



# Propuesta pedagógica de fomento a la lectoescritura a partir de la lingüística y el arte

## Pedagogical proposal to promote literacy based on linguistics and art

Martha Gabriela Mendoza Camacho 

[martha.mendoza@elcolegiodemorelos.edu.mx](mailto:martha.mendoza@elcolegiodemorelos.edu.mx)

Universidad de Guadalajara  
Jalisco, México

### Resumen

La siguiente propuesta didáctica forma parte de “Mundos ideales a través de la lingüística y el arte: proyecto de fomento de lectoescritura para la inclusión social de la niñez”. Una investigación del tipo acción participativa para el desarrollo de una propuesta pedagógica de fomento a la lectoescritura. Se configura de dos ejes teóricos principales: por un lado, la lingüística cognitiva, y por otro, el uso del arte como una herramienta que permite desarrollar el aprendizaje lingüístico de una manera significativa. Se exponen la experiencia y algunos resultados del proceso de intervención, es decir, la impartición del taller de fomento a la lectoescritura “Palabras en movimiento”, enfocado en el aprendizaje lingüístico para fomentar la reflexión y el desarrollo crítico en niños y niñas. Un acercamiento en el cual se ponen a prueba a las artes como herramientas pedagógicas del aprendizaje lingüístico al considerarlas como formas expresivas y cognitivas. El taller se realizó en la escuela primaria Gordiano Guzmán de Ciudad Guzmán, Jalisco; participaron 12 estudiantes pertenecientes al quinto grado: seis niños y seis niñas entre los 10 y 11 años de edad. Desde una perspectiva cualitativa y de forma descriptiva, se presentan las observaciones realizadas sobre el plan pedagógico propuesto y las metas alcanzadas.

**Palabras clave:** lingüística, educación alternativa, investigación participativa, literatura y arte.

### Abstract

The following didactic proposal is part of “Ideal worlds through linguistics and art: a project to promote literacy for the social inclusion of children.” Action research for the development of a pedagogical proposal to promote reading and writing. It is made up of two main theoretical axes: on the one hand, cognitive linguistics, and on the other, the use of art as a tool that allows developing linguistic learning in a meaningful way. The experience and some results of the intervention process are presented, that is, the delivery of the literacy promotion workshop “Words in Motion”, focused on linguistic learning to encourage reflection and critical development in boys and girls. An approach in which the arts are tested as pedagogical tools for linguistic learning by considering them as expressive and cognitive forms. The workshop was held at the Gordiano Guzmán primary school in Ciudad Guzmán, Jalisco; 12 students belonging to the fifth grade participated: six boys and six girls between 10 and 11 years of age. From a qualitative perspective and in a descriptive manner, the observations made on the proposed pedagogical plan and the goals achieved are presented.

**Key words:** linguistics, alternative education, participatory research, literature and art

DOI <https://doi.org/10.36799/el.v9i1.138>

**Recibido** 14 noviembre de 2022

**Aceptado** 23 de diciembre 2023

**Publicado** 23 de enero de 2024

**Cómo citar este artículo:** Mendoza Camacho, M. G. (2024). Propuesta pedagógica de fomento a la lectoescritura a partir de la lingüística y el arte. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la Didáctica en Lengua y Literatura.*, 9(1), (2024): 53–78. <https://doi.org/10.36799/el.v9i1.138>

Derechos de autor: El autor o autores conservan en todo momento sus derechos morales y patrimoniales sobre la obra; la obra no se puede alterar, transformar o ampliar; siempre debe reconocerse la autoría del documento referido. Ninguna de las modalidades de los documentos publicados en *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura* tienen fines comerciales de naturaleza alguna



## Introducción

La presente propuesta forma parte de un proyecto de incidencia, en el cual interesa desarrollar un programa pedagógico de fomento a la lectoescritura para niños y niñas. Responde a una necesidad mundial y nacional relacionada al derecho a una educación de calidad. Según la UNICEF, uno de los puntos relevantes a tratar para el 2030 es la calidad en la enseñanza, en particular el aprendizaje lingüístico y matemático. Asimismo, dentro de las estrategias nacionales para el futuro, se hace énfasis también a este punto señalado a nivel mundial. Respondiendo a esta necesidad, el proyecto “Mundos Ideales: proyecto interinstitucional y transdisciplinar de fomento a la lectoescritura para la inclusión social de la niñez”, generado en la Universidad de Guadalajara, propone una investigación práctica cuyo propósito es crear un programa que permita a los niños y las niñas expresar sus imaginarios sobre un mundo ideal a partir de la literacidad. Esta última, hace referencia a las capacidades cognitivas del individuo adquiridas a través de la literatura. El proyecto se desarrolló en el Centro Universitario del Sur llevada a cabo del 2020 al 2022. Dicha investigación, obtuvo el reconocimiento de los PRONACES (Programas Nacionales Estratégicos) bajo la dirección del Dr. Luis Alberto Pérez Amezcua. El objetivo principal consistió en la realización de un diseño pedagógico que permitiera la promoción de la lectoescritura a partir de una metodología de investigación acción, con el fin de promover la creatividad y construir un imaginario hacia los mundos ideales en los cuales los infantes puedan expresar libremente sus necesidades y deseos.<sup>1</sup> Se constituyó de tres fases:

- ❖ El diseño de un instrumento diagnóstico.
- ❖ El diseño e implementación de una mediación de lectoescritura.
- ❖ Intervención en escuelas primarias para promover la inclusión social de la niñez.

La propuesta presentada en este escrito responde a la convocatoria lanzada en el año de 2020 para formar parte del grupo de investigación mencionado con una estancia posdoctoral. De esta manera, la presente investigación se sumó al proyecto marco sobre los mundos ideales, proponiendo un programa pedagógico, a modo de taller, para el fomento de la lectoescritura a través de la lingüística y el arte. Debido a la situación de pandemia y a los distintos cambios que ha enfrentado el proyecto marco, la propuesta inicial

---

<sup>1</sup> Actualmente, el proyecto se encuentra en pausa y en proceso para volver a formar parte de los Programas Nacionales Estratégicos de CONACYT. Entre los integrantes que conformaron el grupo de investigación se encuentran: Dr. Luis Alberto Pérez Amezcua, Dra. Mayra Moreno Barajas, Mtra. Sandra Elizabeth Cobián Pozos, Mtra. Verónica Concepción Macías Espinosa, Dr. José Isabel Campos Ceballos, Dra. Rosa María Alonso González, Dra. Martha Gabriela Mendoza Camacho, Lic. Matías Romo Rodríguez, Lic. Alan Miguel Valdivia Cornejo y estudiante de licenciatura Natalia Jazmín Sánchez Rodríguez.



se ha modificado, concentrándose en la parte al proyecto posdoctoral y es: la implementación de un programa pedagógico dirigido a niños y niñas entre 8 y 12 años. Es una investigación multidisciplinar y transdisciplinar, pues en ella convergen teorías lingüísticas, artísticas y pedagógicas, así como prácticas artísticas y de fomento a la lectoescritura para generar una serie de ejercicios artísticos dirigidos al desarrollo y aprendizaje lingüístico.

Interesan los estudios cognitivos pues consideran como uno de los rubros más importantes para el conocimiento del mundo el desarrollo lingüístico. Sobre el tema, autores como Jean Piaget (2021), Lev Vygotsky (1995) y Daniel Cassany (2006) han generado un gran material teórico que nos permiten considerar algunas descripciones y observaciones sobre el desarrollo cognitivo del lenguaje.

