



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Leyendo historias contextualizadas: experiencias de lectura familiar en una comunidad hondureña

Aguilar Domínguez, Ligia María

Leyendo historias contextualizadas: experiencias de lectura familiar en una comunidad hondureña

Revista Educación, vol. 46, núm. 2, 2022

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055020>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47943>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Internacional.

Leyendo historias contextualizadas: experiencias de lectura familiar en una comunidad hondureña

Reading the Context: Family Reading Experiences in a Honduran Community

Ligia María Aguilar Domínguez
Colectivo Letras Hondureñas CLEH, Tegucigalpa,
Honduras
colectivoletrashonduras@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47943>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055020>

 <https://orcid.org/0000-0003-0518-3400>

Recepción: 17 Agosto 2021
Aprobación: 20 Octubre 2021

RESUMEN:

Los libros de literatura infantil, en el ámbito hondureño, son escasos, foráneos, y poco relacionados con la cotidianidad de las familias, además de que no siempre son recursos disponibles en los hogares. Esta situación limita el contexto alfabetizador de las familias con bajo nivel socioeconómico. En vista de lo anterior, el presente estudio explora los significados que diez familias de la colonia Villanueva de Tegucigalpa, Honduras, con niñez en edad preescolar, dan a los libros de literatura infantil contextualizados creados para este propósito y sus experiencias de lectura con este recurso. La literatura infantil contextualizada se define como aquella cuyo texto e imágenes ilustran el contexto local de la comunidad de estudio. En este diseño cualitativo fenomenológico se utilizaron, como herramientas de recolección de datos, la observación directa de sesiones de lectura. También se realizaron entrevistas semiestructuradas con la misma muestra de familias. Los datos recabados fueron analizados a través del modelo fenomenológico interpretativo, con asistencia de MAXQDA. En cuanto a los resultados obtenidos, la literatura infantil contextualizada evidenció ser un medio que enriquece el contexto alfabetizador, porque motiva a la adultez lectora y a la niñez en edad prebásica ^[1] a participar en actividades de lectura, y a conversar sobre su realidad social, por ello es recomendable su uso.

PALABRAS CLAVE: Contexto alfabetizador, Literatura infantil, Contextualización, Lectura, Familias.

ABSTRACT:

Children's literature books in the Honduran context are scarce, foreign, and are unrelated to families' daily life, additionally they are not always an available resource at home. This situation limits the literacy context of families with low socioeconomic status. This study explores the meanings that ten families with preschool children in the Villanueva neighborhood of Tegucigalpa, Honduras, give to the contextualized children's literature books created for this purpose and their reading experiences with this resource. Contextualized children's literature is defined as literature whose text and images illustrate the local context of the community to be studied. In this qualitative phenomenological design, direct observation of reading sessions was used for data collection. Semi-structured interviews were also conducted with the same sample of families. The data collected were analyzed through the interpretative phenomenological model with the assistance of MAXQDA. Contextualized children's literature proved to be a medium that enriches the literacy context, because it motivates adult readers and pre-school children to participate in reading activities and to talk about their social reality, that is why its use is recommended.

KEYWORDS: Literacy Context, Children's Literature, Contextualization, Reading, Families.

1. INTRODUCCIÓN

En este estudio se explora el contexto familiar desde la práctica de lectura compartida, con libros de literatura infantil para la niñez en edad prebásica, los cuales recrean, ilustran y relatan el contexto social de la población a estudiar, familias con características de exclusión socioeconómica. Esta contribución parte de la experiencia familiar sobre la lectura de libros de literatura contextualizada y ahonda sobre las valoraciones, significados e interpretaciones que las familias hacen en torno a esta experiencia. Al respecto:

La actividad lectora implica una interacción muy compleja entre diversos procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos en la persona lectora. A su vez estos procesos están muy mediatizados por la experiencia previa y conocimientos previos de la persona lectora, así como los objetivos de la lectura y las características del texto (Elosúa y García, 1993, p. 11).

En el marco de este estudio, los libros de literatura infantil contextualizados fueron creados a partir de la experiencia y conocimientos previos de las familias lectoras a las que se dirigen. Se crearon como una oportunidad para aproximarse desde la adultez lectora, a su pensamiento y conocimientos sobre su entorno físico y social y el propio proceso lector. La investigación en torno a las vivencias de lectura con las familias con niñez en edad prebásica, se percibe como una demanda potencial, dada el renovado interés en la literatura infantil, la relevancia de la lectura y los métodos de enseñanza de la lectura. Sin embargo, igualmente se reconoce como una exigencia, el estudio de las vivencias desde la perspectiva de la persona que media la lectura en un contexto de exclusión social. Libros con imágenes, frases, anécdotas y espacios próximos a las familias en condición de pobreza, fueron catalizadores para reflexionar sobre la incidencia, el interés y motivación que despiertan, al realizar la lectura para la niñez en edad de prebásica.

En el diseño de este estudio se abordó el contexto alfabetizador, entendido como un conjunto de recursos que abarca, tanto experiencias hogareñas en las cuales la niñez se encuentra en contacto con eventos que involucran la lectoescritura como la disponibilidad en su entorno de materiales escritos en diferentes formatos y soportes (Andrés et al., 2010). Desde este ángulo, se promovió la creación de libros de literatura contextualizada como medio para la descripción de las experiencias de lectura, así como la reflexión de las personas lectoras, sobre su ambiente y las historias de los habitantes de la comunidad seleccionada. El contexto alfabetizador de las familias seleccionadas está caracterizado por un limitado acceso a recursos de lectura, pero tienen acceso a la televisión y, en algunas ocasiones, a un teléfono celular. El lenguaje, en estas familias, casi siempre es utilizado dentro de los esquemas de la cotidianidad. El intercambio verbal y no verbal es generalmente abundante, pues la mayoría de las familias son numerosas y tienen varios miembros de la familia que incluye tíos, abuelas y otros parientes.

El objetivo de esta investigación fue conocer las experiencias de lectura en familia, así como explorar la forma en que la adultez lectora entiende, valora y resignifica, la literatura infantil contextualizada. Las preguntas de investigación fueron:

¿Qué significados le dan las familias con niñez en edad preescolar a los libros de literatura infantil contextualizados? ¿Cuáles son las experiencias de lectura sobre los libros contextualizados en las familias con niñez en edad preescolar?

En la metodología, se utilizó un diseño cualitativo-fenomenológico que permitió examinar el mundo vital de las personas, su experiencia personal de un objeto o acontecimiento, en contraposición a un intento de producir una declaración objetiva del objeto o acontecimiento en sí. (Traducción personal, Smith y Osborn, 2008). El evento o acontecimiento es, en este caso, un fenómeno de lectura en familia, creado a partir del uso de libros de literatura infantil que narran su realidad y entorno.

