas, logran integrar teoría y experiencia, otorgando sentido a su rol como mediadores a partir de lo aprendido en el curso de Literatura Infantil.

Creencias de los docentes

En relación con la enseñanza de la literatura, Munita (2014) sostiene que la actuación didáctica de los docentes está en gran medida influenciada por las ideas que tienen sobre el objeto de enseñanza. En esta categoría Hurtado (2018) explora las creencias de cuatro docentes que trabajan con niños de entre 4 meses y 4 años en relación con la literatura. La investigación revela que las educadoras

reconocen la importancia de la literatura como un elemento fundamental en su práctica diaria, así como su relevancia en la formación de lectores. Sin embargo, su enfoque sobre los textos literarios es limitado, ya que predominan los cuentos y los libros álbum, sin considerar otros géneros literarios.

En una línea similar, López-Valero et al. (2017) analizan la percepción de 107 maestros en formación en Educación Infantil hacia la literatura. Los hallazgos indican que estos docentes consideran que los textos de literatura infantil no son obras de menor importancia, y que los textos audiovisuales representan un tipo de lectura que debe ser integrado en el trabajo pedagógico. Por otro lado, Neira-Piñeiro y Martín-Macho (2020) analizan las creencias sobre la literatura infantil de 145 profesores en formación en Educación Infantil. Los resultados muestran una clara tendencia a instrumentalizar la literatura, priorizando lo educativo-moralizante sobre las propiedades estéticas y el disfrute de la lectura.

De manera similar, Guzmán (2022) señala que tres docentes de grado de Transición asocian la literatura principalmente con la enseñanza de la lectura, la escritura y las actividades preparatorias necesarias para ello, evidenciando así una perspectiva instrumentalizada de la literatura. También adoptan un enfoque moralizante, utilizando los cuentos para inculcar valores, aunque al mismo tiempo reconocen la relación de la literatura con la imaginación y la curiosidad y la proyectan con el deseo de formar lectores.

Por otro lado, Sánchez (2015) investiga las concepciones sobre la literatura de 69 maestros en formación en Educación Infantil, 36 familias con niños de 3 a 6 años, así como de dos librerías y ocho editoriales. Los resultados revelan una considerable confusión entre la intencionalidad literaria del cuento y las necesidades didácticas del sistema educativo en el proceso de alfabetización. Se observa entre los docentes en formación una tendencia a ver el cuento como un medio para transmitir contenidos, ya sean conceptuales o morales, lo que, a su vez, desdibuja la dimensión artística de la literatura.

Otro tema de investigación son los valores presentes en la literatura. En este sentido, Marín-Díaz y Sánchez-Cuenca (2015) analizan las creencias de 26 docentes de Educación Infantil sobre los valores que transmiten los cuentos tradicionales y su relación con la experiencia profesional. Los hallazgos indican que, según la percepción de los docentes, los cuentos tradicionales comunican distintos valores en función del grado educativo en el que se utilicen. Los valores más destacados incluyen la ayuda, la responsabilidad, la justicia, la cooperación y el respeto. Además, se observa que este resultado no varía según los años de experiencia de los docentes.

En las 4 investigaciones anteriores, los docentes vinculan la literatura con aspectos académicos y moralizantes. En este sentido, Robledo (2017) sostiene que es necesario liberar la literatura infantil de la carga de cumplir con funciones didácticas, moralistas y ecológicas, que han sido reforzadas princi-

palmente a través del discurso escolar. Priorizar estas funciones implica renunciar a la literatura como arte, transformando los libros en materiales didácticos disfrazados de cuentos y relatos.

Con resultados similares, Ortiz et al. (2018) describen las representaciones sociales de la infancia de 11 docentes de educación infantil con amplia experiencia en la primera infancia, con el objetivo de entender las mediaciones docentes en la literatura. Los hallazgos revelan que las maestras conciben la infancia como una etapa que debe ser protegida, buscando cuentos que eviten abordar temas como la muerte, el sexo, la violencia, la crueldad, el horror y la sensualidad, ya que consideran que los niños no están en la edad de comprender estos asuntos. Otra concepción que surge es la de la infancia feliz. Por lo tanto, las maestras se inclinan por seleccionar textos que fomenten la felicidad, evitando aquellos que aborden temáticas tristes o inquietantes y prefiriendo historias que terminen con finales felices. Además, ven al niño como una promesa de futuro, lo que las lleva a orientar sus prácticas hacia la inculcación de bases morales, sociales y cognitivas que aseguren un mañana mejor.

