Fomento de la lectura con libro ilustrado de no ficción y rutinas de pensamiento

Promotion of reading through non-fiction illustrated books and thinking routines

Promoção da leitura através de livros ilustrados de não ficção e rotinas de pensamento

Sandra San Miguel Prieto
Universidad de Valladolid, España
sandra.san-miguel.prieto@uva.es

Recibido: 15/07/2024
Aceptado: 16/09/2024
Publicado: 13/10/2024

Resumen: La investigación tuvo como objetivo identificar estrategias para promover la animación a la lectura en una biblioteca de verano ubicada en un entorno informal de la provincia de Segovia. Empleando un enfoque cualitativo de investigación-acción durante los meses de julio y agosto, la monitora responsable elaboró una propuesta didáctica en continuo cambio. Los datos se recopilaron mediante observación participante y entrevistas, y se analizaron mediante categorización y criterios de rigor científico. La propuesta integró libros ilustrados de no ficción con rutinas de pensamiento, fomentando el hábito de lectura y la comprensión crítica. La adaptabilidad al contexto y los ciclos de reflexión-acción resultaron cruciales para el éxito del estudio. Los resultados respaldan la eficacia de la propuesta para promover la lectura durante el verano en una biblioteca. En conclusión, la metodología de aprendizaje basado en el pensamiento (TBL) reveló como una herramienta eficaz para alcanzar el objetivo de la investigación y fomentar la animación a la lectura en dicho entorno.
Palabras claves: Animación a la lectura; Biblioteca de verano; Investigación-acción; Libro ilustrado de no ficción; Rutinas de pensamiento.

Abstract: The research aimed to identify strategies to promote reading engagement in a summer library located in an informal setting in the province of Segovia. Employing a qualitative action research approach during the months of July and August, the responsible teacher developed a continuously evolving didactic proposal. Data were collected through participant observation and interviews and analyzed using categorization and criteria of scientific rigor. The proposal integrated illustrated non-fiction books with thinking routines, fostering reading habits and critical comprehension. Adaptability to the context and cycles of reflection-action were crucial aspects for the study's success. The results support the effectiveness of the proposal in promoting reading during the summer in a library. In conclusion, the thinking-based learning (TBL) methodology proved to be an effective tool for achieving the research objective and promoting reading engagement in this environment.
Keywords: Reading animation; Summer library; Action research; Illustrated non-fiction book; Thinking routines.

Resumo: A pesquisa teve como objetivo identificar estratégias para promover a animação à leitura em uma biblioteca de verão localizada em um ambiente informal da província de Segóvia. Utilizando uma abordagem qualitativa de pesquisa-ação durante os meses de julho e agosto, a professora responsável elaborou uma proposta didática em constante evolução. Os dados foram coletados por meio de observação participante e entrevistas, e foram analisados por categorização e critérios de rigor científico. A proposta integrou livros ilustrados de não ficção com rotinas de pensamento, incentivando o hábito de leitura e a compreensão crítica. A adaptabilidade ao contexto e os ciclos de reflexão-ação foram cruciais para o sucesso do estudo. Os resultados apoiam a eficácia da proposta para promover a leitura durante o verão em uma biblioteca. Em conclusão, a metodologia de aprendizagem baseada no pensamento (TBL) revelou-se uma ferramenta eficaz para alcançar o objetivo da pesquisa e promover o engajamento com a leitura nesse ambiente.
Palavras-chave: Animação à leitura; Biblioteca de verão; Pesquisa-ação; Livro ilustrado de não ficção; Rotinas de pensamento.

1. INTRODUCCIÓN

En el inmenso panorama de la literatura, los libros ilustrados de no ficción (LINF) o libros informativos emergen como una herramienta poderosa para la animación a la lectura, el aprendizaje y la exploración del conocimiento. Este género literario ha evolucionado considerablemente más allá de las definiciones tradicionales, adaptándose a las demandas de una audiencia cada vez más visual y participativa en la era digital (Álvarez-Ramos y Romero-Oliva, 2024). Explorar el universo de los LINF implica adentrarse en un territorio literario en constante cambio, donde la combinación de contenido didáctico con elementos visuales se convierte en un medio efectivo para descubrir, comprender y aprender (Baró, 2022; Baró, 2013).

Históricamente considerados como puertas al mundo y a los logros humanos, los libros informativos han experimentado transformaciones significativas en su enfoque y presentación. Tradicionalmente concebidos como instrumentos para la adquisición de conocimientos, los LINF han evolucionado para adaptarse a las necesidades de un público moderno, que demanda experiencias de lectura más interactivas y visuales (Baró, 2022; Garralón, 2013). En este sentido, la integración de formas más lúdicas y atractivas en los LINF refleja una respuesta consciente a la cultura del juego y la inmersión visual que caracteriza al mundo contemporáneo (Baró, 2022).