1.1 Antecedentes prácticos

Situación de la literatura infantil en Honduras

En el caso de Honduras, de forma similar a los países de la región, el género de literatura infantil ha evolucionado desde el siglo XIX desde la influencia de la iglesia católica con obras literarias como las pastorelas navideñas, hasta finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, donde se observa una preocupación artística sobre el género. Sobre todo a partir de la década de los 80s, autores como Eduardo Bärh, Rubén Berrios, Víctor Ramos, Teresa de Coello, Julio César Anariba, así como Isidro España y Mirian Sevilla, en Teatro Infantil, entre otros, producen una serie de notables obras literarias. Sin embargo, a pesar de que se observa un mayor

nivel de profesionalismo y mayor demanda sobre la calidad de la literatura infantil, en las últimas décadas, existen en el país serias dificultades para el fortalecimiento del género (Peña, 2009, pp. 117-131).

De acuerdo con los datos emitidos por el Centro Regional para el Fomento del Libro [CERLALC] (Monak y Valencia, 2015), Honduras se encuentra entre los países que producen menos libros en el área centroamericana, incluyendo libros de literatura.

A esta situación, se suma el problema del acceso a libros de literatura infantil en los centros educativos y en el seno familiar. Por ejemplo, el 66.4 % de las familias tienen un escaso acceso a libros, resultando en un bajo capital cultural de la niñez (Moncada y van Steenwyk, 2017). Aunque no se cuenta con datos específicos y válidos sobre los libros de literatura infantil de autoría hondureña en el país, según los editores de la segunda edición de Panorama de la Poesía Hondureña, Acosta, Carías, Leyva, Madrid, Bärh y Becerra (citados en Del Valle, 2008), se publican entre 250 y 350 libros de diferentes géneros, áreas del conocimientos y agentes editores. Sin embargo, la reimpresión de libros está agotada, por lo que dichos libros son, en su mayoría, desconocidos.

En Honduras, también, son muy pocas las investigaciones que exploran la lectura en el núcleo familiar antes de la llegada de la niñez al nivel de prebásica (Ventura y Madrid, 2019). Por otro lado, no se encontró ningún estudio en el país que hiciera referencia al contexto alfabetizador.

2. REFERENTES CONCEPTUALES O MARCO TEÓRICO

El contexto alfabetizador

El enfoque pedagógico de la Educación Prebásica de Honduras es ecléctico, parte de las mejores prácticas y metodologías activas participativas, a partir de la evidencia, y considera las destrezas y conocimientos de los educandos (Ley Fundamental de Educación, Reglamento Nivel de Educación Prebásica, Art. 30, 2012). Bajo esta sombrilla, se entiende que la educación prebásica reconoce, desde una perspectiva constructivista, que la niñez llega al nivel de la educación prebásica con un bagaje de conocimientos y habilidades aprendidos antes de su encuentro con la escolaridad convencional, conocido como contexto alfabetizador.

El contexto alfabetizador se caracteriza por la variedad de recursos y oportunidades vinculadas a la disponibilidad de material escrito e interacciones específicas con dicho material que la familia proporciona, posiblemente de forma inconsciente, a la niñez, previo a entrar a la escuela (Querejeta y Marder, 2004).

En esta línea, Rugerio y Guevara (2015), sugieren que hay dos elementos fundamentales para entender el contexto alfabetizador y su relación con la alfabetización inicial. El primero, enfatiza cómo se desarrolla la alfabetización emergente en la medida que la niñez participa en las actividades de la vida familiar cotidiana en donde se utiliza el lenguaje oral y escrito. El segundo, enfatiza que la niñez está más dispuesta a desarrollar habilidades de alfabetización emergente en la medida en que las actividades en las cuales participa sean significativas.

De igual manera, el contexto alfabetizador potencia la alfabetización temprana cuando se observa: interacción y comunicación de la niñez con su familia y otros miembros de la comunidad, mediante el acceso a libros de lectura y escritura en el hogar; y un componente emocional y motivacional de la familia referente a las expectativas de éxito escolar y el aprendizaje de la lectoescritura (Rugerio y Guevara, 2015)

Al respecto, estudios recientes indican que la relación entre un contexto alfabetizador positivo y una alfabetización emergente sólida ha sido una sobresimplificación. Varios autores sostienen que es poco probable que una sola variable, como lo es el contexto alfabetizador positivo, sea la única que impacta de forma favorable en la alfabetización inicial, pues es un proceso multidireccional y complejo. Otros factores como el interés de la niñez, y de la familia, son variables a considerar (Sénéchal et al., citado en Carroll et al., 2019)

Asimismo, desde una mirada fenomenológica, la relación escuela-familia y sus condicionantes: tareas, reportes, comunicación, entre otros, se ha convertido en una característica natural del aprendizaje de la lectoescritura inicial de la niñez. Pero ¿qué significado tiene para la familia esta experiencia de la escolaridad y particularmente de la lectura, entendida por muchos, como un hito de la vida escolar y un ritual por el que deben pasar miles de millones de niñas y niños en el mundo? El contexto alfabetizador de las familias en condición de pobreza, también es un factor a considerar. Según Lybolt y Gottfred (2006), la relación entre ambiente familiar y desarrollo del lenguaje es evidente, dada la investigación reciente. Sin embargo, el compromiso de las familias es fundamental para alcanzar éxito en lo académico y en lo social, independientemente de las dificultades condicionadas por el ambiente. En este sentido, Mayorga y Madrid (2014), señalan que, en el desarrollo lector, incide verdaderamente la importancia que las personas dan a la lectura, los momentos de lectura compartidos y la diversidad de experiencias culturales que ofrecen para su posterior desarrollo personal y social.

Los libros de literatura infantil contextualizada

El término contextualización es escurridizo, se ubica con mayor facilidad en el campo sociológico, y la palabra que mejor se aproxima a su significado es contextualizar, que, etimológicamente, significa enraizar una referencia en el texto de donde fue extraída para que no pierda la esencialidad de su significado. En palabras de Wartha y Faljoni (2005):

Contextualizar la enseñanza significa incorporar vivencias concretas y diversificadas, así como también incorporar lo aprendido en nuevas vivencias. Contextualizar es una postura permanente frente a la enseñanza, no es ejemplificar, es asumir que todo conocimiento involucra una relación entre sujeto y objeto (p. 153).

Para efectos de este estudio, lo que hace que un libro de literatura infantil sea contextualizado no solo es la intención lúdica o pedagógica de la autoría, abarca el uso de un lenguaje ambientado en su entorno sociocultural y tratado estilísticamente en relación con el desarrollo intelectual de la niñez a la que se dirige. Implica un contacto efectivo a nivel idiomático, temático, lingüístico y visual. Sus contenidos se vinculan con la experiencia de la vida cotidiana, la proximidad del ambiente del grupo familiar, del vecindario, de los espacios públicos en los que se realiza su experiencia social. Los libros no explican el entorno del lector, lo muestran para que dicha persona lo recree a partir de su acervo y sus competencias intelectuales.

3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Este estudio cualitativo, en el marco del análisis fenomenológico interpretativo (AFI), se realizó con una muestra de familias residentes de la colonia Villanueva en Tegucigalpa. Esta comunidad fue identificada y seleccionada por dos razones: una, se trata de una comunidad con altos niveles de vulnerabilidad social para quienes el estudio podría significar el reconocimiento de estrategias que benefician la alfabetización inicial. Dos, es una zona poblacional conocida por el equipo de investigadores, ya que se han desempeñado como técnicos en distintos procesos sociales y de desarrollo.

