

**CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO: LENGUAJE Y PROCESO
LECTOR EN NIÑOS ENTRE 2 A 5 AÑOS DEL
JARDÍN INFANTIL TALLER ESPANTAPÁJAROS**

AURA MARIA SARMIENTO

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
CHÍA, 2018**

**CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO: LENGUAJE Y PROCESO
LECTOR EN NIÑOS ENTRE 2 A 5 AÑOS DEL
JARDÍN INFANTIL TALLER ESPANTAPÁJAROS**

AURA MARIA SARMIENTO

Trabajo de grado

Asesora de tesis

ÁNGELA MARCELA BAQUERO PÉREZ

Psicóloga Mg. en educación

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

CHÍA, 2018

RESUMEN

La presente investigación realiza una aproximación al tema de la lectura como el resultado de los procesos del lenguaje, una herramienta vital para la adquisición de conocimiento y la transmisión de la cultura, que potencia el enriquecimiento personal. El estudio pretende establecer las características del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños de dos a cinco años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros. Para lo cual, fue necesario profundizar en conceptos como: el lenguaje, la lectura y la experiencia literaria en la infancia. El enfoque cuantitativo orientó la recolección de datos por medio de un proceso que se basa en la medición numérica y el análisis estadístico.

Para la recolección de los datos se construyó como instrumento una “Escala de valoración del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños de 0 a 5 años”, la cual, fue aplicada en el Jardín a setenta y dos niños. De acuerdo a las puntuaciones obtenidas se realizaron caracterizaciones por grado y por tres perfiles: *esperado*, *avanzado* y *en riesgo*. Se encontró que quince niños (21%) se encuentran en perfil de *riesgo*. El restante 79% se encuentran en perfiles *esperado* y *avanzado*. Estos resultados se pueden relacionar con los principios orientadores del Jardín, que pretende que los niños tengan la oportunidad de crecer como lectores desde el comienzo de la vida.

PALABRAS CLAVE: comunicación; lenguaje; lectura; experiencia literaria; desarrollo integral.

ABSTRACT

This research does an approach to the subject of reading as the result of language processes, a vital tool for the acquisition of knowledge and the transmission of the culture, that enhances personal enrichment. The study aims to establish the characteristics of language development and the reading process in children between two and five years who attended the Jardín Infantil Taller Espantapájaros. For which, it was necessary to deepen in concepts such as: language, reading and literary experience in childhood. The quantitative approach guided the collection of data, through a process that is based on numerical measurement and statistical analysis.

To collect the data, a "Rating scale of language development and the reading process in children aged 0 to 5 years" was built as an instrument, which was applied in the kinder garden to seventy-two children. According to the scores obtained, characterizations were made by grade and by three profiles: expected, advanced and at risk. It was found that fifteen children (21%) are at risk. The remaining 79% are in expected and advanced profiles. These results can be related to the guiding principles of kindergarten, which aims to give children the opportunity to grow as readers, from the beginning of their lives.

KEYWORDS: Communication; language; reading; literary experience; integral development.

Contenido

| | pág. |
|---|------|
| Introducción..... | 8 |
| 1. Justificación..... | 10 |
| 2. Problema de investigación..... | 12 |
| 2.1. Estado del arte..... | 12 |
| 2.2. Pregunta de investigación..... | 21 |
| 3. Objetivos..... | 17 |
| 3.1. Objetivo general..... | 21 |
| 3.2. Objetivos específicos..... | 21 |
| 4. Marco teórico..... | 21 |
| 4.1. El lenguaje: componentes y teorías..... | 21 |
| 4.2. Desarrollo del lenguaje..... | 25 |
| 4.3. La lectura en la infancia..... | 31 |
| 4.4. Motivación hacia la lectura..... | 40 |
| 4.5. La experiencia literaria en la infancia..... | 49 |
| 5. Diseño metodológico..... | 52 |
| 5.1. Enfoque y tipo de estudio..... | 52 |
| 5.2. Contexto “Jardín Infantil Taller Espantapájaros”..... | 54 |
| 5.3. Participantes..... | 58 |
| 5.4. Instrumentos..... | 59 |
| 5.5. Variables..... | 59 |
| 5.6. Procedimiento..... | 59 |
| 5.7. Consideraciones éticas..... | 60 |
| 6. Resultados..... | 61 |
| 6.1. Resultados cuantitativos por ítem..... | 61 |
| 6.2. Resultados cuantitativos por grado..... | 62 |
| 6.3. Resultados cualitativos por ítem..... | 66 |
| 6.4. Resultados cualitativos por grado..... | 73 |
| 6.5. Resultados cuantitativos por perfiles..... | 101 |
| 6.6. Resultados cualitativos por perfiles..... | 101 |
| 6.7. Resultados con combinaciones de aspectos..... | 102 |
| 6.8. Limitaciones del estudio actual y recomendaciones para futuros estudios..... | 103 |
| 7. Discusión..... | 104 |
| Referencias..... | 110 |
| Anexos..... | 113 |

Lista de tablas

| | pág. |
|--|------------|
| <i>Tabla 1. Estudios destacados de la Facultad de Educación.....</i> | <i>14</i> |
| <i>Tabla 2. Proceso de desarrollo de la lectura.....</i> | <i>37</i> |
| <i>Tabla 3. La investigación cuantitativa.....</i> | <i>53</i> |
| <i>Tabla 4. Caracterización de la población.....</i> | <i>58</i> |
| <i>Tabla 5. Definición de variables.....</i> | <i>59</i> |
| <i>Tabla 6. Pasos del procedimiento.....</i> | <i>59</i> |
| <i>Tabla 7. Resultados generales cuantitativos por ítem.....</i> | <i>61</i> |
| <i>Tabla 8. Resultados Caminadores.....</i> | <i>62</i> |
| <i>Tabla 9. Resultados Párvulos.....</i> | <i>63</i> |
| <i>Tabla 10. Resultados Prejardín.....</i> | <i>64</i> |
| <i>Tabla 11. Resultados Jardín.....</i> | <i>65</i> |
| <i>Tabla 12. Resultados por perfiles.....</i> | <i>101</i> |
| <i>Tabla 13. Perfiles y plan de estimulación.....</i> | <i>102</i> |
| <i>Tabla 14. Perfiles y antigüedad.....</i> | <i>102</i> |
| <i>Tabla 15. Perfiles y condición específica.....</i> | <i>103</i> |

Lista de anexos

| | pág. |
|--|------------|
| <i>Anexo A. Manual de la “Escala para la valoración del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños entre 0 a 5 años”</i> | <i>113</i> |
| <i>Anexo B. Formato de consentimiento informado.....</i> | <i>142</i> |

Introducción

El lenguaje, “ese conjunto de símbolos que carecen de significado individual, pero que pueden combinarse de acuerdo con reglas acordadas para producir una cantidad infinita de mensajes” (Shaffer, 1999, p. 352) le permite a los seres humanos hablar y escucharse entre sí, leer y escribir, acciones relacionadas al proceso comunicativo para reconstruir el pasado, pensar sobre el presente y planear el futuro.

Los resultados de la investigación sobre el desarrollo del lenguaje, generaron durante años una dicotomía entre dos enfoques teóricos, el enfoque conductista liderado por Skinner sostenía que la crianza y en específico el condicionamiento operante eran los responsables de la adquisición del lenguaje. Por otra parte, el enfoque innatista representado por los planteamientos de Noam Chomsky, define el lenguaje como una capacidad exclusivamente humana ligada a la biología; en esta perspectiva, las personas nacerían con un dispositivo innato para adquirir el lenguaje. (Berk, 1998)

En la actualidad, han surgido nuevas teorías desde una perspectiva interaccionista, que concilia los factores ambientales y las predisposiciones internas, y destaca la relación entre estos dos elementos en el proceso de adquisición del lenguaje, con especial énfasis en el contexto social del aprendizaje del lenguaje. El presente trabajo se fundamenta en esta perspectiva interaccionista, al considerar que el hombre es un ser social por naturaleza y el lenguaje es la herramienta de comunicación por excelencia que desarrolla esta dimensión social. En definitiva, el lenguaje es el medio que permite el intercambio de pensamientos y sentimientos, la interpretación de la realidad y el aprendizaje de valores, costumbres y creencias propios de la cultura.

Bajo estos lineamientos, diferentes teóricos consideran que la infancia es la etapa de la vida más importante para el aprendizaje y desarrollo de las habilidades comunicativas. El desarrollo del lenguaje es un proceso, el recién nacido vivirá hasta la adolescencia hechos o hitos del desarrollo que describen cinco periodos o etapas, a saber: pre lingüística, holofrásica, telegráfica, preescolar y etapa de niñez media y adolescencia. (Shaffer, 1999)

En los primeros tres años, el lenguaje incrementa su nivel de complejidad preparando al niño para un periodo posterior de perfeccionamiento lingüístico. Por lo tanto, las estrategias que se puedan implementar para potenciar el desarrollo del lenguaje y el proceso lector en los niños de esta edad son de gran importancia. La lectura en la primera infancia es una de las actividades más importantes para el desarrollo cognitivo; la sensación, percepción, atención y la memoria, se potencian por medio del ejercicio de la lectura constante.

Así mismo, la lectura implica todos los órganos de los sentidos, ya que la información ingresa al cerebro por diversas vías y esto hace que los aprendizajes se vuelvan permanentes. En los primeros tres años es crucial un mayor nivel de estimulación de los sentidos para lograr mejores conexiones neurológicas, y la lectura los incluye a todos, es una de las labores que más beneficia el proceso de desarrollo sináptico (Fundalectura, 2010).

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, la presente investigación pretende establecer las características del lenguaje y el proceso lector, en niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros. Los resultados de la investigación se presentan en este documento, que contiene una introducción como motivación y acercamiento al desarrollo de la investigación. El capítulo 1 presenta la justificación con diferentes razones por las cuales se realiza esta investigación, el capítulo 2 expone los antecedentes del problema en el estado del arte y la pregunta de investigación.

En el capítulo 3 se plantean el objetivo general y específicos de la investigación y el marco teórico permite conocer a profundidad los referentes teóricos en el capítulo 4. El capítulo 5 explicita la metodología, es decir, el enfoque y tipo de estudio, el contexto, los participantes, instrumentos, variables y el procedimiento realizado.

En el capítulo 6 se describen de forma cuantitativa y cualitativa los resultados obtenidos por ítem, por grado, por perfiles y combinaciones de aspectos. También, se mencionan las limitaciones y recomendaciones para futuros estudios. En el capítulo 7 a partir de la discusión, se realiza un contraste entre los hallazgos del trabajo y los referentes teóricos para llegar a conclusiones concretas. Por último, se presenta el listado de referencias y anexos.

1. Justificación

La lectura como manifestación del lenguaje, es una herramienta útil en la vida de los seres humanos. Es por medio de la lectura que la persona desarrolla habilidades y destrezas relacionadas con el pensamiento que le permitirán explorar el conocimiento y aprender. En una perspectiva más amplia que hace énfasis en el componente cognitivo y emocional, la lectura es una forma de profundizar en el conocimiento de sí mismo, de comprender el mundo que nos rodea y desarrollar una sensibilidad especial hacia la cultura. (Reyes, 2007)

Como bien sostienen Bettelheim y Zelan (1983), “saber leer, abrirá ante el niño un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino.” (p.56) Por lo tanto, el interés del niño por leer debe ser despertado a través de prácticas, estrategias y herramientas que favorezcan el desarrollo del lenguaje y el proceso lector antes de que inicie el proceso de alfabetización como tal, teniendo en cuenta que la búsqueda de sentido está presente desde el nacimiento en el ser humano. Este trabajo pretende profundizar en la experiencia literaria mediada por adultos como estrategia pedagógica.

Los niños desde su nacimiento pueden tener contacto directo con los libros, cuando los manipulan o cuando escuchan las rimas o cantos de sus padres que son transmitidos por generaciones. La literatura es importante porque al presentarse estos eventos llenos de melodía, vocabulario e imágenes los niños van constituyendo el lenguaje que les permite entender el mundo y el lugar que en él ocupan.

Además, la literatura permite al niño el enriquecimiento personal, el conocimiento del acervo cultural de su contexto social, la reafirmación de su identidad y el contacto con diferentes mundos lo cual favorece el desarrollo divergente. Puerta, Gutiérrez y Ball (2006) afirman que “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares” (p. 24).

Asimismo, Navas (1995) considera que “el discurso literario difiere de otros discursos porque propicia la libertad interpretativa del lector, de ahí que cada lectura, aún del mismo texto, se transforma en una nueva aventura para el niño” (p.33). Por su parte, Goldin (citado por Rosenblatt, 2000) señala que no sólo ve la enseñanza de la literatura como una forma de gozar, ni como una forma de acercarse al espíritu porque “leer literatura es una experiencia, una forma de vivir vicariamente vidas y emociones ajenas y acercarse a las propias y, por lo tanto, de enfrentar dilemas vitales” (p. 27).

Alliende y Condemarín (1997), Quintero (1992) y Vannini (1995) describen como funciones de la literatura infantil y juvenil: ampliar el horizonte intelectual y artístico de los niños y adolescentes, así como su universo social, afectivo, imaginativo y lingüístico; divierte y activa la curiosidad; estimula el desarrollo del pensamiento libre y creativo; proporciona temas, motivos y detalles para nutrir su inspiración; y finalmente, ayuda a comprender el mundo en el que el lector vive y lo ayuda a enfrentarlo.

Por último, es importante resaltar la literatura como un medio poderoso para la transmisión de la cultura, la integración de las áreas del saber: historia, música, arte, psicología, sociología, etc., el enriquecimiento de los universos conceptuales y la formación en valores. Además, la literatura cumple un papel fundamental en la escuela y el hogar como herramienta que favorece un acercamiento a los procesos de lectura y escritura. (Escalante, 2008).

2. Problema de investigación

2.1. Estado del arte

El desarrollo del lenguaje y la lectura en educación inicial son ampliamente desarrollados en diversos compendios teóricos y múltiples investigaciones alrededor de todo el mundo. Sin embargo, se pueden evidenciar seis posturas conceptuales sobre el tema. La primera postura teórica, es la de psicología genética – histórico cultural, cuyos pioneros Jean Piaget y Lev Vygotsky postulan que el aprendizaje se da en la interacción con personas con mayor habilidad que él. En esta corriente se destacan los aportes e investigaciones de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Liliana Tolchisnky, Ana María Kauffman, Delia Lerner y el colombiano Juan Carlos Negret. (Ferreiro, 1999)

En segunda instancia, la perspectiva sociolingüística hace énfasis en la importancia de un contexto enriquecido en estrategias y herramientas que permitan el desarrollo del lenguaje y la alfabetización en lectura y escritura. Gordon Wells y Bernstein se reconocen como representantes de esta corriente. (Bernstein, 1990)

En la tercera perspectiva, se ponen de manifiesto todos los estudios sobre los procesos asociados al fortalecimiento de la lectura, considerándolos predictores del éxito educativo. En esta vía Scarborough (2002) hace especial énfasis en el reconocimiento visual de palabras y la comprensión como procesos importantes en el desarrollo de la lectura. La cuarta perspectiva, recoge los planteamientos de la psicolingüística y la psicología cognitiva, haciendo alusión a los procesos involucrados en el lenguaje, de forma que el procesamiento de información es el foco de estudio. Esta teoría es propia de Charles Perfetti y David Rummelhart.

La quinta postura, aborda las investigaciones y avances teóricos realizados desde la pedagogía para la formación y preparación de los profesores. Autores como Mirta Castedo (2004) o Mauricio Pérez, retoman la propuesta de Celestin Freinet poniendo especial interés en las actividades del mundo cotidiano del niño que promueven la lectura y la escritura. Por último, existe un sexto enfoque conceptual que retoma las ideas de las teorías psicoanalíticas del apego, expresando la importancia que tienen los vínculos afectivos como red de apoyo que promueve y potencia los procesos de lectura y escritura. Bettelheim (1983), Cabrejo (2003) y Colasanti (2005), resaltan la importancia

en los procesos de lectura de las experiencias significativas entre los adultos cercanos y los niños.

La lectura es el canal que permite el acceso a la cultura y el conocimiento y en Colombia, hace parte fundamental del derecho a la educación. Además, la lectura en Colombia es un derecho social y cultural como se plantea en el artículo 44 de la Constitución Política. En específico, en los niños pequeños es a través de la educación que se promueve la lectura, como menciona el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016.

Bajo estos preceptos, son numerosos los estudios e investigaciones que sobre el tema se han llevado a cabo. Los grupos de investigación más destacados son:

1. Grupo de investigación “Cognición y Lenguaje en la Infancia” de la Universidad Nacional de Colombia dirigido por Rita Flórez: este grupo ha estudiado el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, así como el lenguaje y su relación con las disciplinas y el currículo.
2. Grupo de investigación “Lenguaje, Cognición y Educación” de la Universidad del Valle liderado por Miralba Correa: cuyos estudios se han enfocado en la producción de la narrativa infantil y la creación de programas de formación de docentes.
3. La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el liderazgo de Rubén Darío Hurtado, se destaca por sus estudios cuyo producto han sido actividades significativas en el campo de la lectura y la escritura.
4. El Departamento de Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, a cargo de Mauricio Pérez, se destaca por sus aportes a la didáctica de la lectura y la escritura en el preescolar y la primaria.
5. Grupo de investigación “Lenguaje, Discurso, y Saberes” de la Facultad de Educación de la Universidad Francisco José de Caldas, liderado por Blanca Bojacá y Flor Olga Santamaría: ha realizado profundos análisis sobre la producción que los niños hacen de textos en el aula.
6. Grupo de investigación “Educación y Educadores” de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, liderado por la Dra. Rosa Julia Guzmán: se destaca por la continua reflexión sobre el rol del educador inicial en los procesos

de lectura y escritura, así como los estudios y propuestas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en preescolar.

En el contexto de la Universidad de La Sabana, en la Facultad de Educación sobre el desarrollo del lenguaje y la lectura se han llevado a cabo estudios en tres enfoques diferentes de acuerdo a un rastreo exploratorio. En la primera perspectiva, se encuentran investigaciones relacionadas con estrategias pedagógicas generales para el desarrollo de la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura en niños entre 3 a 6 años, niños que se encuentran cursando algún grado de básica primaria o bachillerato.

En segunda instancia, se encuentran los estudios que a través de una estrategia específica (la lúdica, el cuento, la literatura, etc.) pretenden desarrollar la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura en niños entre 5 a 6 años, niños que se encuentran cursando algún grado de básica primaria o bachillerato. Por último, se encuentra un estudio que pretende profundizar en los factores predictores de la actividad lectora.