Desde el punto de vista neurológico, las investigaciones realizadas por Emilio García (2015) y Uta Frith (1980) han establecido algunas relaciones cognitivas entre el aprendizaje lingüístico y el artístico. Por un lado, el filósofo de la educación Dr. Emilio García, desarrolla experimentos neurolingüísticos en los cuales estudia la actividad cerebral en el proceso de aprendizaje lectoescritor. Uno de sus resultados mostrado en su artículo “Fundamentos teóricos de la lectoescritura” expone cómo las áreas cerebrales que se activan en dicho proceso coinciden con las que se activan al desarrollar actividades artísticas como la música y la pintura (Lebrero y Fernández, 2015). Por otro lado, la neurocientífica Uta Frith (1980), reconocida por su trabajo lingüístico en personas con espectro autista, afirma que es necesario desarrollar la lectoescritura considerando cada una de las etapas de aprendizaje de la lengua: logográfica, fonológica y ortográfica, fases vinculadas entre sí, pero al mismo tiempo autónomas, que pueden relacionarse con expresiones artísticas para facilitar el aprendizaje y la comprensión de la lengua. Al tomar en cuenta lo anterior, se considera que al existir actividad cerebral similar entre el aprendizaje lingüístico y el artístico, proponer actividades creativas basadas en la expresión artística para fomentar la lectoescritura y fortalecer el aprendizaje lingüístico es una estrategia educativa que puede impactar positivamente en la adquisición del conocimiento. Del mismo modo, al tomar en cuenta la recomendación de Uta Frith se desarrollan temáticamente cada una de las ramas del lenguaje como parte fundamental del aprendizaje lingüístico. De esta manera, se vinculan a las diferentes ramas de la lingüística: fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática con alguna actividad o expresión artística, con la finalidad de desarrollar las competencias lingüísticas de las y los estudiantes a partir de una serie de actividades que permiten generar una experiencia significativa a la hora de aprender y desarrollar las competencias lingüísticas.



En la presente propuesta, se utiliza el término comprender, como lo define Daniel Cassany, doctor en Enseñanza de Lenguas y Literatura, en su libro *Tras las líneas*, en el cual expresa que “Leer es comprender” (21) y para ello, afirma el autor, “[...] es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos” (2006, 21). Se considera que el aprendizaje de la lengua abarca distintos grados de comprensión. Saber leer y escribir es un proceso en el cual no sólo se considera la interpretación de los sonidos y las letras, si no que requiere un conocimiento del contexto para expresar y entender el proceso comunicativo en el cual se enmarca. Entender que no sólo las palabras significan, sino que también la intención, la modulación, la gestualización y el contexto son parte del proceso lectoescritor es uno de los aspectos importantes en el desarrollo de esta investigación.

La consideración del arte como una herramienta de aprendizaje es un hecho aplicado en pedagogías como el método Montessori o la escuela Waldorf y actualmente, es considerada dentro de la Nueva Escuela Mexicana. Así mismo, la presentación de una teoría que defiende el hecho de que la inteligencia humana es múltiple, ha llevado a reconsiderar los métodos de enseñanza actuales. En este eje, las consideraciones de Howard Gardner resultan relevantes para la presente propuesta pedagógica. El psicólogo presenta una visión pluralista de la mente en oposición a la “escuela uniforme”. Aborda las distintas facetas de la cognición al afirmar que: “las personas tienen diferentes potenciales cognitivos” (Gardner, 2015, 17). Gardner expone que cada ser humano tiene diversas capacidades y aunque puede desarrollarlas todas de manera eficiente, habrá una que predomine. El interés al considerar los postulados del teórico citado es debido a que apoya la hipótesis de la investigación desarrollada, la cual sostiene que al incorporar actividades artísticas en el proceso de enseñanza aprendizaje se pueden detectar las capacidades de cada estudiante y de esta manera, generar herramientas que les permita generar un conocimiento significativo.

Las aportaciones realizadas por Howard Gardner han tenido una gran repercusión en los estudios cognitivos, generando una línea enfocada al cuerpo, llamada *Embodied cognition* (ciencias cognitivas corporizadas) cuya idea fundamental es aquella en la cual las interacciones corporales con el entorno son parte de la cognición humana. Dentro de los estudios de la cognición corporizada uno de los conceptos que llaman la atención es el de representación, que más adelante abordaremos desde el punto de vista de la psicología evolutiva y en relación con una de las dinámicas artísticas propuestas para el desarrollo de la competencia lingüística en el niño y la niña.

Un ejemplo es la importancia que la teoría de la Gestalt ha tenido para la pedagogía teatral. En la actuación, se desarrollan la mayoría de las inteligencias que propone Howard Gardner: la lingüística en la



mnemotecnia y la expresión oral; la musical en el dominio y conocimiento de la proyección vocal, la espacial en el espacio escénico que representa un lugar y un tiempo; asimismo se desarrollan las inteligencias inter e intrapersonal, pues para la configuración de los personajes es necesario que el actor tenga la capacidad de observar y ser empático con el otro, para poder interpretar personajes. Es importante que se conozca de manera consciente, para proponer expresiones creativas, las cuales se transmiten mediante el cuerpo. Finalmente, la inteligencia corporal o kinésica se desarrolla en las prácticas escénicas, pues el cuerpo es el elemento principal para la comunicación. Para dominar técnicas, el actor se enfrenta a dinámicas que lo capacitan tanto física como psicológicamente, pensemos en una de las técnicas de actuación más importantes de la época moderna como lo es el método **Stanislawski** (1994), en el cual, el director recurre a la memoria emocional del actor (individuo) para representar emociones y sentimientos de manera realista representando a un personaje.

El propósito de este trabajo es poner a prueba una propuesta pedagógica para el fomento de la lectoescritura a partir de la lingüística y el arte; en la cual se toman en cuenta los aportes de las ciencias cognitivas para el aprendizaje y para ello se consideran al teatro y a la literatura como herramientas para generar conocimiento.

Una de las fuentes principales de este trabajo es la teoría de Howard Gardner, quien a partir de su propuesta sobre las “Inteligencias Múltiples”, pone énfasis en las herramientas didácticas usadas en el aula, las cuales deben atender a las diferentes inteligencias. El autor señala que las actividades lúdicas y creativas generan un conocimiento significativo, el cual se integra a la experiencia individual y cultural de los y las estudiantes. (Gardner, 1993a) En su texto *El método del proyecto Spectrum* (1993a), propone una metodología que estimula las inteligencias múltiples. Promueve las actividades creativas y artísticas siempre y cuando el guía o mediador cuenten con las competencias necesarias e insta a las y los mediadores a crear sus propias dinámicas de aprendizaje.

Por otro lado, desde la literacidad crítica, Daniel Cassany se ha preocupado por fomentar la lectoescritura con una metodología experimental, en la cual echa mano de diversas estrategias en donde se utilizan imágenes, videos, música y dinámicas de diversa índole para cubrir los tres planos de significado implicados en el proceso de lectura. En su texto *Laboratorio lector*, el autor considera los siguientes planos de significado:

*[...] el literal (o «leer las líneas»), el inferencial (o «leer entre líneas») y el crítico (o «leer tras las líneas»). La comprensión literal hace referencia al significado semántico, al que*



*deriva del diccionario: a comprender los referentes de los pronombres o a relacionar el sentido de cada frase con la anterior y la posterior. En cambio, la comprensión inferencial hace referencia a recuperar los implícitos, todo lo que se da a entender sin explicitarse (el significado pragmático). Finalmente, la comprensión crítica hace referencia a la intención que se proponía el autor del texto, según el momento histórico en que se publica el texto (o lo escribe el autor y lo lee el lector), según los destinatarios a los que se dirigía, etc. (Cassany, 2018, 8-9).*

Y, al igual a Howard Gardner, motiva al docente a experimentar con el proceso lector, considerando “los procesos y las actividades implicadas en la acción de comprender un escrito” (Cassany, 2018, 3).

Cabe destacar que la consideración de integrar al arte como parte del proceso de aprendizaje es una línea epistemológica desarrollada, en primer lugar, por los pedagogos, en un segundo lugar, por los educadores artísticos y en un tercer momento, por los docentes de la enseñanza de la lengua (tanto materna como extranjera). Un ejemplo del primero es la investigación de Tania Ibáñez Gericke quien en su texto “Música e improvisación en el jardín: cuando el cuerpo expresa, construye identidad” (2018) afirma que en la educación artística, así como en cualquier disciplina del conocimiento, la manera en la cual se debe inducir al infante para desarrollar una experiencia cognitiva positiva es a partir de la experiencia significativa que implica la creación de dinámicas y estrategias que permitan al niño acercarse de distintas formas hacia el aprendizaje de un tema. En el campo de la enseñanza-aprendizaje del lenguaje musical, propone estimular al infante corporalmente, realizando ejercicios de improvisación musical y corporal. Tania Ibáñez aplicó su metodología a un grupo específico de niños en la comuna de Ñuñoa, en Santiago de Chile. A partir de una serie de actividades performativas y lúdicas, la autora logró generar experiencias vivenciales que ayudaron al infante a aprender el lenguaje musical.