Las diez familias participantes fueron seleccionadas bajo las condiciones siguientes: a. que el español sea la lengua materna en el hogar; b. el deseo de participar voluntariamente; y c. tener niñez matriculada en el último grado de Educación Prebásica en el año escolar 2021, en un centro de educación pública de la colonia Villanueva.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, s.f.), el porcentaje de analfabetismo en la población mayor a 15 años en Honduras, es del 13%. Sumado a esto, la escolaridad también es baja. En este ámbito, el país ha realizado pequeños progresos en el período 2010-2015. Pero estos avances no evitan que el país siga en rezago, ya que al comparar los grados de escolaridad promedio

de la población mayor de 18, es de 7.9 años para Honduras; mientras que, en Panamá y Belice, la escolaridad promedio es de 10 años (Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu [FEREMA], 2017). En el caso de las 10 familias participantes del estudio, se observó que todas las personas lectoras fueron mujeres y que, además, a excepción de una de ellas, ninguna ha logrado acceder a la educación universitaria. Una de las lectoras es una niña de 13 años que cursa el noveno grado y quien tiene la responsabilidad de asistir a sus dos hermanos menores en la revisión y desarrollo de tareas. Cinco de las personas lectoras han completado la educación secundaria y las demás, aún no han concluido su educación primaria (al 6to. grado). En general, son mujeres jóvenes, menores de 40 años, pero la mayoría tiene hijos e hijas entre 10 a 16 años o mayores (ver Tabla 1).

TABLA 1.
Datos generales sobre las adultas lectoras.

Aspecto	No	Observaciones
Mujeres lectoras	9	Todas madres, excepto una abuela (014)
Hombres lectores	0	
Niñas lectoras	1	La hija mayor de la familia fungió como lectora.
Niños lectores	1	Fam. 009, el niño leyó espontáneamente algunos libros, pero la mamá leyó la mayoría
Nivel educativo adultez/niñez lectora		
Primaria completa	1	Fam. 009
Primaria incompleta	2	Fam. 009 (Niño lector de 4to grado)
Secundaria incompleta	2	Fam. 010, 015, Niña lectora de 9º grado
Secundaria completa	5	Fam. 002, 004, 007, 012
Ed. Universitaria incompleta	0	
Ed. Universitaria completa	1	Fam. 014 (abuela/Técnico Universitaria en Desarrollo Municipal)
Edades de las personas lectoras		
13 años		Fam. 015 Niña lectora
De 25 a 29 años		Fam. 002, 004, 007, 013
De 30 a 40 años		Fam. 008, 009, 010, 012
64 años		Fam. 014. Abuela de 64 años

Fuente: elaboración propia.

El proceso de selección consideró los lineamientos aprobados por Comité de Ética revisor: las familias fueron convocadas con autorización de las autoridades educativas del sector para reuniones de información sobre el estudio. Durante estas reuniones, se explicaron los objetivos del estudio, procedimiento y condiciones. 15 personas, de las cuales se seleccionaron 10, expresaron interés de participar en la investigación de forma voluntaria, a través de una selección aleatoria con la aplicación *Random Number*. La familia llenó los instrumentos de Consentimiento Informado, respectivos. Además, dada la actual pandemia del COVID-19, se observaron medidas de bioseguridad: portar mascarillas y realización de las sesiones de lectura en espacios abiertos, ventilados y con distanciamiento físico. Cada familia llenó una ficha con sus datos generales, el nombre de la persona que iba a desarrollar la lectura y el día y hora que prefería la visita domiciliaria.

En total, se realizaron 30 visitas domiciliarias para recolección de datos: dos sesiones de lectura y una visita para entrevistas semiestructuradas. Es importante mencionar que las sesiones de lectura realizadas, su frecuencia y el tiempo transcurrido hasta la realización de las entrevistas fue breve, y se requirió de un seguimiento para observar la evolución de la práctica de la lectura en familia, lo mismo que el análisis significativo que ésta adquiere en la vida familiar.

Diseño de instrumentos

Los ocho libros de literatura infantil contextualizados se elaboraron tomando en cuenta las características sociales, geográficas y lingüísticas, propias de las comunidades en las que se realizó la investigación; y corresponden al género de ficción y no ficción. Su contenido temático, el lenguaje conversacional, coloquial, la caracterización de los personajes y la descripción de los espacios se transversalizan en todos los libros a través del texto y las imágenes (ver Tabla 2).

TABLA 2.
Descripción de libros de literatura infantil contextualizados.

Título del libro	Contextualización
El secreto de la hojaldra . Autor: Jorge Martínez Mejía, ilustrado por María Tróchez.	Narrativa: un niño que ayuda a su madre, quien se dedica a la venta de bocadillos tradicionales del país (tustacas, hojaldras, rosquillas, empanadas). Narra una solución mágica del problema económico de la familia: una hojaldra mágica creada por el niño (Relato, ficción).
J orgito, el niño gigante. Autor: Jorge Martínez Mejía, ilustrado por Michael Baruch.	Narrativa: Un niño con una estatura descomunal, es un informante que da cuenta o informa lo que entra y sale de su colonia ayudando a su comunidad. Alegoriza con los niños y niñas banderas [2] de la mara local (Relato, ficción).
Briyith, la niña que se hizo famosa por preguntar . Autor: Jorge Martínez Mejía, ilustrado por Eunice Núñez.	Narrativa: una niña perspicaz que hace preguntas profundas e inusuales que cuestionan y que la hacen destacar en la comunidad. Al ganar un premio, muestra la problemática económica de su familia y su comunidad (Relato, ficción).
La pulpería de don Chepe . Autor: Jorge Martínez Mejía, ilustrado por Fabiola Maradiaga.	Narrativa: relato de un niño y su primera experiencia de hacer mandados con lo que descubre su contexto inmediato. La pulpería y su relación con un pulpero generoso y alegre (Relato, ficción).
¡Mamá, los animales me persiguen ! Autora: Ligia Aguilar, ilustrado por Mónica Andino.	Narrativa: una niña sale de su casa, temiendo que los animales la persiguen. Su temor se termina cuando llega donde su madre a una tienda de ropa usada. Imágenes: Enfatiza los animales domésticos y más comunes de la comunidad (No ficción. Relato sobre los animales).
Los vecinos de mi comunidad. Autora: Ligia Aguilar, ilustrado por Mónica Andino.	Narrativa: no hay una narrativa con argumento, sino una descripción visual y textual de los oficios locales y los personajes que los representan en la comunidad (No ficción, los oficios).
Día de mercado. Autora: Ligia Aguilar, ilustrado por Mónica Andino.	Narrativa: un niño que sale con su abuelo para hacer las compras al mercado, conocido como la Feria del Mayoreo en la colonia Villanueva. Retrata ambientes, personajes, productos de mayor consumo local. Modos de presentación de productos, ambiente urbano marginalizado, vestuario, paisajes, costumbre de venta (No ficción, las frutas y verduras).
Así nos transportamos, en mi colonia Villanueva. Autora: Ligia Aguilar, ilustrado por Mónica Andino.	Narrativa: no hay una narrativa con argumento, sino una descripción visual y textual de los medios de transporte utilizados en la comunidad (No ficción, los medios de transporte).