A continuación, se resumen algunos de los estudios más representativos realizados en estas tres perspectivas:

Tabla 1. Estudios destacados de la Facultad de Educación.

| ENFOQUE | NO | TÍTULO | AUTOR | AÑO | OBJETIVO | EDAD |
|--|----|--|--|------|---|-----------------------|
| ESTRATEGIAS GENERALES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR | 1 | Estrategias para incentivar la lectura en niños de cinco a seis años (transición) del Gimnasio George Berkeley | Durán Rudy; Gómez, Alba Romero; Rodríguez, Amparo, dir. del Gimnasio George Berkeley | 2002 | Desarrollar estrategias para iniciar en la lectura a niños de cinco a seis años (Transición) del Gimnasio George Berkeley, con el fin de encaminarlos en el hábito de la lectura de una manera agradable. | 5-6 años (transición) |
| | | | | | El estudio desarrolló en los niños el hábito por la lectura, ya que se evidenció que mientras esperaban el cambio de clase cogían su cuento y | |

| | | | | | |
|---|---|---|---------------|---|-----------------------------|
| | | | | lo observaban, tratando de identificar en él, las letras que ya conocían. | |
| 2 | Desarrollo del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto de básica primaria del Colegio Santo Tomás de Aquino | Benavides Diana Raquel; Santos Rodríguez, María Teresa, dir. | Cáceres, 2002 | Elaborar y presentar una propuesta que despierte en el estudiante un cambio de actitud hacia la lectura y que a la vez contribuya a la adquisición del hábito lector. Propiciar espacios de reflexión sobre la práctica docente a través de la investigación acción. | 9-11 años (cuarto y quinto) |
| 3 | Animación a la lectura: estrategias pedagógicas para niños de 3 a 5 años | Guerrero Diana; Ceballos, Johanna; Restrepo Micán, Liz Andrea; Claudia Franco, Bertha, dir. | Garzón, 2006 | Mejorar la práctica profesional de las maestras del Jardín Infantil “Los amigos de Karina”, a través de la implementación y aplicación de estrategias pedagógicas adecuadas a la edad de los niños, a sus intereses, necesidades, inquietudes, sueños y cotidianidad, para lograr que los estudiantes de 3 a 5 años se motiven a leer. Se determinó la lectura como el pasaporte a la sensibilidad y a la imaginación. Una vez adquirido el gusto por leer se pudo guiar al estudiante al análisis e interpretación de lo que escuchaba y leía. | 3-5 años |

| | | |
|---|---|---|
| 4 | <p>Estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión lectora en un grupo de niños de cinco a ocho años</p> <p>Cárdenas Ivone Maritza; Luque Niño, Luz Dary; Zúñiga Sánchez, Sandra Janeth; Franco Ligarreto, Bertha Claudia, dir.</p> <p>2009</p> | <p>Mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de primero de primaria de la jornada de la mañana de la Institución Educativa Diosa Chía, mediante la implementación de estrategias basadas en el arte de tal manera que en su desarrollo promueva la participación y reflexión de la docente, llevándola a mejorar su quehacer.</p> <p>El trabajo expone que la comprensión lectora es fundamental para el proceso de aprendizaje de los niños. Las estrategias, motivación y el desarrollo de actividades artísticas son necesarias para encaminar el proceso de lectura y su comprensión.</p> |
| 5 | <p>¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los niños de seis a nueve años del grado tercero J.T. del I.E.D. Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez?</p> <p>Sierra Carvajalino, Angela Margarita; Sánchez Sierra, Sandra asesor</p> <p>2015</p> | <p>Mejorar la comprensión de lectura en los niños (as) del grado tercero de primaria de la jornada de la tarde del colegio Instituto Técnico Laureano Gómez, utilizando estrategias pedagógicas motivantes, a través de diferentes lenguajes artísticos.</p> <p>El trabajo resalta la promoción de la lectura como un acto deliberado para acercar a los niños a los libros, por medio de actividades que tengan relación con el juego.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| 6 | <p>Propuesta metodológica para la animación a la lectura, desarrollando competencias en los estudiantes del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre</p> <p>Bautista Rodríguez, 2002 Claudia Milena; Ramírez Moreno, Clara Inés; Ramírez Moreno, María Elena; Martínez Lopera, Blanca Elena dir.</p> | <p>Incentivar a los 10-13 años estudiantes de los grados (sexto) y sexto y noveno del 14-17 años colegio Agustiniانو (noveno) Ciudad Salitre, el placer por la lectura, como medio facilitador que permita el desarrollo de competencias básicas que favorezcan su proceso de aprendizaje.</p> |
| 7 | <p>¿Cómo mejorar la comprensión lectora para favorecer la ampliación del vocabulario y la formación del hábito lector, en los estudiantes de 6^oc de ASPAEN colegio el Rosario?</p> <p>Mosquera García, 2014 Luis Humberto; Ariza Olarte, María Victoria dir.</p> | <p>Aplicar estrategias para mejorar la comprensión (sexto) lectora, el hábito lector y el enriquecimiento del vocabulario.</p> <p>Las estrategias a ejecutar fueron un diagnóstico a familias, estudiantes y docentes a través de unas encuestas; con estas se busca detectar fortalezas y debilidades, estos elementos darán luces sobre las posibles causas que pueden llegar a generar ciertas fallas en la comprensión y práctica lectora y al mismo tiempo el enriquecimiento del vocabulario con una práctica de lectura diaria.</p> |
| 8 | <p>Implementación de estrategias metodológicas para mejorar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de octavo grado del colegio San José de Cajicá</p> <p>Gómez Morales, 2014 Claudia Margarita; Bernal Sarmiento, Francisco Javier dir.</p> | <p>Mejorar la comprensión lectora y la capacidad (octavo) metacognitiva de los estudiantes de octavo grado del Colegio San José para la incorporación de estas habilidades en su aprendizaje y desarrollo escolar.</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR | Talleres para fomentar la lectura comprensiva en educación básica primaria | Mosquera Murillo, 1999 Liliana Rosa; De Aguirre, Elsa, dir. | Desarrollar una Educación propuesta de talleres básica didácticos para el primaria fomento de la comprensión de lectura en los diferentes grados de educación básica primaria en la Escuela Policarpa Salavarieta de Jurado (Chocó). Se construyo una cartilla con talleres, para demostrar que la lectura contribuye al crecimiento humano y es una estrategia de recreación y utilización del tiempo libre. |
| 1 | Taller de literatura a través de los cuentos de Tomás Carrasquilla | Mosquera Salazar, 2000 Shirley Apleinis; De Aguirre, Elsa, dir. | Formar niños y niñas Educación lectores y productores de básica textos, capaces de primaria analizar y recrear su realidad social y afectiva, y reforzar el vocabulario en secciones concebidas para tal propósito. Además, se fomentaron los valores, a partir de temas insertos en los cuentos, para estimular el sentido crítico y la capacidad creadora, mediante talleres individuales y grupales, cuya realización constituya un reto al ingenio y criterio de alumnas y alumnos, y orientar metodológicamente al docente, en nuevas estrategias educativas, a través de la propuesta didáctica. |
| 2 | | | |

| | | | |
|---|---|---|--------------------|
| 3 | <p>Mejoramiento de la lectura comprensiva a través del cuento</p> <p>de Beltrán Méndez, 2001</p> <p>Aura Stella; Cortés Reyes, Luz Mary; Velásquez Gordillo, Mercedes; Figueroa Panqueva, Rosa Delia, dir.</p> | <p>Mejorar la lectura comprensiva a través del cuento, mediante la utilización de talleres lúdicos en niños de cuarto grado, de Educación Básica Primaria, para hacer de ésta una actividad gozosa.</p> <p>La propuesta logra combinar la lectura con actividades lúdicas de diversidad, con las cuales a través del juego y el esparcimiento los lectores logran hacer más agradable el ejercicio de comprender el mensaje del cuento.</p> | 7-11 años (cuarto) |
| 4 | <p>Mejoramiento de la comprensión lectora en las estudiantes del grado sexto del Colegio de Enseñanza, a partir de la aplicación de módulos de trabajo basados en la pedagogía conceptual</p> <p>de la Álvarez Niño, Luz Marina; Ángel Joven, José Martín; Peña de Ruiz, María Mercedes; Santos, María Teresa, dir.</p> <p>2002</p> | <p>Demostrar a través de la Investigación Acción Educativa, que la aplicación práctica de la Pedagogía Conceptual es el medio adecuado y eficaz para mejorar significativamente los procesos académicos de la institución.</p> | 10-12 años (sexto) |
| 5 | <p>La lúdica como instrumento en el proceso de aprendizaje de la lectura</p> <p>Castillo Castillo, 2002</p> <p>Aleida Yisela; Martínez Lopera, Blanca Elena, dir.</p> | <p>Fomentar en la comunidad educativa las conductas necesarias para el desarrollo de los procesos lectores. Fomentar en la comunidad educativa el amor por la lectura. Crear conciencia de la lectura en todos los aspectos de la vida.</p> <p>Este trabajo aporta a la lectura la lúdica como un proceso fluido, afectivo y efectivo para el desarrollo, mejoramiento</p> | 5-14 años |

| | | | | | | |
|----------------------|---|--|---|--|--|-----------------------|
| | | | | de la lectura y luego reconociendo está como la fuente primordial de conocimiento y enriquecimiento humano y cultural. | | |
| | 6 | La animación lectora, estrategia pedagógica para motivar el hábito de la lectura en el niño de 5 a 6 años | Castiblanco Nieto, Yudy Damaris; Caputto Cortés, Diana; Gutiérrez Barragán, Natalia; Moreno Roa, Clara del Pilar; Ortiz Tejada, Libia María, dir. | 2006 | Mediante estrategias pedagógicas de animación lectora dinamizar la acción de la docente de proyecto lector, para que, a su vez, motive la adquisición del hábito lector en las niñas de 5 y 6 años del Gimnasio Iragua. | 5-6 años (transición) |
| FACTORES PREDICTORES | 1 | Incidencia de los hábitos lectores de los padres en el fortalecimiento de la actividad lectora en niños de 8 años de edad. | Vergel Sosa, Rafael Fernando; Giraldo Huertas, Juan José dir. | 2014 | Caracterizar la influencia de los hábitos lectores de los padres en el fortalecimiento actitudinal de la actividad lectora en niños de 8 años de edad. Se identificó que tanto los padres como los niños tienen unos buenos hábitos lectores, sin embargo, no se logró identificar si existe una relación significativa y positiva donde los padres participantes transmitan el hábito de la lectura a sus hijos y que estos la realicen de forma espontánea; por lo que se sugiere, hacer unas comparaciones entre muestras poblacionales distintas que permitan corroborar la transmisión intergeneracional. | 8 años (primero) |

Al analizar el objetivo y la población de los anteriores estudios, se evidencia la necesidad de profundizar en el estudio del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños entre 2 a 5 años.

2.2. Pregunta de investigación

¿Cuáles son las características del desarrollo del lenguaje y el proceso lector, en niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Establecer las características del desarrollo del lenguaje y el proceso lector, en niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros

3.2. Objetivos específicos

- 3.2.1. Profundizar en el conocimiento teórico del desarrollo del lenguaje y el proceso lector.
- 3.2.2. Construir una escala para la valoración del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños entre 2 a 5 años.
- 3.2.3. Describir las características del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros

4. Marco teórico

4.1. El lenguaje: componentes y teorías

Por naturaleza, el hombre es un ser social y se considera que el lenguaje es el canal de comunicación que permite el desarrollo de esta dimensión social. El lenguaje es el canal que por medio de un sistema de símbolos permite el intercambio de pensamientos y sentimientos, la comprensión de la realidad, el aprendizaje y el desarrollo cultural.

El lenguaje consta de cuatro componentes: la fonología, la semántica, la gramática y la pragmática. La fonología se refiere a las unidades básicas de sonidos llamadas

fonemas y que al ser combinadas forman reglas necesarias para producir unidades significativas del habla (Shaffer, 1999), es así como también se encarga de los patrones acentuales y de entonación (Meece, 2000). Cada idioma usa solo un subconjunto de los sonidos que los seres humanos son capaces de generar, y no existen dos idiomas que tengan precisamente las mismas fonologías (Shaffer, 1999).

Además, la fonología es la encargada de lograr la comprensión y producción de los sonidos del lenguaje (Berk, 1998), para que las palabras tengan un sentido coherente y al comunicarlas se puedan entender claramente. Un fonema, es la unidad más pequeña de sonido que afecta el significado, y puede ser un ejemplo la letra “K”, el sonido representado por la letra /k/ en la palabra kilo y la letra Q en la palabra queso (Santroch, 2007).

En segunda instancia, la semántica se refiere a los significados expresados en las palabras para simbolizar objetos, acciones y relaciones particulares y cómo estas pueden combinarse para formar significados más grandes y más complejos. (Shaffer, 1999). La semántica logra que los niños comprendan el significado de las palabras y una ampliación en su vocabulario, o la manera en que los conceptos subyacentes se expresan en palabras y en combinaciones de palabras (Berk, 1998). Cada palabra incluye un conjunto de rasgos semánticos o atributos necesarios relacionados con el significado. Por ejemplo, niña y mujer comparten muchos rasgos semánticos, pero difieren semánticamente con respecto a la edad (Santroch, 2007).

El tercer elemento, la gramática “es el componente del lenguaje que se ocupa de la sintaxis, reglas por las cuales las palabras se colocan en las frases, y también hace alusión a la morfología, que se considera el uso de marcas gramaticales que indican número, tiempo, caso, persona, género y otros significados” (Berk, 1998, p. 461). Es decir, la sintaxis es la forma como las palabras se combinan para generar frases y oraciones aceptables. Si alguien dice “Bob golpeó a Tom” usted sabe quién fue golpeado y quien el golpeador, ya que puede comprender la estructura de la oración.

La morfología, hace referencia a las unidades de significado en la formación de palabras, y se identifica con un morfema que es la unidad mínima de significado; es una

palabra o parte de una palabra que no puede dividirse en partes más pequeñas con significado. “Cada palabra está compuesta por uno o más morfemas, ejemplo: la palabra sed tiene un solo morfema y la palabra sediento tiene dos morfemas” (Santroch, 2007, p. 168).

Por último, se debe mencionar la pragmática, que es la parte comunicativa del lenguaje que se relaciona con la comunicación eficaz y apropiada entre las personas. Los niños deben aprender a esperar su turno, mantener la relación de un tema y manifestar su significado claramente, por último, deben descubrir de qué manera los gestos, el tono de voz y el contexto en el que se dice una frase clarifica el significado. Por su parte, la pragmática necesita un conocimiento sociolingüístico, porque la sociedad dicta cómo debe ser hablada una lengua, el niño debe adquirir determinados ritos de interacción, como saludos, despedidas verbales y ajustar el habla dependiendo de las relaciones sociales importantes, como diferencias de edad y estado (Berk, 1998).

Una vez desarrollados y clarificados los componentes del lenguaje, es importante considerar las teorías sobre su adquisición y desarrollo. Se hace referencia a tres perspectivas teóricas: la conductista, la innatista y la interaccionista. La perspectiva conductista, atribuye a factores ambientales el desarrollo del lenguaje y depende de la metodología utilizada por los adultos para educar a los niños a aprender, a entender y a hablar una lengua; ya que las estructuras y los sonidos de las lenguas ofrecen diversas variaciones, afirmando que no puede existir un programa mental innato lo bastante general para permitirle a los niños aprender sin dificultad idiomas tan distintos como el swahili y el francés. Los teóricos conductistas, hacen responsable el aprendizaje del lenguaje a mecanismos como la imitación y el condicionamiento operante, herramientas que moldean el desarrollo lingüístico por medio de los reforzamientos positivos y negativos provenientes de los estímulos externos (Meece, 2000).

Skinner, el representante más destacado del conductismo afirma que el lenguaje, igual que otra conducta cualquiera, se adquiere a través del conocimiento operante. A medida que él bebe hace sonidos, los padres refuerzan aquellos más similares a las palabras con sonrisas, abrazos y habla. Así mismo, la imitación ayuda a que los niños expresen rápidamente oraciones complejas y esta se puede combinar con el refuerzo

para fomentar el aprendizaje temprano del lenguaje, ya sea con elogios o con premios cuando el niño dice lo que se quiere escuchar.

La perspectiva conductista, describe el rol de los padres como participantes en la enseñanza de lenguaje en los niños, con el continuo modelamiento y reforzamiento (atención o provocación), así a los seis años tienen un vocabulario extenso y producen un enorme número de oraciones complejas. Siendo lo anterior una tarea compleja, ya que los niños crean frases nuevas que no podían haber sido copiadas o reforzadas por otros, indicando que los niños pequeños desarrollan un conocimiento que trabaja las reglas gramaticales (Berk, 1998). La teoría conductista no puede explicar ese aprendizaje inductivo que presentan los niños, ya que el reforzamiento no aclara el hecho de que los hablantes produzcan oraciones originales que nunca antes han sido dichas ni escuchadas (Meece, 2000).

Por otra parte, la perspectiva innatista afirma que “sin importar la cultura a la que pertenezca, el niño empieza a aprender el lenguaje hacia el mismo tiempo –entre los 18 y los 28 meses- en todo el mundo” (Meece, 2000, p. 208). Esto se debe, a la maduración biológica como la única forma de explicar tal regularidad en el inicio del lenguaje; porque las lenguas constituyen un sistema extremadamente complicado que consta de conjuntos de reglas comunes e interrelacionadas, que son complejas de aprender porque no son enseñadas directamente. Los lingüistas piensan que un componente genético les ofrece un fragmento de la gramática necesaria y si la gramática es congénita, no hace más que activarse a medida que el niño va madurando y el lenguaje aparte de presentarse en cierto momento, se desarrolla en una secuencia regular con hitos observables (Meece, 2000).

Sobre la perspectiva innatista, Chomsky (citado por Berk, 1998) afirma que es un sistema innato basado biológicamente para adquirir el lenguaje lo que permite a los niños combinar palabras en oraciones gramaticalmente consistentes y comprender el significado de las oraciones que oyen. Con esto quiere decir, que las estructuras mentales internas están en el corazón de nuestra capacidad para interpretar y generar lenguaje (Berk, 1998). La perspectiva indica que los seres humanos nacen con un dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL), definido como un procesador lingüístico

innato que es activado por entradas verbales, el cual, es una gramática universal, un almacén incorporado de reglas que se aplican a todos los lenguajes humanos (Shaffer, 1999; Berk, 1998).

Es necesario recalcar que esta teoría no puede explicar los procesos básicos, de cómo aprenden los niños el significado de las palabras, ni el mecanismo con que se activa la propensión a la adquisición del lenguaje (Meece, 2000). Además, la teoría llamada también nativista, se enfoca de manera casi exclusiva en los mecanismos biológicos y en las deficiencias de las teorías del aprendizaje, pasando por alto las diversas formas en las que el ambiente de lenguaje de un niño promueve las competencias lingüísticas (Shaffer, 1999).

Finalmente, la perspectiva interaccionista sostiene que tanto la naturaleza (herencia) como la crianza (ambiente) contribuyen al desarrollo intelectual y a la adquisición del lenguaje (Meece, 2000). En este enfoque se destacan los planteamientos de Bohannon, quien afirma que es la capacidad innata, un fuerte deseo para interactuar con otros y un ambiente rico lingüístico y social factores que se combinan para ayudar a los niños a descubrir las funciones y regularidades del lenguaje (Berk, 1998). Los niños pequeños de todo el mundo hablan en forma parecida y exhiben otros universales lingüísticos debido a que todos son miembros de una misma especie que comparte muchas experiencias comunes. Por lo tanto, lo que es innato no es el conocimiento lingüístico especializado o habilidad de procesamiento sino, un cerebro complejo que madura muy despacio y predispone a los niños a desarrollar ideas parecidas más o menos a la misma edad, ideas que más tarde estarán motivados a expresar en su propia habla (Shaffer, 1999).

4.2. Desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje es un proceso que le permite a los seres humanos la capacidad de comunicarse; el recién nacido atraviesa hasta ser adolescente por un periodo sensible con el logro de determinados hitos o características agrupadas en 5 etapas: etapa pre lingüística, holofrásica, telegráfica, preescolar y etapa de niñez media y adolescencia.

En la *etapa pre lingüística*, se considera que “antes de que los bebés puedan utilizar palabras, expresan sus necesidades y sentimientos por medio de sonidos que progresan del llanto a los zureos y balbuceos, después a la imitación accidental y luego a la imitación deliberada” (Papalia, 2006, p. 221) Es una fase del desarrollo del lenguaje que se presenta entre los 10 a 13 meses de vida y es el periodo anterior a que los niños pronuncien sus primeras palabras significativas.

Esta etapa se caracteriza por que los bebés de dos a seis meses de edad frecuentemente producen en respuesta una vocalización que concuerda con la entonación de lo que acaban de escuchar y los bebés preverbales no solo discriminan diferentes patrones de entonación, sino que muy pronto reconocen también que ciertos tonos de voz tienen un significado particular. Además, durante la segunda mitad del primer año, “los niños se sintonizan cada vez más con el “ritmo” de un lenguaje, ayudándolos a segmentar lo que escuchan, primero en frases y con el tiempo en palabras”. (Shaffer, 1999, p. 56).