Además de su utilidad en el ámbito educativo, los LINF también tienen un potencial significativo para fomentar la lectura entre todos sus lectores. La combinación de narrativas cautivadoras y elementos visuales atractivos puede despertar el interés de lectores de diferentes edades, invitándolos a sumergirse en el mundo del conocimiento y la exploración (Young y Cornwell, 2007). La experiencia de descubrir información a través de imágenes y texto puede ser especialmente motivadora para aquellos que encuentran la lectura ficcional abrumadora (Op de Beeck, 2017).

La integración de elementos visuales en los LINF desempeña un papel fundamental en la transmisión efectiva de información y en el estímulo del pensamiento crítico entre los lectores. Las ilustraciones, fotografías y gráficos no solo complementan la narrativa textual, sino que también actúan como herramientas pedagógicas

poderosas que enriquecen la experiencia de lectura y facilitan la comprensión de conceptos complejos (García-Lartitegui, 2018; Romero-Claudio et al., 2022). Es esencial reconocer la interacción dinámica entre texto e imagen en los LINF, ya que ambos elementos trabajan en conjunto para ofrecer una experiencia de lectura multidimensional y significativa (Op de Beeck, 2017; Orozco, 2009).

Paralelamente, las rutinas de pensamiento (RP), dentro del marco de la metodología TBL (Benito y Pinedo, 2021; Swartz et al., 2014), se destacan como herramientas estructuradas que estimulan el pensamiento crítico y profundo de quienes las emplean. Además, estas rutinas orientan la exploración y comprensión de conceptos, promoviendo la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas fundamentales (Lam y Manefield, 2015; Ritchhart y Perkins, 2008). En particular, la rutina de lluvia de ideas se destaca como una herramienta valiosa para introducir temas de manera dinámica y participativa, promoviendo habilidades de pensamiento como la descripción, interpretación e inferencia (Chiliquinga-Campos y Balladares-Burgos, 2019; Ritchhart et al., 2011). Por otro lado, la rutina de "antes pensaba-ahora pienso" se enmarca dentro de las referidas al proceso de síntesis y organización de ideas, ya que facilita la conexión de conceptos, el cuestionamiento, la consideración de implicaciones, la reflexión, la atención focalizada y el análisis (Ritchhart et al., 2011). Además, resulta beneficiosa para llevar a cabo procesos de discusión, consolidación de nuevos aprendizajes y establecimiento de conexiones entre conocimientos previos y nuevos (Benito y Pinedo, 2021).

Las convergencias entre los LINF y las RP resaltan su complementariedad en la promoción del aprendizaje activo de los lectores (Garralón, 2013). Ambas estrategias fomentan el pensamiento crítico, la participación activa y el desarrollo cognitivo, contribuyendo así a enriquecer la experiencia educativa de manera integral (Ritchhart et al., 2011; Tabernero y Colón, 2023). La combinación de herramientas pedagógicas innovadoras descritas ofrecen un enfoque holístico para la promoción del aprendizaje efectivo y la construcción de conocimiento significativo (Chiliquinga-Campos y Balladares-Burgos, 2019).

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El estudio se llevó a cabo en una biblioteca de verano ubicada en el barrio de la Albuera, en la provincia de Segovia, caracterizado por ser un entorno comunitario con una población superior a los 6000 residentes y una notable presencia de migrantes. Situada en el parque del Peñascal, esta biblioteca abrió sus puertas durante los meses de julio y agosto, ofreciendo una variedad de actividades diseñadas para fomentar el hábito de la lectura entre los más jóvenes.

El horario de funcionamiento comprendía las mañanas y las tardes de lunes a viernes, con dos sesiones diarias: de 11:30 a 13:30 y de 18:30 a 20:30. Durante estas franjas horarias, se llevaban a cabo actividades como lecturas grupales y talleres, dirigidos a grupos reducidos de niños de entre 4 y 11 años. La participación en los talleres estaba condicionada por la atención prestada durante las narraciones orales realizadas por la monitora a cargo.

Situada en un entorno natural rodeado de árboles, la biblioteca ofrecía la oportunidad de participar en actividades al aire libre, optando por realizar la lectura en la zona más tranquila y considerando para ello el ruido ambiental generado por el parque, con niños jugando, personas conversando y pájaros piando —Figura 1—:

Figura 1.
Biblioteca de verano

Fuente: Elaboración propia.

La gestión de la biblioteca recaía en el Ayuntamiento de Segovia en colaboración con la Casa de la Lectura. Su objetivo era promover en entornos informales la lectura y el entretenimiento de los más jóvenes, especialmente durante los períodos vacacionales de verano. Se buscaba crear un ambiente estimulante y enriquecedor que favoreciera la participación activa de los niños en las actividades propuestas.