Fuente: elaboración propia.

Recolección de datos

Observación: se realizaron dos visitas de observación, denominadas sesiones de lectura, en las cuales las personas del círculo familiar (niñez y adultez lectora), leyeron cuatro libros de literatura infantil contextualizados, en cada sesión, grabadas en vídeo (el permiso de grabación fue parte del consentimiento informado). Aun cuando en la convocatoria se acordó que la lectura era entre adultez lectora y niñez, en el caso de seis de las 10 familias, otras personas, niñas, niños o abuelas, se sentaron a disfrutar la lectura. En cada visita, se entregaban cuatro libros nuevos, y la adulta lectora podía hojearlos, narrarlos o leerlos todos o el número de libros que quisiera leer. El tiempo entre la primera visita y la segunda, varió de acuerdo con la disponibilidad de las familias (ver Tabla 3).

TABLA 3.
Datos recolectados durante la observación.

Escenario	Describe el espacio físico que la familia determinó para la sesión de grabación, su ubicación física en el hogar; elementos ambientales que interfieren en la lectura como ruidos estridentes, personas que participan en la lectura, personas que se movilizan en el espacio, otros; elementos que estimulan la lectura como música ambiental, luz apropiada, mobiliario adecuado.
Relación adultez lectora - niñez	Entendido como los patrones de vinculación entre el lector/ lectora y niñez lenguaje verbal y no verbal (contacto visual), expresiones de las personas involucradas durante la lectura.
Actividad	Descripción de las actividades: qué hacen, cómo lo hacen y para qué, además de incluir si, además de los libros de literatura, utilizan otros artefactos. Preguntas, referencias y otros, durante la lectura.
Referencia verbal sobre el contexto	Descripción de hechos significativos sobre el contexto, basados en el texto y paratexto.

Fuente: elaboración propia

Entrevista semiestructurada: Se realizó con la adultez lectora después de la segunda sesión de lectura grabada, con el propósito de recopilar la experiencia, actividades desarrolladas; así como las valoraciones y significados que las madres lectoras tenían sobre su propia vivencia de lectura en familia, y recaudar sus impresiones sobre la vida de su comunidad, reflejada en los libros.

Diario de campo: Adicionalmente, el equipo investigador registró sus actividades, las experiencias y sus propias reflexiones antes y después de cada visita domiciliaria durante el proceso de investigación.

Estrategia de análisis

El AFI se utilizó para este estudio considerando sus objetivos y la relevancia de las valoraciones de la adultez lectora. El AFI, como tal, tiene un compromiso teórico con la persona como un ser cognitivo, lingüístico, afectivo, por lo tanto, asume las vinculaciones entre lo que dicen las personas, su pensamiento y estado emocional. Sin embargo, el equipo investigador debe asumir que este proceso es complejo y demanda revisar y revisar minuciosamente el texto, así como el lenguaje no verbal de las personas participantes. (Smith y Osborn, 2008).

Según lo anterior, el AFI orientó el análisis de la información recopilada bajo el siguiente procedimiento: comentarios iniciales del equipo investigador sobre los datos recopilados, identificación de temas emergentes,

tanto de las observaciones directas como de la información recopilada en las entrevistas semiestructuradas; agrupamiento de los temas y elaboración de temas por bloques (Duque y Aristizábal, 2019). Toda la información generada por video se codificó de forma directa, de acuerdo con el diseño del instrumento de observación. El audio de las entrevistas semiestructuradas fue transcrito y procesado con MAXQDA. La utilización de la observación, la entrevista semiestructurada y el análisis de los investigadores permitieron tener una triangulación para garantizar la credibilidad del estudio; y los diarios de campo fueron una referencia continua durante el análisis. Por su parte, los contenidos de los temas emergentes fueron comparados y relacionados con los comentarios iniciales del equipo investigador. Igualmente, las unidades de análisis se extrajeron tanto de la experiencia de la lectura como de la significación aportada por la adultez lectora. Finalmente, los resultados del análisis permitieron que las expresiones y los elementos particulares del contexto de las experiencias, fueran ordenados y codificados de acuerdo con su significancia, produciendo temas emergentes; asimismo, se constituyeron en unidades significativas que se agruparon en temas mayores que se presentan a continuación.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los espacios públicos como áreas de socialización y función práctica

Los espacios públicos como áreas de socialización y función práctica



FIGURA 1.
La pulpería de don Chepe.
Fuente: Martínez, J. (2021).

En la colonia Villanueva abundan las pulperías^[3] que ofrecen alimentos y otros productos de consumo popular básico que se adquieren en pequeñas cantidades. Sorprendentemente, el libro *La pulpería de don Chepe* fue el favorito entre las 10 familias participantes.



FIGURA 2.
La pulpería de don Chepe.
Fuente: Martínez, J. (2021).

Este relato cuenta, desde la perspectiva de un niño, la experiencia de su primer viaje hacia la pulpería que atiende un simpático vecino. La pulpería es uno de los referentes más comunes y recurrentes en las experiencias de las familias participantes del estudio, aunque sus valoraciones varían.

En este contexto, una mamá conecta su experiencia con una persona similar al personaje del relato:

Es porque aquí, similar a la historia de don Chepe, hay un señor que se llama don Pedro. Y entonces todo lo que decía ahí, don Pedro, les regala confites a los niños y él es bien atento, entonces por eso mi mami (abuela de la niña) se reía porque cuando empezamos a vivir aquí, esa era la pulpería más común entonces, ahora han surgido más y más cerca, a los niños se les hace más largo ir donde don Pedro, pero, todo lo que dice el libro, así es don Pedro, solo que ahí en el libro dice don Chepe, entonces por eso mi mami se reía, igual la niña porque sí don Pedro así es (Familia 004, comunicación personal, 5 de mayo de 2021).

Asimismo, otra adulta lectora relata la predilección de su hijo por el libro de la siguiente forma:

...también la parte de las pulperías, la de don Chepe, que me encanta ver y escuchar al niño, como habla a cada rato de don Chepe o sea, que lo ha hecho como, lo tiene como una persona, como un personaje real en la vida de él y como ellos van a las pulperías y compran, entonces yo creo que ellos, asocian lo que viven las pulperías con lo que se les cuenta en el libro (Familia 014, comunicación personal, 2 de mayo de 2021).

En este caso, la adulta lectora valora el espacio público de la pulpería desde una función pragmática. Se va a la pulpería a comprar alimentos o golosinas que satisfagan el deseo o la necesidad de la familia y, posiblemente del niño o la niña. Es posible que la niñez y las familias valoren los relatos como *La pulpería de Don Chepe*, porque la pulpería representa un espacio de intercambio social, económico, y además es un espacio donde se lleva a niñas y niños. Es así como desde la fenomenología, esta actividad cotidiana, que puede pasar inadvertida, cobra una relevancia en la subjetividad de las madres lectoras, quienes recuerdan sus experiencias de la niñez al ir a la pulpería, y otras lo valoran como un hito en la vida de sus hijos o hijas que van “solos” por primera vez a la pulpería a “hacer el mandado”. En relación con lo anterior, lo que pudo evidenciarse en las entrevistas, es la demanda de la niñez, para visitar y releer su libro favorito, al que le

otorgan una significación especial por su vinculación con la experiencia vivida, favoreciendo la utilización del lenguaje de diferentes formas.