Por su parte, en esta etapa los niños realizan una percepción categórica del habla, definida como la tendencia a percibir una serie de sonidos que pertenecen a la misma clase fonémica como idéntica. Asimismo, los adultos presentan un habla maternal, o habla dirigida al niño, que es la forma adoptada del lenguaje construido por oraciones cortas con un tono alto, exagerando la entonación, para que esta sea clara y con distintas pautas entre los segmentos del habla. Los niños tienen una temprana comunicación desde el nacimiento con el propósito de llamar la atención de sus cuidadores y otras personas del entorno. Este fenómeno sigue una secuencia de hitos durante el primer año (Santrock, 2007): llanto, puede ser una señal de malestar y existen distintos tipos de llantos que indican diferentes necesidades; arrullos, se presentan alrededor de los dos meses, cuando los bebés empiezan a realizar sonidos vocálicos (Berk, 1998). Consecutivamente, se añaden consonantes y alrededor de los seis meses aparece el balbuceo, donde se repiten combinaciones de consonantes y vocales en series largas, como –babababababa- y –nanananana- estos sonidos del balbuceo no pueden cambiar por medio del refuerzo y del modelado de los adultos, siguen un patrón universal y continua de cuatro a cinco meses después de que los bebés digan las primeras palabras

(Berk, 1998). Además, el balbuceo inicial es influido por la maduración del cerebro y los músculos que controlan la articulación verbal (Shaffer, 1999).

Posteriormente, se generan ciertos hitos importantes sobre el lenguaje y la comunicación. Hacia los 8 meses el bebé empieza a esperar turnos en conversaciones sostenidas con sus cuidadores, aprenden que la alternancia es un eje fundamental para la comunicación. Luego, se presentan los gestos, entre los 8 y 12 meses de edad, los niños dicen adiós con la mano, mueven la cabeza para decir sí, muestran una taza vacía si desean más leche, y señalan a un perro para llamar la atención hacia él (Santrock, 2007) y los vocablos, designados por patrones únicos de sonido que emplea un bebé pre lingüístico para representar objetos, acciones o acontecimientos con significados consistentes (Shaffer, 1999).

En la segunda etapa de desarrollo lingüístico, *etapa holofrástica*, se genera la holofrase o primera palabra que dice un niño aproximadamente a los 10 y 14 meses de edad, la cual es una palabra individual que transmite un significado y un pensamiento completo. Su vocabulario inicial es muy corto, ya que utiliza una misma palabra o sílaba que tiene más de un significado dependiendo del contexto en el que el niño la exprese y comprende muchas palabras antes de que pueda utilizarlas. Los bebés de cinco meses escuchan durante más tiempo a su propio nombre que a otros nombres; los niños de seis meses miran por más tiempo un video de sus madres cuando escuchan la palabra “mami” lo cual explica que ellos comienzan a asociar sonidos con significado. Luego, los niños de diez meses asignan etiquetas a los objetos que les resultan interesantes, a los doce meses prestan atención a las señales de los adultos para aprender cómo se llama un objeto, a los 13 meses los niños comprenden que una palabra representa un objeto o suceso específico y rápidamente; a los 18 meses, tres de cada cuatro niños pueden comprender 150 palabras.

Ya entre los 16 y 24 meses incrementan su vocabulario de 50 a 400 palabras, a los dos años aumenta velocidad y precisión del reconocimiento de palabras, además, reconoce rápidamente los nombres de objetos familiares en ausencia de indicaciones visuales y de los 24 a 36 meses, los niños pueden descubrir el significado de adjetivos desconocidos a partir del contexto o por los sustantivos que modifican (Papalia, 2006).

Por consiguiente, los niños dicen sus primeras palabras en la etapa en que inician a caminar, en donde se presenta la explosión de nominación, llamada así para describir el notable incremento del ritmo al que los bebés adquieren palabras nuevas durante la última mitad del segundo año. Su nuevo vocabulario son los nombres de objetos, que son manipulables por los niños y referentes a acciones familiares, por ende, se dice que los bebés hablan en su mayor parte acerca de aquellos aspectos de la experiencia que han entendido a través de sus actividades sensoriomotoras (Shaffer, 1999)

En esta etapa, existe una clasificación entre las palabras que producen los bebés: a) el estilo referencial, usado por los niños que apenas comienzan a caminar principalmente para denominar los objetos; b) el estilo expresivo, utilizados por menos cantidad de niños que su vocabulario contenía una mayor cantidad de palabras personales o sociales como por favor, gracias, no y detente. Con el fin de llamar la atención sobre sus sentimientos y los de los demás.

Entre los 18 y los 20 meses de edad, se presenta una representación rápida permitiéndoles adquirir con rapidez y retención una palabra después de escucharla. No obstante, se presentan errores comunes en el inicio del lenguaje: a) Sobreextensión, usar una palabra para referirse a una variedad mayor de objetos o eventos que los adultos, ej: el uso del término perrito para referirse a todos los animales peludos de cuatro patas y b) Subextensión, el uso de palabras generales para referirse al conjunto menor de objetos acciones o acontecimientos (Shaffer, 1999).

La *etapa telegráfica*, es un periodo en el cual los niños entre los 18 y 24 meses de edad, comienzan a combinar palabras para crear una frase corta, ej. “papi comer”, “mami tomar leche”, denominada habla telegráfica, ya que como los telegramas, solo usan palabras de contenido crítico, como sustantivos, verbos y adjetivos y no incorpora lo que es esencial como los artículos, preposiciones y verbos auxiliares; lo anterior, no es porque las palabras canceladas no tengan una función, sino porque los niños realizan sus propias restricciones de procedimiento y producción (Shaffer, 1999).

Habría que decir también, que los niños usan frases de dos palabras para transmitir un significado, basándose en los gestos, el tono y el contexto. Encontrando los siguientes

significados: a) Identificación: “ve perro”, b) Ubicación: “libro ahí”, c) Repetición: “más leche”, d) No existencia: “cosa no hay”, e) Negación: “no lobo”, f) Posesión: “mi dulce”, g) Atribución: “carro grande”, h) Agente-acción: “mamá camina”, i) Objeto de acción directa: “golpear a ti”, j) Objeto de acción indirecta: “dar papá”, k) Instrumento de acción: “cuchillo corta” y l) Pregunta: “dónde pelota”. Los anteriores ejemplos, muestran como las frases de dos palabras omiten muchas partes del lenguaje, ya que en cualquier lenguaje la primera combinación de palabras de un niño tiene una calidad económica, porque las palabras son cortas, precisas y no está limitado solo a dos palabras (Santroch, 2007).

Más aún, las primeras combinaciones de dos palabras para expresar una idea, tratan acerca de los sucesos, objetos, personas o actividades cotidianas de los niños, y varían de acuerdo al lenguaje que aprenden y el orden de las palabras se ajusta a lo que el niño oye a su alrededor (Papalia, 2006).

La cuarta etapa, *preescolar* se caracteriza porque los niños emiten frases de tres palabras; sujeto, verbo y objeto, que no es una estructura universal, sino que los niños adoptan el orden de las palabras del habla adulta a la cual están expuestos. Simultáneamente, se presenta los morfemas gramaticales, definidos como marcadores pequeños que cambian el significado de las frases, ya que a medida que los niños utilizan expresiones de más de dos palabras, comprenden claramente las categorías formales. Los morfemas cuentan con dos características importantes: la primera es la complejidad estructural, añadir las terminaciones a las palabras, plurales y singulares, además, el niño tiene que tener presente distintas formas que expresan tiempo y que concuerde el verbo con el sujeto. La segunda característica, es la complejidad semántica, o en el número y dificultad de los significados que expresan, incluyendo una comprensión de la persona, número y tiempo de ocurrencia (Berk, 1998).

Del mismo modo, que en la etapa anterior se pueden observar algunos errores gramaticales frecuentes como la sobrerregulación, que es la generalización exagerada de las reglas gramaticales nuevas a los casos irregulares donde las reglas no se aplican (decir cafeses en lugar de cafés). En esta fase, existe el dominio de las reglas de gramática transformativa, designadas a las reglas sintácticas que nos permiten

transformar las afirmaciones declarativas en formas de hacer preguntas, como las que involucran el sí y el no, las de falso y verdadero, preguntas qué, quién, dónde, cuándo o por qué; además, una producción de enunciados negativos, de rechazo, inexistencia y negación; y una producción de enunciados complejos, donde se modifican los sustantivos y usan conjunciones (Shaffer, 1999).

Además de los avances propios de esta etapa, el niño refuerza el componente de la pragmática, aparece el respeto por los turnos vocales, hacia los 3 años los niños saben que deben permanecer cercanos a quien los oye o si aumenta la distancia debe aumentar el volumen de la voz, pueden hacer seguimiento a las respuestas de los oyentes y corregir el mensaje en caso de que existan errores en la comprensión, todos estos hitos o fenómenos perfeccionan la regulación y el uso del lenguaje.

Los niños de cinco años en adelante, implementan estrategias de conversación más avanzadas, como: a) El solicitar respuestas, en donde el emisor no comenta sólo lo que acaba de decir sino que también añade una demanda para que el otro responda otra vez; acompañada de b) La transformación gradual, en la que el cambio de un tema se inicia gradualmente modificando el foco de la conversación; c) La intención indirecta, basada en lo que el emisor quiere decir independientemente de que la forma de la expresión no sea perfectamente consistente con ello.

De la misma manera se requieren de: a) Habilidades de comunicación referencial, destacada como la habilidad para producir mensajes verbales claros y reconocer cuando otros significados no están claros, y b) La comprensión sociológica, que es la adaptación del lenguaje a las expectativas sociales. (Berk, 1998).

En la última etapa del desarrollo del lenguaje, *niñez media y adolescencia*, entre los seis a los catorce años de edad, los niños adquieren mayores avances en la competencia lingüística. Porque en estas edades no solo usan palabras más grandes y producen emisiones más largas y más complejas, sino que también piensan y manipulan el lenguaje en formas que antes eran imposibles para ellos (Shaffer, 1999).

La niñez media es un tiempo de perfeccionamiento sintáctico, aprendiendo excepciones sutiles a las reglas gramaticales y abordan las estructuras sintácticas más

complejas de su lengua materna, pero siendo un proceso gradual que puede transcurrir hacia edades más avanzadas. En este camino, los niños día tras día amplían su vocabulario, usan su conocimiento morfológico que han adquirido hasta ese momento para conocer el significado de los morfemas que conforman las palabras, permitiéndoles analizar la estructura de palabras desconocidas e imaginarse rápidamente lo que significan, son más competentes en las integraciones semánticas, ya que elaboran inferencias lingüísticas que les permiten entender más de lo que en realidad se dijo.

Estos fenómenos apoyan la aparición de la conciencia metalingüística o capacidad para pensar sobre el lenguaje y comentar sus propiedades, hacer reflexiones y saber los beneficios que se pueden obtener. Por lo tanto, se afirma que las habilidades metalingüísticas se relacionan con las capacidades de lectura, ya que la instrucción para la lectura y otras experiencias literarias tempranas promueven la conciencia metalingüística, y que el desarrollo de una cierta cantidad de conocimientos metalingüísticos facilita la lectura. (Shaffer, 1999).

Es importante destacar que el comienzo de la consciencia metalingüística ya está presente al principio de la niñez, los niños de cuatro años son conscientes de que las etiquetas de las palabras son arbitrarias y no forman parte de los objetos a los que se refieren. Además, los niños pequeños consideran el lenguaje como un medio de comunicación y no como un objeto de pensamiento, por esta razón, el florecimiento completo de las habilidades metalingüísticas no se presenta hasta la mitad de la niñez. Por ejemplo, un niño de ocho años puede identificar fonemas (todos los sonidos de una palabra), también puede juzgar si una frase es gramaticalmente correcta incluso si su significado es falso o sin sentido. Lo anterior, se pone de manifiesto en la habilidad para definir palabras, apreciar los múltiples significados de juegos de palabras, hacer y responder adivinanzas y metáforas, y el éxito en la lectura y el deletreo (Berk, 1998).

4.3. La lectura en la infancia

4.3.1. Conceptualización de la lectura. Braslavsky (2003), define la lectura como:

un acto de asociación perceptual de la vista y el oído, y relacionada con los procesos del pensamiento concebida como un entendimiento, no solo del sentido literal del pasaje sino también el significado implicado en el humor, el tono y la

intención del autor; es el proceso central del pensamiento por medio del cual el significado ha sido puesto en los símbolos que aparecen en la página escrita, y la percepción y la comprensión de los mensajes escritos en paralelo al mensaje hablado correspondiente. (p. 46).

Por su parte Jolibert (2002), hace referencia a la lectura como la actividad de dar sentido y significado al texto escrito, trascendiendo los procesos de decodificación y oralización propios de la lectura. Esta autora, también hace énfasis en las motivaciones que la persona tiene para acercarse a la lectura en situaciones cotidianas de su vida diaria.

Así mismo, Bettelheim y Zelan (1983), hacen énfasis en la lectura como ese instrumento para descifrar los mensajes contenidos en las letras y esa puerta que permite llegar al conocimiento y salir del mundo oscuro de la ignorancia, a través de experiencias inolvidables que ayudaran a entender las situaciones que pasan en la cotidianidad, pero al mismo tiempo será una medida de escape para buscar salida en una realidad monótona y llena de problemas; ofreciendo la capacidad de lograr el carácter y la libertad en la toma de decisiones. La lectura es una oportunidad de mirar la vida de una manera más creativa y con ganas de salir adelante en el día tras día. Por esta razón, la lectura se toma desde dos perspectivas: La práctica, para dar sentido y éxito a la vida y la de adquirir nuevos conocimientos que no tienen fin.

Además, la lectura es la: “Iniciación de un principiante en un mundo nuevo de la experiencia, la adquisición de un arte arcano (magia) que descubrirá secretos hasta ahora ocultos, que abrirá la puerta de la sabiduría y permitirá participar de sublimes logros poéticos” (Bettelheim y Zelan, 1983, p. 56). En el mismo sentido, la lectura según Jolibert (2002, p.46-55) es:

Un acto simple y natural que se debe realizar en todo momento, porque la vida cotidiana está llena de ocasiones para leer y nuestro problema es más bien el de encontrar tiempo de hacerlo que el de “encontrar textos” y que se debe leer siempre por un interés inmediato y no para aprender a leer. Por lo tanto, la lectura permite que:

1. *Leemos para vivir con los demás en el marco de una vida cooperativa: Reglas de convivencia, calendario, proyectos semanales.*

2. *Leemos para comunicarnos con el exterior: Con las familias, el barrio, el pueblo escuelas distantes.*
3. *Leer para descubrir las informaciones que se necesitan: Cartas, mensajes, afiches informativos, solicitud de trabajo, un catálogo, un mapa.*
4. *Leer para hacer: Para jugar, para fabricar, leemos instrucciones, reglas de juego, recetas y para llevar a cabo un proyecto o empresa.*
5. *Leer para alimentar y estimular la imaginación: Cuento, poesía, literatura infantil, álbumes, ficheros, revistas, historietas; los cuales, pueden ser en forma individual o en talleres.*
6. *Leer para documentarse: Sobre alimentación, salud, educación, etc.*

En conclusión, la lectura puede considerarse según Borrero “como el proceso de construcción de significado a partir de un texto escrito. El código alfabético se descifra en tanto que el lector es consciente de que esas letras representan sistemáticamente los sonidos de su lengua. El lector debe además conocer las letras y los sonidos que le permiten descifrar el código escrito para así acceder al significado” (2008, p. 85).

En Colombia, Fundalectura hace énfasis en la lectura como el mecanismo que “nos permite escapar del tiempo y del espacio físico para habitar por un momento en un universo simbólico como si existiera en la realidad. La lectura moviliza memorias, sensaciones, emociones; altera el pulso y la respiración” Bernardo, L (citado por Fundalectura, 2010, p. 10).

Del mismo modo, Nelly, B (citado por Fundalectura, 2010) hace referencia al rol de la lectura en la infancia, mencionando que:

La lectura es una de las actividades que incluye todos los sentidos está comprobado que cuando se programa una tarea con los niños en la que se compromete la mayoría, por no decir todos, los órganos de los sentidos la información ingresa al cerebro por diversas vías y esto hace que los aprendizajes se fijen mejor y se vuelvan permanentes.

Además, se ha demostrado, a través de estudios computacionales, que el crecimiento cerebral se da de manera vertiginosa durante los seis primeros años, en especial los tres primeros. Por tanto, a mayor nivel de estimulación de los sentidos se dan mejores conexiones neurológicas, y la lectura los incluye a todos, es una de las labores que más beneficia el proceso de desarrollo sináptico.

La lectura favorece el desarrollo cognitivo en la medida en que la información que ha procesado el cerebro es alimentada por más información y esto hace que dicha capacidad se amplíe cada vez que se lee o se repite una historia. Según los planteamientos de la teoría del procesamiento de la información, hay un proceso cognoscitivo que se activa ante cualquier aprendizaje y es: la sensación, la percepción, la atención y la memoria, aspectos fundamentales para el aprendizaje y que se potencian por medio del ejercicio de la lectura constante (p. 293).

4.3.2. Habilidades implícitas en la lectura. En efecto, se hace énfasis en que la lectura requiere el desarrollo de habilidades importantes como la atención, la memoria, el lenguaje, la motivación y la percepción visual, que se van perfeccionando al pasar el tiempo para contribuir al proceso complejo que es leer. Además, la lectura evoluciona y se transforma a medida que avanzan las etapas del desarrollo de cada individuo, dependiendo su edad, su ritmo y sus características a nivel cognitivo.

Así mismo, Borrero hace referencia en la importancia de involucrar en los inicios de la lectura, las historias pasadas que vivieron nuestros ancestros en relación al lenguaje para tomarlas como referente y buscar representarlos o darles un significado con los procesos actuales, ya que las personas están todo el tiempo realizando una recapitulación o repetición de las etapas de desarrollo de su especie y es un medio de aprendizaje más directo con su vida (2008). La lectura es un proceso *cognoscitivo, lingüístico y cultural* “es una actividad cognoscitiva y lingüística en la que se requiere un código para obtener un mensaje dentro del propósito que tiene el lector, bien sea aprender, divertirse o reflexionar” (Borrero, 2008, p. 88).

Cuando el niño a sus dos años establece un muy buen lenguaje oral, porque está rodeado y en permanente comunicación con los adultos aprenderá hablar de manera involuntaria, lo cual, permitirá que su lenguaje le ofrezca los elementos necesarios para ver claramente su realidad y estructurar su pensamiento; y el proceso de lectura se transforme un acto más natural que involucra la culturalización y la socialización con los otros como medio de aprendizaje (Borrero, 2008).

También se considera que la lectura es un proceso *ortográfico, fonológico y semántico*, según la escritora Borrero (2008):

En la lectura, el cerebro conecta en cuestión de segundos lo que ve con lo que oye y con lo que sabe. El procesador ortográfico o visual, es el que inicia el proceso de identificación de la palabra e inmediatamente activa el proceso fonológico y semántico. Además, parte de los caracteres físicos y discrimina las letras que la componen y es el único que está en la capacidad de recibir input directamente de la palabra impresa. Igualmente, el niño debe discriminar letras por su posición para no causar confusión, por ejemplo, en letras como: b, d, p, q y desarrollar los conceptos visoespaciales de derecha, izquierda, arriba y abajo para diferenciar las letras. Una vez identificada la información visual u ortográfica, se establece la correspondencia fonológica, que es la relación entre las palabras identificadas y los sonidos que representan cada letra; el procesador fonológico apoya la comprensión y la memoria durante la lectura, al agrupar la secuencia de letras en unidades significativas como lo son las palabras, frases y oraciones. De manera que, se presenta la habilidad de la conciencia fonológica, la cual, evalúa: la rima (carro, tarro), la discriminación auditiva (quiera-tierra), combinación de fonemas (/m/- /a/- /s/), segmentación de fonemas (sal __ __), manipulación de fonemas (Mora sin /m/) y memoria fonológica (recordar, Está lloviendo). Dado que al leer se busca derivar significado, el procesador semántico o contextual se activa y asesora al procesador fonológico en la discriminación y selección de la palabra más adecuada para construir significado del mensaje escrito, necesitando manejar bastante vocabulario y ser consciente de que las palabras pueden tener diferentes significados, determinados por el contexto

La interacción entre los tres procesadores tiene implicaciones importantísimas a nivel de instrucción e intervención. Cada procesador requiere de un conjunto de habilidades; además, las dificultades en la adquisición de la lectura pueden deberse a fallas en uno o más de los procesadores. El buen lector, tiene abundantes oportunidades de practicar la lectura, las sílabas frecuentes del idioma se van almacenando en la memoria de tal manera que su reconocimiento se hace cada vez más automático con la repetición. La lectura es sobreaprendida; es el resultado de la repetición y la práctica del reconocimiento de unas letras y la evolución instantánea de su sonido y su significado (p. 89-93, 202-203).