En el ámbito de la educación artística, y específicamente la teatral, es bien sabido que una de las funciones de dicho arte a través del tiempo es como una herramienta para transmitir conocimiento. Desde el teatro de sombras hindú, hasta las tragedias griegas y las representaciones religiosas, han tenido como objetivo enseñar la historia, las ideas y formas de comportamiento. Autores, directores y ejecutantes teatrales, han reflexionado sobre la importancia de este arte para el conocimiento humano y, en algunos casos como el de Augusto Boal (1960), para encontrar soluciones a temas de índole social. La propuesta del autor citado, desarrolló lo que se conoce como Teatro comunitario, tendencia dramaturgica en la cual se consideran los aspectos sociales para la creación, producción y puesta en escena. En esta propuesta se toman en cuenta algunas dinámicas propuestas por Boal. De igual manera, se toma en cuenta el concepto de Teatro aplicado



desarrollado por Tomás Motos quien describe su esencia como aquella capaz de: “promover el cambio en el ámbito personal y social, desde la reflexión y la acción, ya sea en la educación formal y no formal, en la acción social, en la psicoterapia o en la formación continua dentro de la empresa” (Motos, 2014, 1).

Finalmente, en el ámbito de la enseñanza de la lengua, se considera a las artes para el proceso de adquisición del lenguaje. Al respecto, el profesor e investigador Jesús Pascual Molina, en su texto “Las artes en el contexto de la enseñanza del español” propone una metodología enfocada en desarrollar contenidos relacionados a las artes y la cultura, pues dicho marco referencial ayuda a desarrollar capacidades lingüísticas importantes al: “Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento” (Pascual Molina, 2016, 377). El autor propone, además de considerar temas de diversas disciplinas artísticas, hacer uso de herramientas artísticas como: música, cine, fotografías, visitas a museos, gráfica y pintura, para fortalecer el aprendizaje lingüístico.

Cabe mencionar que, en el campo del fomento a la lectura, el teatro es una herramienta recomendada para las y los mediadores, promoviendo de esta forma, la participación activa de las y los participantes en un grupo de lectura.

El desarrollo lingüístico resulta muy importante para entender el mundo y para el aprendizaje en general; en la historia de la humanidad el lenguaje escrito ayudó al hombre a generar memoria y desarrollar conocimiento. A pesar de la proliferación de lenguajes a partir del desarrollo tecnológico y la informática, la lectura y escritura sigue presentando deficiencias en el aprendizaje tanto a un nivel básico, así como a nivel superior.

## **Justificación**

El 23 de abril de 2019, Día Internacional del Libro, el INEGI, por medio del Módulo de Lectura (MOLEC), realizó un comunicado de prensa en el cual expuso los porcentajes de la actividad lectora en México, dando como resultado una disminución de dicha práctica con respecto al 2015 en nuestra sociedad. Entre las razones dadas por los individuos sondeados fueron: “la falta de tiempo” y “la falta de interés”. La comunidad estudiada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) está conformada por personas alfabetas mayores de 18 años, muchas de las cuales cuentan con algún grado académico. Interesa hacer énfasis en este aspecto debido a que se considera que la falta de interés y la nula práctica lectora en un gran porcentaje de la población, se debe a la manera en la cual se fomenta la lectura desde etapas tempranas del desarrollo cognitivo. En el último levantamiento de la estadística presentada, el porcentaje se ha mantenido



similar: “De la población que declaró leer al menos un libro en los últimos 12 meses, se observa un porcentaje similar comparándolo con el último levantamiento y sin cambios significativos desde el primer MOLEC realizado”. [INEGI] (2022, 16)

En México existen diversos programas y convocatorias que tienen como principal objetivo promover la lectura y la escritura. Un ejemplo exitoso es el Programa de Salas de lectura coordinado por la Dirección General de Publicaciones de CONACULTA; el cual lleva más de 20 años promoviendo la lectura de forma exitosa. En ese sentido, este proyecto tiene como objetivo presentar herramientas para la promoción de la lectura a través de la lingüística y el arte.

Para desarrollar dicho proyecto se consideraron elementos de la semiótica y la lingüística como bases teóricas que permitieron encontrar puntos de encuentro entre las disciplinas y actividades artísticas propuestas y las ramas del lenguaje. Una de las dificultades observadas en los estudiantes de nivel medio y medio superior, es el reconocimiento de cada una de las ramas que dan forma a nuestra lengua: fonética/fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Se considera que tener una conciencia acerca de ellas, ayuda no sólo a entender cómo a partir del lenguaje se puede entender, interpretar e interactuar en nuestra realidad social. Según Daniel Cassany (2006) existen diversos tipos de lectura, entre ellas se encuentran la funcional y la crítica. En la primera, la lectura es superficial, es decir, se lee y se escribe sólo lo necesario para entender la idea general y en la segunda, se lee y se escribe de manera reflexiva y analítica. En este trabajo, se generan estrategias para promover ambos tipos de lectura.

La lingüística cognitiva (LC) es una corriente teórica donde convergen varias ramas del conocimiento como la psicología, sociología, pedagogía y filosofía. En los antecedentes de la LC se encuentran las aportaciones teóricas de Noam Chomsky (1985), en las cuales se considera al lenguaje como una herramienta para la comprensión de la mente humana (Cuenca, 1999; Ibarrexe-Antuñano, 2012). Del mismo modo, Cuenca señala las aportaciones de George Lakoff (1986) en el desarrollo de la Semántica Generativa, quien aportó un camino novedoso al considerar el lenguaje “como vehículo para expresar el significado” (1986, p. 18).

Además de la concepción del lenguaje como una capacidad cognitiva, en la lingüística, el nivel pragmático de la lengua pone en duda las teorías generativistas, estableciendo que en el estudio de la lengua no sólo el nivel sintáctico es esencial para el lenguaje, sino también el semántico y el pragmático. La lengua es un ente vivo, que se actualiza en cada enunciación. La función comunicativa del lenguaje es fundamental para la comprensión y evolución del mismo. En este sentido John Austin y John Searle en su libro *Los actos*





*del habla* (1994), abren una brecha sobre la relación entre el acto del habla y su contexto para la actualización lingüística, dando una gran relevancia a la pragmática, es decir, al uso del lenguaje.

Considerando lo anterior, dentro de los postulados de la lingüística cognitiva y su línea experiencial, la cual considera al cuerpo como herramienta para el conocimiento del mundo a partir de las percepciones y sensaciones; se desarrolla la perspectiva conocida como *Embodied cognition*. Dicha tendencia es la pieza clave por medio de la cual se unen las disciplinas artísticas y lingüísticas. Lo cual permite, además, establecer una relación con la perspectiva semiótica, en donde se considera que todo significa, todo actúa como signo. La cognición corporizada integra diversas acciones y percepciones corporales (López-Varela, 2022) y genera conocimiento respecto a ellas. En ese sentido, se considera a la imitación como una parte fundamental para el desarrollo cognitivo. La imitación es vista por la investigadora Asun López-Varela (2022) como un sistema que permite generar esquemas o modelos sociales y la cual Jean Piaget define como “el acto por el cual se repite un modelo” (Piaget, 2021, 18) fundamental para el desarrollo cognitivo del niño. En el caso de la propuesta pedagógica, sirve como una herramienta para guiar a los niños y las niñas a realizar las actividades de lectoescritura.

Por otro lado, desde el punto de vista semiótico, la propuesta corporizada se puede entender como un sistema de sistemas (Eco, 2015), es decir, un sistema comunicativo que se configura por lenguajes provenientes de distintos medios o canales, relacionados entre sí para generar signos y significados. Las relaciones establecidas entre los diversos sistemas de signos pueden adquirir distintos significados si se les inserta en un contexto ajeno al propio, en ese sentido: “*Propositions are then combined into larger-scale mental and discourse structures by way of metaphorical and metonymic conceptual mappings, explained by shifts from one conceptual domain (the target domain) to another conceptual domain (the source)*” (López-Varela, 2). Al considerar estas relaciones entre los sistemas de signos, la decodificación se vuelve compleja, pues no sólo implica el reconocimiento de los signos, sino su actualización en un contexto específico. Es por ello por lo que se puede considerar como un proceso metafórico y metonímico que implica el desarrollo de competencias cognitivas.