La afectividad entre familias y los relatos del contexto



FIGURA 3.
Los animales me persiguen.
Fuente: Aguilar, L. (2021).

Las adultas lectoras identifican en las referencias a personajes y situaciones, en los libros contextualizados, un nexo afectivo con otros miembros de la familia. Sobre el libro *Mamá, los animales me persiguen*, una de las madres manifiesta:

Me gustó porque la mayoría de los niños profe, le tienen miedo a todo animal. Le sale, por ejemplo, tengo aquí [nombre del niño] que él a cualquier cosa queda “maaaami, maaaami” queda, entonces me gusta porque ellos no tienen otro refugio y buscan a su mamá y en los brazos de su madre se les quita el miedo, sí (Familia 015, comunicación personal, 5 de mayo de 2021).

En este recuento, la madre parece introyectar que el contenido del libro refleja una realidad condicionada a su rol como madre y protectora del niño.

También, otra madre reportó tener una vinculación personal con el relato del libro *Día de Mercado*. En sus palabras: “Me llama la atención porque a veces nosotros vamos al mayoreo y yo con mi mami (la abuela de la niña), yo prefiero cargar y que no cargue ella, entonces me identifico ahí pues” (Familia 004, comunicación personal, 5 de mayo de 2021).

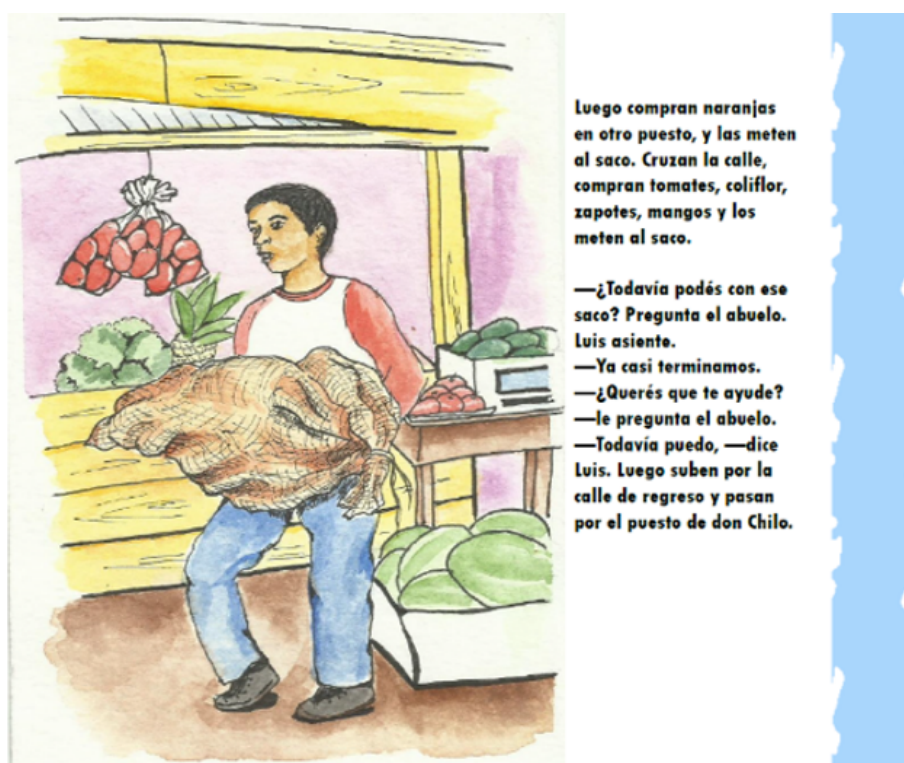


FIGURA 4.

Día de mercado.

Fuente: Aguilar, L. (2021).

Estos dos casos son ejemplos del valor que cobra la literatura infantil contextualizada en relación con el factor afectivo, que según Rugerio y Guevara (2015), potencia la alfabetización inicial cuando la lectura es un ejercicio entre miembros de la familia, pero también cuando el contenido de la literatura, fortalece los nexos afectivos. Según Revenga (2001), “los vínculos existentes entre el desarrollo afectivo y el desarrollo intelectual son tan estrechos que no es posible, ni conveniente, disociar tales conceptos” (p. 44). En estos y otros ejemplos brindados por las familias entrevistadas, las familias expresaron satisfacción y valoraciones afectivas del proceso de la lectura y también de su contenido. En definitiva, desde este panorama, la lectura infantil contextualizada se muestra como una oportunidad de estrechar los vínculos afectivos que, además, contribuyen a la preparación de la escolaridad formal.

El libro infantil contextualizado y su enfrentamiento con la realidad



FIGURA 5.

Jorgito el niño gigante.

Fuente: Martínez, J. (2021)

Según el Universidad Autónoma de Honduras (2007), la colonia Villanueva de Tegucigalpa ocupó el segundo lugar con mayor número de homicidios en la capital del país. Al respecto, uno de los significados que emergieron del estudio es la reflexión crítica de las adultas lectoras sobre las condiciones de vida actuales de su contexto. En uno de los casos, una mamá menciona el campo de fútbol de la colonia, un lugar de referencia en la comunidad, que aparece en el libro *Jorgito, el niño gigante*. Se expresa de la siguiente forma: “porque yo no, no todas las veces [voy] al campo, sí los llevo, pero de vez en cuando, porque la mayoría de veces que los he llevado, me ha sucedido algo que mejor salgo corriendo”. (Familia 015, comunicación personal, 5 de mayo de 2021). De este modo, la madre da a entender que el campo no siempre es un lugar seguro para un paseo con la niñez.

De manera similar, otra mamá reporta que, producto de la lectura de los libros, la niña se ha referido a las condiciones de deterioro de las calles de la colonia, las cuales son, en su mayoría, de tierra y piedras, a excepción de la calle principal de entrada: “Bueno, la expresión decía mami ¿verdad que sí es verdad que están las calles horribles? como que se decepciona de cómo está la comunidad”. (Familia 002, comunicación personal, 1 de mayo de 2021). En este caso, la adulta lectora narra lo dicho por la niña, sin embargo, ella misma reflexiona y le da significado desde su propia interpretación, la que parece ser de insatisfacción sobre el entorno en el que vive. En esta línea, el AFI, aquí, parece tomar relevancia desde que asume que las personas tratan de dar sentido a sus experiencias, describe cómo lo hacen y lo que puede significar (Duque y Aristizábal, 2019).

Se identificó, además, una dignificación de las personas habitantes de la comunidad de Villanueva como trabajadores y emprendedores, como producto de la reflexión con la literatura infantil contextualizada:

Sí porque a ella, mirá dice parece que fuera que era la historia de lo que nos rodea, porque ella vende elotes y entonces la vecina vende verduras y antes vendía rosquillas y ahora por la pandemia, ahora solo vende las verduritas. Y entonces como se identificó ahí mi mami (refiriéndose a la abuela de la niña) por los vecinos y aquí todos son luchadores (Familia 004, comunicación personal, 5 de mayo de 2021).