4.3.3. Factores que inciden en la adquisición de la lectura. Ahora bien, el desarrollo de la habilidad lectora es un momento importante en la vida de cada niño, aspectos favorables o desfavorables inciden en el futuro, “por eso es tan importante la forma de enseñar a leer: el modo en que el niño experimente el aprendizaje de la lectura determinará su opinión del aprendizaje en general, así como su concepto de sí mismo

como aprendiz incluso como persona” (Bettelheim, 2009, p. 15). Además, se debe tener en cuenta que el proceso de lectura necesita de la propia capacidad del niño, de la confianza en su inteligencia, de sus aptitudes académicas y el nivel de desarrollo que haya alcanzado su capacidad de comprender, utilizar y disfrutar el lenguaje.

Otro factor de incidencia, es el contexto familiar y la forma como esta interacción con otra persona o adulto, le haya permitido concebir a la lectura y literatura como algo valioso y con significado, brindándole experiencias interesantes y agradables que aportarán a su desarrollo integral. A su vez, es muy importante brindar a la lectura el mismo énfasis que otras actividades manuales y deportivas que realiza el niño en su tiempo libre, del mismo modo, es necesario guiar al niño para que busque nuevos conocimientos e información en los libros y no tanto en la radio y la televisión, hacerlo consciente que los libros también tienen la verdad de las cosas y son muy valiosos. (Braslavsky, 2003).

Por otro lado, la escuela es otro factor que permite el acercamiento o el rechazo a los procesos de lectura, ya que en las prácticas educativas los docentes inconscientemente desde el inicio de los procesos tienden a separar el grupo de estudiantes en los que saben leer y en los que aún no lo logran, generando ambientes desfavorables en el proceso como: división de clase, prejuicios y frustraciones en los estudiantes (Braslavsky, 2003).

4.3.4. Proceso de desarrollo de la lectura. Borrero (2008), afirma que el proceso de la lectura se inicia en el momento que se le lee a un bebé por primera vez, su primer contacto con los libros y con la literatura, además, la lectura involucra tres estadios en el desarrollo de la capacidad lectora:

1. *Estadio logográfico:* en esta etapa los niños intentan leer cuando han aprendido los significados de ciertas palabras que se encuentran en letreros publicitarios y en marcas o productos de consumo diario o por el uso que cada uno de ellos tiene; los cuales satisfacen sus propios intereses o al tener contacto repetitivo con estos, ejemplo: Coca-Cola, Zucaritas, chocolate, gomas. También, es muy común

que en este estadio los niños lean en todas las palabras su nombre ya que inician con la misma letra, realizando una generalización.

2. *Estadio alfabético*: los niños se apoyan de los sonidos que ya tienen de las letras y los unen para poder pronunciar palabras que no conocen, así mismo, inician la lectura de pictogramas o imágenes por lo que observan o comprenden y encuentran sus propios significados.
3. *Estadio de reconocimiento automático de palabras*: en esta etapa los niños se apropian de las palabras de manera más rápida e inconsciente sin tener en cuenta las letras como individuales.

Borrero, realiza una descripción más detallada que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 2. Proceso de desarrollo de la lectura.

| <i>Etapa</i> | <i>Características</i> | <i>Habilidades cognitivas requeridas</i> |
|--------------|--|--|
| 0 | Familiarización con la palabra escrita. | -Discriminación entre palabras y dibujos. -Comprensión de que las palabras contienen un mensaje. -Manipulación del libro: sostenido al derecho, las páginas se pasan una a una de adelante hacia atrás. -Las palabras se leen de izquierda a derecha y de arriba abajo. -Motivación. |
| 1 | Descubrimiento del principio alfabético. | -Conciencia fonética. -Memoria asociativa simbólica (correspondencia sonido-letra). -Nominación rápida de letras y palabras. -Discriminación visual de letras. -Reconocimiento ortográfico (percepción visual de la secuencia de las letras, en una palabra). -Motivación. |
| 2 | Consolidación del principio alfabético y automatización. | -Generalización de la fonética para decodificar palabras nunca antes vistas. -Reconocimiento ortográfico (percepción visual de la secuencia de las letras, en una palabra). -Rapidez en la decodificación (memoria de denominación). -Entonación (indica comprensión). -Motivación. |
| 3 | Pensamiento superior: Leyendo para aprender. | -Estrategias de comprensión de lectura tales como identificar la idea principal (conceptualización), identificar la estructura de un cuento, parafraseo y visualización. -Memoria. -Atención. -Motivación. -Vocabulario. -Familiaridad con la temática. |
| 4 Y 5 | Pensamiento superior: análisis y síntesis de la información. | -Habilidades superiores de pensamiento tales como la comparación y la evaluación de la información. -Motivación. -Vocabulario. -Familiaridad con la temática. |

Cuadro tomado de: Borrero, 2008, p.228-229.

Desde otras perspectivas, se considera que existen etapas en el desarrollo del lector de acuerdo al contexto social en el que se generó la lectura, se mencionan tres etapas. La primera, en la que los niños no leen, sino que otros les leen y es a través de estas lecturas que todo lo que rodea al niño adquiere significado y sentido. En esta etapa los textos trascienden lo alfabético dando especial relevancia a lo simbólico. En un segundo momento, el niño lee con otros, la lectura es autónoma y motivada por intereses personales. Por último, existe una tercera fase donde se lee solo, en privado, en la intimidad en una búsqueda personal de experiencias y sentidos propios. (Reyes, 2007)

4.3.5. Métodos de alfabetización. En la alfabetización de la lectura, se involucran diferentes modelos, según Braslavsky (2003):

1. *El modelo autónomo:* se caracteriza por ser tradicional, repetitivo y sin tener presentes los contextos, la cultura y las problemáticas sociales. Además, se deja influenciar de la psicología y la lingüística.
2. *El modelo ideológico:* tiene muy claro que la alfabetización es un proceso integral que necesita de la unión y participación de todos sus miembros, como son: la familia, el colegio, la religión y demás organizaciones. Del mismo modo, toma como prioridad el conocer en su totalidad a los alumnos y saber cómo se comportan y reaccionan en las diferentes circunstancias y contextos.
3. *El modelo co-constructivista:* Como su nombre lo indica es una construcción entre la cultura y el individuo, a través de diferentes medios y durante un proceso de desarrollo que evoluciona al pasar el tiempo.

El constructivismo tiene varias categorías según Braslavsky (2003):

El constructivismo natural: combatió el autoritarismo en la relación docente-alumno, el disciplinamiento y otros rasgos del poder que caracterizaban a la pedagogía tradicional, y la concepción de un niño que se desarrolla según estadios que universalmente suceden del mismo modo despertó las dudas de quienes se negaban a imaginar a un niño ideal, arquetípico, aprendiendo solo o casi solo en un medio vacío de cultura. Además, comenzó a discutirse el reduccionismo psicologista que, entre otras cosas, disociaba el aprendizaje de la enseñanza disminuyendo el papel del maestro.

El constructivismo social: los lazos de conexión entre el proceso sociocultural que ocurre en la sociedad y los procesos mentales que tienen lugar en el individuo. Agregando, que estos procesos solamente pueden ocurrir cuando el niño interactúa con personas de su contexto específico y una vez que esos procesos se han internalizado, ellos pasan a formar parte de los logros independientes del niño (p.83-85).

Salgado (2000), plantea la existencia de diferentes métodos en los procesos de adquisición de la lecto escritura. Como primera medida, para que los niños puedan leer y escribir necesitan conocer todas las letras del abecedario, en el orden correspondiente de la A a la Z. Lo cual, es necesario hacerlo de una manera atractiva y con apoyos como las imágenes. Así pues, en el camino podrán aprender las combinaciones entre ellas, como las sílabas y lograr realizar dictados con esas primeras palabras. Seguido de esto, los niños conocerán las letras, sus respectivos nombres y sonidos; donde será más fácil comprender que la letra es la representación gráfica del fonema. Pero, ese aprendizaje puede ser adquirido desde el nombre de la letra a su valor sonoro, tomando como primera instancia las vocales ya que su nombre y fonema coinciden y para los niños será más claro.

En consecuencia, se enseña lateralidad, direccionalidad y motricidad fina, incluyendo conceptos como: adentro-afuera, arriba-abajo, derecha-izquierda, grande-pequeño; además, es importante involucrar una actividad prometedora, que es trabajar en el reconocimiento de las letras que conforman una palabra como de lo general a lo particular. Ya que los niños reconocen las vocales, se puede enseñar y trabajar más afondo las consonantes, continuando del valor sonoro de la letra a la pronunciación real de la palabra que integra esta letra; después, de la letra a la sílaba, en donde se unen las consonantes y las vocales, este debe ser un proceso paciente ya que está limitado porque se puede leer solo con las letras aprendidas, y finalmente de la sílaba a las palabras. (Salgado, 2000)

Teniendo en cuenta estos procesos, se han establecido los siguientes métodos de enseñanza de la lectura: a) Método alfabético: presentación de letras a través de sus nombres, b) Método fonético: enseñanza por el valor sonoro, c) Método silábico:

enseñanza de las sílabas sueltas, d) Método global: enseñanza de palabras o frases y e) Palabra generadora: combinar diversos recursos.

Finalmente, en épocas actuales para promover el equilibrio y la flexibilidad de los procesos:

se han creado tendencias diferentes que quieren sobrepasar las enseñanzas tradicionales en los procesos de lectura como es la tendencia Whole Lenguaje, la cual se basa en el aprendizaje, por descubrimiento y construcción del alumno; una enseñanza según la necesidad del alumno; métodos que ponen el acento en la comprensión; intervención del maestro con estrategias incidentales, no planificadas; la utilización de materiales genuinos seleccionados por los alumnos, pruebas informales y portafolios; y contextualización de las artes del lenguaje (hablar, escuchar, leer, escribir. (Braslavsky, 2003, p. 135).

4.4. Motivación hacia la lectura

4.4.1. Rol del adulto. La primera infancia “es el periodo de la vida en el que se establecen las bases de la constitución del destino individual y social del ser humano”. Cabrejo (Citado por Fundalectura, 2010). Por esta razón, el rol de los adultos en estas primeras edades es primordial, tomando como partida que los niños desde bebés tienen competencias naturales las cuales necesitan ser estimuladas y desarrolladas; como las capacidades de percepción auditiva que facilitan el proceso de adquisición del lenguaje, siendo este un parámetro base que permite lograr diferentes aprendizajes porque se existe y se hace existir a través del lenguaje y es una operación que permanecerá vigente toda la vida, además, afecta la parte emocional de cada persona, al sentirse negado cuando no se le dirige la palabra ósea cuando se es ignorado.

Por tal motivo, los adultos deben satisfacer las necesidades biológicas de los niños y brindar ambientes que cuenten con diferentes elementos culturales que permitan su propia construcción intelectual con la utilización de estas tradiciones que se transmiten de generación en generación, donde se tenga contacto con todas las posibles expresiones del lenguaje que motivan al niño, debido a que este desde su nacimiento es sensible a la voz, la música y a todo lo que es rítmico, por consiguiente, escuchan gustosamente el encuentro armonioso de las palabras como por ejemplo: arrullos, canciones de cuna, rimas, cuentos, leyéndole textos variados, poéticos y literarios, y lo

más importante la comunicación verbal, hablando al niño como si lo entendiera todo, ya que realmente lo comprende y lo interpreta y psíquicamente lo guía por donde debe orientar sus actividades de comprensión del lenguaje durante toda su vida, le muestra una forma de avanzar más rápido, desarrolla su autonomía interna y le facilita sus relaciones comunicativas ya que toda su vida intentará comprender a los demás y que los demás lo comprendan. Cabrejo, 2010 (Citado por Fundalectura).

Luego, los adultos deben comprender que los niños en edades tempranas necesitan más que comida y abrigo, “Constituye todo aquello relacionado con su constitución psíquica, es decir, su capacidad de pensamiento, de integración, de ingreso al terreno del aprendizaje, de dar significado al mundo, de consolidar vínculos, de sus relaciones afectivas de aprehender el lenguaje, de integración a la cultura y de definición de su individualidad” (López, Citado por Fundalectura, 2010, p. 10).

Por lo tanto, es una prioridad estimular el lenguaje desde bebés, porque desde los primeros meses de gestación el bebé crea lazos de comunicación con su madre al escuchar su voz, y desde esos momentos el niño lee con todos los sentidos, voces, sonidos, gestos, espacios, olores, y el tono corporal de quien lo sostiene; lo cual favorece al niño cuando estos mensajes son emitidos claramente, ya que él comprende y esto le ayuda a crear imágenes mentales que le dan confianza y veracidad en lo que lee y construye un lenguaje (López, citado por Fundalectura, 2010).

De forma más específica, sobre el rol del adulto en la motivación hacia la lectura, Cabrejo (Citado por Fundalectura, 2010) sostiene que la relación y comunicación que tiene el adulto con el niño favorece:

La puesta en movimiento de la memoria que permite al sujeto recordar que él ha vivido algo agradable con alguien (pasado) y al desear que lo vivido se repita crea automáticamente una forma de futuro. Estos son los parámetros que dan origen al tiempo psíquico. Esas primeras experiencias de satisfacción vividas se realizan a través de una relación con el otro. Además, gracias a la repetición de momentos agradables compartidos con alguien, el bebé crea psíquicamente la espera gozosa: desea íntimamente que dichos momentos relacionales se repitan. Si promovemos la construcción de esta espera gozosa contribuimos a la creación de una psiquis armoniosa en su interior.

De igual manera, en la lectura compartida la representación positiva del otro constituye la base fundamental sobre la cual se construirá el devenir del sujeto desde el punto de vista individual y social. Las posibilidades de actividades compartidas comienzan a emerger poco a poco, y los adultos deben acompañar al pequeño para que su desarrollo mental se realice de manera placentera. Al principio de la vida, la comunicación entre el adulto y el bebé se realiza de rostro a rostro, pero es necesario sacarlo de esta comunicación simbiótica para llevarlo a conocer el mundo exterior donde se va a mirar algo que no es ni tú ni yo. Los libros pueden jugar un papel muy importante para crear y alimentar esta nueva forma de comunicación bajo la forma de mirada conjunta. Donde los pequeños empiezan a amar los libros de imágenes rápidamente y les encanta que les cuenten historias. El libro facilita la instalación y regulación de actividades compartidas permitiendo observar conjuntamente las imágenes con sus formas y colores. (p. 20-24).

Rincón y Rodríguez (2008) afirman que la persona, el adulto que media entre el niño y el texto debe tener una preparación previa, debe tener en cuenta:

1. Leer el libro varias veces con anticipación y ensayarlo solo en voz alta, para que lo maneje desde el inicio hasta el final y tenga seguridad de como mostrarlo, que preguntar, donde realizar pausas, tratar de que este casi aprendido para no leerlo textualmente y de esta manera poder mirar todo el tiempo a los niños para captar aún más su interés.
2. Los textos que serán leídos en voz alta deben mostrar expresividad, entusiasmo, despertar curiosidad e interés en los niños.
3. Los libros deben ser seleccionados dependiendo la población, sus características, intereses, gustos edad, nivel de escolaridad y contexto para llamar y mantener la atención.
4. Es importante contarle a los niños un poco acerca de la información del autor del libro y hacer énfasis en el título.
5. Manejar diferentes tonos en la voz que expresen las emociones, sentimientos de los personajes y las situaciones, pero sin caer en la exageración, se puede utilizar gestos, movimientos del cuerpo y sonidos que darán vida a la lectura.

6. Así mismo, es clave mantener el ritmo constante de la lectura y el adecuado manejo del volumen, haciendo énfasis en cada palabra y letra del texto para que el niño tenga una mayor comprensión y aprendizaje.

La motivación hacia la lectura depende de la actitud del adulto hacia esta, es así que los maestros son muy importantes en el proceso:

Los maestros desempeñan un papel crítico a la hora de influir en las actitudes de los alumnos hacia la lectura y la escritura. Su estímulo e influencia ayuda a que los alumnos adopten una actitud positiva hacia estos dos procesos. Dado a que son modelos que los niños observan y de los que aprende, es preciso que los niños – les pillen- leyendo; que vean que leer libros es algo que ellos hacen espontáneamente y que los libros constituyen una parte importante e interesantes de sus vidas” (Smith y Dahl, 1995, p.26).

Los padres son el núcleo vital de los niños y en este sentido su rol como adultos es preponderante, al respecto, López (citado por Fundalectura, 2010) plantea:

La madre, el padre o los cuidadores de un bebé son los primeros mediadores de lectura del mundo y de los sentidos de la vida psíquica que emergen en el bebé. ¡Vaya tarea! sin una buena cantidad de esas lecturas, medianamente acertadas los niños no llegan a constituirse psíquicamente. Leerlos y acompañar, leerlos y jugar, son las experiencias básicas de la tarea de sostén en esa primera etapa de los bebés y niños pequeños y los libros son material muy recomendable para establecer ese territorio de juego poético que da lugar a la experiencia de la literatura. Los buenos libros no solo aportan su riqueza estética, sino que además habilitan una serie de interacciones, juegos de lenguaje, ritmos, miradas compartidas, atención conjunta entre los adultos y los niños, muy interesantes para el devenir de la capacidad lectora y para la riqueza de los vínculos en sí mismos. Aprender a leer esta en profunda relación con la calidad de las interacciones que se establecen entre los bebés y sus allegados (p. 145-146).

Complementa Múnica, (citado por Fundalectura, 2010):

El desarrollo afectivo y emocional es favorecido por la lectura en la medida en que madre e hijo comparten una historia en un tiempo del relato diferente a la interacción diaria y rutinaria en la que predomina un mundo mediado por la norma. De igual manera, se comparten experiencias de tanta cercanía que se constituye en otra forma de decir al otro: “te quiero a partir de las historias”. La lectura genera niveles de confianza que fomenta la comunicación entre las personas

que participan de ella; es un espacio de conocimiento del otro y de fortalecimiento de su estructura emocional (p. 294).

4.4.2. Intereses lectores de los niños. Para formar lectores desde el jardín infantil, la motivación hacia la lectura es importante en la vida de cada niño y un buen comienzo es priorizar los intereses y necesidades individuales, teniendo como objetivo el potencializar el desarrollo integral de los niños. En cierta medida, lo que más atrae a los niños en la primera infancia según Blanco (2007) es:

A los bebés les atraen más las historias en las que se ponen en juego un personaje y un objeto conocido –una pelota, un pájaro, una mariposa- o una figura femenina que pueda asociar con su mamá. A medida que se avanza en el tiempo, encontramos a los niños de dos o tres años. En esta edad disfrutan de narraciones en las que intervienen más personajes y los hechos del cuento suceden en espacios que les gusta recorrer: la plaza, la calesita, el mar. Es decir, aparece el interés por espacios exteriores en los que pueda producirse una aventura de la que puedan sentirse protagonistas. Eligen con frecuencia personajes que se disfrazan y engañan a otros y situaciones lúdicas en las que ya no está presente el adulto. Seguido, de los niños de cuatro a cinco años, los cuales se inclinan por los elementos mágicos o sobrenaturales, como los que aparecen en los cuentos tradicionales. Nace la curiosidad por los temas más complejos: el amor en la pareja, la sexualidad, los nacimientos, la muerte, las aventuras en lugares extraños, y toda historia en que los protagonistas se alejan de la tutela familiar y atraviesan por si mismos las dificultades o las amenazas del mundo exterior, y lo más importante les gusta que los asombren. (p. 16-17).

Los niños se acercan o no quieren alejarse de la lectura si los textos tocan su mundo sentimental de manera profunda y encuentran en ella un propósito que impacte su vida cotidiana y necesidades personales. Del mismo modo, se debe mostrar al niño la faceta más divertida de este proceso, motivándolo a que valore la lectura no solo como una tarea escolar sino, como un hábito, un hobby, un gusto y una acción que lo llevará a adentrarse en mundo mágico donde está en toda libertad de expresar sentimientos, vivirá aventuras inolvidables, satisfecerá su curiosidad infinita y resolverá todos los problemas de una manera asertiva (Smith y Dahl, 1995).