## **Marco metodológico. Palabras en movimiento**

A partir de lo ya expuesto, y como se ha mencionado, el objetivo de este trabajo es presentar los resultados obtenidos en nuestra investigación del tipo acción participativa, en la cual, a partir de las aportaciones de la lingüística, las ciencias corporizadas cognitivas y la semiótica; se establece un programa pedagógico para el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas relacionando varias disciplinas artísticas



con procesos del conocimiento lingüístico. Las disciplinas artísticas han sido seleccionadas, de acuerdo con la relación que guardan con las ramas de la lingüística. En este apartado se presentan de manera descriptiva cuáles son las disciplinas y las relaciones establecidas entre ellas para la creación del programa propuesto.

## 2.1 Antecedentes

La presente propuesta pedagógica tiene como antecedente el proyecto realizado en 2016 por la artista Tiz junto con integrantes del Programa Universitario de Fomento a La lectura “Letras para volar” en Guadalajara, Jalisco. En el cual se utilizó un material visual para que los niños y las niñas representasen sus “mundos ideales” fomentando la creatividad y la expresión artística. La artista diseñó un total de 302 imágenes, las cuales abarcaron distintas categorías: naturaleza, muebles, vestuarios, nubes, animales, autos, armas, herramientas, partes de una casa, juguetes, iconos de redes sociales, dinero, objetos de arte, tecnología, personas, instrumentos musicales, accesorios de vestir y símbolos varios. Se imprimieron en imanes con el objetivo de que los niños y las niñas pudieran disponerlas en un pizarrón blanco para representar su “mundo ideal”. Los resultados obtenidos, ayudaron a obtener datos acerca del contexto social de los niños y las niñas participantes. Del mismo modo, se retomó el proyecto de Tiz Creel en el plan de trabajo del proyecto “Mundos Ideales”, con el consentimiento de la artista, para poder hacer uso de sus imágenes con la integración de algunas generadas por Matías Romo Rodríguez.

En el año 2020, varias instituciones de la Universidad de Guadalajara participaron en el desarrollo de “Mundos ideales: proyecto interinstitucional y multidisciplinar de fomento a la lectoescritura para la inclusión social de la niñez”, en el cual se planteó la presente propuesta pedagógica con la finalidad de reforzar y aportar a la investigación en torno al fomento de la lectoescritura a partir del arte. Además del crecimiento iconológico al compendio de Tiz Creel, se implementó la inclusión del dibujo y la escritura como parte del proceso creativo de las niñas y niños. De esta manera, se observa el involucramiento de la niña o el niño y su capacidad de crear historias. El proyecto se conformó de diversas etapas: diagnóstico, intervención, réplica y diseminación y resultados. Se realizó una etapa diagnóstica el día cinco de marzo del 2021, en la cual, se hizo uso de las imágenes propuestas por Tiz Creel más algunas realizadas por Matías Romo, integrante del grupo de investigación (Mendoza, 2023). Los resultados obtenidos en esta etapa se consideraron para identificar elementos temáticos comunes en el grupo de participantes, con el objetivo de buscar y seleccionar diversos textos literarios que pudieran ayudar o representar las inquietudes expresadas en las creaciones de los niños y las niñas. El material de lectura seleccionado para el taller “Palabras en



movimiento” fue seleccionado después de analizar los temas expuestos en las dinámicas de la etapa diagnóstica.

La presente propuesta está elaborada para un grupo específico constituido por niños y niñas de quinto año de primaria, entre 10 y 11 años, edad en la cual han desarrollado un dominio lectoescritor del lenguaje. De igual manera, han sobrepasado la etapa egocéntrica (Vygotsky, 1995, 37) y presentan una conciencia social e identitaria más definida<sup>2</sup>.

Siguiendo a Paulo Freire (2005), es fundamental reflexionar sobre la libertad del aprendizaje y hemos comprobado que la libertad de expresión resulta ideal para promover el aprendizaje. La educación no debe ser una imposición, debe ser una herramienta, una experiencia, una forma por medio de la cual entendemos el mundo.

El objetivo del taller es fomentar la lectoescritura por medio de múltiples actividades artísticas relacionadas a los diferentes aspectos del lenguaje. La actividad meta es: la creación de una pieza dramática con títeres. Los niños y las niñas desarrollan una historia, crean un par de personajes con títeres de papel y los presentan en un teatrino al final del taller.

El contenido del taller se concibe en 4 módulos, cada uno de los cuales se basa en las distintas ramas de la lingüística: fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática, y a las cuales se les relacionó con una o varias disciplinas lingüísticas.

El taller se impartió en 20 horas divididas en 10 sesiones de 2 horas cada una.

Cada módulo se conformó de dos sesiones y se dividieron de la siguiente manera:

Módulo I: Los sonidos de las palabras.

Módulo II: La forma de las palabras.

Módulo III: La función de las palabras.

Módulo IV: El significado de las palabras.

Módulo V: Las palabras en acción.

El contenido que se atendió respecto al tema de la lingüística es el siguiente:

---

<sup>2</sup> La focalización del grupo responde a las necesidades del programa macro al cual se insertó en un primer momento esta investigación, sin embargo, se ha observado que esta propuesta puede ser adaptada a un grupo multinivel e incluso a adultos.



1. Introducción a la palabra. El signo lingüístico. Sonido e imagen.
2. Introducción a la palabra. El signo lingüístico: significante(forma) y significado (contenido).
3. Morfología. La forma de las palabras.
4. Sintaxis. La función de las palabras.
5. El significado de las palabras. La metáfora.
6. Representación gráfica.
7. Contexto y diálogo.
8. Pragmática.

Cada sesión siguió una metodología específica: un inicio o presentación del tema, desarrollo con dinámicas diversas y cierre con retroalimentación. Las herramientas pedagógicas o didácticas fueron: un proyector y una computadora en donde se presentaron diapositivas con el contenido de las sesiones, incluyendo los textos literarios, videos y gráficos para ilustrar las actividades. Así mismo, se utilizaron un cuadernillo de escritura y materiales de papelería como: hojas blancas y de colores, pegamento, lápices y plumas de colores, acuarelas, crayolas, cartón y plumones.

Las disciplinas artísticas a las que se recurren en este programa, solo se usan como herramientas pedagógicas, no tienen la finalidad de formar artistas, aunque esa sería una consecuencia muy afortunada; se utilizan como canales que, desde nuestro punto de vista, permiten abarcar un mayor rango de percepciones cognitivas y generar una experiencia significativa en el niño y la niña.

Para la dinámica del taller se sigue un modelo pedagógico desde el teatro el cual consiste en crear un espacio seguro a partir de dinámicas grupales tomadas de juegos teatrales para la preparación del actor, con el objetivo de establecer una relación entre la palabra y el “acto del habla”, es decir la pragmática. El objetivo creativo del taller es que los niños y niñas escriban un diálogo alegórico y realicen títeres de papel para presentar su texto al público.

La música se usa con el fin de mostrar el ritmo y la intención en la poesía. Asimismo, permite exponer y abarcar el verso y la rima.

La gráfica se utiliza para crear composiciones visuales que abarcan desde la escritura caligráfica, el dibujo de personajes alegóricos y la creación de títeres de papel.



La escritura creativa es parte fundamental del taller, pues se solicitan diversas actividades como: la invención de un alfabeto, la creación de un verso y una metáfora, el cadáver exquisito, la escritura de un monólogo y de un guion alegórico breves.

Cada sesión se realiza una lectura con el fin de fortalecer la comprensión de los temas tratados y de la cual se analiza y comenta su contenido en forma dialógica.

A partir de la escritura y la gráfica se abarcan temas relacionados a la sintaxis y la semántica.

Todas las actividades tienen el objetivo de desarrollar las habilidades lingüísticas de los niños y las niñas por medio de la reflexión acerca del lenguaje mismo. Se promueve la libre interpretación y expresión, así como el respeto y la ayuda mutua.

Se creó un cuadernillo de escritura y uno de lectura como instrumentos didácticos para el fomento a la lectoescritura. Los textos literarios provienen de diversos géneros, elegidos específicamente para el taller, enfatizando el tema sobre la naturaleza y el aspecto metafórico y alegórico del lenguaje. En la primera página del cuadernillo se presentan dos alfabetos, el inglés y el griego, con la finalidad de fortalecer el contenido relacionado al “signo lingüístico” y la doble articulación del lenguaje: escrita (gráfica) y oral (fonética).