En la investigación anterior, la concepción de la infancia por parte de los docentes se vincula con la noción de "corral" propuesta por Montes (2001), quien describe a la infancia como "encerrada en un corral con el pretexto de ser protegida, pero al mismo tiempo privada de libertad, atrapada en una prisión" (p. 24). Desde esta perspectiva, la literatura infantil adquiere principalmente una función formativa, ejemplarizante y moralizante, utilizada como herramienta para transmitir valores, normas y comportamientos.

Por otro lado, Varela (2018) investiga las creencias y el trabajo de tres maestras en relación con el arte teatral en la educación infantil, abordando las preguntas de qué es el teatro, para qué se utiliza y cómo se implementa. En cuanto al qué, encuentra que el teatro se asemeja al juego dramático, enfatizando lo corporal y su conexión con la exploración, la expresión y la imaginación. Respecto al propósito, las maestras creen que el teatro contribuye a favorecer y potenciar el desarrollo personal-social, corporal, comunicativo, cognitivo y artístico de los niños. En lo que respecta al método de enseñanza, no hay coincidencias, ya que cada maestra adapta su enfoque a un contexto y a una población específicos.

En la misma línea, Ortiz de Barrón et al. (2015) analizan la percepción sobre el teatro de 60 maestros en formación en Educación Infantil, tras haber asistido a una obra teatral. Los docentes consideran que el teatro y, en general, la dramatización son recursos pedagógicos valiosos que contribuyen al desarrollo integral de los niños, y perciben que pueden articular las relaciones de enseñanza-aprendizaje de contenidos, competencias y valores escolares.

LÍNEA TEMÁTICA: EDUCACIÓN LITERARIA EN LA PRIMERA INFANCIA Y SU RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y LAS BIBLIOTECAS

Esta línea abarca 13 investigaciones, divididas en dos categorías: el rol de las familias en la mediación literaria (10 investigaciones) y el rol de las bibliotecas en la mediación literaria (3 investigaciones). A continuación, se presentan estas categorías:

Las familias como mediadoras literarias

La experiencia de la lectura en el hogar es una vivencia íntima y privada que permite establecer múltiples vínculos afectivos, esenciales para la consolidación de la lectura literaria en la vida de los niños (Gil, 2020). En este contexto, Amar (2018) presenta una experiencia de lectura de cuentos en el aula en colaboración con las familias de niños de 5 años. Se capacitó a las familias en la lectura en voz alta y en la interacción entre adultos y niños. Los resultados son satisfactorios, ya que se observa un mayor acercamiento de los niños a los cuentos y una participación activa de las familias en la dinámica del aula.

Del mismo modo, Gil (2020) involucra a las familias en el proceso de formación literaria de niños en un grado de Jardín a través de la lectura en voz alta. Se encuentra que la participación activa de las familias, impulsada desde la escuela, resulta en la creación de una biblioteca en el hogar, lo que facilita espacios para la lectura compartida y fomenta vínculos familiares. Estas investigaciones contribuyen a establecer un vínculo entre la escuela y la familia, permitiendo consolidar un proyecto conjunto en la formación de lectores.

Otras investigaciones se enfocan en involucrar a las familias en el fomento de la alfabetización a través de la literatura. Por ejemplo, Porta (2013) capacita a las familias con el objetivo de promover, desde el hogar, habilidades lingüísticas como el vocabulario, la conciencia fonológica y la comprensión lectora en niños de nivel inicial y primer año de primaria. Esta estrategia se basa en el versicuento, una historia narrada en rima. De manera similar, Rugerio y Guevara (2013) ofrecen capacitación a madres en estrategias para fomentar en sus hijos habilidades lingüísticas y preacadémicas relacionadas con la alfabetización inicial.