El interés de los niños frente a la lectura depende principalmente de la motivación y el placer que fue generado por los adultos desde las primeras edades. En

este proceso de motivación es importante observar los comportamientos de los niños para encontrar sus preferencias al mirar como señalan y manipulan los libros lentamente o muy rápido, si devuelven o saltan las hojas, si comentan con palabras algún personaje o imagen, los gestos, ruidos, emociones, los libros que escogen, si permanecen atentos, tranquilos o se desplazan por el lugar, y cuál es el tipo de historias que piden que sean repetidas.

Los libros que llaman la atención de los niños son los que involucran: los juegos, los miedos, las grandes preguntas, las relaciones con los otros y el mundo de los sentimientos, así pues, las historias seleccionadas ayudan a la imaginación, privilegian el humor y la fantasía como resortes fundamentales del relato, donde sobresale la interpretación de un lector activo y la articulación hábil del texto e imagen para construir una narración abierta y rica en posibilidades de sentido.(Tunin, Citado por Fundalectura, 2010).

Con respecto a lo que pretenden encontrar los niños en los libros, es una lectura activa, interpretativa y subjetiva; por tal motivo se busca el juego, definido “como modo privilegiado de la expresión infantil. Basado en el principio del placer, es a la vez un esparcimiento necesario, una manera de ser. El niño busca el juego porque tiene un fin en sí mismo y porque es una metamorfosis de la realidad.” (Tunin, Citado por Fundalectura, 2010, p.118).

En general, en los primeros acercamientos “los lectores deben encontrar tan atractivo el libro como para inclinarse a acudir a sus páginas y sentirse predispuestos a perder parte de su tiempo entre las letras... la búsqueda del primer flechazo entre el libro y la persona” (Villegas, 1997, p. 11).

4.4.3. Estrategias pedagógicas y didácticas. Además de la preparación previa y tener en cuenta los intereses de los niños, el adulto debe determinar el tiempo oportuno para propiciar el acercamiento y acceso de los niños con los libros, generando una relación entre los niños y los libros en medio de ambientes emocionales positivos para que se enriquezcan los vínculos afectivos y se promueva el aprendizaje significativo.

El adulto, es el responsable de implementar las estrategias adecuadas para promover el amor por la lectura y la pasión por el conocimiento desde la primera infancia. Por tal motivo, Rincón y Rodríguez (2008) proponen como necesario que, en el contexto familiar y escolar, se conozcan e implementen las siguientes estrategias:

1. Tener los libros en un lugar visible y al alcance de los niños, donde se convierta en un lugar agradable y llamativo para leerle a los niños.
2. Promover la curiosidad y el entusiasmo al momento de ir a ese lugar maravilloso lleno de fantasía donde se cuentan historias divertidas.
3. Familiarizar los libros con los niños, permitiéndoles contacto visual y táctil, que puedan pasar las páginas, jugar con ellos y cualquier tipo de exploración directa.
4. Identificar con los niños sus gustos e intereses, a través de preguntas y al observar su comportamiento, además, se les puede sugerir algunos posibles títulos de cuentos apoyado de las ilustraciones. De manera, que el encuentro se convierta en una conversación que fortalece la dimensión comunicativa, personal-social y cognitiva. Es importante realizar preguntas de predicción a los niños sobre el cuento que será leído y realizarlo en el transcurso de la lectura sobre imágenes, personajes o situaciones, y a su vez relacionarlo con las experiencias personales y familiares de los niños.
5. Sugerir a los niños que la lectura sea compartida con uno o más compañeros.
6. Releer la historia a los niños.
7. Proponer a los niños más grandes que lean para sus compañeros.
8. Continuar la lectura en voz alta así los bebés o los niños estén distraídos.
9. Cuando termine cada sesión, proponer que cada niño se lleve un libro para su casa para ser leído con sus padres, debido a que, el préstamo de libros es una estrategia que trae ventajas como la oportunidad de tener mayores relaciones sociales y afectivas con los miembros familiares más cercanos, permitiendo

un intercambio de conocimientos y experiencias a través de diferentes diálogos y encuentros gratificantes que serán pequeñas acciones que motivarán al niño desde edades tempranas a tener un gusto y amor por la lectura.

10. Las actividades de lectura deben ser realizadas continuamente, varias veces a la semana para que se convierta en un hábito.

11. Al iniciar o terminar la lectura se puede motivar cantando una canción, tocando algún instrumento o realizando juegos corporales, pero siempre con una intención pedagógica.

Clarke y Múnera, (citados por Fundalectura, 2010) hacen alusión a la utilización de estrategias como: a) Que el niño toque el libro, sienta su textura, y hasta su sabor; b) Que los niños actúen el cuento, para mantener la atención, concentración, seguridad y control, permitiendo desarrollar la imaginación y vocabulario del niño; c) Utilizar los elementos concretos que aparecen en la historia; d) Transmitir a los niños una buena actitud y diversión al compartir historias, canciones y rimas; e) No obligar al niño a leer sino esta de ánimo; f) Tomar tiempo para disfrutar de las ilustraciones; g) Leer libros en varios momentos del día, no solo en la noche, h) Llevar un libro siempre en la maleta, para disfrutarlo en diferentes lugares; i) Expresar amor hacia los libros; j) Los espacios de lectura deben tener una variedad de materiales en diferentes formatos, desde los libros juguetes hasta los tipo álbum.

En otra instancia, es importante considerar que la lectura implica conversar, para expresar pensamientos, sentimientos ideas y miedos que surgen a partir del contenido del texto, por lo tanto, se debe invitar a los niños a realizar preguntas, a reflexionar sobre el contenido y proyectar la relación con sus vivencias y vida propia. Es importante, realizar preguntas predictivas al inicio de la sesión de lectura. Luego, durante la lectura reflexionar sobre imágenes, tema, personajes y situaciones, promover la relación texto – vivencias personales, hacer observaciones para que los niños formulen hipótesis y nuevas alternativas de final, generar diálogos entre los niños y finalmente, se puede

combinar la lectura con la música a partir de canciones, rondas, nanas, arrullos y juegos. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009)

Por otra parte, si la estrategia a seguir es la lectura en voz alta es importante que quien lee se considere “un intérprete” de una pieza musical que está entregando a otros, por tanto, se hace indispensable dar vida y afecto al contenido, tener en cuenta las modulaciones y matices de la voz y convertirse en fuente de motivación para volver al texto varias veces. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009) El adulto cuando lee en voz alta al niño:

Enseña cómo se organiza el espacio interno del libro según la cultura a la que pertenecemos, en qué dirección se desplaza el movimiento ocular cuando se está leyendo. Todo esto se transmite con la mirada. Por esto es que los bebés miran al adulto cuando lee, porque en el rostro hay mucha información que ellos son expertos en interpretar (Cabrejo, citado por Fundalectura, 2010, p. 25).

Por su parte, Villegas (1997, p. 11 – 12) describe las características que debe tener cualquier propuesta para la animación hacia la lectura, así:

1. *Definición: se habla de cualquier iniciativa que facilite el acercamiento, la predisposición, la incitación previa a una futura lectura.*
2. *Metodología: se refiere a las actividades de carácter sociocultural en sentido amplio, con la palabra y el libro como horizonte último, aunque a veces lejano.*
3. *Nivel lector: la lectura, en principio, no es condición imprescindible en sus dinámicas.*
4. *Efectividad: depende de su combinación posterior con otro tipo de iniciativas de animación a la lectura.*
5. *Objetivos: el objetivo más específico de estas propuestas consiste en hacer atractivos los libros, en despertar un interés y una curiosidad aun indefinida por el hábito lector.*
6. *Destinatarios: se localizan en el público en general, lector o no lector, pero sobre todo en aquellas personas no lectoras cuyas aficiones aún se pueden decantar por este campo de la cultura.*
7. *Estrategias: tienen un importante peso el componente creativo y en algunos casos, el carácter espectacular de sus iniciativas.*

8. *Sentido: habitualmente son acciones esporádicas, proyectos puntuales que inciden sobre aspectos o condiciones complementarias pero fundamentales en ese ejercicio personal e intransferible que es la lectura, el desarrollo de la creatividad, el placer y la cooperación por la lectura, el conocimiento de sus soportes materiales.*
9. *Campo de actuación: la animación para la lectura puede servir como pretexto para otras cosas: animación del tiempo libre, educación para la paz, desarrollo de la creatividad, entre otros.*
10. *Tipología de las actividades: destacan dinámicas como los talleres de creatividad y los actos entorno al libro (ferias, exposiciones, presentaciones, premios, etc.) o aquellas otras señaladas en otros modelos como (taller de lengua y literatura y animación de la lectura.*

Además de las estrategias mencionadas anteriormente, se reconocen ampliamente algunas didácticas que favorecen el interés por la lectura. En primera instancia se valoran las adivinanzas como un medio de cautivar el interés de los niños, ya que pretenden estimular la creatividad, imaginación, procesos mentales y la comprensión y análisis que deben realizar para encontrar las soluciones correctas. Una segunda estrategia es apreciar el libro como objeto a partir de la motivación de intereses personales, la motivación mediante el dibujo y el desarrollo de la concentración. También, se reconoce la creación de cuentos por parte del niño o en conjunto con él. Por último, la relajación previa a la lectura es una estrategia que permite aumentar la concentración, potencia procesos de creatividad e imaginación y promueve la creación de un contexto afectivo como marco para la lectura (Mantilla, 2008)

4.5. La experiencia literaria en la infancia

La literatura “constituye un corpus en el que la lengua es el instrumento con el que se elaboran textos con intención meramente estética, y que como toda expresión artística posee libertades recreativas” (Pugliese, 2005, p. 35). Por su parte, Blanco (2007) afirma “la literatura es un encuentro con paisajes y personajes imaginarios y podemos pensarla solamente como un lugar de recreo, de confortable abrigo, también como diversión y como forma de conocimiento.” (p. 55) Los libros de literatura tienen contenidos ocultos, y quizá es esto lo que atrae tanto a los niños, quienes de forma natural piensan y sueñan con seres imaginarios, animales que hablan, piratas y princesas.

Por tal motivo, como expone el MEN (2014), la literatura en educación inicial es un proceso primordial en los comienzos del lenguaje, ya que en las primeras edades gracias a las interacciones emocionales y afectivas que los niños tienen con las personas más cercanas y el lenguaje verbal y no verbal con el que se comunican, los niños construyen su conocimiento que será la herramienta necesaria para comprender el mundo que les rodea. De manera que, el adulto debe involucrarse directamente y de lleno a lograr con el niño una relación de reciprocidad, basada en la confianza y en el interés de conocerse uno con el otro, para establecer un ambiente que permita aprendizajes significativos y experiencias duraderas.

Del mismo modo, la literatura es considerada como el medio para que el niño sea el constructor y portador de significado, porque, así como la lengua oral y escrita, la literatura es una forma de expresar el estilo individual de cada persona a través de la imaginación y las palabras por la que está constituida, y que más valioso que el disfrutar de la lectura desde la primera infancia y en compañía del vínculo afectivo más cercano (MEN, 2014).

En palabras de Colomer (2005):

La idea de que un niño cuando sale del liceo ha de “saber” literatura es una de las más absurdas que conozco: la literatura, para la mayor parte de las personas, no ha de ser un objeto de conocimiento positivo, sino un instrumento de cultura y una fuente de placer. Ha de servir al perfeccionamiento intelectual y ha de producir un placer intelectual. Por lo tanto, no se trata de “saber”: se trata de frecuentar y de amar (p. 47).

Este autor, considera que la experiencia literaria se debe iniciar con el aprovechamiento de cada estímulo a los que son enfrentados los niños desde su concepción, ya sean sociales, familiares o individuales. Además, los primeros acercamientos con la literatura pueden ser satisfactorios desde tan temprano, debido a que los contactos iniciales son de formas orales y ficciones audiovisuales, donde los libros destinados para solventar las necesidades e intereses de esta población y las actividades que utilizan los adultos empiezan a sentar las bases de una educación literaria, que a su paso va transformando las mentes de los niños y generando una mayor

importancia por parte de los adultos para querer propiciar estos momentos y esas nuevas experiencias (2005).

Sobre la literatura, la evolución de los intereses y capacidades de los niños es excepcionalmente rápida en sus primeros años de vida, según Colomer (2005):

El progreso de sus principales competencias en el campo literario a través de los libros se da, porque la adquisición de sistemas simbólicos es tan veloz desde el nacimiento que se ha aludido a ello como una prueba de la capacidad innata de simbolización de la especie humana. En este sentido, los libros ayudan a saber que las imágenes y las palabras son representaciones del mundo de la experiencia, de modo que, aunque las ilustraciones, por ejemplo, difieran de la realidad en tantos aspectos, los niños y niñas reconocen los objetos en las formas pintadas antes del segundo año de vida.

La exploración de las imágenes estáticas les ofrece tiempo para identificar y comprender, ya que los primeros libros simplifican y hacen más manejable la imagen de un mundo exterior que se presenta ante los ojos de los bebés de un modo mucho más complejo y caótico, con una enorme multiplicidad de objetos y de acciones simultáneas. En ese proceso de comprensión, los niños y niñas no solo interpretan el símbolo de lo que hay objetivamente en la página del libro, sino que se inician también en la necesidad de inferir información no explícita propia de cualquier acto de lectura y empiezan a advertir a la vez los juicios de valor que se hacen su propia cultura (p. 69-70).

En resumen, es valioso el aporte de la literatura al desarrollo de los niños y por tal razón, alrededor del mundo se escribe y publica literatura que pretende acercarse al universo infantil, sus experiencias, vivencias, preocupaciones y contextos. Desde los inicios de los tiempos se contaron a los más pequeños cantos, rondas, retahílas y rimas que permitan transmitir las creencias de un grupo cultural. Luego, se crean diferentes formas narrativas, fábulas, leyendas y cuentos. Actualmente, en cuanto a las diferentes propuestas de la literatura en educación inicial, el MEN (2014), plantea la existencia de 4 géneros:

1. Poesía: son formas orales y escritas que tienen como finalidad jugar con las palabras por sus sonidos y combinaciones, ejemplo, los arrullos, las canciones, los cuentos corporales, las rondas, las coplas.
2. Narrativa: son relatos que cuenta historias reales o de fantasía.

3. Libros de imágenes: son libros con pictogramas que cuentan una historia con ausencia del texto. También llamados, libros álbum.
4. Libros informativos: exponen temas diferentes y de todo tipo.

En conclusión, el MEN (2014) sostiene que:

Por tanto, para que se dé el encuentro entre un libro – con o sin páginas- y un niño y una niña, es indispensable la mediación adulta que hace que esos libros se actualicen y cobren sentido en la voz de quien los abre y los hace vivir. Al pasar las paginas para darle sentido a las imágenes, al interpretar los símbolos aun indescifrables para él bebe o al encadenar palabras para cantar o contar, el adulto se compromete afectivamente en esa relación y la niña o el niño no solo lee el libro, sino que también “lee” el rostro adulto, su tono de voz y sus emociones, y siente que lo descifra, que ambos conversan sobre la vida a través del texto que comparten.

Para los niños y las niñas, con tan pocos años de experiencia de la vida, la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite “leerse” en la experiencia acumulada por la especie humana. Y los adultos son el modelo para apropiarse de las complejidades de la lengua materna: sus tonos, sus encadenamientos y los nuevos vocablos que suscitan múltiples interpretaciones les proporcionan una experiencia auditiva que ayuda a asentir y a “pensar” en el funcionamiento del lenguaje mediante la posibilidad de desbaratar, recomponer y jugar con las palabras (p.23).

5. Diseño metodológico

5.1. Enfoque y tipo de estudio

El presente estudio está orientado por el enfoque cuantitativo de la investigación, el cual “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Sampieri, 2006, p.4). Así mismo, este enfoque realiza un proceso estructurado y secuencial, elaborado con etapas específicas y rigurosas desde el punto de partida que no pueden ser alteradas, en el momento de la recolección de datos se basa en la medición numérica y en el análisis estadístico. Además, es una investigación objetiva que no permite que el medio y los participantes influyan en los resultados, los cuales, son tomados de manera general para una amplia población determinada (Sampieri, 2006).

En definitiva, el enfoque cuantitativo tiene como punto de partida que existe una realidad objetiva única por conocer que no cambia por las observaciones y mediciones realizadas, en donde el contexto y los participantes son agentes externos ante el investigador; ya que este se aparta de sus valores y creencias para ser imparcial en el proceso. La meta de la investigación es describir y explicar los fenómenos, con un planteamiento del problema delimitado, acotado y específico, en pocas palabras no es flexible. Así mismo, la literatura cumple una función primordial en la investigación, define la teoría, es tomada como guía de todas las etapas del proceso y ayuda a encontrar variables significativas que puedan ser medidas. En este enfoque, la recolección de datos se realiza con instrumentos estandarizados (Sampieri, 2006).

El enfoque cuantitativo plantea como finalidad del análisis de datos el describir las variables, teniendo en cuenta las siguientes características en el proceso: “a) Sistemático, utilización intensiva de la estadística descriptiva e inferencial, b) Basado en variables, c) Impersonal y e) Posterior a la recolección de datos, que son representados en forma de números analizados estadísticamente” (Sampieri, 2006, p. 13). A continuación, se presenta un resumen de algunos rasgos propios de la investigación cuantitativa:

Tabla 3. La investigación cuantitativa.

-
1. Hay una realidad que conocer.
 2. Existe una realidad objetiva única.
 3. Describe y explica los fenómenos.
 4. El investigador “hace a un lado” sus propios valores y creencias. La posición del investigador es “imparcial”.
 5. El planteamiento del problema es delimitado, acotado, específico. Poco flexible.
 6. La teoría es generada a partir de comparar la investigación previa con los resultados del estudio.
 7. La literatura es fundamental para la definición de la teoría, las hipótesis, el diseño y demás etapas del proceso.
 8. El diseño de la investigación es estructurado, predeterminado.
 9. La naturaleza de los datos es cuantitativa.
 10. La recolección se basa en instrumentos estandarizados.
 11. Los participantes son fuentes externas de datos.
 12. Los datos son representados en forma de números que son analizados estadísticamente.
 13. La presentación de resultados se realiza en tablas, diagramas y modelos estadísticos. El formato de presentación es estándar.
 14. Los reportes de los resultados utilizan un tono objetivo, impersonal, no emotivo.
-

De acuerdo al alcance de la investigación, éste será un estudio descriptivo ya que tiene como fin último “especificar las propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, permite describir tendencias de un grupo o población”. (Sampieri, 2006, p. 80) Los estudios descriptivos tienen el valor de “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación”. (Sampieri, 2006, p. 80). Por lo tanto, este estudio solo pretende recoger de manera independiente los datos de las variables establecidas sin relacionarlas entre sí, teniendo definido lo que se medirá, como la población y las variables (Sampieri, 2006).

Sobre el diseño de la investigación, será no experimental de corte transversal, no experimental porque el presente estudio pretende observar las variables en su contexto natural sin intervenir o manipularlas. Ahora bien, la investigación se considera de tipo transversal ya que se recogen datos en un momento único del tiempo.

5.2. Contexto “Jardín Infantil Taller Espantapájaros”

5.2.1. Historia. Cristina López, Carmiña López e Irene Vasco, en 1988 fundaron la Librería Espantapájaros, la cual tiene como principal escenario la literatura infantil, y en 1990 se consolida esta labor al vincularse Yolanda Reyes para diseñar con Irene Vasco los programas de formación de lectores y se complementa con la revista “Espantapájaros”. Al poco tiempo, descubrieron que la literatura era un campo pedagógico infinito y necesario, y que la librería requería talleres dirigidos tanto a niños como para adultos.

A este proyecto se incorporaron importantes autores, ilustradores, editores, educadores y otras personas interesadas en la formación de lectores. Se evidenció la necesidad de construir un espacio adecuado para la primera infancia, tomando como base que los primeros años de vida son los más “fértils” para el desarrollo humano. Es así como en 1992 se inauguró el Jardín Infantil Taller Espantapájaros, un lugar centrado en la literatura y el arte, el cual, recibe bebés desde los ocho meses de edad y niños hasta los siete años.