Los cuentos que conforman el compendio son:

- 1.-*La mosca que soñaba que era un águila* de Augusto Monterroso.
- 2.-*La liebre y la tortuga* de Esopo.
- 3.-*Cómo se dibuja un niño* de Gloria Fuertes.
- 4.-*Los ratones* de Lope de Vega
- 5.-Un fragmento del poema *Altazor* de Vicente Huidobro.
- 6.-La letra de la canción *Libre soy* de la película *Frozen* en su versión en español.
- 7.-*El príncipe feliz* de Oscar Wilde.
- 8.-*La abeja haragana* de Horacio Quiroga.

El taller se llevó a cabo del lunes 4 al viernes 8 de abril de 2022 en la escuela Gordiano Guzmán ubicada en Ciudad Guzmán, Jalisco. Participaron 12 estudiantes en total, 6 niños y 6 niñas. A continuación, se presenta de manera esquemática el contenido del taller:



Tabla 1

Competencias lingüísticas del contenido curricular del taller “Palabras en movimiento”

Sesión #	Tema Lingüístico	Expresión artística	Competencia lingüística	Lectura
1	Signo lingüístico. Acto comunicativo. -Doble articulación del lenguaje. -El alfabeto.	-Dibujo. -Literatura. -Teatro.	Comprensión lectora. Comprensión auditiva. Comprensión oral.	Lectura de las fábulas “La mosca que quería ser un águila” de Augusto Monterroso y “La liebre y la tortuga” de Esopo.
2	Morfología. - Composición y derivación. - Función poética.	-Música. -Origami. -Caligrafía.	Comprensión escrita. Comprensión lectora. Comprensión oral.	Lectura de poema “Cómo se dibuja un niño”. Lectura de “Los ratones de Lope de Vega”. Lectura de letra de la canción “Libre soy” de Frozen.
3	La función de las palabras. La metáfora. -Semántica: significado. -Sintaxis: escritura.	-Teatro. -Literatura. -Gráfica.	Comprensión lectora. Comprensión oral. Comprensión auditiva.	Lectura “El príncipe feliz” de Oscar Wilde.
4	El significado de las palabras. -Semántica.	-Literatura. -Dibujo.	Comprensión lectora. Comprensión escrita.	La abeja haragana de Horacio Quiroga.
5	Las palabras en movimiento. La pragmática.	-Teatro: obra de títeres.	Comprensión lectora. Comprensión escrita. Comprensión auditiva. Comprensión oral.	PRESENTACIÓN

Fuente: autoría propia (2023)

Cada una de las sesiones se estructuraron de manera secuencial. Se siguió una pedagogía activa, integrando dinámicas individuales, participativas y grupales. Primero, se explica cada concepto lingüístico con el apoyo audiovisual de una proyección. El objetivo de esta explicación es integrar los conceptos teóricos a su imaginario y a su léxico. En segundo lugar, se explica la actividad artística o creativa en relación con el o los conceptos teóricos presentados. En tercer lugar, se realiza una lectura en la cual se aborda o se representa el tema tratado y, finalmente, se realizan las actividades creativas. El cumplimiento o realización



de las actividades solicitadas y la exposición oral a sus compañeros y compañeras es el indicador de un trabajo llevado a cabo con éxito. A continuación, se presenta una descripción de las actividades realizadas.<sup>3</sup>

## 2.2 Actividades

A continuación, se presentan algunas actividades que se realizaron en el taller “Palabras en movimiento”. Se eligieron con la finalidad de fortalecer y desarrollar competencias y capacidades lingüísticas.

**1. Estatuas de sentimientos.** Esta actividad se realiza durante el primer día del taller. Tiene el objetivo de mostrar cómo las palabras se pueden expresar por medio de gestos y movimientos corporales. Está basada en uno de los ejercicios propuestos por Augusto Boal (1960) para la representación espontánea versus la creación simbólica a partir del cuerpo. Consiste en expresar con el cuerpo una emoción. En ella se relacionan el teatro con la semántica, pues se busca la interpretación, por medio de la expresión corporal, de una emoción. Para ello, es necesario que las niñas y niños identifiquen los sonidos que conforman la palabra enunciada por el coordinador o guía, que interpreten la palabra y la expresen con movimientos y gestos.

**2. Creación de un alfabeto.** Tiene como objetivo enseñar el aspecto fonético del lenguaje y su representación gráfica por medio del alfabeto. Se establece relación entre las artes visuales, específicamente el dibujo, y la fonética. Para ello, se ejemplifica con otros alfabetos y sus pronunciaciones con la finalidad de promover la diversidad lingüística. Se solicita a las y los niños, inventar su propio alfabeto a partir de dibujos y símbolos.

**3. Intervenir letra de canción.** Un aspecto importante es la interpretación metafórica y para ellos se recurre a la música. Como género literario, la canción está conformada por figuras retóricas que ayudan a ejemplificar los procesos interpretativos del lenguaje. Se pretende mostrar los aspectos fonológicos de la lengua y consiste en la adaptación de una canción.

**4. Dibujar un poema:** El objetivo de esta actividad es establecer vínculos entre la semántica y el dibujo. La actividad consiste en realizar un dibujo basado en el poema “Cómo se dibuja un niño” de Gloria Fuertes (Guía infantil, 2021). Las competencias que se fortalecen son: la interpretación, la comprensión del lenguaje figurado o metafórico y la representación gráfica por medio del dibujo.

---

<sup>3</sup> El análisis de esta actividad forma parte de un capítulo de libro que se encuentra en proceso de publicación por la Universidad de Guadalajara.



**5. Juego: la rima:** En esta actividad se relacionan semántica con la música. A partir del estribillo: “Este es el juego de la rima, la que no juegue, se va a la cima...” cada participante debe elegir una palabra que rime con la anterior. El objetivo es motivar la comprensión y generación de la rima a partir de la música y por medio de la repetición de un estribillo. Las competencias lingüísticas que se fomentan son la interpretación, la memoria y el análisis léxico.

**6. Caligrafía:** Se entiende por caligrafía al arte de la representación gráfica o escritura. Se relaciona con el arte visual y gráfico y la morfología. El objetivo es abordar el aspecto morfológico de la lengua, las formas de las palabras y la interpretación de las formas e impresiones visuales. La actividad consiste en elegir un tipo de caligrafía y escribir su nombre completo con ella.

**7. Cadáver exquisito:** En esta actividad se relacionan a la expresión escrita y la sintaxis. Consiste en identificar distintas categorías léxicas (sustantivos, adjetivos y verbos) de un periódico o revista, recortarlas y pegarlas de manera azarosa en una hoja, con la finalidad de crear un poema dadaísta.

**8. La metáfora:** Se establecen relaciones entre la semántica y la escritura creativa. El objetivo principal es crear una metáfora a partir de diversos ejemplos. Los aspectos cognitivos que se fomentan son la interpretación, la creatividad y la identificación de campos semánticos. Se explica qué es una metáfora y se exponen varios ejemplos tomados tanto de la vida cotidiana como de poemas. Se solicita a las y los niños que realicen su propia metáfora a partir de la vinculación de dos objetos distintos entre sí semánticamente.

**9. Juego “caricaturas”:** El objetivo es establecer relaciones semióticas entre la semántica y la música. Es una actividad de coordinación y pensamiento veloz. Las niñas y niños deben de estar atentos para el tipo de palabras que deben de utilizar. Consiste en nombrar una palabra del mismo campo semántico. Se repite el siguiente estribillo: “Caricaturas presenta, nombres de animales, por ejemplo: elefante...” se hace una ronda en la cual niños y niñas deben decir un animal y quien se equivoque debe comenzar una nueva ronda con otro campo semántico.

**10. El monólogo:** El objetivo es vincular la expresión corporal con la escritura. Se solicita a las niñas y niños que elijan un par de palabras (una positiva y una negativa) y a partir de ellas elaborar un monólogo. Estas palabras deben de ser abstractas con la finalidad de fomentar la interpretación. Se profundiza en el aspecto simbólico y metafórico del lenguaje. Se pide a las niñas y niños escribir un monólogo breve sobre una emoción. Se establece la pregunta ¿Qué te diría el amor si fuera una persona y hablara?, para la escritura de





un monólogo. Así es como se exhorta a los niños a imaginar un personaje alegórico. Además, se leen y se presentan algunos ejemplos extraídos de obras dramáticas y películas.