FIGURA 6.

Día de Mercado.

Fuente: Aguilar, L. (2021)

En relación con lo anterior, para este estudio, lo significativo de que la niñez se encuentre con la realidad a través del texto literario contextualizado, radica en que su vínculo inmediato con el contexto, su experiencia personal, se ve reflejada en el texto, convirtiendo a la lectura en el vehículo para comprender su mundo. La lectura en familia se vuelve un acto trascendente porque explica el mundo propio, eleva la experiencia particular al nivel de lo simbólico, resignificando y dándole a la experiencia una categoría que lo dignifica. Lo significativo es leerse a sí mismo en el libro.

La lectura de libros de literatura infantil contextualizados como actividad familiar

Las 10 familias reportaron que, después de las sesiones de lectura, se hizo relectura de los mismos libros en repetidas ocasiones y, en dos familias, como actividad antes de dormir. La relectura se relata como actividad que se llevó a cabo de adultez a niñez y de niñez a niñez y, en algunas ocasiones, la niñez recreaba lo leído, como lo muestra la siguiente cita. “Y no es tanto que le llame [la atención] los libros, no, es que ya lo tienen ellos en la mente, y es que ellos empiezan a narrar el cuento a su imaginación” (Familia 013, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

La experiencia se extendió también a otros miembros de la familia, quienes además de leer los libros, discutían y hablaban en casa sobre los relatos e historias:

Pues ellos sienten felicidad. Porque les estamos leyendo algo que les puede como cambiar su forma de pensar. Ellos entran como en una alegría y ya después que salimos del cuento y ya ellos andan jugando y ya ellos andan contándose entre ellos el cuento (Familia 013, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

Otro ejemplo involucró a un padre de familia, que releyó los libros con su hija por invitación de la madre: “y entonces mi esposo ¿no querés leerlo?, ¿no querés saber lo que dice? y entonces él estuvo leyendo a la niña de este último paquete”. (Familia 010, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

Otro ejemplo involucró a un padre de familia, que releyó los libros con su hija por invitación de la madre: “y entonces mi esposo ¿no querés leerlo?, ¿no querés saber lo que dice? y entonces él estuvo leyendo a la niña de este último paquete”. (Familia 010, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

También, durante las grabaciones de las sesiones de lectura, en seis de las familias, la sesión se convirtió en una lectura familiar, en presencia de abuelas, tías u otros niños y niñas de la familia. De relevancia, se observa que, en dos familias, las abuelas participaron de la sesión de lectura y ninguna de ellas sabe leer y escribir. Sin embargo, siguieron la lectura con interés.

En referencia a ello, y según Rosero y Miele (2015), durante la primera infancia se desarrollan procesos a nivel cerebral y de fortalecimiento de los circuitos neuronales, por lo que es necesario aprovechar esta potencialidad para propiciar procesos de socialización desde edades tempranas a partir de los cuales sea posible el desarrollo de la comunicación, reflexión, la creatividad, los valores y la afectividad desde la lectura que les es familiar, y que, además, involucre a otros miembros de la familia como abuelos, abuelas, tías

Estilos de lectura en familia y aprendizaje



FIGURA 7.
El secreto de la hojaldra.

Fuente: Martínez, J. (2021)

¡Advertencia! Recuerde marcar el "Título del artículo" en las referencia tipo "REVISTA". Aceptar

Las sesiones de lectura observadas en las grabaciones se clasificaron en dos estilos de lectura con diferentes características. En uno, la adulta lectora leyó sin pausas los cuatro libros en cada sesión, sin interactuar con la niñez. Un segundo estilo muestra mayor interacción entre adultez, niñez y contenido de los libros. Estas últimas se han denominado sesiones referenciadas y comentadas, para efectos de este estudio. Durante ellas, se observó un frecuente intercambio de preguntas de la adultez a la niñez y, muy poco, desde la niñez a la persona adulta. Las preguntas se dirigieron a las imágenes de los libros y, en algunas pocas ocasiones, acerca del texto: “¿Sabés lo que es un panal?” (Familia 010, sesión de lectura 2, 24 de abril de 2021).

Otras referencias fueron no verbales: la niñez o adultez señala con el dedo. En las referencias verbales, la mamá dice: "aquí está el rótulo de la pulpería de don Chepe", y lo señala con el dedo. El niño observa cuidadosamente. (Familia 010, sesión de lectura 1, 17 de abril de 2021).

En ambos tipos de estilos de lectura, hubo gesticulaciones o llamados a la niñez para enfocarse y evitar distracciones. Éstos ocurren con más frecuencia en las lecturas referenciadas o comentadas. En algunos casos, se observó cansancio en la niñez o pérdida de interés, probablemente por la reiteración de preguntas y muestras de imágenes, esto, en el caso del estilo de lecturas referenciadas y comentadas. En el caso de una familia participante, se insiste en preguntar: ¿qué ve aquí?, ¿cómo se llama el niño?, esto parecía ocasionar tedio. Ej.: El niño le susurra a la mamá: "ya nooo", pero la mamá hace contacto visual con él con mirada inflexible, y continúa la lectura. (Familia 008, sesión de lectura 2, 2 de mayo de 2021).

En las sesiones de lectura referenciadas, comentadas, los llamados de atención no verbal consistieron en toques de pierna, del costado, la barbilla, o miradas agudas conminativas. Hubo también llamados de atención verbales en tono maternal como: "poneme cuidado" (Familia 014, sesión de lectura 2, 25 de abril de 2021). La mamá dice: "miren aquí niños [nombre de niña] observe aquí" y continúa leyendo (Familia 013, sesión de lectura 2, 25 de abril de 2021). De relevancia, cabe mencionar que, en ningún caso, se observó una amonestación u hostilidad verbal o física.



FIGURA 8.

Jorgito el niño gigante.

Fuente: Martínez, J. (2021)

En la niñez observada, se notó que los niños se distrajerón más que las niñas, sin embargo, es posible que otros factores como la forma en que se leyeron los textos o el escenario de la lectura fueran determinantes de esta conducta y no necesariamente, la construcción de género.

Además, las madres reportaron algunos cambios de conducta, probablemente asociados con la lectura de los libros contextualizados:

"... le llamó mucho la atención la lectura, antes no les entretenía de nada, se entretenía con los celulares, pero ahora que están los libros, que esto le llama más la atención" (Familia 013, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

Incluso, otra madre identificó en el libro y su contenido, una herramienta para el aprendizaje de conductas positivas. En relación al personaje *Jorgito, el niño gigante*:

Sí que hay muchos niños que tienen gigante la imaginación, pero es porque ellos la trabajan mucho, que ellos ayudan y no necesariamente él tiene que trabajar, sino que tiene que ayudar en el hogar y me ha ayudado bastante a recoger juguetes,

agarrar la escoba y el recogedor y empieza a barrer o sea él me ayudó a educarlos un poquito (Familia 010, comunicación personal, 1 de mayo de 2021).