5.2.2. Principios Orientadores. El Jardín Infantil Taller Espantapájaros realiza una labor orientada a:

1. “Que los niños tengan la oportunidad de crecer como lectores, desde el comienzo de la vida y que encuentren en los libros, en el arte y en las culturas alternativas de expresión, comunicación, placer y conocimiento.
2. Que los adultos descubran todas las posibilidades que tienen a su alcance para despertar en los pequeños el placer por la lectura.
3. Que los maestros, los bibliotecarios, los padres de familia y los adultos sensibles encuentren un lugar para hablar, reflexionar, estudiar y profundizar en torno a temas de literatura, pedagogía y expresión artística.” (2017, pag 1).

Además, el jardín hace énfasis en la importancia del trabajo pedagógico en los primeros años de vida de los niños, ya que en esta etapa los pequeños piensan con cada parte de su cuerpo, con todos sus sentidos y con todos los lenguajes, permitiéndoles pensar e imaginar a través del juego, el arte, el movimiento, la literatura y la exploración de su medio. Se promueven los siguientes principios:

1. Aprender a ser y a descubrirse como ser único, valioso e irrepetible: cada niño y niña tienen su propia voz, risa e historia y es necesario cuidar a cada uno, para que ellos aprendan a cuidarse y a cuidar a los demás.
2. Aprender a vivir juntos, en un ambiente de confianza, afecto y respeto: es un espacio adecuado para vivir en comunidad, donde niños y adultos juntos crean normas sencillas y llenas de sentido para compartir y disfrutar la vida con los amigos de forma agradable.
3. Crecer como lectores, escritores y sujetos de palabra: Espantapájaros afirma que la literatura arrulla, envuelve, inspira, fascina y acompaña a crecer. Siempre hay una hora del cuento, un cuerpo que canta, un libro y un adulto disponible para leerles a los niños.
4. Explorar todos los lenguajes artísticos: se brindan espacios y estrategias favorables para disfrutar la música, las artes plásticas, la expresión corporal y el teatro como ocupaciones esenciales de la infancia.

5. Jugar por jugar: Espantapájaros genera espacios para escoger a que jugar; para jugar a hacer de cuenta, para saltar, correr y visitar mundos visibles y entre otras.
6. Aprender a aprender: se toma como base la curiosidad que cada niño tiene para desplegar su actitud investigativa y construir el conocimiento en contextos significativos. Se cocina, se explora, se realizan proyectos, se resuelven problemas y se aprende todos juntos.
7. Favorecer y acompañar el desarrollo infantil: se conoce la individualidad de cada niño, con sus particularidades, sus descubrimientos, sus desafíos y se acompaña a las familias para que potencien su desarrollo integral.

5.2.3. Servicios.

5.2.3.1. El jardín. Cada espacio del jardín, promueve la lectura al colocar los libros al alcance de todos (no más de 50 centímetros del piso), poner las palabras al alcance de las personas y formar gente de todas las edades para que le den sentido a esos libros y a esas palabras. Además, se quiere promover la lectura al garantizar que haya tiempo y espacios suficientes para que un lector se encuentre con la palabra, con lo simbólico y eso pasa necesariamente a través de la educación.

5.2.3.2. Actividades extracurriculares.

1. Cuentos en pañales: es un taller de iniciación literaria para bebés, donde los libros tienen características especiales, son cuentos que tienen poemas, rimas, cuentos corporales.
2. Música para bebés: son momentos para que los más pequeños exploren su cuerpo y el mundo a través de la música.
3. Taller de música y expresión corporal: para niños de 2 a 5 años, es un espacio para que los niños desarrollen su creatividad a través de la música y la expresión corporal, cantando, bailando y tocando instrumentos.
4. Taller de arte y literatura: niños de 2 a 5 años pintan y leen con todos los lenguajes y de muchas formas, acompañados de los personajes de los libros.

5. Taller de danza y movimiento: para niños de 2 a 5 años, en donde exploran su cuerpo y su entorno, al correr, saltar, bailar, arrastrarse y moviéndose sin parar, con la ayuda de rondas, juegos y circuitos.
6. Talleres vacacionales. Durante las vacaciones se realizan diversas propuestas: a) En el restaurante Espantapájaros: los niños inventan un menú con la asesoría de invitados especiales que contaran sus secretos gastronómicos, b) Espant-Arte se orienta al trabajo de diferentes técnicas, formatos, masas, volúmenes de arte, c) Feria de los inventos, los niños utilizan su imaginación y métodos científicos al participar activamente de diferentes experimentos, d) La feria del libro: los niños conocen una a una las etapas de preparación para una feria del libro y e) Campamento literario: los niños aprenden como trabajar en una librería, con la ayuda de expertos en literatura recomendaran libros a los visitantes, harán reseñas, leerán, descubrirán nuevos autores y participan de un taller de escritura creativa.
7. Hora del cuento y encuentros con autores todos los sábados, a las 11 de la mañana
8. Programa de pasantías para los adultos “Aprender en el territorio de la primera infancia”

5.2.3.3. Librería. En la librería se ofrecen los mejores libros seleccionados de la literatura infantil, se da el servicio de expertos que brindan la asesoría a padres, maestros y bibliotecarios sobre la animación a la lectura, selección y compra de los mejores títulos. En este espacio se realiza la hora del cuento que es una actividad extracurricular en donde comparten las familias con lo hijos en torno a la lectura.

5.2.4. Equipo. Espantapájaros está compuesto por un equipo de trabajo especializado en educación, psicología, lenguaje, literatura, animación a la lectura y pedagogía artística; se realiza un acercamiento directo con los niños y los adultos y surge un diálogo continuo entre la teoría y la práctica, creando contenidos, formando maestros y promotores de lectura. Se promueven espacios para investigar y compartir experiencias y aprendizajes.

Este grupo de trabajo está a cargo de la directora Yolanda Reyes, quien nació en Bucaramanga, Colombia en 1959. Desde muy pequeña tuvo contacto con los libros ya que su padre tenía una gran biblioteca que le regalo momentos inolvidables que aún recuerda gratamente. Yolanda estudio Ciencias de la Educación con especialización en Literatura en la Pontifica Universidad Javeriana de Bogotá, y luego profundizó sus estudios de literatura y filología en España.

Yolanda, ha desarrollado un trabajo permanente de investigación en pedagogía de la lectura desde la primera infancia, un tema sobre el cual son numerosos sus ensayos y conferencias en seminarios nacionales e internacionales. Ha asesorado a diversas organizaciones nacionales e internacionales en el diseño de programas y lineamientos sobre políticas de infancia, lectura y literatura.

La directora de Espantapájaros ha dedicado la mayor parte de su vida a la promoción de la lectura. En el Jardín Infantil Taller Espantapájaros, ha creado un espacio donde los libros son protagonistas en las vidas de niños inquietos desde los ocho meses hasta los cinco años.

5.3. Participantes

La población participante consta de 72 niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros. Las características específicas de esta población se describen a continuación:

Tabla 4. Caracterización de la población.

| GRADO | RANGO DE EDAD | SEXO FEMENINO | SEXO MASCULINO | CONDICIÓN ESPECÍFICA | PARTICIPANTES DEL PROGRAMA CUENTOS EN PAÑALES |
|-------------|---------------|---------------|----------------|--|---|
| CAMINADORES | 24 – 30 Meses | 4 | 7 | Ninguna. | 7 |
| PÁRVULOS A | 31 – 36 Meses | 6 | 3 | 1 niña con retinoblastoma del ojo izquierdo | 4 |
| PÁRVULOS B | 37 – 41 Meses | 10 | 3 | 1 niño con praxia del lenguaje. | 4 |
| PREJARDÍN | 42 – 48 Meses | 5 | 8 | 1 niño con hiperlaxitud y bajo tono muscular y 1 niño con dificultades en el lenguaje. | 4 |
| JARDÍN A | 49 – 57 Meses | 4 | 10 | 2 niños con dificultades en seguimiento de instrucciones y 1 niño con dificultad en la hormona de crecimiento. | 4 |

| | | | | | |
|----------|------------------|----|----|--|----------|
| JARDIN B | 54 – 64 Meses | 3 | 9 | 2 niños con dificultades en seguimiento de instrucciones | 3 |
| TOTALES | | 32 | 40 | 9 niños con condiciones específicas. | 26 niños |

5.4. Instrumentos

El instrumento usado para establecer las características del desarrollo del lenguaje y el proceso lector, en niños entre 2 a 5 años del Jardín Infantil Taller Espantapájaros fue la “Escala para la valoración del lenguaje y el proceso lector en niños entre 0 a 5 años”, construida en el marco de este estudio para dar cumplimiento con los objetivos propuestos. En el manual de la escala (Anexo A) se describen el instrumento y el proceso de creación.

5.5. Variables

La definición de las variables a tener en cuenta se describe en la siguiente tabla:

Tabla 5. Definición de variables.

| | |
|--------------------------------------|---|
| <i>Desarrollo del lenguaje</i> | Desarrollo del proceso cognitivo que le permite a las personas potenciar sus habilidades lingüísticas y en consecuencia comunicar sus sentimientos y pensamientos, comprender la realidad, aprender y desarrollarse culturalmente. Se debe comprender desde dos sub variables: el lenguaje expresivo y el lenguaje comprensivo. |
| <i>Desarrollo del proceso lector</i> | Desarrollo de la práctica de la lectura considerada como un proceso de pensamiento por medio del cual la persona da sentido y significado a un texto y que favorece la adquisición de conocimiento, la formación del carácter y brinda sentido a la vida. |

5.6. Procedimiento

Tabla 6. Pasos del procedimiento.

| | |
|-----------------------------|---|
| RECOLECCIÓN DE DATOS | <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir propósitos, conceptos fundamentales e indicadores de cada variable dependiente. 2. Construcción del instrumento 3. Aplicación de prueba piloto 4. Revisión y construcción de versión definitiva 5. Definir muestra 6. Obtener autorizaciones de aplicación 7. Administrar el instrumento 8. Preparar los datos para el análisis |
| ANÁLISIS DE DATOS | <ol style="list-style-type: none"> 1. Seleccionar la forma de análisis de datos 2. Explorar los datos y analizar los datos por variable 3. Generar el informe de resultados |

5.7. Consideraciones éticas

El proyecto velará por el cumplimiento de las consideraciones éticas señaladas para proyectos de investigación. En primera instancia, se garantizará “el respeto por la dignidad de las personas, su libertad y autodeterminación”; de forma que se solicitará a los padres de los niños un consentimiento informado (Anexo B) por medio del cual aprueban y avalan que sus hijos participen en la investigación. Además, en el consentimiento informado se les garantizará a los participantes, el carácter confidencial de su identidad y de los datos obtenidos.

En segunda instancia, el grupo de investigadores se compromete a divulgar los resultados con los padres de los niños que participaron en el estudio, así como con la comunidad académica en general, garantizando la difusión del conocimiento para contribuir al estudio del lenguaje y el proceso lector en la infancia.

6. Resultados

6.1. Resultados cuantitativos por ítem

Tabla 7. Resultados generales por ítem (para ver los ítems ver Anexo A)

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | | ITEMS PROCESO | | |
|------------------------------|----------------|---------------------|-------|-------------|-------------------------|-------|---------------|---------------------|-------|
| | No. Ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | | No. Ítem | LENGUAJE COMPRENSIVO | | No. Ítem | LECTOR | |
| | | TOTAL PUNTUACIÓN | PROM. | | TOTAL PUNTUACIÓN | PROM. | | TOTAL PUNTUACIÓN | PROM. |
| 0-6 <i>Meses</i> | 1 | 72 | 1 | 1 | 72 | 1 | 1 | 72 | 1 |
| | 2 | 72 | 1 | 2 | 72 | 1 | 2 | 72 | 1 |
| | 3 | 72 | 1 | 3 | 72 | 1 | 3 | 72 | 1 |
| 7-12 <i>Meses</i> | 4 | 72 | 1 | 4 | 72 | 1 | 4 | 72 | 1 |
| | 5 | 72 | 1 | 5 | 71 | 0.99 | | | |
| 13-18 <i>Meses</i> | 6 | 72 | 1 | 6 | 71 | 0.99 | 5 | 71 | 0.99 |
| | 7 | 72 | 1 | 7 | 71 | 0.99 | 6 | 72 | 1 |
| | 8 | 72 | 1 | 8 | 71 | 0.99 | | | |
| | 9 | 72 | 1 | | | | | | |
| | 10 | 70 | 0.972 | | | | | | |
| 19-24 <i>Meses</i> | 11 | 71 | 0.986 | 9 | 71 | 0.99 | 7 | 72 | 1 |
| | 12 | 71 | 0.986 | 10 | 70 | 0.972 | 8 | 72 | 1 |
| | 13 | 71 | 0.986 | 11 | 70 | 0.972 | 9 | 71 | 0.99 |
| | 14 | 69 | 0.958 | 12 | 69 | 0.958 | 10 | 71 | 0.99 |
| 25-36 <i>Meses</i> | 15 | 70 | 0.972 | 13 | 70 | 0.972 | 11 | 70 | 0.972 |
| | 16 | 70 | 0.972 | 14 | 67 | 0.931 | 12 | 71 | 0.99 |
| | 17 | 65 | 0.906 | 15 | 71 | 0.986 | 13 | 71 | 0.99 |
| | 18 | 64 | 0.889 | 16 | 64 | 0.889 | 14 | 71 | 0.99 |
| | 19 | 66 | 0.917 | | | | 15 | 67 | 0.931 |
| | 20 | 62 | 0.861 | | | | 16 | 64 | 0.889 |
| | 21 | 67 | 0.931 | | | | 17 | 71 | 0.986 |
| | 22 | 58 | 0.806 | | | | | | |
| | 23 | 54 | 0.75 | | | | | | |
| 37-48 <i>Meses</i> | 24 | 53 | 0.736 | 17 | 57 | 0.792 | 18 | 53 | 0.736 |
| | 25 | 36 | 0.5 | 18 | 31 | 0.431 | | | |
| | 26 | 26 | 0.361 | | | | | | |
| 49-60 <i>Meses</i> | 27 | 31 | 0.431 | 19 | 33 | 0.458 | 19 | 6 | 0.083 |
| | 28 | 14 | 0.194 | 20 | 15 | 0.208 | 20 | 23 | 0.319 |
| | 29 | 15 | 0.208 | | | | 21 | 9 | 0.125 |

6.2. Resultados cuantitativos por grado

6.2.1. Caminadores.

Tabla 8. Resultados Caminadores

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|------------------------------|----------------|-----------------------|-------------|------------------------|-------------|-------------------------|
| | No. ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | No. ítem | |
| | | TOTAL PUNTUACIÓN | | TOTAL PUNTUACIÓN | | TOTAL PUNTUACIÓN |
| 0-6 <i>Meses</i> | 1 | 11 | 1 | 11 | 1 | 11 |
| | 2 | 11 | 2 | 11 | 2 | 11 |
| | 3 | 11 | 3 | 11 | 3 | 11 |
| 7-12 <i>Meses</i> | 4 | 11 | 4 | 11 | 4 | 11 |
| | 5 | 11 | 5 | 11 | | |
| 13-18 <i>Meses</i> | 6 | 11 | 6 | 11 | 5 | 11 |
| | 7 | 11 | 7 | 11 | 6 | 11 |
| | 8 | 11 | 8 | 11 | | |
| | 9 | 11 | | | | |
| | 10 | 11 | | | | |
| 19-24 <i>Meses</i> | 11 | 11 | 9 | 11 | 7 | 11 |
| | 12 | 11 | 10 | 11 | 8 | 11 |
| | 13 | 11 | 11 | 11 | 9 | 11 |
| | 14 | 10 | 12 | 10 | 10 | 11 |
| 25-36 <i>Meses</i> | 15 | 10 | 13 | 10 | 11 | 10 |
| | 16 | 10 | 14 | 7 | 12 | 11 |
| | 17 | 5 | 15 | 11 | 13 | 11 |
| | 18 | 5 | 16 | 5 | 14 | 11 |
| | 19 | 7 | | | 15 | 7 |
| | 20 | 3 | | | 16 | 5 |
| | 21 | 7 | | | 17 | 11 |
| | 22 | 3 | | | | |
| | 23 | 0 | | | | |
| 37-48 <i>Meses</i> | 24 | 0 | 17 | 0 | 18 | 0 |
| | 25 | 0 | 18 | 0 | | |
| | 26 | 0 | | | | |
| 49-60 <i>Meses</i> | 27 | 0 | 19 | 0 | 19 | 0 |
| | 28 | 0 | 20 | 0 | 20 | 0 |
| | 29 | 0 | | | 21 | 0 |

6.2.2. Párvulos.

Tabla 9. Resultados Párvulos

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|--------------------|----------------|--------------------|----------|---------------------|----------|----------------------|
| | No. ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | No. ítem | |
| | | TOTAL PUNTUACIÓN | | TOTAL PUNTUACIÓN | | |
| 0-6 Meses | 1 | 22 | 1 | 22 | 1 | 22 |
| | 2 | 22 | 2 | 22 | 2 | 22 |
| | 3 | 22 | 3 | 22 | 3 | 22 |
| 7-12 Meses | 4 | 22 | 4 | 22 | 4 | 22 |
| | 5 | 22 | 5 | 22 | | |
| 13-18 Meses | 6 | 22 | 6 | 22 | 5 | 22 |
| | 7 | 22 | 7 | 22 | 6 | 22 |
| | 8 | 22 | 8 | 22 | | |
| | 9 | 22 | | | | |
| | 10 | 20 | | | | |
| 19-24 Meses | 11 | 21 | 9 | 22 | 7 | 22 |
| | 12 | 21 | 10 | 21 | 8 | 22 |
| | 13 | 21 | 11 | 21 | 9 | 21 |
| | 14 | 20 | 12 | 21 | 10 | 21 |
| 25-36 Meses | 15 | 21 | 13 | 21 | 11 | 21 |
| | 16 | 21 | 14 | 21 | 12 | 21 |
| | 17 | 21 | 15 | 21 | 13 | 21 |
| | 18 | 21 | 16 | 21 | 14 | 21 |
| | 19 | 21 | | | 15 | 21 |
| | 20 | 21 | | | 16 | 21 |
| | 21 | 21 | | | 17 | 21 |
| | 22 | 17 | | | | |
| 37-48 Meses | 24 | 15 | 17 | 19 | 18 | 15 |
| | 25 | 2 | 18 | 2 | | |
| | 26 | 0 | | | | |
| 49-60 Meses | 27 | 0 | 19 | 0 | 19 | 0 |
| | 28 | 0 | 20 | 0 | 20 | 0 |
| | 29 | 0 | | | 21 | 0 |

6.2.3. Prejardín.

Tabla 10. Resultados Prejardín

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|------------------------------|----------------|--------------------|----------|---------------------|----------|----------------------|
| | No. Ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. Ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | No. Ítem | |
| | | TOTAL PUNTUACIÓN | | TOTAL PUNTUACIÓN | | |
| 0-6 <i>Meses</i> | 1 | 13 | 1 | 13 | 1 | 13 |
| | 2 | 13 | 2 | 13 | 2 | 13 |
| | 3 | 13 | 3 | 13 | 3 | 13 |
| 7-12 <i>Meses</i> | 4 | 13 | 4 | 13 | 4 | 13 |
| | 5 | 13 | 5 | 12 | | |
| 13-18 <i>Meses</i> | 6 | 13 | 6 | 12 | 5 | 13 |
| | 7 | 13 | 7 | 12 | 6 | 13 |
| | 8 | 13 | 8 | 12 | | |
| | 9 | 13 | | | | |
| | 10 | 13 | | | | |
| 19-24 <i>Meses</i> | 11 | 13 | 9 | 12 | 7 | 13 |
| | 12 | 13 | 10 | 12 | 8 | 13 |
| | 13 | 13 | 11 | 12 | 9 | 13 |
| | 14 | 13 | 12 | 12 | 10 | 13 |
| 25-36 <i>Meses</i> | 15 | 13 | 13 | 13 | 11 | 13 |
| | 16 | 13 | 14 | 13 | 12 | 13 |
| | 17 | 13 | 15 | 13 | 13 | 13 |
| | 18 | 13 | 16 | 13 | 14 | 13 |
| | 19 | 13 | | | 15 | 13 |
| | 20 | 13 | | | 16 | 13 |
| | 21 | 13 | | | 17 | 13 |
| | 22 | 13 | | | | |
| 37-48 <i>Meses</i> | 24 | 13 | 17 | 13 | 18 | 13 |
| | 25 | 10 | 18 | 10 | | |
| | 26 | 6 | | | | |
| 49-60 <i>Meses</i> | 27 | 6 | 19 | 8 | 19 | 0 |
| | 28 | 1 | 20 | 0 | 20 | 3 |
| | 29 | 0 | | | 21 | 1 |

6.2.4. Jardín.

Tabla 11. Resultados Jardín

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|------------------------------|----------------|-----------------------|-------------|------------------------|-------------|-------------------------|
| | No. ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. Ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | No. Ítem | |
| | | TOTAL PUNTUACIÓN | | TOTAL P26UNTUACIÓN | | TOTAL PUNTUACIÓN |
| 0-6 <i>Meses</i> | 1 | 26 | 1 | 26 | 1 | 26 |
| | 2 | 26 | 2 | 26 | 2 | 26 |
| | 3 | 26 | 3 | 26 | 3 | 26 |
| 7-12 <i>Meses</i> | 4 | 26 | 4 | 26 | 4 | 26 |
| | 5 | 26 | 5 | 26 | | |
| 13-18 <i>Meses</i> | 6 | 26 | 6 | 26 | 5 | 26 |
| | 7 | 26 | 7 | 26 | 6 | 26 |
| | 8 | 26 | 8 | 26 | | |
| | 9 | 26 | | | | |
| | 10 | 26 | | | | |
| 19-24 <i>Meses</i> | 11 | 26 | 9 | 26 | 7 | 26 |
| | 12 | 26 | 10 | 26 | 8 | 26 |
| | 13 | 26 | 11 | 26 | 9 | 26 |
| | 14 | 26 | 12 | 26 | 10 | 26 |
| 25-36 <i>Meses</i> | 15 | 26 | 13 | 26 | 11 | 26 |
| | 16 | 26 | 14 | 26 | 12 | 26 |
| | 17 | 26 | 15 | 26 | 13 | 26 |
| | 18 | 25 | 16 | 25 | 14 | 26 |
| | 19 | 25 | | | 15 | 26 |
| | 20 | 25 | | | 16 | 25 |
| | 21 | 26 | | | 17 | 26 |
| | 22 | 25 | | | | |
| 23 | 25 | | | | | |
| 37-48 <i>Meses</i> | 24 | 25 | 17 | 25 | 18 | 25 |
| | 25 | 24 | 18 | 19 | | |
| | 26 | 20 | | | | |
| 49-60 <i>Meses</i> | 27 | 25 | 19 | 25 | 19 | 6 |
| | 28 | 13 | 20 | 15 | 20 | 20 |
| | 29 | 15 | | | 21 | 8 |

6.3. Resultados cualitativos por ítem

6.3.1. Categoría 1: lenguaje expresivo.

Ítem # 1. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que emite sonidos guturales.