El monólogo permite vincular el proceso de creación escrita con la representación, relacionando el aspecto semántico con el pragmático.

**11. Representación teatral:** El objetivo principal de las actividades es la realización y presentación dramática por medio de títeres. Una vez realizado el monólogo, se realizan los personajes por medio del dibujo. Se establecen relaciones entre la pragmática y el teatro. La representación dramática por medio de títeres permite a los niños y las niñas expresar sus ideas respecto a las palabras (una positiva y otra negativa) elegidas. La representación simbólica realizada por los niños y las niñas son analizadas y se consideran material relevante para entender cómo representan su mundo.

**12. Dinámica teatral:** Dentro del aspecto pragmático se insta a los niños y a las niñas a leer en voz alta una obra dramática enfatizando el significado de las palabras. El objetivo es mostrar cómo el lenguaje es un sistema complejo que tiene varias formas de representarse, desde fonológica, gráfica, morfológica, semántica y pragmáticamente.

**13. Creación de títeres:** A partir de la actividad diez “el monólogo”, se solicita a las y los niños que realicen un personaje de papel, el cual exprese las características de la emoción elegida en la actividad previa referida.

**14. Lectura en voz alta:** cada sesión se realizan lecturas tanto individuales como grupales de los textos que conforman el cuadernillo de lecturas.

**15. Presentación final:** Finalmente, la actividad meta del taller es la presentación de una obra. Se solicita a las niñas y los niños, que realicen un breve diálogo entre los personajes alegóricos creados como títeres de papel. Para esta actividad se realiza un ensayo, lo cual promueve la confianza para la representación. Al ser la actividad final, en ella convergen todas las disciplinas artísticas y lingüísticas vistas a lo largo del taller.

Todas las actividades realizadas fueron diseñadas para fomentar las competencias lingüísticas que interesan fomentar: comprensión lectora, escrita, auditiva y oral. Además, fueron documentadas en fotografía y algunas en video, con el objetivo de archivar la información y analizarla.

Cada actividad se evalúa de acuerdo a un criterio de observación sobre la participación y realización de las actividades realizadas en los siguientes rubros: DEFICIENTE, MEDIA Y SUFICIENTE.



Entendiendo que “Deficiente” significa que no se logró o culminó la actividad, “Suficiente” significa que se ha logrado satisfactoriamente la actividad y “Media” significa que la actividad se logró a medias, con ayuda de otras y otros compañeros o de la instructora o que se logró con dificultad.

Tabla 2  
*Seguimiento de actividades*

ACTIVIDAD #	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PARTICIPANTES															
M1	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
M2	S	S	S	S	S	M	S	S	S	S	S	S	S	S	S
M3	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
M4	S	S	S	S	S	S	S	S	S	M	S	S	S	S	S
M5	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
M6	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	D	D
H1	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
H2	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
H3	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
H4	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	D	S	D
H5	S	S	M	S	S	M	S	S	S	M	S	S	M	S	S
H6	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S

Fuente: autoría propia (2023)

Como es posible observar en la tabla 2, la mayoría de las y los estudiantes respondieron favorablemente y la gran mayoría, salvo uno de ellos, logró hacer todas las actividades de manera satisfactoria. Cabe mencionar, que en el caso de M6 y H4, no lograron la última actividad debido a inconvenientes personales que no les permitieron asistir el último día del taller

A continuación, se presentan algunas imágenes que forman parte de la documentación y registro de las actividades realizadas.





Imagen 1  
Cuadernillos de escritura y lectura  
Fotografía: Verónica Macías

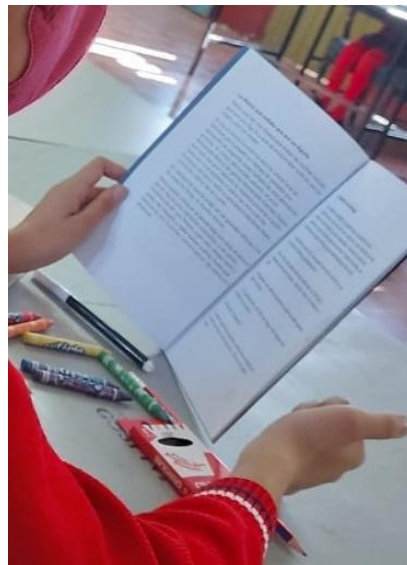


Imagen 2  
Cuadernillo de Lectura  
Fotografía: Martha Mendoza

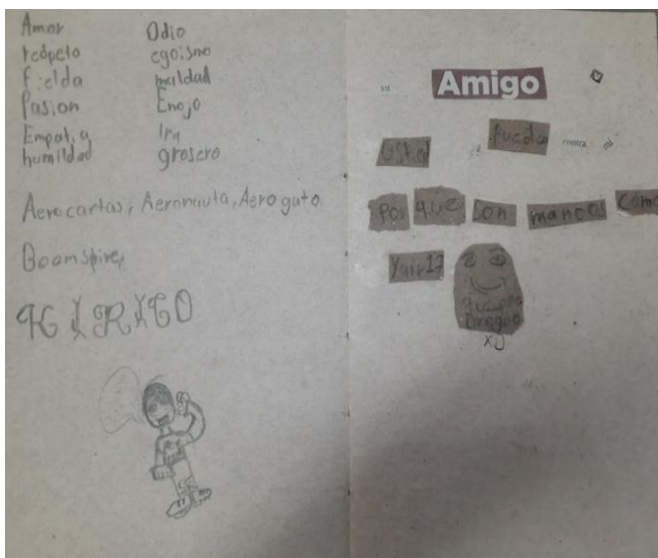


Imagen 3  
Dibujo y cadáver exquisito  
Fotografía: Martha Mendoza

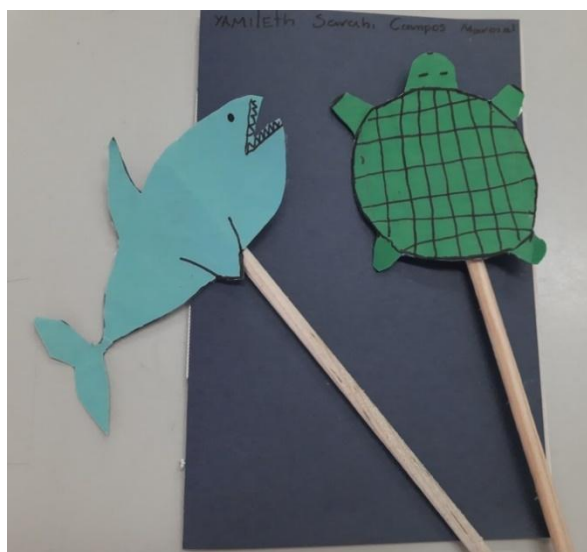


Imagen 4  
Titeres  
Fotografía: Martha Mendoza



Imagen 5  
Cuadernillo de escritura y títeres  
Fotografía: Martha Mendoza



Imagen 6  
Cuadernillos y títeres  
Fotografía: Martha Mendoza

## Resultados

Entre los resultados que se encontraron al realizar esta propuesta pedagógica, se pudo comprobar a partir de las propuestas de Gardner que el arte resulta ser una herramienta apropiada en el proceso de enseñanza aprendizaje. Del mismo modo, al establecer las relaciones fonológicas, gráficas y semánticas del lenguaje fortalece las capacidades lingüísticas, como lo expone Uta Frith, no se llega a observar resultados significativos respecto a problemáticas lingüísticas mayores, pero sí se logra observar las diferentes capacidades de los niños y niñas participantes. En la práctica, fue importante la focalización del tema para ayudar a los niños y niñas a concentrar su atención y establecer relaciones semánticas para el proceso creativo. Con respecto a la etapa diagnóstica, expuesta como antecedentes de esta investigación, encontramos que el uso de imanes o imágenes preestablecidas, limitan la expresión de los niños y niñas, pues al hacer uso de diversas formas expresivas, las y los participantes tuvieron oportunidad de inventar y/o escoger sus propios personajes y contextos. La interacción multidisciplinar, específicamente el teatro, resultaron herramientas apropiadas para detectar los intereses de los y las participantes.



El enfoque en las ramas de la lingüística permitió que los niños y las niñas reconocieran y usaran el lenguaje de una manera más creativa, incluso en su expresión gráfica.