Respecto a la oferta de libros, estos se encontraban organizados según la edad y los géneros literarios. Aunque predominaban los libros de ficción, también se disponía de libros de no ficción, aunque en menor cantidad. Ambos géneros se consideraban herramientas valiosas para el desarrollo del pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad de los participantes.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. El proceso de investigación-acción dentro de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica surge de un proceso de investigación enfocado en abordar las necesidades específicas de promoción de la lectura durante el verano en una biblioteca estacional. El objetivo principal fue identificar el género literario y las estrategias didácticas más adecuadas para adaptarse al ambiente de animación a la lectura en dicho contexto. A través de una investigación exhaustiva, se evaluaron diversas opciones para determinar las más efectivas y pertinentes.

El proceso de investigación se enmarcó dentro del paradigma interpretativo y se desarrolló mediante un enfoque metodológico cualitativo, utilizando específicamente la técnica de investigación-acción (Latorre y González, 1987). El objetivo fue observar,

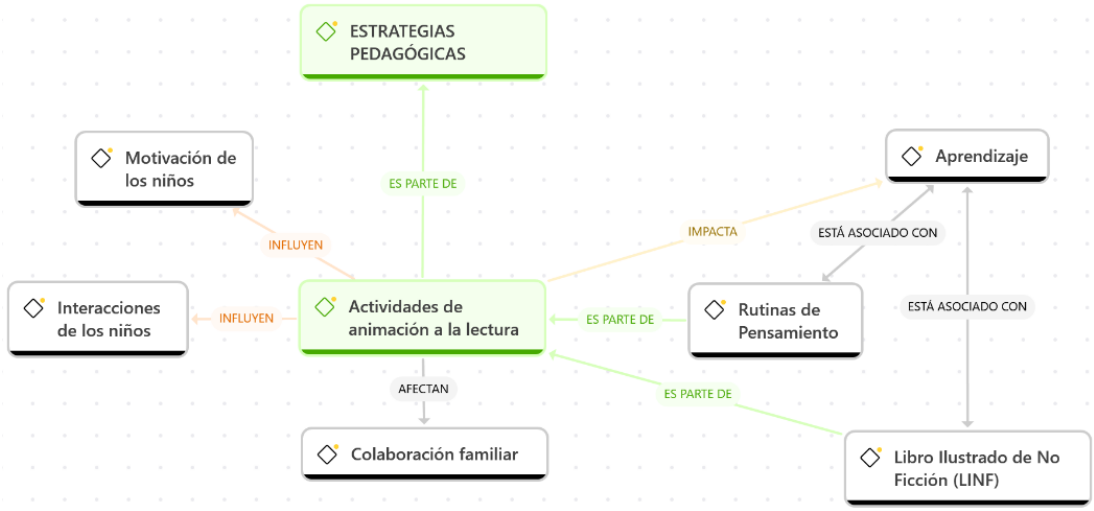
estudiar y analizar los beneficios derivados de la implementación de los LINF y las RP de lluvia de ideas y de antes pensaba-ahora pienso en un entorno específico (Stake, 2020).

En cuanto a los procedimientos y técnicas para la recopilación de datos, se emplearon:

- **Observación participante:** durante los meses de julio y agosto, la monitora llevó a cabo una observación participante detallada, registrando todas las observaciones en su Diario de Investigación (https://acortar.link/CjUSWd) En este documento, recogió los principales desafíos encontrados, los cuales fueron abordados mediante ciclos de reflexión-acción que permitieron su resolución. Además, se registraron los procesos de aprendizaje derivados de las lecturas, las opiniones de los participantes, las dinámicas exitosas y las conclusiones obtenidas.
- **Entrevistas estructuradas:** se llevaron a cabo entrevistas estructuradas con la participación voluntaria de dos familias. Fueron registradas utilizando un grabador y luego transcritas para facilitar un análisis más completo y preciso de la información recopilada.
- **Entrevista no estructurada:** se llevó a cabo una entrevista no estructurada con una maestra para obtener una retroalimentación adicional sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje facilitado por las lecturas, las rutinas de pensamiento y las actividades manipulativas de los talleres. La entrevista se realizó el día que visitó la biblioteca de verano y observó su funcionamiento, aprovechando la ocasión en que tenía que revisar el estado del local.

Para el análisis de los datos recopilados, toda la información cualitativa se analizó mediante un sistema de codificación abierta de los documentos, para dar como resultado una serie de códigos, subcategorías y categorías. Posteriormente, se procedió a la codificación axial que permitió establecer las relaciones pertinentes entre todos los elementos anteriores, lo cual da como resultado la red final —Figura 2— que reúne todos los vínculos y da sentido al proceso de análisis cualitativo (San Martín, 2014). La categoría principal 'ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS' se asocia con la subcategoría 'Actividades de animación a la lectura', puesto que el conjunto de actividades conforma las acciones desarrolladas por la monitora para lograr el objetivo de la propuesta. Dicha subcategoría se asocia con una serie de códigos con diferentes relaciones. Las 'Rutinas de pensamiento' y el 'LINF' son parte de ese conjunto de actividades que impactan de forma positiva en el 'Aprendizaje' y que influyen en el nivel de 'Motivación' y en el número de 'Interacciones' que se dan entre los niños que acuden a los talleres, además, todo ello afecta a la 'Colaboración familiar', puesto que está presente, gracias al enfoque metodológico de la monitora.