Ítem # 2. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que produce sonidos simples (vocálicos).

Ítem # 3. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la).

Ítem # 4. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos.

Ítem # 5. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 6. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que imita palabras que le dicen.

Ítem # 7. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que emite holofrases.

Ítem # 8. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas.

Ítem # 9. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 10. De los 72 niños, 70 que corresponde al 97% cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/, por el contrario; 2 niños es decir el (3%) no cumple con este ítem.

Ítem # 11. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que expresa el nombre de objetos y animales, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 12. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 50 o más palabras, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 14. De los 72 niños, 69 que corresponde al 96% cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/, por el contrario; 3 niños es decir el 4% no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 72 niños, 70 que corresponde al 97% cumple con este ítem ya que llama por su nombre a las personas que lo rodean, por el contrario; 2 niños es decir el 3% no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 72 niños, 70 que corresponde al 97% cumple con este ítem ya que usa pronombres, por el contrario; 1 niño es decir el 3% no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 72 niños, 65 que corresponde al 90% cumple con este ítem ya que usa plurales, por el contrario; 7 niños es decir el 10% no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 72 niños, 64 que corresponde al 89% cumple con este ítem ya que inicia y mantiene conversaciones, por el contrario; 8 niños es decir el 11% no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 72 niños, 66 que corresponde al 92% cumple con este ítem ya que respeta los turnos al hablar, por el contrario; 6 niños es decir el 8 % no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 72 niños, 62 que corresponde al 86% cumple con este ítem ya que ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor, por el contrario; 10 niños es decir el 14% no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 72 niños, 67 que corresponde al 93% cumple con este ítem ya que pide ayuda, por el contrario; 5 niños es decir el 7% no cumple con este ítem.

Ítem # 22. De los 72 niños, 58 que corresponde al 80% cumple con este ítem ya que hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares, por el contrario; 14 niños es decir el 20% no cumple con este ítem.

Ítem # 23. De los 72 niños, 54 que corresponde al 75% cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 200 o más palabras, por el contrario; 18 niños es decir el 25% no cumple con este ítem.

Ítem # 24. De los 72 niños, 53 que corresponde al 73% cumple con este ítem ya que expresa versos o canciones sencillas, por el contrario; 19 niños es decir el 27% no cumple con este ítem.

Ítem # 25. De los 72 niños, 36 que corresponde al 50% cumple con este ítem ya que construye frases con adverbios de tiempo y lugar, por el contrario; 36 niños es decir el 50% no cumple con este ítem.

Ítem # 26. De los 72 niños, 26 que corresponde al 36% cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras, por el contrario; 46 niños es decir el 64% no cumple con este ítem.

Ítem # 27. De los 72 niños, 31 que corresponde al 43% cumple con este ítem ya que utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases, por el contrario; 41 niños es decir el 57% no cumple con este ítem.

Ítem # 28 De los 72 niños, 14 que corresponde al 19% cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, por el contrario; 58 niños es decir el 81% no cumple con este ítem.

Ítem # 29. De los 72 niños, 15 que corresponde al 21% cumple con este ítem ya que usa oraciones compuestas, por el contrario; 57 niños es decir el 79 % no cumple con este ítem.

6.3.2. Categoría 2: lenguaje comprensivo.

Ítem # 1. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que busca el lugar de procedencia del sonido.

Ítem # 2. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos.

Ítem # 3. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje.

Ítem # 4. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que señala los objetos para conocer su nombre.

Ítem # 5. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que responde cuando se le llama por su nombre, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 6. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que comprende órdenes simples, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 7. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que identifica palabras que implican acciones, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 8. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que combina el uso de palabras con gestos, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 9. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 2 acciones, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 10. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas.

Ítem # 11. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que identifica objetos similares por nombre, forma o uso.

Ítem # 12. De los 72 niños, 69 que corresponde al 96% cumple con este ítem ya que participa en juegos simbólicos, por el contrario; 3 niños es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 13. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 3 acciones.

Ítem # 14. De los 72 niños, 67 que corresponde al 93% cumple con este ítem ya que responde a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo, por el contrario; 5 niños es decir el 7% no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que reconoce acciones en láminas, por el contrario; 1 niños es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 72 niños, 64 que corresponde al 89% cumple con este ítem ya que corrige el mensaje en caso de no ser comprensible, por el contrario; 8 niños es decir el 11 % no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 72 niños, 57 que corresponde al 79% cumple con este ítem ya que tiene monólogos durante el juego, por el contrario; 15 niños es decir el 21% no cumple con este ítem.

Ítem # 18 De los 72 niños, 31 que corresponde al 43% cumple con este ítem ya que transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativo, por el contrario; 41 niños es decir el 57% no cumple con este ítem.

Ítem # 19 De los 72 niños, 33 que corresponde al 46% cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 4 acciones, por el contrario; 39 niños es decir el 54% no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 72 niños, 15 que corresponde al 21% cumple con este ítem ya que hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor, por el contrario; 57 niños es decir el 79% no cumple con este ítem.

6.3.3. Categoría 3: proceso lector.

Ítem # 1. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que inicia el contacto “ojo-ojo”.

Ítem # 2. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que gira la cabeza para escuchar la historia.

Ítem # 3. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que emite sonidos al escuchar una historia.

Ítem # 4. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que le gusta mirar historias con imágenes.

Ítem # 5. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que repite rimas, nanas, cantos o poesías, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 6. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran.

Ítem # 7. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás.

Ítem # 8. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que sigue la lectura de izquierda a derecha.

Ítem # 9. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que pide que le lean historias, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 10. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que escucha atentamente la lectura de libros, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 11. La totalidad de la población de niños (72) que corresponde al 100% cumple con este ítem ya que reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad.

Ítem # 12. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que participa en actividades de lectura con otros, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que se acerca a los libros por motivación propia, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 14. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que tiene preferencia por determinados libros, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 72 niños, 67 que corresponde al 93% cumple con este ítem ya que elabora preguntas sobre las historias, por el contrario; 5 niños es decir el 7% no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 72 niños, 64 que corresponde al 89% cumple con este ítem ya que relata las historias que le son leídas con anterioridad, por el contrario; 8 niños es decir el 11% no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 72 niños, 71 que corresponde al 99% cumple con este ítem ya que nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones, por el contrario; 1 niño es decir el 1% no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 72 niños, 53 que corresponde al 74% cumple con este ítem ya que hace interpretación de las imágenes, por el contrario; 19 niños es decir el 26% no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 72 niños, 6 que corresponde al 8% cumple con este ítem ya que reconoce el nombre de las vocales del abecedario, por el contrario; 66 niños es decir el 92% no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 72 niños, 23 que corresponde al 32% cumple con este ítem ya que realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales, por el contrario; 49 niños es decir el 68% no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 72 niños, 9 que corresponde al 12% cumple con este ítem ya que inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías, por el contrario; 63 niños es decir el 88% no cumple con este ítem.

6.4. Resultados cualitativos por grado

6.4.1. Grado Caminadores.

6.4.1.1. Categoría 1: lenguaje expresivo.

Ítem # 1. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos guturales.

Ítem # 2. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que produce sonidos simples (vocálicos).

Ítem # 3. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la).

Ítem # 4. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos.

Ítem # 5. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 6. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que imita palabras que le dicen.

Ítem # 7. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite holofrases.

Ítem # 8. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas.

Ítem # 9. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 10. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/.

Ítem # 11. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa el nombre de objetos y animales.

Ítem # 12. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 50 o más palabras.

Ítem # 13. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos.

Ítem # 14. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este Ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/, por el contrario; 1 niño es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que llama por su nombre a las personas que lo rodean, por el contrario; 1 niño es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que usa pronombres, por el contrario; 1 niño es decir el (9 %) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 5 niños es decir el (45%) cumple con este ítem ya que usa plurales, por el contrario; 6 niños es decir el (55%) no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 5 niños es decir el (45%) cumple con este ítem ya que inicia y mantiene conversaciones, por el contrario; 6 niños es decir el (55%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 7 niños es decir el (64 %) cumple con este ítem ya que respeta los turnos al hablar, por el contrario; 4 niños es decir el (36%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 3 niños es decir el (27 %) cumple con este ítem ya que ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor, por el contrario; 8 niños es decir el (73 %) no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 7 niños es decir el (64 %) cumple con este ítem ya que pide ayuda, por el contrario; 4 niños es decir el (36%) no cumple con este ítem.

Ítem # 22. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 3 niños es decir el (27%) cumple con este ítem ya que hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares, por el contrario; 8 niños es decir el (73%) no cumple con este ítem.

Ítem # 23. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 200 o más palabras.

Ítem # 24. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa versos o canciones sencillas.

Ítem # 25. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que construye frases con adverbios de tiempo y lugar.

Ítem # 26. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras.

Ítem # 27. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases.

Ítem # 28. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (1000%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/.

Ítem # 29. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa oraciones compuestas.

6.4.1.2. *Categoría 2: lenguaje comprensivo.*

Ítem # 1. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que busca el lugar de procedencia del sonido.

Ítem # 2. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos.

Ítem # 3. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje.

Ítem # 4. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala los objetos para conocer su nombre.

Ítem # 5. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que responde cuando se le llama por su nombre.

Ítem # 6. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes simples.

Ítem # 7. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que identifica palabras que implican acciones.

Ítem # 8. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que combina el uso de palabras con gestos.

Ítem # 9. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 2 acciones.

Ítem # 10. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) si cumple con este ítem ya que reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas.

Ítem # 11. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que identifica objetos similares por nombre, forma o uso.

Ítem # 12. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que participa en juegos simbólicos, por el contrario; 1 niño es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 3 acciones, por el contrario; 1 niño es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 14. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 7 niños es decir el (64%) cumple con este ítem ya que responde a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo, por el contrario; 4 niños es decir el (36%) no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce acciones en láminas.

Ítem # 16. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 5 niños es decir el (45%) cumple con este ítem ya que corrige el mensaje en caso de no ser comprensible; por el contrario; 6 niños es decir el (55 %) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que tiene monólogos durante el juego.

Ítem # 18. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativo.

Ítem # 19. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 4 acciones.

Ítem # 20. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor.

6.4.1.3. *Categoría 3: proceso lector.*

Ítem # 1. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inicia el contacto “ojo-ojo”.

Ítem # 2. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que gira la cabeza para escuchar la historia.

Ítem # 3. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos al escuchar una historia.

Ítem # 4. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que le gusta mirar historias con imágenes.

Ítem # 5. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que repite rimas, nanas, cantos o poesías.

Ítem # 6. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran.

Ítem # 7. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás.

Ítem # 8. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sigue la lectura de izquierda a derecha.

Ítem # 9. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pide que le lean historias.

Ítem # 10. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que escucha atentamente la lectura de libros.

Ítem # 11. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 10 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad; por el contrario; 1 niño es decir el (9 %) no cumple con este ítem.

Ítem # 12. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que participa en actividades de lectura con otros.

Ítem # 13. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que se acerca a los libros por motivación propia.

Ítem # 14. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que tiene preferencia por determinados libros.

Ítem # 15. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 7 niños es decir el (64%) cumple con este ítem ya que elabora preguntas sobre las historias, por el contrario; 4 niños es decir el (36%) no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 5 niños es decir el (45%) cumple con este ítem ya que relata las historias que le son leídas con anterioridad, por el contrario; 6 niños es decir el (50 %) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones.

Ítem # 18. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el 100%) cumple con este ítem ya que hace interpretación de las imágenes.

Ítem # 19. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce el nombre de las vocales del abecedario.

Ítem # 20. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales.

Ítem # 21. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, 11 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías.

6.4.2. Grado Párvulos.

6.4.2.1. Categoría 1: lenguaje expresivo.

Ítem # 1. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos guturales.

Ítem # 2. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que produce sonidos simples (vocálicos).

Ítem # 3. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la).

Ítem # 4. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos.

Ítem # 5. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 6. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que imita palabras que le dicen.

Ítem # 7. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite holofrases.

Ítem # 8. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas.

Ítem # 9. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 10. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 20 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/, por el contrario; 2 niños es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 11. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que expresa el nombre de objetos y animales, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 12. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 50 o más palabras, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 14. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 20 niños es decir el (91%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/, por el contrario; 2 niños es decir el (9%) no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que llama por su nombre a las personas que lo rodean, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que usa pronombres, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que usa plurales, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que inicia y mantiene conversaciones, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #19. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que respeta los turnos al hablar, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que pide ayuda, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 22. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 18 niños es decir el (77%) cumple con este ítem ya que hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares, por el contrario; 4 niños es decir el (23%) no cumple con este ítem.

Ítem # 23. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 16 niños es decir el (73%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 200 o más palabra, por el contrario; 6 niños es decir el (27%) no cumple con este ítem.

Ítem # 24. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 15 niños es decir el (68%) cumple con este ítem ya que expresa versos o canciones sencillas, por el contrario; 7 niños es decir el (32%) no cumple con este ítem.

Ítem #25. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 2 niños es decir el (9%) cumple con este ítem ya que construye frases con adverbios de tiempo y lugar, por el contrario; 20 niños es decir el (91%) no cumple con este ítem.

Ítem #26. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras.

Ítem #27. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases.

Ítem #28. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/.

Ítem #29. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa oraciones compuestas.

6.4.2.2. *Categoría 2: lenguaje comprensivo.*

Ítem # 1. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que busca el lugar de procedencia del sonido.

Ítem # 2. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos.

Ítem #3. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje.

Ítem # 4. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala los objetos para conocer su nombre.

Ítem # 5. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que responde cuando se le llama por su nombre.

Ítem # 6. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes simples.

Ítem # 7. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que identifica palabras que implican acciones.

Ítem # 8. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que combina el uso de palabras con gestos.

Ítem # 9. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 2 acciones.

Ítem # 10. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 11. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que identifica objetos similares por nombre, forma o uso, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 12. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que participa en juegos simbólicos, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 3 acciones; por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #14. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que responde a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo; por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 15. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que reconoce acciones en láminas, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que corrige el mensaje en caso de no ser comprensible, por el contrario; 1 niños es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 19 niños es decir el (86%) cumple con este ítem ya que tiene monólogos durante el juego, por el contrario; 3 niños es decir el (14%) no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 2 niños es decir el (9%) cumple con este ítem ya que transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativo, por el contrario; 20 niños es decir el (91%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 4 acciones.

Ítem # 20. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor.

6.4.2.3. Categoría 3: proceso lector.

Ítem #1. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inicia el contacto “ojo-ojo”.

Ítem #2. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que gira la cabeza para escuchar la historia.

Ítem #3. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos al escuchar una historia.

Ítem #4. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que le gusta mirar historias con imágenes.

Ítem # 5. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que repite rimas, nanas, cantos o poesías, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #6. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran.

Ítem # 7. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás.

Ítem #8. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sigue la lectura de izquierda a derecha.

Ítem # 9. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que pide que le lean historias, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #10. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que escucha atentamente la lectura de libros, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #11. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #12. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que participa en actividades de lectura con otros niños, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #13. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que se acerca a los libros por motivación propia, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #14. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que tiene preferencia por determinados libros, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem #15. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que elabora preguntas sobre las historias, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) cumple con este ítem.

Ítem # 16. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que relata las historias que le son leídas con anterioridad, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 21 niños es decir el (95%) cumple con este ítem ya que nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones, por el contrario; 1 niño es decir el (5%) no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 15 niños es decir el (68%) cumple con este ítem ya que hace interpretación de las imágenes, por el contrario; 7 niños es decir el (32%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce el nombre de las vocales del abecedario.

Ítem # 20 De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales.

Ítem # 21. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 22 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías.

6.4.3. Grado Prejardín.

6.4.3.1. Categoría 1: lenguaje expresivo.

Ítem # 1. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos guturales.

Ítem # 2. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que produce sonidos simples (vocálicos).

Ítem # 3. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la).

Ítem # 4. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos.

Ítem # 5. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 6. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que imita palabras que le dicen.

Ítem # 7. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite holofrases.

Ítem # 8. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas.

Ítem # 9. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 10. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/.

Ítem # 11. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa el nombre de objetos y animales.

Ítem # 12. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 50 o más palabras.

Ítem # 13. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos.

Ítem # 14. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este Ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/.

Ítem # 15. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que llama por su nombre a las personas que lo rodean.

Ítem # 16. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa pronombres.

Ítem # 17. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa plurales.

Ítem # 18. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inicia y mantiene conversaciones.

Ítem # 19. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que respeta los turnos al hablar.

Ítem # 20. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor.

Ítem # 21. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pide ayuda.

Ítem # 22. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares.

Ítem # 23. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 200 o más palabras.

Ítem # 24. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa versos o canciones sencillas.

Ítem # 25. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 10 niños es decir el (77%) cumple con este ítem ya que construye frases con adverbios de tiempo y lugar, por el contrario; 3 niños es decir el (23%) no cumple con este ítem.

Ítem # 26. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 6 niños es decir el (46%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras, por el contrario; 7 niños es decir el (54%) no cumple con este ítem.

Ítem # 27. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 6 niños es decir el (46%) cumple con este ítem ya que utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases, por el contrario; 7 niños es decir el (54%) no cumple con este ítem.

Ítem # 28. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 1 niño es decir el (8%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, por el contrario; 12 niños es decir el (92%) no cumple con este ítem.

Ítem # 29. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa oraciones compuestas.

6.4.3.2. Categoría 2: lenguaje comprensivo.

Ítem # 1. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que busca el lugar de procedencia del sonido.

Ítem # 2. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos.

Ítem # 3. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje.