Asimismo, Gutiérrez-Fresneda (2019) encuentra que un programa que involucra a las familias basado en cuentos (con un enfoque en la interacción entre adultos y niños) facilita el reconocimiento de palabras y frases, así como el conocimiento alfabético en niños de 5 y 6 años. En la misma línea, Sepúlveda (2016) demuestra avances en la lectura en niños de Preescolar gracias a la intervención familiar

a través de un programa que utiliza talleres de animación a la lectura con libros álbum. En estas investigaciones, al igual que en investigaciones anteriores, se observa una tendencia a instrumentalizar la literatura, utilizándola al servicio de la alfabetización inicial y restándole su dimensión artística.

Por otro lado, Cáceres et al. (2020) analizan el desarrollo del vocabulario comprensivo en niños de 5 a 6 años en instituciones educativas oficiales y su relación con el nivel económico de las familias y la lectura de cuentos en el hogar. Los hallazgos indican que ni la lectura de cuentos ni el nivel económico influyen directamente en el desarrollo del vocabulario comprensivo.

Dos investigaciones se centran en identificar la mediación literaria que realizan las familias. Noguera y Salsa (2021) describen una situación de lectura conjunta entre una madre y su hija de 2 años y medio, comparando el uso de un libro tradicional y un libro electrónico. La conclusión es que, por el momento, no es posible determinar cuál de los dos formatos (digital o impreso) es más eficaz en términos de preguntas, vocabulario, participación y comprensión durante la lectura conjunta.

Y la investigación de Arias (2013) identifica estilos en la lectura conjunta de cuentos entre seis días de padres e hijos en edad preescolar. Los resultados revelan dos tendencias en la interacción: la oscilación entre la focalización en el libro como objeto y la atención a la interacción en sí misma, así como la alternancia entre la atención a la narración y la atención a los aspectos gráficos del libro.

Finalmente, Agudelo (2020) encuentra que las familias de un grado de Transición asocian la literatura con la escolaridad (la literatura fue utilizada para que ellos aprendieran a leer y escribir), con la enseñanza de valores y lecciones de vida, y con la imaginación y la ficción.

Las bibliotecas como mediadoras literarias de la primera infancia

La relación entre la escuela, la biblioteca y los padres es fundamental para la formación lectora (Robledo, 2015). La Unesco (s.f.) destaca la importancia de las bibliotecas públicas en la creación y consolidación de hábitos de lectura en los niños desde sus primeros años. En este contexto, la investigación de Clemente et al. (2016) identifica estrategias empleadas por dos bibliotecarias para acercar la lectura a 52 niños de entre 9 meses y 7 años y a sus padres. Los hallazgos revelan que se utilizan narraciones, canciones, poemas y teatro adaptados a las características evolutivas de los niños. Aunque el libro tradicional sigue siendo el soporte más común, también se están incorporando formatos digitales.

Por su parte, Pulido (2020) describe las estrategias utilizadas para acercar la literatura a niños de primera infancia y a sus familias en dos bibliotecas y dos librerías. Identifica que se emplean preguntas

relacionadas con el cuento que estimulan respuestas inferenciales, la elaboración de hipótesis y la predicción de sucesos de la historia.

Finalmente, Giraldo et al. (2013) presentan una experiencia de trabajo de una biblioteca con 13 madres de contextos vulnerables y sus niños en la primera infancia. En este programa, las madres comparten sus conocimientos e inquietudes sobre la crianza, así como su experiencia en la paternidad y maternidad, además de interactuar con la literatura. La investigación concluye que el programa fortalece los vínculos afectivos y fomenta prácticas de crianza que favorecen el desarrollo de los niños.

CONCLUSIONES

El análisis documental de investigaciones sobre educación literaria en la primera infancia revela diversas tendencias temáticas, que se agrupan en tres líneas principales: la educación literaria en la primera infancia y su relación con las dimensiones del desarrollo y sus didácticas; con la formación docente y sus creencias; y con las familias y las bibliotecas.

La primera línea temática, centrada en la relación entre la educación literaria y el desarrollo infantil, destaca el papel de la literatura desde una perspectiva didáctica para potenciar habilidades como el pensamiento inferencial, la atención, la producción narrativa, la expresión artística, el desarrollo del vocabulario y la comprensión y expresión de emociones.