Figura 2.
Red final del proceso de codificación



Fuente: Elaboración propia con Atlas.ti.

Por otro lado, el estudio cualitativo cumplió con los criterios de rigor científico de Guba y Lincoln (1981), abordando los siguientes conceptos:

- **Valor de verdad:** en cuanto a la coherencia entre la interpretación de los datos obtenidos y el fenómeno observado (animación a la lectura). Para ello, se recopiló una variedad de evidencia documental y se trianguló toda la información, con el fin de contrastar opiniones y consolidar conclusiones.
- **Aplicabilidad:** al contexto específico en el que se llevó a cabo el estudio, ya que los resultados no son generalizables. Para esto, se definió con precisión el entorno y las características de los participantes.
- **Consistencia:** el criterio se aseguró mediante el uso de diversas técnicas y herramientas para registrar las observaciones y percepciones de los entrevistados, que incluyeron tanto a las familias como a la maestra experta. El enfoque seguido garantizó la fiabilidad de las conclusiones extraídas en los diferentes ciclos de reflexión-acción.
- **Neutralidad:** se requirió la máxima objetividad en el tratamiento de los datos y se mantuvo un registro detallado y transparente de todo el proceso de investigación, incluidas las decisiones tomadas y los cambios realizados durante el estudio.

En cuanto a los aspectos éticos, se garantizó el anonimato y la confidencialidad en el manejo de los datos y la gestión de la información. Además, los criterios éticos de procedimiento se basaron en la participación voluntaria de todos los participantes y el consentimiento informado de los padres, madres y/o tutores legales de los niños.

3.2. Diseño de la propuesta

Con el fin de abordar de manera integral el desafío de fomentar la animación hacia la lectura en el contexto de la biblioteca de verano, se desarrolló una propuesta didáctica que se alineó con los hallazgos y necesidades identificados en el proceso de investigación. Guiados por el método de investigación-acción propuesto por Latorre y González (1987), se llevó a cabo un proceso enfocado en la identificación del género literario y las estrategias didácticas más adecuadas para alcanzar dicho objetivo. A partir de los resultados obtenidos en los ciclos de reflexión, se diseñó una propuesta que integraba los LINF y las RP.

3.2.1. Objetivo de la propuesta

El objetivo principal de la propuesta fue promover activamente la animación hacia la lectura mediante la implementación de estrategias didácticas que combinaban los LINF y las RP. Se buscaba no solo incentivar el hábito de la lectura entre los participantes, sino también fomentar su capacidad de comprensión crítica y reflexiva de los contenidos abordados.

3.2.2. Metodología de la propuesta

La metodología empleada, conocida como aprendizaje basado en el pensamiento (TBL), se centró en el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas mediante el uso de Rutinas de Pensamiento (RP). Esta metodología, respaldada por investigaciones previas (Swartz et al., 2014), se aplicó con el fin de fomentar una comprensión más profunda y significativa de los conceptos abordados durante las actividades de animación a la lectura.

En el contexto específico de la biblioteca estacional, se implementaron diversas RP para enriquecer la experiencia de lectura de los participantes, aprovechando que los LINF también se basan en los movimientos del pensamiento y se alinean con la metodología TBL y las RP. Por ejemplo, la rutina de "lluvia de ideas" permitió a los niños expresar sus pensamientos y reflexiones sobre el tema propuesto, sirviendo como punto de partida para explorar más a fondo los aspectos seleccionados por la monitora para las siguientes sesiones de lectura.

Asimismo, al finalizar cada temática y, por ende, cada libro no ficcional, se llevó a cabo la rutina "antes pensaba-ahora pienso", ofreciendo a los participantes la oportunidad de reflexionar sobre cómo sus ideas y percepciones habían evolucionado a lo largo del proceso de lectura y participación en los talleres. Por ejemplo, tras la lectura del libro 'El Espacio: Descubre el Universo', los niños compartieron sus reflexiones, como: “Antes pensaba que Marte era más grande que la Tierra, y ahora pienso que es al revés” (p. 14 del Diario de Investigación). Esta práctica, al hacer visible el proceso de aprendizaje, contribuyó a desarrollar una mayor conciencia metacognitiva y a consolidar los conocimientos adquiridos de manera más efectiva.