El aprendizaje se evaluó con la realización óptima de cada actividad y la participación interesada en las dinámicas grupales. Se realizó una bitácora en la cual se describió el desarrollo de las actividades y la actitud de los niños y las niñas al realizar las diferentes actividades artísticas.

Al hacer uso de diferentes dinámicas creativas, del juego y de la exposición, se observó que los niños y las niñas mostraron interés y concluyeron cada una de las actividades propuestas. Del mismo modo, al realizar lecturas en voz alta y de manera dramatizada, lograron captar el contenido y la intención de los textos. El último día se preguntó a los niños y a las niñas qué les gustó más del taller y entre las respuestas mencionaron el hecho de que se sintieron más cercanos a sus compañeros y pudieron conocerlos mejor lo cual abona al desarrollo de la inteligencia interpersonal.

Las obras dramáticas presentadas se registraron en video y fotografías, con el objetivo de analizarlas y buscar mejoras en futuras intervenciones. Se logró el objetivo de la representación dramática por medio de títeres en su totalidad, aunque al principio les costó un poco sentirse seguros, sin embargo, al darse cuenta de que se ocultaban detrás de la mesa para manipular su títere, todos y todas quisieron pasar a exponer su trabajo.

Se siguieron las recomendaciones hechas por Howard Gardner, motivando y propiciando actividades correspondientes a las inteligencias múltiples, sin embargo, todavía hay áreas de oportunidad en las cuales trabajar como son: el acompañamiento como facilitador que permita mayor libertad en la toma de decisiones de los niños y las niñas, incentivar sus capacidades mostradas en el taller, profundizar en los conceptos y personajes elegidos.

Las actividades propuestas siguieron tres líneas o marcos metodológicos. Por un lado, se fomentó la lectura con la elección de textos literarios que ayudaron a explicar el contenido de taller. La forma en la cual se evaluaron las dinámicas fue a partir del diálogo propiciado posteriormente a las lecturas, en donde se instó a las y los estudiantes a responder “¿Qué entendieron de la lectura? ¿De qué trata? ¿Cómo y cuáles son los personajes? y si encontraron alguna relación entre lo que significa el texto con algún aspecto de su vida o de algo que conocen. La lectura grupal, no sólo ayudó a la expresión oral, sino que permitió observar las capacidades lectoras de las y los participantes; además, propició que todas y todos compartieran su



experiencia lectora y su interpretación, nutriendo la lectura individual. De esta manera se logró poner en práctica los dos tipos de lecturas de las cuales habla Daniel Cassany: la superficial y la reflexiva.

Además de fomentar la lectoescritura con las actividades propuestas, se les regaló a las y los niños un cuadernillo de lectura y un libro.

Los elementos observados a lo largo de la intervención, se pueden resumir de la siguiente manera:

1. **Fomento a la lectoescritura.** A lo largo del taller se promovieron tanto la lectura como la escritura. La lectura se llevó a cabo en voz alta, motivando la participación de todas y todos los estudiantes, lo cual permitió expresar sus interpretaciones y/o dudas respecto a lo leído, por medio de preguntas, es decir, de manera dialógica. En este sentido, se consideró a la literacidad crítica como una herramienta que propició el diálogo, profundizando en la lectura para profundizar en cada uno de los niveles de significado (Cassany, 2006; 2019).
2. **Aprendizaje de contenido lingüístico.** Las dinámicas realizadas se basaron en temas relacionados al lenguaje y las ramas del lenguaje con el objetivo de mostrar a las niñas y niños participantes que la lectoescritura es un proceso que involucra ciertas capacidades y conocimientos. Se contó con material visual a través de diapositivas en las cuales se explicó cada uno de los conceptos lingüísticos: lenguaje, comunicación, signo, fonética, morfología, sintaxis, semántica y pragmática. El objetivo al mostrar las definiciones y ejemplos de cada uno de estos temas, más allá de su memorización, fue integrarlos al conocimiento y experiencia de las y los estudiantes para entender las diferentes características del lenguaje. Se observó que los conceptos técnicos de la lingüística les parecían extrañas, sin embargo, los ejemplos elegidos para explicarlas en la presentación permitieron la comprensión al completar las dinámicas.
3. **El teatro como herramienta para motivar los diferentes tipos de inteligencias.** Considerando las propuestas de Howard Gardner (1997; 2015) de hacer uso de las artes en el aula pues motiva la percepción sensorial, se proponen dinámicas teatrales como actividades que refuercen el contenido lingüístico en el lenguaje corporal. Dichas dinámicas están basadas en las propuestas del teatro comunitario (Boal, 1960; Motos, 2014), que permite indagar en las necesidades e intereses personales de los participantes como tema creativo. En el caso de esta propuesta, se solicitó a las y los participantes centrarse en dos palabras, una que representase algo positivo de su vida y una que representase algo negativo. Entre las palabras elegidas, se encuentran las siguientes duplas:



humildad/odio, bondad/maldad, alegría/envidia, respeto/maldad, amor/odio (repetida dos veces), valentía/odio, amor/odio, amor/maldad, alegría/maldad, amor/egoísmo. Como se puede observar, hay conceptos repetidos, lo cual es una señal de un interés compartido entre las y los participantes.

4. **Creación de alegorías a través de la escritura y títeres.** La escritura de un pequeño guion en el cual interactúan los personajes alegóricos representados por los estudiantes con origami y dibujo. Se les solicitó elegir un animal que representara su palabra positiva y uno que representara la negativa<sup>4</sup>.
5. **Representación teatral.** Finalmente, la meta cumbre de la propuesta presentada es la representación del guion dramático creado por cada uno y una de los participantes. Para esta actividad, se creó un teatrino de cartón que ayudó a que la actividad se llevara a cabo de manera eficiente. Se invitaron a algunos otros compañeros y compañeras para hacer la presentación final. Se realizaron dos ensayos previos en donde se solicitó hacer uso de la improvisación o, en su defecto, leer el guion detrás del teatrino. Aún con un poco de nervios, todas y todos los participantes realizaron satisfactoriamente la actividad.

Al final de la presentación se preguntó a los y las estudiantes qué fue lo que más disfrutaron del taller y varios de ellos coincidieron en las lecturas y las actividades grupales. Externaron su alegría al convivir con otras personas de diferentes grupos a quienes no conocían muy bien. Además, recibieron con gran entusiasmo los libros regalados.

## Discusión

Al considerar las relaciones entre las artes y las ramas de la lingüística generar un programa de fomento a la lectoescritura se han podido observar las siguientes consideraciones:

El uso de un lenguaje especializado y técnico resulta ajeno y extraño para los niños y niñas, sin embargo, permite integrar vocabulario a su lexicón.

Las dinámicas realizadas permitieron que se comprendieran las dimensiones que conforman el proceso lectoescritor, así como las ramas del lenguaje de manera lúdica generando una experiencia significativa.

---

<sup>4</sup> Se puede acceder al registro fotográfico en el cual se encuentran los títeres y las palabras elegidas, así como la escritura del guion y demás actividades creativas, en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1wmtldfJxHVJQSIXcrI1DP1wSY98KznFd?usp=sharing>



Si bien, la intención de este programa no es enseñar a manejar los conceptos especializados de la lengua, sí lo es el que se comprenda cómo el lenguaje se conforma de diferentes aspectos, incluyendo la sonoridad y la expresión corporal.

Con esto último, nos sumamos a las recomendaciones y propuestas realizadas por Howard Gardner, Daniel Cassany, Augusto Boal y Tomás Motos de hacer uso de diversas herramientas para lograr un aprendizaje significativo y promover el pensamiento crítico. Carlos Morgado, en su tesis de *maestría Aportaciones de la literacidad a través de la producción de cuentos y la formulación de una identidad cultural en estudiantes de secundaria* (2021) realiza una intervención en la cual promueve la literacidad como herramienta que “ayuda a que los estudiantes reconozcan a la lectura y escritura como prácticas sociales, discursivas y situadas culturalmente” (Morgado, 2021, 158), mediante la cual, pueden desarrollar una lectura crítica.

La consideración del arte como una herramienta de aprendizaje es un tema importante en el programa educativo nacional actual. El quince de marzo del 2023 se publica el texto “El arte es un recurso esencial para el desarrollo de niñas, niños y adolescentes” en la página del Gobierno de México en la cual se describen los beneficios del arte como herramienta para el aprendizaje, formando “seres humanos más sensibles” con “mayor comunicación” y “capacidad de reflexión y análisis” (Gobierno de México, 2023, párr. 5-7). Con lo anterior, se confirma que el uso del arte como herramienta didáctica genera un aprendizaje significativo.