El impacto de la literatura en el desarrollo emocional permite entender que esta favorece la regulación de emociones, el reconocimiento de sentimientos y la comprensión de conceptos complejos como la muerte y el duelo. Esto evidencia que la muerte no es un tema silenciado en la literatura de la primera infancia, que los niños pueden comprender y regular emociones relacionadas con temas que se consideraban ocultos para este grupo de edad.

Esta línea temática permite pensar las propuestas educativas desde una perspectiva que promueve la educación literaria como un proceso mediado por el docente, orientado al desarrollo de una competencia interpretativa en los niños. Esta competencia no puede entenderse únicamente desde lo cognitivo, sino que debe incorporar la dimensión subjetiva y afectiva del lector. Solo así se posibilita una experiencia genuina de lectura, en la que el niño se involucre personalmente con el texto y construya sentidos.

Cuando las investigaciones se desarrollan en contextos experimentales diseñados por los propios investigadores, se observa que la educación literaria se orienta hacia la comprensión del cuento, apoyada en una didáctica basada en la lectura dialógica (o compartida) e integrada con las artes

plásticas, y en menor medida, con las artes dramáticas y la música, dentro de situaciones sociales. Esta forma de lectura, concebida como un intercambio entre lectores, permite la construcción colectiva de significados a través del diálogo y el contraste de interpretaciones individuales, en la que el docente actúa como mediador que orienta, acompaña y enriquece la comprensión infantil.

La articulación entre literatura y artes demuestra que, en la primera infancia, las experiencias artísticas no ocurren de forma aislada, sino que se integran en un proceso holístico que facilita tanto la comprensión como la expresión del mundo por parte del niño. En este escenario, la mediación docente y la interacción entre pares desempeñan un papel clave en el acercamiento a la literatura y en el desarrollo de habilidades interpretativas.

Sin embargo, en las investigaciones realizadas en contextos naturales de aula se advierte una tendencia a reducir la educación literaria a la verificación de contenidos explícitos de los cuentos, sin promover ambientes que favorezcan la interacción social ni el desarrollo de habilidades interpretativas. Este enfoque empobrece la experiencia lectora, limitando el papel del niño a la comprensión literal, sin espacio para la sensibilidad, la emoción o la creatividad.

En cuanto a la segunda línea temática, investigaciones en torno a la educación literaria en la primera infancia y su relación con la formación docente y sus creencias, las investigaciones en formación docente se orientan hacia prácticas como la lectura en voz alta, la narración de cuentos y la continuidad entre la identidad como lectores y como mediadores de lectura. Respecto a las creencias de los docentes de educación infantil (en ejercicio y en formación), hay una tendencia a instrumentalizar la literatura, la identifican con la enseñanza de actividades de aprestamiento a la enseñanza de la lectura y la escritura, y como medio para inculcar valores, más que como un arte. Esto plantea interrogantes sobre el tipo de educación literaria que pueden ofrecer los docentes que perciben la literatura infantil con un enfoque académico o moralizante, lo que subraya la importancia de reorientar la formación hacia una reflexión crítica sobre estas creencias. Y orientarla hacia una didáctica que reconozca la literatura como experiencia estética, emocional y social.

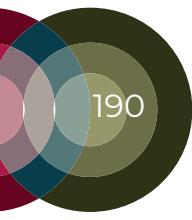
La tercera línea temática, que vincula la educación literaria con las familias y las bibliotecas, destaca la importancia de involucrar a las familias en la mediación literaria, permitiendo que la literatura trascienda el aula y se viva también en el entorno familiar. Este vínculo fortalece las relaciones afectivas y convierte la lectura en una práctica compartida. No obstante, también aquí hay una tendencia a usar la literatura como preparación para la educación primaria, reforzando una visión instrumental que desdibuja su dimensión artística.