Del mismo modo, otra madre reportó que la lectura generó interés para el desarrollo de las tareas escolares:

...porque fijese que la maestra dijo que termináramos el libro *Paquito* ^[4] y él siempre está preguntando ¿mami, y las tareas de *Paquito*? Y tal vez yo estoy haciendo otra cosa y él dice que tiene más interés, demuestra más interés (Familia 009, comunicación personal, 8 de mayo de 2021).

Según lo anterior, este tema mayor pone de relevancia la significación que las adultas lectoras le dan al aprendizaje de la niñez, al interiorizar contenidos referentes a su cotidianidad y la experiencia de la lectura en familia.

La lectura del entorno



FIGURA 9.

Briyiyh, la niña que se hizo famosa por preguntar.

Fuente: Martínez, J. (2021)

De forma recurrente, la adultez lectora reportó la identificación de su entorno y contexto en la lectura de los libros. Las madres lectoras reflexionaron sobre las imágenes, el contenido de los libros y la experiencia de la lectura en familia. Asimismo, la lectura sobre el contexto facilitó la conversación en torno a algo familiar, que tanto niñez como adultez reconocen:

“...me llamó la atención que son basados en la colonia, y son cosas que el niño conoce porque él conoce las mototaxis, conoce los rapiditos, entonces él ya sabe de qué está hablando, entonces él no ignora nada” (Familia 008, comunicación personal, 16 de mayo de 2021).

Sí, a mí me pareció que los bueno, que los ocho libros a, mí me pareció que los ocho libros estaban hablando de cómo se gana la vida aquí en la colonia Villanueva, que cada quien tiene diferente profesión y que de acuerdo a su profesión, es así como, como utiliza el medio de transporte para poder llegar (Familia 012, comunicación personal, 7 de mayo de 2021).



Carro verdulero

FIGURA 10.

Así nos transportamos en mi colonia Villanueva

Fuente: Aguilar, L. (2021)

Así pues, el contexto alfabetizador se enriquece de dos formas: cuando la niñez participa activamente en la vida familiar cotidiana utilizando lenguaje oral y escrito que conocen y cuando esa participación es significativa (Rugerio y Guevara, 2015).

En esta misma línea, los libros de literatura infantil contextualizados contienen los códigos simbólicos arquetípicos y particulares del entorno de la persona lectora a la que se dirigen. Pero más allá de una lectura del entorno, las valoraciones de las familias se presentan como una oportunidad para reflexionar sobre sus realidades, en base a una literatura que no necesariamente privilegia los textos con el fin de modificar su comportamiento reforzando los valores sociales imperantes. Por el contrario, la lectura de la literatura infantil contextualizada parece posicionarse como catalizador para auscultar, de una forma crítica, la exclusión social de la comunidad, de acceso a oportunidades como el entretenimiento o el trabajo.

Limitaciones del estudio

La duración de las sesiones de lectura osciló entre cinco y treinta y un minutos. Los tiempos más cortos parecieron más adecuados a la niñez en edad prebásica. Los tiempos más extendidos parecieron generar agotamiento. La limitación del estudio consistió en entregar cuatro libros de literatura infantil contextualizados a cada familia para cada sesión, dejando a su albedrío la escogencia del título y el tiempo de uso. Es probable que cuatro libros leídos en una misma sesión no sea pedagógicamente adecuado para la niñez en edad prebásica. Otra limitante evidente, fue que, por razones de bioseguridad, el uso obligatorio de la mascarilla evitó el reconocimiento del importante lenguaje facial, tanto de la adulta lectora como de la niñez en edad prebásica.

Al respecto, se recomienda a la academia y a los investigadores, ampliar los estudios sobre la lectura en familia con niñez en edad prebásica, ampliar el estado de la cuestión de la lectura en comunidades con evidentes rasgos de exclusión social, la participación de los hombres o padres de familia en experiencias de lectura con niñez, estudios comparativos.

5. CONCLUSIONES

Los libros de literatura infantil contextualizados se observan como un factor enriquecedor del contexto alfabetizador porque motivan a la adultez lectora y a la niñez en edad prebásica a participar en actividades de lectura, por ello es recomendable su uso. Contextualizar el conocimiento, en su propio proceso de producción, es crear condiciones para que, aquel que experimente la curiosidad y el encanto del descubrimiento, así como la satisfacción de construir el conocimiento con autonomía, construya su propia representación, su visión del mundo y lo proyecte con identidad propia (Wartha y Faljoni, 2005). Al respecto, a partir de la lectura de libros de literatura infantil contextualizados, con imágenes, personajes y relatos propios de la comunidad, se accedió al significado que, las adultas lectoras, otorgaron a la experiencia de la lectura en su contexto específico. En la mayoría de las experiencias de lectura observadas, se pudo apreciar que el reconocimiento de su contexto, prácticas comunes de la cotidianidad (ir a la pulpería, mercado, usar medios de transporte locales, por ejemplo), provocaron interacción, actividades, juegos y manifestaciones expresas de interés por la lectura.

Además, en las 10 familias observadas se identificaron dos estilos de lectura, los cuales se reconocieron en un ambiente particular de la investigación. Uno, con poca variedad de actividades durante la lectura, y otro, con mayor repertorio de actividades. La poca variedad de actividades puede ser un indicativo de que la lectura en familia es poco frecuente, por lo cual se hace necesario realizar más estudios sobre la lectura en familia, la selección de textos para leer y las motivaciones detrás de esta selección.

Asimismo, este estudio permitió observar que las experiencias de lectura fueron dirigidas por mujeres, madres, abuelas y hermanas, quienes expresaron en sus valoraciones, sentirse satisfechas y estimuladas para realizar la actividad. Esta conclusión es reforzada por los estudios de Baroody y Diamond, (2012); Hume et al., (2016); Martini y Sénéchal, (2012) (citados en Carroll et al., 2019), quienes recomiendan tomar en cuenta el interés de la niñez y la familia como factor relevante para el desarrollo de habilidades de la alfabetización inicial.

En referencia al contexto alfabetizador, la adultez lectora indicó que la lectura de libros de literatura infantil contextualizados favorece el desarrollo de la imaginación, el fortalecimiento de la memoria, la capacidad para relatar y recrear las historias. Por lo anterior, los libros de literatura infantil contextualizados constituyen una demanda potencial que puede mejorar el contexto alfabetizador. Igualmente, la aproximación de los libros de literatura infantil contextualizados a la experiencia concreta de las familias participantes en el estudio, permitió que las familias otorgaran una significación notable relacionada con la reflexión sobre su propia realidad, su problemática y sus expectativas de vida. De esta manera, la experiencia de la lectura de libros de literatura infantil contextualizados, como actividad familiar, no solo representa una lectura placentera, sino una lectura crítica del propio entorno. Finalmente, y de acuerdo con los resultados del presente estudio, la promoción de la lectura de libros de literatura infantil contextualizados es recomendable para fortalecer el contexto alfabetizador de las familias en entornos con rasgos de exclusión social.