3.3. Ciclos de Reflexión-Acción en la propuesta

La propuesta didáctica se desarrolló de manera progresiva a lo largo de varios

ciclos de reflexión-acción liderados por la monitora, quienes se basaron en la observación participante y en las interacciones con los niños y las familias, así como en las entrevistas con la maestra experta. Durante este proceso, surgieron diversas problemáticas que se convirtieron en los principales focos de reflexión. Entre estas problemáticas se incluyeron:

La diversidad de edades se convirtió en un desafío evidente durante los primeros momentos del proyecto. En la página 3 del Diario de Investigación de la monitora, se registró la dificultad de encontrar libros adecuados para un rango tan amplio de edades entre los participantes, que iban desde los 5 hasta los 11 años. La monitora expresó: "Los niños y las niñas que se acercan a la caseta tienen edades muy diversas, lo cual me dificultaba encontrar un cuento o libro que se adaptase a ellos" (p. 3).

La segunda problemática estuvo relacionada con el factor del tiempo, especialmente la disponibilidad horaria tanto para la lectura como para la realización de talleres, considerando las edades diversas de los participantes. En relación con la elección de una lectura corta de ficción, específicamente el cuento infantil *Las jirafas no pueden bailar*, la monitora enfrentó el desafío de equilibrar las necesidades de los participantes de diferentes edades. Esto se evidenció en el Diario de Investigación, donde se registró: "Cuando leí *Las jirafas no pueden bailar*, me adapté a la premisa de lectura corta, para tener tiempo para el taller posterior. El problema estuvo en que los más pequeños estaban muy atentos, dado que no conocían el cuento y se adaptaba a su edad (recomendado para niños de 6 años), pero los más mayores ya se lo sabían y no prestaban atención" (p. 3).

La continuidad se convirtió en la tercera problemática, ya que la falta de asistencia diaria de todos los participantes dificultaba mantener la coherencia narrativa cuando la lectura requería seguir un hilo conductor. Según se detalla en el Diario de Investigación de la monitora: "Cuando leí *Kika Superbruja detective*, tuve que extender la lectura a varios días debido a la magnitud del libro. Noté que los mayores permanecían atentos, mientras que los más pequeños requerían ilustraciones o dibujos que complementaran la lectura en voz alta. El mayor desafío radicaba en la falta de asistencia regular de algunos niños, lo que interrumpía el desarrollo continuo de la historia y afectaba su comprensión" (p. 4).

Todos los problemas descritos surgieron la primera semana de trabajo y llevaron a la monitora a optar por los LINF, ya que daban la posibilidad de escoger temáticas comunes para todas las edades, elegir el tiempo de lectura en base a los contenidos y optar por un recurso que tiene imágenes que educan y no solo acompañan e ilustran al texto, lo cual ayuda a los más pequeños a comprender lo leído.

La monitora registró estos hallazgos en su diario y llegó a la conclusión de que el género literario de la no ficción había sido una opción fantástica para abordar las problemáticas encontradas. En este punto, planteó la mejora de la experiencia y formuló la siguiente pregunta: "¿Es posible introducir la temática del LINF de forma que implique al alumnado? ¿Cómo?" (p. 6). Tras investigar y reflexionar, afirmó que la RP de lluvia de ideas era ideal para que cada niño aportara sus pensamientos antes de comenzar cada lunes con una nueva temática de lectura. Esto permitiría seleccionar los contenidos de

cada una de las lecturas llevadas a cabo durante la semana. La monitora mencionó en su diario: “Es interesante emplear la rutina de pensamiento lluvia de ideas para introducir la temática porque me ayuda a saber qué temas elegir” (p. 8).

A medida que transcurrían las semanas, surgió la necesidad de determinar si las lecturas estaban generando un impacto más allá de una mera experiencia manipulativa y recreativa originada por los talleres. En este sentido, la monitora se planteó la siguiente interrogante: "¿Cómo puedo verificar que las lecturas están contribuyendo al aprendizaje de los niños y niñas que asisten?" (p. 10 del Diario de Investigación). Para ello, se inició otro ciclo de reflexión-acción y se llegó a la conclusión de que la RP "antes pensaba-ahora pienso" era una opción ideal para cerrar cada una de las temáticas y, por ende, cada uno de los libros no ficcionales. La monitora implementó esta rutina todos los viernes y recopiló las reflexiones de los participantes, lo que le permitió concluir que efectivamente, las lecturas no ficcionales estaban generando aprendizaje. Algunas de las contribuciones de los niños sobre la temática del universo fueron:

- ‘Antes pensaba que Marte era más grande que la Tierra y ahora pienso que es más grande la Tierra que Marte’ (p. 14 del Diario de Investigación).
- ‘Antes pensaba que todo lo que brilla en el cielo cuando es de noche eran estrellas y ahora pienso que hay estrellas que son las que brillan solas, pero hay planetas que brillan porque reflejan la luz de la estrella que tienen cerca’ (p. 14 del Diario de Investigación).
- ‘Antes pensaba que los astronautas se podían quitar el traje y ahora pienso que no se lo pueden quitar porque en el espacio no hay oxígeno y se pueden morir’ (p. 14 del Diario de Investigación) —Figura 3—:

Figura 3.
Talleres con la temática del universo

Fuente: Elaboración propia.