## Conclusiones

Se debe considerar que la presente investigación se encuentra en proceso, pues, aunque se ha implementado en varias ocasiones, no han sido las suficientes para generar un programa estándar que pueda ser replicado en múltiples lugares. Al contrario, se encontró que las necesidades contextuales, aunque son similares en algunos casos (como la sensación de violencia y la preocupación por el medio ambiente) requieren de sus propios temas e intervenciones.

Se observó que el uso del teatro como herramienta para el fomento a la lectoescritura resultó eficaz pues no sólo se enseñaron los aspectos fonológicos relacionados a la modulación e intencionalidad enunciativa, sino que se logró considerar la pragmática de la lengua. El teatro ayudó a los niños y niñas a expresarse corporal, lingüística y artísticamente. Se considera que los textos utilizados como ejemplos, pueden cambiarse constantemente con la finalidad de percibir algún rasgo diferente. Además, se ha percibido que la referencia a otras lenguas ha sido de principal interés en las niñas y los niños que han participado en los talleres realizados, por lo cual se considera incluir más ejercicios que integren otras lenguas.





Actualmente, se siguen realizando intervenciones con la finalidad de reducir las actividades artísticas sin omitir ninguna de las ramas del lenguaje, lo anterior debido a que, al presentarse como taller, se busca una mayor flexibilidad en los temas abordados.

Promover la lectura y escritura críticas y proponer actividades artísticas basadas en los aspectos del lenguaje considerando las inteligencias múltiples ha presentado resultados positivos con el cumplimiento de cada actividad solicitada. Sin embargo, cada contexto requiere su propia adaptación. Howard Gardner y Daniel Cassany tienen razón en exponer que cada grupo de estudiantes requiere sus propias dinámicas, sin embargo, encontrar las herramientas adecuadas es una tarea importante para los guías y coordinadores.

## Referencias bibliográficas

- Austin, John y John Searle. *Los actos del habla*. Barcelona: Planeta Agostini, 1994.
- Boal, Augusto. *Teatro del oprimido*. Buenos aires: Alba, 1960.
- Cassany, Daniel. *Laboratorio lector*. Barcelona: Anagrama, 2019.
- Cassany, Daniel. *Laboratorio lector*. España: Anagrama, 2018.
- Cassany, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Anagrama, 2006.
- Chomsky, Noam. *El conocimiento del lenguaje. Su naturaleza, origen y uso*. Madrid: Alianza, 1985.
- Creel, Tiz. Diseño de imágenes para “Alas para volar”. Jalisco: Universidad de Guadalajara, 2016.
- Cuenca María Josep y Hilferty, Joseph. *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona, Ariel: 1999.
- Eco, Umberto. *Tratado de semiótica general*. Madrid: Cátedra, 2015.
- Esopo. “La liebre y la tortuga”. En Medina, Vilma, (ed.). *Guía infantil*. 2002. <https://www.guiainfantil.com/1374/fabulas-para-ninos-la-liebre-y-la-tortuga.html>
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 2005.
- Frith, Uta. *Cognitive processes in spelling*. London: Academic Press, 1980.
- Fuertes, Gloria. “Cómo se dibuja un niño”. *Dentro y fuera del aula. Blog educativo. Gobierno de Canarias*, 2020 <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/dsanoje/>
- García, Emilio. “Fundamentos teóricos de la lectoescritura” en *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid, Editorial Síntesis: 2015. pp 14 -57.
- Gardner, Howard. *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad*. España: Paidós, 1993.
- Gardner, Howard. *Teoría de las inteligencias múltiples*. España: Paidós, 1997.
- Gobierno de México. “El arte es un recurso esencial para el desarrollo de niñas, niños y adolescentes”. *Gobierno de México. Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes*. 15 de marzo de 2023. Diciembre de 2023. <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/el-arte-es-un-recurso-esencial-para-el-desarrollo-de-ninas-ninos-y-adolescentes#:~:text=El%20arte%20permite%20sentir%20y,una%20manera%20cr%C3%ADtica%20y%20madura>
- Guía infantil. *La liebre y la tortuga*. Ed. Vilma Medina. 2021. <https://www.guiainfantil.com/1374/fabulas-para-ninos-la-liebre-y-la-tortuga.html>



- Howard, Gardner. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. México, Paidós: 2015.
- Ibáñez Gericke, Tania. "Música e improvisación en el jardín: cuando el cuerpo expresa, construye identidad". *Revista musical chilena*, 72, (230) (2018): 103-14, <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902018000200103>
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide y Javier Valenzuela (Dirs.). *Lingüística cognitiva*. Barcelona, Anthropros Editorial, 2012.
- INEGI. "Módulo sobre Lectura (MOLEC). Resultados 2022". *Módulo sobre Lectura (MOLEC)*. 2022. <https://www.inegi.org.mx/programas/molec/#documentacion>
- INEGI. "Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años". *Módulo sobre Lectura (MOLEC)*. 2019. <https://www.inegi.org.mx/programas/molec/#documentacion>
- Jakobson, Roman. "Lingüística y poética" en *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral, 1975.
- Lakoff, George y Mark Johnson. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, 1986.
- Lakoff, George y Mark Johnson. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, 1986.
- Lebrero, Ma Paz y María Dolores Fernández (coords.). *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid: Editorial Síntesis, 2015.
- López-Varela Azcárate, Asun. "Cognitive semiotics: an overview". *Intechopen*. 2022. <https://www.intechopen.com/chapters/79985>
- Mendoza Camacho, Martha Gabriela, Luis Alberto Pérez Amezcua, Verónica Macías Espinosa, Rosa María Alonso y José Isabel Campos. "El arte como herramienta didáctica para la lectoescritura. Análisis etapa diagnóstica del proyecto mundos ideales" en *Revista Arista Crítica*, 2, (2023): 127-143. <https://doi.org/10.18041/2745-1453/rac.2.8991>
- Monterroso, Augusto. "La mosca que soñaba que era un águila". *Libre Río de la Plata*. Blog. 2012. [https://libreriodelaplata.com/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila-de-augusto-monterroso/..](https://libreriodelaplata.com/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila-de-augusto-monterroso/)
- Morgado Galván, Carlos Alberto. *Aportaciones de la literacidad a través de la producción de cuentos y la formulación de una identidad cultural en estudiantes de secundaria*. Tesis de maestría en literacidad. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2021.
- Motos, Tomás. "Teatro aplicado. Teatro en los museos". *Ñaque: Teatro Expresión Educación vol. 77* (2014). Agosto de 2022. [https://www.academia.edu/30498131/Teatro\\_Aplicado\\_Teatro\\_Museos](https://www.academia.edu/30498131/Teatro_Aplicado_Teatro_Museos)
- Pascual Molina, Jesús F. "Las artes en el contexto de la enseñanza del español". En Celma Valero, María Pilar, María Jesús Gómez del Castillo, Carmen Morán Rodríguez (Dirs.). *La cultura: de sus orígenes al siglo XXI: actas del L Congreso Internacional de a AEPE* (Asociación Europea de Profesores de Español". España: Universidad de Valladolid, (2016): 377- 286
- Piaget, Jean. *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño*. México, Fondo de Cultura Económica, 2021 (segunda reimpresión de la segunda edición) [Primera edición en francés: 1959, primera edición en español: 1961].
- Picún, Cecilia. "La mosca que soñaba que era un águila, de Augusto Monterroso". *Librerío de la Plata. Librería el centro de Sabadell desde 2013*, Blog. 2012, [libreriodelaplata.com/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila-de-augusto-monterroso/..](http://libreriodelaplata.com/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila-de-augusto-monterroso/) Accedido el 12 de enero de 2024.
- Quiroga, Horacio. "La abeja haragana". *El libro total*, 1918. <https://www.ellibrototal.com/total/ficha.jsp?idLibro=12751>
- Stanislavski, Constantin. *Cómo se prepara un actor*. México: Diana: 1994.
- Vygotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto: 1995.
- Wilde, Óscar. *El príncipe feliz*. Traducido por Julio Gómez de la Serna y E. Garduño, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 1999, [www.cervantesvirtual.com/obra/el-principe-feliz--0](http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-principe-feliz--0).