No obstante, las bibliotecas emergen como espacios clave para una mediación literaria significativa, donde no solo se promueve la lectura, sino también el diálogo y el acompañamiento en la crianza, reforzando los vínculos familiares. Cuando están gestionadas desde una perspectiva integradora y afectiva, las bibliotecas se convierten en escenarios ideales para la construcción de una comunidad lectora activa.

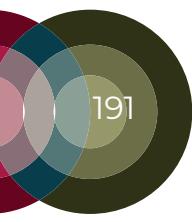
Finalmente, las investigaciones muestran una marcada preferencia por el género narrativo, especialmente el cuento, en detrimento de otros géneros, como la poesía y el teatro. Esta limitación reduce las posibilidades expresivas y estéticas de los niños, y refuerza la necesidad de ampliar el repertorio literario en la educación infantil, permitiendo el acceso a una mayor diversidad de textos, lenguajes y formas de significar el mundo.

REFERENCIAS

- Acosta, V., Moreno, A. y Axpe, Á. (2012). Intervención logopédica sobre habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje. *Infancia y Aprendizaje*, 39(3), 466-498. <https://doi.org/10.1174/021037012800218032>
- Agrelo-Acosta, E. y Mociño-González, I. (2023). Literatura infantil: Un camino educativo hacia la comprensión de la muerte. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 35, 231-240. <https://dx.doi.org/10.5209/dill.83868>
- Agudelo, A. (2020). *Literatura infantil en las familias: Imaginarios sociales y su transformación desde una propuesta pedagógica y didáctica* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25138>
- Amar, V. (2018). Déjame que mire un cuento: Narración, familia y educación infantil. Una investigación narrativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 389-405. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7729>
- Ángel, G. M., Bustos, S. M. y Enríquez, L. N. (2016). *¿Te relato un relato? Historias contadas por niños: La narración oral a partir de relatos gráficos como mediación en niños entre 3 y 4 años* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19483>
- Arias, V. (2013). Diferencias en la lectura conjunta adulto-niño y su relación con el estilo cognitivo del adulto. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 199-223. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162013000100009
- Bernal T. (2010). *Metodología de la Investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación, emocional y bienestar*. Wolters Klumer Educación.
- Bolaños, J.I., Silva, L.X. y Casallas, E. (2021). La Canción de contenido acumulado (CCA) como estrategia para el mejoramiento de los procesos atencionales en la primera infancia. *Zona Próxima*, 35, 49-66. <https://doi.org/10.14482/zp.35.155.4>



- Cabrera-Murcia, P. y Romero, P. (2014). Dibujando continuidades entre el yo lector y el yo mediador de la lectura en futuras educadoras de la primera infancia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 28(3), 145-165. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29702>
- Cáceres, F., Pomés, M. y Granada, M. (2020). Vocabulario receptivo en niños de preescolar. Lectura de cuentos y niveles económicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(86), 749-770. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000300749
- Clemente, M., Rodríguez, I., Ramírez, E. y Martín-Domínguez, J. (2016). La narración en procesos de alfabetización inicial en un programa de biblioteca. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 15(2), 50-66. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1031
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.
- Duque, C. P. y Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. *Universitas Psychologica*, 11(2), 559-570. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000200017
- García, C. E. y Ortiz, N. L. (2015). *Cultivando la vida emocional en la primera infancia a partir de una estrategia basada en música y cuentos* [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/21148?locale-attribute=en>
- Gil, M. (2020). *Familias mediadoras de la lectura en la primera infancia* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29416>
- Giraldo, Y. N., Henao, D.L., Sánchez, S. I. y Corrales, M. M. (2013). Tus historias me ayudan a crecer: Relaciones entre biblioteca pública, lectura y primera infancia. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 18(2), 126-146. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/22863/18447>
- Gómez, T. (2015). *Los cuentos motores como recurso didáctico en atención temprana en el aula de 1er. ciclo de educación infantil* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=118020>
- Gómez, M., Galeano, C. y Jaramillo, D. A. (2015). El estado del arte: Una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442. <https://www.redalyc.org/pdf/4978/497856275012.pdf>
- Gordillo, Y. E. (2016). *Interacción y diálogo en el primer ciclo de educación infantil. Procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la lectura dialógica de cuentos: Un estudio de caso en la escuela infantil "Tesoros"* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/entities/publication/14f2e602-caec-47dd-ae7a-d1fcc783d749>
- Guevara, Y. y Rugerio, J. P. (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 729-749. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n74/1405-6666-rmie-22-74-00729.pdf>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2019). Efecto de los grupos interactivos en el aprendizaje de la lectura mediante la colaboración familiar. *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 138-144. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.02.001>