En lo que respecta a la temática de los inventos surgieron cuestiones fascinantes y los niños manifestaron haber aprendido mucho. Algunas de las reflexiones recogidas:

- ‘Antes pensaba que la rueda se inventó directamente igual a como ahora las vemos y ahora pienso que las primeras ruedas eran de madera y que la idea vino de los troncos de madera que ruedan cuando están tumbados’. (p. 28 del Diario de Investigación).

- ‘Antes pensaba que las ruedas no eran tan importantes, pero ahora pienso que el invento de las ruedas es muy importante porque están muchos sitios: en los carritos de los bebés, en los coches, en los aviones, en las bicicletas, en los patines, en los patinetes y en muchos más que nos ayudan’ (p. 28 del Diario de Investigación).
- ‘Antes pensaba que todos los inventos eran buenos pero ahora pienso que no todos los inventos son buenos porque a veces las personas crean cosas peligrosas o que si se usan mal pueden hacer daño’ (p. 28 del Diario de Investigación)—Figura 4—:

Figura 4.

Talleres con la temática de los inventos

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la temática de Japón, también se recopilaron reflexiones muy interesantes:

- ‘Antes pensaba que los volcanes no pueden hacer islas y ahora pienso que los volcanes expulsan lava y cuando se enfría se hace una especie de suelo que puede construir islas como la de Japón’. (p. 35 del Diario de Investigación).
- ‘Antes pensaba que el arroz no salía de una planta porque no me lo imaginaba y ahora pienso que el arroz es una planta y que lo que comemos son las semillas de la planta’ (p. 35 del Diario de Investigación).
- ‘Antes pensaba que en Japón las calles tenían nombres como la calle en la que vivo pero ahora pienso que en Japón no hay nombres en las calles y lo que hay son números’ (p. 35 del Diario de Investigación) —Figura 5—:

Figura 5.

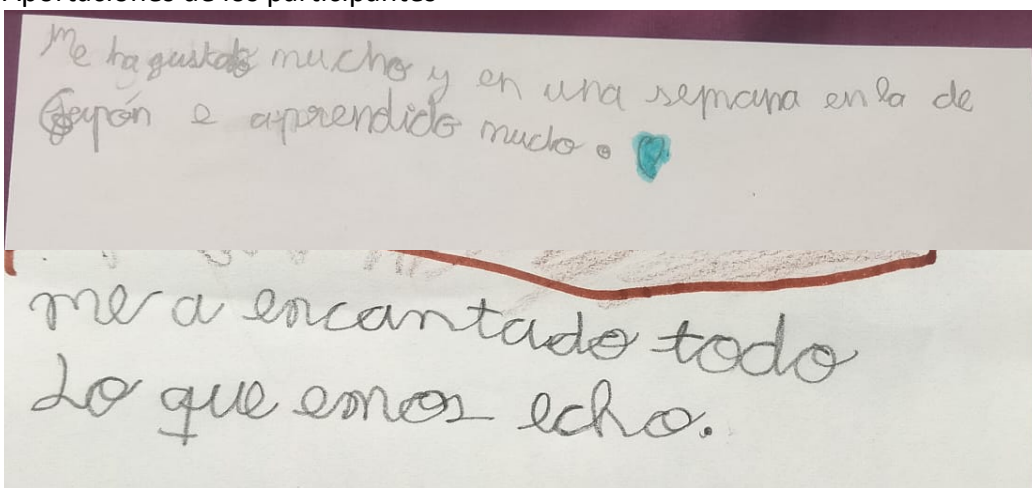
Talleres con la temática de Japón

Fuente: Elaboración propia.

A lo largo del resto de temáticas se siguió trabajando de esta forma, puesto que funcionaba bien y los participantes se mostraban predispuestos y motivados. Otro de los aspectos que documentó la monitora fue el de participación. Gracias a estas lecturas las familias se mostraron muy colaborativas y trajeron materiales que se emplearon para acompañar las lecturas. Además, las entrevistas realizadas confirmaron que los niños mostraban interés por lo que se leía y querían saber más de la temática escogida. Una de las madres entrevistadas afirmó en la entrevista realizada "llevo a dos niñas y van encantadas y con mucha ilusión. Se muestran expectantes ante lo que van a descubrir y siempre quieren repetir" (p. 29 del Diario de Investigación), a lo que añade "la verdad que hablan mucho de ello y como madre suelo aprovechar para releer lo que han visto en el taller. Además, en alguna ocasión hemos seguido trabajando la temática varios días como fue el caso del puntillismo o Van Gogh la semana del arte y de los castillos la semana de Segovia" (p. 29 del Diario de Investigación). Otro de los padres entrevistados confirme que "la verdad es que va contento y con interés los días que podemos ir […] hablan de ello y me enseñan lo que han hecho mientras me cuentan lo que has leído" (p. 31 del Diario de Investigación). A ello añado las percepciones de los niños que asisten regularmente a las lecturas y talleres, ya que algunos ofrecen pruebas de su motivación e interés. Dos ejemplos claros de esto son los siguientes dibujos y reflexiones proporcionados por dos niñas —Figura 6—:

Figura 6.

Aportaciones de los participantes



Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, los ciclos de reflexión-acción llegaron a su fin en este punto, ya que los participantes se quedaban tanto a la lectura como al taller posterior, mostrando una participación muy activa. Se entendía que los niños acudían con motivación. Además, se observaba la generación de procesos de reflexión y, por consiguiente, de aprendizaje.

4. RESULTADOS DE LA PROPUESTA

Los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta confirmaron que se alcanzó con éxito el objetivo principal de promover activamente la animación hacia la lectura en el contexto de la biblioteca estacional. La combinación estratégica de los LINF y las RP demostró ser altamente efectiva para incentivar el hábito de la lectura y fomentar una comprensión crítica y reflexiva entre los participantes.

En primer lugar, se evidenció un notable fomento del hábito de la lectura. La diversidad temática presentada mediante los LINF junto con la interacción activa facilitada por las RP generó un mayor interés y compromiso por parte de los niños y las niñas. Este aumento en el interés se reflejó en la participación constante y entusiasta de los participantes en las sesiones de lectura. Además, así lo confirmaron los familiares entrevistados y las propias reflexiones aportadas por los niños.

En segundo lugar, la propuesta contribuyó significativamente al aprendizaje de los participantes. Las RP proporcionaron un marco estructurado que permitió a los niños analizar y reflexionar sobre los temas tratados en los libros de manera profunda y significativa. Esta metodología promovió una comprensión más completa de los contenidos abordados, potenciando así su capacidad de comprensión crítica y reflexiva.

Por último, la adaptabilidad al contexto fue clave para el éxito de la propuesta. Los ciclos de reflexión-acción permitieron identificar y abordar de manera efectiva los desafíos y problemas surgidos durante la implementación. Esta capacidad de ajuste continuo garantizó la adecuación de la propuesta a las necesidades específicas de la biblioteca estacional y al progreso de los participantes, asegurando su efectividad y

relevancia en el entorno en el que se desarrolló.

5. DISCUSIONES

Las discusiones sobre la metodología TBL empleada en la propuesta didáctica de esta investigación, que integró libros ilustrados de no ficción con rutinas de pensamiento, demostraron ser efectivas para promover la animación hacia la lectura en el entorno de la biblioteca de verano.

Dicha afirmación se respaldó y complementó con investigaciones anteriores que destacaron la capacidad de los libros ilustrados no ficcionales para generar interés y compromiso en los lectores jóvenes (Baró, 2022; Garralón, 2005; Mena-Bernal, 2016). Además, el uso de las RP proporcionó un marco estructurado para que los participantes reflexionaran sobre los temas tratados en los libros, lo que contribuyó a una comprensión más profunda y significativa de los mismos (Benito y Pinedo, 2021; Swartz et al., 2014).

La adaptabilidad de la propuesta al contexto específico de la biblioteca estacional resultó fundamental para su éxito. Los ciclos de reflexión-acción permitieron identificar los desafíos surgidos durante la implementación y tomar medidas para abordarlos de manera efectiva, subrayando la importancia de la flexibilidad y el ajuste continuo en la práctica educativa (Restrepo, 2003). Por otro lado, se destacó el potencial cooperativo y socializador de los LINF, que favorece la interacción y el diálogo entre los participantes (Mena-Bernal, 2016). Asimismo, se reconoció el papel fundamental del LINF en la formación de lectores, al ofrecer oportunidades para explorar el mundo y adquirir nuevos conocimientos de manera interactiva y participativa (Tabernero y Laliena, 2023).

6. CONCLUSIONES

En conclusión, este estudio ha logrado cumplir con su objetivo de identificar el género literario y las estrategias didácticas adecuadas para fomentar la animación a la lectura en el entorno de una biblioteca estival. La aplicación de la metodología TBL, que integra LINF con RP, ha demostrado ser efectiva en la promoción del hábito lector y en el estímulo de una comprensión crítica y reflexiva entre los participantes. Estos hallazgos encuentran respaldo en la literatura existente, la cual resalta el potencial de los libros no ficcionales para despertar interés y compromiso en los lectores jóvenes, así como su importancia en la formación de lectores competentes.