6. RECOMENDACIONES

En vista de los resultados de esta investigación, se plantea como una demanda una serie de acciones positivas que fortalezcan, no únicamente la lectura como vínculo afectivo dentro de la familia, sino también, como acciones positivas de reconocimiento de espacios para el fortalecimiento del contexto alfabetizador cuando la lectura se basa en lo contextual.

En primer lugar, se recomienda la continuación de estudios similares en cuanto al impacto de la literatura infantil contextualizada, en otros ámbitos y con otras poblaciones.

Asimismo, se observa la relevancia de compartir con la docencia de los centros de educación prebásica, hallazgos relevantes como ser las prácticas de lectura en familia, como medio de comprender y fortalecer la

relación hogar – centros educativos, en búsqueda del objetivo común: el desarrollo de habilidades para la alfabetización emergente.

La experiencia creativa de textos de literatura infantil contextualizados implica la participación de equipos multidisciplinares: Personas investigadoras, profesionales de literatura, de la ilustración, de la edición); entre otros, cuyo producto, según esta investigación ha generado interés en la lectura. Se recomienda la gestión de la participación de distintas disciplinas en la generación de textos de literatura infantil contextualizados.

Finalmente, se evidencia la necesidad de fortalecer el género de literatura infantil y su cadena de producción, pues en este caso, los libros de literatura contextualizada son potencialmente recursos para el desarrollo de habilidades como el lenguaje oral, la conciencia fonológica, comprensión lectora, entre otras, debido a su significancia e interpretación por parte de la adultez lectora y de la motivación en la población infantil. En esta investigación, los libros fueron recursos valiosos para las familias, pero el acceso, como se ha reportado en este estudio, sigue siendo un desafío importante para las familias, especialmente las vulnerables.

AGRADECIMIENTOS

A la Red para la Lectoescritura Inicial para Centroamérica y el Caribe (RedLEI) por el financiamiento de la presente investigación, así como el apoyo técnico durante el proceso. A Jorge Martínez Mejía por su participación plena en el proyecto

REFERENCIAS

- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I. y García, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: Relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129–140. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129313736010.pdf>
- Carroll, J. M., Holiman, A. J., Weir, F. y Baroody, A. (2019). Literacy interest, home literacy environment and emergent literacy skills in preschoolers [Interés por la alfabetización, entorno de alfabetización en el hogar y habilidades de alfabetización emergentes en preescolares]. *Journal of Research in Reading*, 42(1), 150–161. <http://doi.org/10.1111/1467-9817.12255>
- Congreso Nacional de la República de Honduras. (2012, 22 de febrero). Ley Fundamental de Educación, Reglamento del Nivel de Educación prebásica, Decreto 262-2011. *La Gaceta*. (32,574). <https://bit.ly/2TLTbrW>
- Del Valle, P. (2008). Panorama de la poesía hondureña. *Cuadernos Americanos*. (2da. ed.). Secretaría de Cultura, Artes y Deportes, Banco Central de Honduras.
- Duque, H. y Aristizábal, E. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1–24. <https://bit.ly/2VkQOwn>
- Elosúa, M. R. y García, E. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Ediciones Narcea. <https://bit.ly/3BQWGhI>
- Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu [FEREMA], (2017). *Informe de Progreso Educativo Honduras*. <https://bit.ly/3rDXjGZ>
- Lybolt, J. y Gottfred, C. H. (2006). Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar. *Serie Prácticas Educativas*, 13. <https://bit.ly/2VlshHu>
- Mayorga, M.J. y Madrid, D. (2014). El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, (1), 81-88. <https://core.ac.uk/download/pdf/228546358.pdf>
- Monak, L. y Valencia, A. F. (2015). *El libro en cifras: Boletín estadístico del libro en iberoamérica*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [CERLARC]. <https://bit.ly/3C2jvif>
- Moncada, G. y van Steenwyk, N. (2017). *Factores Asociados al Rendimiento Académico 2017*. República de Honduras. USAID. <https://bit.ly/3KDxRdx>

- Peña-Muñoz, M. (2009). Honduras: los cuentos de Tegucigalpa. *Historia de la Literatura Infantil en América Latina* (pp. 117-131). Fundación SM.
- Querejeta, M. y Marder, S. (2004, 29-30 de julio). Contexto Alfabetizador y Alfabetización Emergente. *XI Jornadas de Investigación*. [Conferencia] Universidad de Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-029/242.pdf>
- Revenga, M. (2001). Aspectos afectivos de la lectura. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*. (5), 43-48. <https://bit.ly/3lHnwTJ>
- Rosero, A. L. y Mieles, M. D. (2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario Educativo*, 66, 205-224. <https://bit.ly/3vgMTyS>
- Rugiero, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, 13, 25-42. <https://bit.ly/3zKrGyb>
- Smith, J.A. y Osborn M. (2008). Interpretative phenomenological analysis. En J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: a practical guide to research methods [Psicología cualitativa: guía práctica de métodos de investigación]*. (pp. 53-80). London: Sage.
- UNESCO (s.f.). Education and Literacy [Educación y alfabetización]. *UNESCO Institute of Statistics*. <http://uis.unesco.org/en/country/hn>
- Universidad Autónoma de Honduras. (2007). Observatorio de la Violencia del Distrito Central: muertes violentas y no intencionales. *Boletín Enero-Junio 2007*, (2). <https://binged.it/3GVuPiL>
- Ventura, D. y Madrid, C. (2019). *Exclusión y ausencia de la literatura infantil en el desarrollo de la historia de la literatura hondureña*. [Tesis de Maestría inédita]. Universidad Autónoma de Nicaragua. León.
- Wartha, E. J. y Faljoni, A. (2005). El concepto de contextualización presente en los libros de texto de química brasileños. *Investigación Educativa*, 16(4), 151-158. <https://bit.ly/3f7q6yo>

Anexos

Portadas de los libros de literatura infantil contextualizados



Los vecinos de mi comunidad
Ligia Aguilar (2021)



Briyith, la niña que se hizo famosa por preguntar
Jorge Martínez Mejía (2021)



Día de mercado
Ligia Aguilar (2021)



Los animales me persiguen
Ligia Aguilar (2021)



La pulpería de don Chepe
Jorge Martínez Mejía (2021)



Jorgito el niño gigante
Jorge Martínez Mejía (2021)



Así nos transportamos en mi colonia Villanueva
Ligia Aguilar (2021)



El secreto de la hojaldra
Jorge Martínez Mejía (2021)

NOTAS

- [1] Nivel de prebásica: grados de escolaridad previo al primer grado de educación primaria o básica en Honduras.
- [2] “Banderas” es la palabra con la que se conoce a los jóvenes que tienen, dentro de la “mara”, la función de observar la entrada y salida de personas y vehículos a la colonia.
- [3] Pulpería: mercadito o abarrotería en Honduras.
- [4] “Paquito” es un libro de trabajo para el primer grado, cuyo autor es Arístides Medina, popular entre familias y algunos docentes en Honduras.

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Aguilar-Domínguez, L. M. (2022). Leyendo historias contextualizadas: experiencias de lectura familiar en una comunidad hondureña. *Revista Educación*, 46(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47943>