- Guzmán, L. (2022). *Una mirada a la literatura infantil desde las voces de profesoras del grado transición* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/28653>
- Hurtado, D. (2018). *El sentido de la literatura en la educación inicial: Una mirada hacia las prácticas de las maestras de la escuela maternal* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11047>
- Jiménez, M.L. y Gordo, A. (2014). El cuento infantil: Facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5(10), 151-170. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247214009>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2014). *La literatura en la educación inicial*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341839:Documento-N-23-La-literatura-en-la-educacion-inicial>
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica.
- Munita, F. y Manresa, M. (2012). La mediación en la discusión literaria. En T. Colomer y M. Fittipaldi (coords.), *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes* (pp. 119-143). Editado por Teresa Colomer y Martina Fittipaldi en coedición con el Banco del Libro-Gretel.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/313451>
- Mantilla, M.J. (2013). La literatura infantil, territorio lúdico para leer y escribir con sentido, desde la diversidad. *Aletheia*. Edición especial, 202-210. <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/110/113>
- Marín-Díaz, V. y Sánchez-Cuenca, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1093-1106. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlics/v13n2/v13n2a39.pdf>
- Merino, C. (2015). Poesía en los primeros años de la infancia: La relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación Educativa*, 15(67), 135-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229596>
- Merino, C. (2017). El proceso de construcción del discurso narrativo de la ficción del preescolar. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 50(95), 408-429. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342017000300408>
- Monforte, M. C. y Ceballos, I. (2014). Modelo de análisis de estructuras narrativas infantiles en niños de 3-4 años. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 26, 329-360. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46843
- Neira-Piñeiro, M.R., & Martín-Macho, A. (2020). Los futuros maestros de infantil ante la educación literaria: Análisis de sus creencias sobre la literatura infantil como recurso para el aula. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 224-250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14076>
- Noguera, I. y Salsa, A. (2021). Un estudio microanalítico de la lectura compartida de libros tradicionales y electrónicos en la infancia temprana. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 232-247. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.02.212>

- López-Valero, A., Hernández-Delgado, L. y Encabo, E. (2017). El concepto de Literatura infantil. Un estudio de caso con maestros en formación inicial. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 16(2), 37-49. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1400
- Orellana-García, P., Valenzuela, M.F. y Muñoz, K. (2018). Impacto de la lectura repetida interactiva en las habilidades verbales de preescolares de contextos vulnerables. *Educación y Educadores*, 21(3), 409-432. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942018000300409&lng=en&nrm=iso&tlang=es
- Ortiz de Barrón, I.C., Zelaieta, E., Álvarez, A. y Tresserras, A. (2015). Un reto innovador en la formación inicial del profesorado de educación infantil: la obra teatral kubik. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 429-440. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181026>
- Ortiz, J. A., Prieto, A. C. y Rodríguez, A. Z. (2018). *Representaciones sociales de infancia: una manera de entender las mediaciones docentes con la literatura infantil en las aulas de transición* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35217>
- Ossa, O. N. (2016). *Incidencia de la lectura crítica de cuentos infantiles para el desarrollo de las competencias emocionales –empatía y regulación emocional– de niños y niñas del grado transición de una institución pública del municipio de Medellín, corregimiento de San Cristóbal, Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/7035>
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Porta, M. (2013). Facilitando el proceso de alfabetización inicial desde el hogar: El versicuento como recurso literario para promover habilidades lingüísticas. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 25, 221-230. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42243
- Pulido, A. (2020). *Un adulto que lee: Un niño que sueña, viaja, emociona y construye su propio mundo* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12384>
- Publindex (s.f. a). *Clasificación de revistas*. <https://scienti.minciencias.gov.co/publindex/#/revistasPublindex/clasificacion>
- Publindex (s.f. b). *Metodología para la homologación de revistas*. <https://scienti.minciencias.gov.co/publindex/#/revistasHomologadas/busador>
- Ramírez, D. E. y Ramírez, J. R. (2016). *La Literatura en la educación Inicial: un encuentro de saberes en la construcción colaborativa de aprendizaje* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/2408>
- Ramos, C. L. (2017). *Literatura infantil como metodología para estimular el desarrollo emocional de las niñas y niños del subnivel 2, de educación inicial (3-4 años) de la unidad educativa consejo provincial de pichincha en el año 2016* [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12617>
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Cirlalc. https://funsepa.net/guatemala/docs/lectura_primerainfancia.pdf

Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Grupo Editorial Norma.

Reyes, Y. (2023). *Espacios para leer, crear y crecer*. Cirlalc. <https://cerlalc.org/publicaciones/espacios-para-leer-crear-y-crecer-orientaciones-para-la-puesta-en-marcha-de-salas-de-lectura-y-expresion-artistica-para-la-primer-a-infancia/>

Robledo, B. E. (2016). *Familias lectoras. Cómo formar lectores y escritores en el hogar*. Ministerio de Educación Nacional. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/plan-lectura-2021/manuales-y-cartillas/Familias_Lectoras.pdf

Robledo, B. E. (2017). *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. Ibby Chile, Fundación SM.

Rugerio, J. y Guevara, Y. (2013). Desarrollo de habilidades conductuales maternas para promover la alfabetización inicial en niños preescolares. *Acta Colombiana de Psicología*, 16 (1), 81-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79829185008>

Sanabria, C. I. (2017). *La literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial* [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/29736>

Sánchez, S. (2015). *La cultura literaria en niños de 3-6/7 años. Identidad y desarrollo de la personalidad* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/entities/publication/0a-4d5bf9-6fe0-41c5-b5f3-4d4041147999/full>

Sánchez, M. T. y Morales, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61-81. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10213>

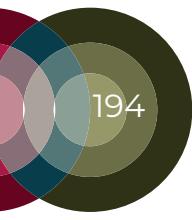
Sánchez, L. F. (2018). *La lectura como facilitadora en el reconocimiento y expresión de las emociones de los niños y niñas de jardín del Colegio Gonzalo Arango de Bogotá* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/35358>

Salazar, C., Parra, E. y Giraldo, L. (2019). El impacto de la literatura en el desarrollo del vocabulario comprensivo en la educación inicial. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 57, 73-86. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n57a6>

Salazar, C. A. y Gómez, A. M. (2021). El mediador y la comprensión de textos literarios en la educación inicial. *Educación Y Humanismo*, 23(41), 73-95. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.44481>

Sepúlveda, H. M. (2016). *Animación a la lectura en niños de preescolar y la interacción con sus familias a través del uso del libro álbum* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/57072>

Tornero, B., Ramaciotti A., Truffello, A. y Valenzuela, F. (2015). Nivel cognitivo de las preguntas que formulan las educadoras de párvulos. *Educación y Educadores*, 18(2), 261-283. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942015000200005



Carmen Alicia Salazar Arbeláez

Trigo-Ibañez, E., Rivera-Jurado, P. y Sánchez-Rodríguez, S. (2020). La lectura en voz alta en la formación inicial de los maestros de educación infantil de la Universidad de Cádiz. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(3), 605-624. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255066938003>

Varela, E. P. (2018). *Creencias de las maestras acerca del arte teatral en la educación inicial: De maestras para maestras* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11045>

Vargas-García, V. A., Sánchez-López, J. V., Delgado-Reyes, A. C., Aguirre-Aldana, L. y Agudelo-Hernández, F. (2020). La lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales en primera infancia. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 19(1), 7-21. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1888

Unesco (s.f.). *Manifiesto IFLA - UNESCO sobre bibliotecas públicas* 2022. <https://repository.ifla.org/items/31c6dea0-ae41-495a-a516-7dd8faf307b7>

Urquiza, I. M. (2018). *Los textos infantiles como mediadores para fortalecer la competencia comunicativa en grado transición* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2669>