Además, el enfoque adaptativo de la propuesta al contexto específico de la biblioteca de verano, evidenciado mediante ciclos de reflexión-acción, ha sido fundamental para su éxito, destacando la relevancia de la flexibilidad y el ajuste continuo en la práctica educativa. Por lo tanto, la investigación no solo ha proporcionado experiencias lúdicas a través de actividades posteriores a la lectura, sino que también ha ofrecido una oportunidad para el enriquecimiento del conocimiento y la reflexión sobre los contenidos abordados, contribuyendo así al desarrollo integral de los participantes.

FINANCIACIÓN: Esta investigación no recibió ninguna financiación externa

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez-Ramos, E., y Romero-Oliva, M. F. (2024). Semiótica de microtextos multimodales: De los libros informacionales al conocimiento en red. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (33), 131-155. https://doi.org/10.5944/signa.vol33.2024.38817

Baró, M. (2013). Més oportunitats per a la lectura: els llibres de coneixements a l'escola. En Baró, M., Aliagas, C. y Gorchs, G. (Eds.), *Com crear un ambient lector a l' escola?* (pp. 12-34). Fundació Bofill.

Baró, M. (2022). Los libros informativos, imprescindibles en la biblioteca escolar. *MÉI: Métodos de Información*, *13*(24), 67-90. https://doi.org/10.5557/IIMEI13-N24-067090

Benito, L. y Pinedo, R. (2021). Trabajar el pensamiento en educación primaria a través de rutinas y metodologías activas. En Romero-García, C. (Coord.), *Innovaciones metodológicas con TIC en educación* (114-138). Dykinson.

Chiliquinga-Campos, F., y Balladares-Burgos, J. (2019). Rutinas de pensamiento: Un proceso innovador en la enseñanza de la matemática. *Revista Andina de Educación*, *3*(1), 53-63. https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.9

García-Lartitegui, A. (2018). *Alfabeto del libro de conocimientos: paradigmas de una nueva era*. Pantalia publicaciones.

Garralón, A. (2013). *Leer y saber: los libros informativos para niños*. Tarambana.

Garralón, A. (2005). Usos del libro informativo: resultados de una (pequeñísima) encuesta. *Educación y biblioteca*, *17*(147), 86-88. http://hdl.handle.net/10366/119177

Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. Jossey-Bass.

Lam, R., y Manefield, J. (2015). Creating cultures of thinking. *FYI: the Journal for the School Information Professional*, *19*(4), 6-9. https://search.informit.org/doi/10.3316/aeipt.210346

Latorre, A., y González, R. (1987). *El maestro investigador: la investigación en el aula*. Graó.

Mena-Bernal, I. (2016). Álbum ilustrado y trabajo cooperativo: las percepciones en educación infantil. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (19), 159-176. https://doi.org/10.29257/EA19.2016.08

Op de Beeck, N. (2017). Picture-text relationships in picturebooks. En Kümmerling-Meibauer, B. (Ed.). *The Routledge Companion to picturebooks* (pp. 19-27). Routdledge.

Orozco, M. T. (2009). El libro álbum. In *Sincronía.* (Issue 52). Centro Universitario de las Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara.

Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y educadores*, (6), 91-104. https://doi.org/10.17227/01212494.18pys65.69

Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. John Wiley & Sons.

Ritchhart, R., y Perkins, D. (2008). Making thinking visible. *Educacional leadership*, *65*(5), 57-61. https://acortar.link/dz8vvD

Romero-Claudio, C., Romero-Oliva M. F., y Heredia-Ponce, H. (2022). *Los libros de no ficción y el booktrailer para el desarrollo de la competencia lectoliteraria desde la formación inicial del maestro.* En Asiáin-Ansorena, A., y López-Pérez, M. V. (Eds.), *Multimodalidad y didáctica de las literaturas* (pp. 253-269). Graó.

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, *16*(1), 104-122.

Stake, R. E. (2020). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Swartz, R. J., Reagan, R., Costa, A. L., Beyer, B. K., y Kallick, B. (2014). *El aprendizaje basado en el pensamiento* (Vol. 4). Ediciones SM España.

Tabernero, R. T., y Laliena, D. (2023). El libro ilustrado de no ficción en la formación de lectores: análisis de las claves discursivas y culturales para leer en la sociedad digital. *Texto Livre*, *16*, 1-13. https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.41926

Tabernero, R., y Colón, M. J. (2023). Leer para pensar. El libro ilustrado de no ficción en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, *23*(75), 1-26. http://doi.org/10.6018/red.545111

Young, T. A., Moss, B., y Cornwell, L. (2007). The classroom library: A place for nonfiction, nonfiction in its place. *Reading horizons: A journal of literacy and language arts*, *48*(1), 1-18.