Ítem # 4. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala los objetos para conocer su nombre.

Ítem # 5. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que responde cuando se le llama por su nombre, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 6. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes simples, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 7. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que identifica palabras que implican acciones, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 8. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que combina el uso de palabras con gestos, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 9. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 2 acciones, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 10. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 11. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que identifica objetos similares por nombre, forma o uso, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 12. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 12 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que participa en juegos simbólicos, por el contrario; 1 niño es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 13. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 3 acciones.

Ítem # 14. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que responde a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo.

Ítem # 15. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce acciones en láminas.

Ítem # 16. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que corrige el mensaje en caso de no ser comprensible.

Ítem # 17. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que tiene monólogos durante el juego.

Ítem # 18. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 10 niños es decir el (77%) cumple con este ítem ya que transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativo, por el contrario; 3 niños es decir el (23%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 8 niños es decir el (62%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 4 acciones, por el contrario; 5 niños es decir el (38%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor.

6.4.3.3. Categoría 3: proceso lector.

Ítem # 1. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inicia el contacto “ojo-ojo”.

Ítem # 2. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que gira la cabeza para escuchar la historia.

Ítem # 3. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos al escuchar una historia.

Ítem # 4. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que le gusta mirar historias con imágenes.

Ítem # 5. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que repite rimas, nanas, cantos o poesías.

Ítem # 6. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran.

Ítem # 7. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás.

Ítem # 8. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sigue la lectura de izquierda a derecha.

Ítem # 9. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pide que le lean historias.

Ítem # 10. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que escucha atentamente la lectura de libros.

Ítem # 11. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad.

Ítem # 12. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que participa en actividades de lectura con otros niños.

Ítem # 13. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que se acerca a los libros por motivación propia.

Ítem # 14. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que tiene preferencia por determinados libros.

Ítem # 15. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que elabora preguntas sobre las historias.

Ítem # 16. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que relata las historias que le son leídas con anterioridad.

Ítem # 17. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones.

Ítem # 18. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que hace interpretación de las imágenes.

Ítem # 19. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 13 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce el nombre de las vocales del abecedario.

Ítem # 20. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 3 niños es decir el (23%) cumple con este ítem ya que realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales, por el contrario; 10 niños es decir el (77%) no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, 1 niño es decir el (8%) cumple con este ítem ya que inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías, por el contrario; 12 niños es decir el (92%) no cumple con este ítem.

6.4.4. Grado Jardín.

6.4.4.1. Categoría 1: lenguaje expresivo.

Ítem # 1. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos guturales.

Ítem # 2. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que produce sonidos simples (vocálicos).

Ítem # 3. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la).

Ítem # 4. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos.

Ítem # 5. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 6. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que imita palabras que le dicen.

Ítem # 7. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite holofrases.

Ítem # 8. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas.

Ítem # 9. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones.

Ítem # 10. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/.

Ítem # 11. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa el nombre de objetos y animales.

Ítem # 12. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 50 o más palabras.

Ítem # 13. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos.

Ítem # 14. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este Ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/.

Ítem # 15. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que llama por su nombre a las personas que lo rodean.

Ítem # 16. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa pronombres.

Ítem # 17. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que usa plurales.

Ítem # 18. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que inicia y mantiene conversaciones, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que respeta los turnos al hablar, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pide ayuda.

Ítem # 22. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 23. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de 200 o más palabras, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 24. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que expresa versos o canciones sencillas, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 25. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 24 niños es decir el (92%) cumple con este ítem ya que construye frases con adverbios de tiempo y lugar, por el contrario; 2 niños es decir el (8%) no cumple con este ítem.

Ítem # 26. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 20 niños es decir el (77%) cumple con este ítem ya que posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras, por el contrario; 6 niños es decir el (23%) no cumple con este ítem.

Ítem # 27. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 28. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 13 niños es decir el (50%) cumple con este ítem ya que pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, por el contrario; 13 niños es decir el (50%) no cumple con este ítem.

Ítem # 29. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 15 niños es decir el (58%) cumple con este ítem ya que usa oraciones compuestas, por el contrario; 11 niños es decir el (42%) no cumple con este ítem.

6.4.4.2. Categoría 2: lenguaje comprensivo.

Ítem # 1. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que busca el lugar de procedencia del sonido.

Ítem # 2. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos.

Ítem # 3. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje.

Ítem # 4. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala los objetos para conocer su nombre.

Ítem # 5. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que responde cuando se le llama por su nombre.

Ítem # 6. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes simples.

Ítem # 7. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que identifica palabras que implican acciones.

Ítem # 8. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que combina el uso de palabras con gestos.

Ítem # 9. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 2 acciones.

Ítem # 10. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) si cumple con este ítem ya que reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas.

Ítem # 11. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que identifica objetos similares por nombre, forma o uso.

Ítem # 12. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que participa en juegos simbólicos.

Ítem # 13. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 3 acciones.

Ítem # 14. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que responde a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo.

Ítem # 15. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce acciones en láminas.

Ítem # 16. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que corrige el mensaje en caso de no ser comprensible, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que tiene monólogos durante el juego, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 18. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 19 niños es decir el (73%) cumple con este ítem ya que transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativo, por el contrario; 7 niños es decir el (27%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que comprende órdenes de 4 acciones, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 15 niños es decir el (58%) cumple con este ítem ya que hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor, por el contrario; 11 niños es decir el (42%) no cumple con este ítem.

6.4.4.3. Categoría 3: proceso lector.

Ítem # 1. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que inicia el contacto “ojo-ojo”.

Ítem # 2. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que gira la cabeza para escuchar la historia.

Ítem # 3. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que emite sonidos al escuchar una historia.

Ítem # 4. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que le gusta mirar historias con imágenes.

Ítem # 5. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que repite rimas, nanas, cantos o poesías.

Ítem # 6. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran.

Ítem # 7. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás.

Ítem # 8. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que sigue la lectura de izquierda a derecha.

Ítem # 9. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que pide que le lean historias.

Ítem # 10. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que escucha atentamente la lectura de libros.

Ítem # 11. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad.

Ítem # 12. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que participa en actividades de lectura con otros niños.

Ítem # 13. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que se acerca a los libros por motivación propia.

Ítem # 14. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que tiene preferencia por determinados libros.

Ítem # 15. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que elabora preguntas sobre las historias.

Ítem # 16. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que relata las historias que le son leídas con anterioridad, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 17. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 26 niños es decir el (100%) cumple con este ítem ya que nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones.

Ítem # 18. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 25 niños es decir el (96%) cumple con este ítem ya que hace interpretación de las imágenes, por el contrario; 1 niño es decir el (4%) no cumple con este ítem.

Ítem # 19. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 6 niños es decir el (23%) cumple con este ítem ya que reconoce el nombre de las vocales del abecedario, por el contrario; 20 niños es decir el (77%) no cumple con este ítem.

Ítem # 20. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 20 niños es decir el (77%) cumple con este ítem ya que realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales, por el contrario; 6 niños es decir el (23%) no cumple con este ítem.

Ítem # 21. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 8 niños es decir el (31%) cumple con este ítem ya que inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías, por el contrario; 18 niños es decir el (69%) no cumple con este ítem.

6.5. Resultados cuantitativos por perfiles

Tabla 12. Resultados por perfiles.

| Perfiles / Grado | En riesgo | Esperado | Avanzado |
|------------------|-----------|----------|----------|
| Caminadores | 0 | 10 | 1 |
| Párvulos | 3 | 15 | 4 |
| Prejardín | 0 | 13 | 0 |
| Jardín | 12 | 14 | 0 |

6.6. Resultados cualitativos por perfiles

6.6.1. Grados Caminadores. De los 11 niños que hay en el grado Caminadores, ningún niño es decir el (0%) se encuentra en perfil de riesgo, 10 niños es decir el (90%) se encuentra en perfil esperado y 1 niño es decir el (9%) se encuentra en perfil avanzado.

6.6.2. Grados Párvulos. De los 22 niños que hay en el grado Párvulos, 3 niños es decir el (14%) se encuentra en perfil de riesgo, 15 niños es decir el (68%) se encuentra en perfil esperado y 4 niños es decir el (18%) se encuentra en perfil avanzado.

6.6.3. Grado Prejardín. De los 13 niños que hay en el grado Prejardín, ningún niño es decir el (0%) se encuentra en perfil de riesgo, 13 niños es decir el (100%) se encuentra en perfil esperado y ningún niño es decir el (0%) se encuentra en perfil avanzado.

6.6.4. Grado Jardín. De los 26 niños que hay en el grado Jardín, 12 niños es decir el (46%) se encuentra en perfil de riesgo, 14 niños es decir el (54%) se encuentra en perfil esperado y ningún niño es decir el (0%) se encuentra en perfil avanzado.

6.7. Resultados con combinaciones de aspectos

6.7.1. Perfiles Vs Plan de estimulación “Cuentos en pañales” (Plan CEP).

Tabla 13. Perfiles y plan de estimulación.

| PERFILES / GRADO | EN RIESGO | | ESPERADO | | AVANZADO | |
|------------------|-----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|
| | PLAN CEP | NO PLAN CEP | PLAN CEP | NO PLAN CEP | PLAN CEP | NO PLAN CEP |
| CAMINADORES | 0 | 0 | 7 | 3 | 0 | 1 |
| PÁRVULOS | 1 | 2 | 3 | 12 | 4 | 0 |
| PREJARDÍN | 0 | 0 | 3 | 10 | 0 | 0 |
| JARDÍN | 0 | 12 | 7 | 7 | 0 | 0 |
| TOTALES | 1 | 14 | 20 | 32 | 4 | 1 |

En el perfil de riesgo, de los 15 niños, 14 (93%) no participó en el plan de estimulación cuentos en pañales y 1 niño (7%) si participó. En el perfil de esperado, de los 52 niños, 32 (61%) no participó en el plan de estimulación cuentos en pañales y 20 niños (39%) si participaron. En el perfil de avanzado, de los 5 niños, 1 (20%) no participó en el plan de estimulación cuentos en pañales y 4 niños (80%) si participaron.

6.7.2. Perfiles Vs Antigüedad en la institución (>1AÑO).

Tabla 14. Perfiles y antigüedad.

| PERFILES / GRADO | EN RIESGO | | ESPERADO | | AVANZADO | |
|------------------|-----------|--------|----------|--------|----------|--------|
| | >1 AÑO | <1 AÑO | >1 AÑO | <1 AÑO | >1 AÑO | <1 AÑO |
| CAMINADORES | 0 | 0 | 5 | 5 | 1 | 0 |
| PÁRVULOS | 1 | 2 | 15 | 0 | 4 | 0 |
| PREJARDÍN | 0 | 0 | 12 | 1 | 0 | 0 |
| JARDÍN | 12 | 0 | 14 | 0 | 0 | 0 |
| TOTALES | 13 | 2 | 46 | 6 | 5 | 0 |

En el perfil de riesgo, de los 15 niños, 13 (87%) ingresaron al jardín hace más de 1 año y 2 niños (13%) hace menos de 1 año. En el perfil de esperado, de los 52 niños, 46 (88%) ingresaron al jardín hace más de 1 año y 6 niños (12%) hace menos de 1 año. En el perfil de avanzado, de los 5 niños, todos (100%) ingresaron al jardín hace más de 1 año.

6.7.3. Perfiles Vs Condición específica de salud física o psicológica. (Cond.presente)

Tabla 15. Perfiles y condición específica.

| PERFILES / GRADO | EN RIESGO | | ESPERADO | | AVANZADO | |
|------------------|----------------|-------------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| | COND. PRESENTE | NO PRESENTA | COND. PRESENTE | NO PRESENTA | COND. PRESENTE | NO PRESENTA |
| CAMINADORES | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 1 |
| PÁRVULOS | 1 | 2 | 1 | 14 | 0 | 4 |
| PREJARDÍN | 0 | 0 | 1 | 12 | 0 | 0 |
| JARDÍN | 3 | 9 | 3 | 11 | 0 | 0 |
| TOTALES | 4 | 11 | 5 | 47 | 0 | 5 |

En el perfil de riesgo, de los 15 niños, 11 (73%) no presentan ninguna condición física o psicológica que afecte su salud y bienestar general y 4 niños (27%) si presentan alguna condición. En el perfil de esperado, de los 52 niños, 47 (90%) no presentan ninguna condición física o psicológica que afecte su salud y bienestar general y 5 niños (10%) si presentan alguna condición. En el perfil de avanzado, de los 5 niños, ninguno (100%) presenta ninguna condición física o psicológica que afecte su salud y bienestar general.

6.8. Limitaciones del estudio actual y recomendaciones para futuros estudios

En cuanto a las limitaciones, el presente estudio se empezó a realizar a principios del año 2017 y debido a dificultades personales de la estudiante se presentan los resultados a finales del 2018, lo cual requirió de constancia y motivación para finalizar el proceso y esta etapa de la formación universitaria.

En segunda instancia, el objetivo central del proceso fue caracterizar una población en cuanto a dos variables, por tanto, no se presentan resultados de alguna intervención, estrategia o plan en particular. Por último, para caracterizar la población se hizo

necesario realizar cálculos estadísticos a partir del manejo de funciones matemáticas básicas y el programa Excel, lo cual fue un reto en el proceso formativo de la estudiante, así como el aprendizaje sobre la construcción y validación de una escala para valorar determinadas variables.

Sobre las recomendaciones y teniendo en cuenta que la población del presente estudio fue de 72 estudiantes del Jardín Infantil Taller Espantapájaros, es importante realizar futuros estudios en los cuales se cuente con un número mayor de participantes y cuyos contextos educativos varíen. Esto permitiría establecer comparativos en el desarrollo del lenguaje y el proceso lector teniendo en cuenta variables como: educación privada vs educación pública, rol del contexto familiar, modelos pedagógicos, entre otros.

Por otra parte, se considera importante continuar fortaleciendo al interior del programa de Educación Infantil, la línea de investigación sobre el desarrollo del lenguaje y el proceso de lectura en niños menores de 5 años, con el objetivo de profundizar en la formación del lector infantil desde los primeros años, el valor pedagógico de la literatura infantil, las habilidades que desarrolla cada género de la literatura infantil, la relación entre texto e ilustración en la literatura infantil, las estrategias para la promoción de la lectura y la elaboración de proyectos para la promoción de la lectura en contextos preescolares.

7. Discusión

La presente investigación pretendía establecer las características del lenguaje y el proceso lector, en niños entre 2 a 5 años del Jardín infantil Taller Espantapájaros, para dar cumplimiento a este objetivo, se elaboró la “Escala para la valoración del lenguaje y el proceso lector en niños entre 0 a 5 años” que consta de 49 ítems referentes a lenguaje y 21 que hacen alusión al proceso lector.

Esta escala fue aplicada a todos los niños del jardín, 72 en total distribuidos en los grados de Caminadores a Jardín. De acuerdo a las puntuaciones obtenidas la población se caracterizó en tres tipos de perfiles: a) Esperado, cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos (lenguaje receptivo, lenguaje comprensivo y proceso lector) en el rango de la edad cronológica. También, cuando el nivel de

desempeño logrado se ubica en un proceso en el rango de la edad cronológica y en dos procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica; b) Avanzado, se presenta cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en los tres procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica y, por último, c) Riesgo, cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos en el rango anterior al de la de edad cronológica. Teniendo en cuenta estas tres categorías, en la tabla 12 (pág.100) se resumen los resultados encontrados.

En la población de niños, se encontraron las siguientes características para cada grado y variable. En el grado Caminadores las edades de los niños oscilan entre 24 a 30 meses y la mayoría de los niños se caracterizan porque en lenguaje expresivo llaman por su nombre a las personas que lo rodean y usan pronombres. En lenguaje comprensivo, comprenden órdenes de 3 acciones y sobre el proceso lector: reconocen los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad, participan en actividades de lectura con otros, se acercan a los libros por motivación propia y tienen preferencia por determinados libros.

En el grado Párvulos las edades de los niños oscilan entre 31 a 41 meses y la mayoría de los niños se caracterizan porque en lenguaje expresivo piden ayuda. En lenguaje comprensivo responden a preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo, reconocen acciones en láminas y corrigen el mensaje en caso de no ser comprensible. Sobre el proceso lector nombran los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones.

En el grado Prejardín las edades de los niños oscilan entre 42 - 48 meses y la mayoría de los niños se caracterizan porque en lenguaje expresivo expresan versos o canciones sencillas. En lenguaje comprensivo tienen monólogos durante el juego y sobre el proceso lector hacen interpretación de las imágenes.

En el grado Jardín las edades de los niños oscilan entre 49 - 64 meses y la mayoría de los niños se caracterizan porque en lenguaje expresivo utilizan el tiempo pasado y futuro para construir frases. En lenguaje comprensivo comprenden órdenes de 4 acciones y sobre el proceso lector realizan descripciones o narraciones en conversaciones grupales.

De la totalidad de la población (72) solo 15 niños (21%) se encuentran en perfil de riesgo. El restante 79% se encuentran en perfiles esperado y avanzado, estos resultados se pueden relacionar a los principios orientadores con los que cuenta el Jardín infantil Taller Espantapájaros. El jardín pretende que los niños tengan la oportunidad de crecer como lectores, desde el comienzo de la vida. Este objetivo está en directa relación con los planteamientos de diferentes autores, entre los que se destacan Bettelheim y Zelan, quienes afirman que la lectura es el inicio y la apertura a un mundo lleno de nuevas experiencias, secretos ocultos y abrirá la puerta de la sabiduría (1983). Al respecto, Cabrejo sostiene que la primera infancia “es el periodo de la vida en el que se establecen las bases de la constitución del destino individual y social del ser humano”. (Citado por Fundalectura, 2010).

Además, dentro del jardín se adecuan espacios donde los adultos sean los encargados de generar las posibilidades para despertar en los pequeños el placer por la lectura. El rol que cumplen los adultos es primordial porque los niños desde bebés nacen con habilidades que deben ser estimuladas para que tengan un buen desarrollo, y la adquisición del lenguaje desde edades tempranas garantiza el logro de futuros aprendizajes.

De manera que los adultos pueden contribuir a propiciar ambientes enriquecedores donde se tenga contacto con todas las posibles expresiones de lenguaje que motivan al niño, como son: la voz, la música y el ritmo; y estos están presentes en los arrullos, canciones de cuna, rimas, cuentos, leyéndole textos variados, poéticos y literarios, y lo más importante la comunicación verbal. El niño comprende el contenido, lo interpreta y psíquicamente éste lo guía durante toda su vida, desarrolla su autonomía interna y le facilita sus relaciones comunicativas. Cabrejo, 2010 (Citado por Fundalectura).

En relación con estas ideas, el jardín tiene actividades curriculares como: taller de música y expresión corporal, música para bebés, taller de arte y literatura, taller de danza y movimiento, talleres vacacionales y hora del cuento.

Así mismo, el Jardín Infantil Taller Espantapájaros trabaja para que los niños crezcan como lectores, escritores y sujetos de palabra a través de la literatura afirmando que esta arrulla envuelve, inspira, fascina y acompaña a crecer desde sus primeros meses de edad. Aspecto que es reconocido por Blanco (2007), cuando afirma que “la literatura es un encuentro con paisajes y personajes imaginarios y podemos pensarla solamente como un lugar de recreo, de comfortable abrigo, también como diversión y como forma de conocimiento” (p. 55). Igualmente, se hace referencia a la literatura en educación inicial como principio fundamental en los procesos del lenguaje, gracias a que en las primeras edades se generan las interacciones emocionales y afectivas que tienen con las personas más cercanas y el lenguaje verbal y no verbal que utilizan para comunicarse, los niños construyen su conocimiento que será la herramienta necesaria para comprender el mundo que les rodea. (MEN, 2014).

También, es necesario resaltar que la experiencia literaria debe comenzar con el aprovechamiento de cada estímulo y oportunidad a la que son enfrentados los niños desde su concepción, sea en ambientes sociales, familiares o individuales, iniciando con formas orales y visuales, apoyados de libros que cumplen estas características y que de ser aprovechados abrirá la mente de los niños y la prioridad de los adultos por querer lograr establecer en los niños estas nuevas experiencias. (Colemer, 2015).

Inclusive, la experiencia literaria favorece y acompaña el desarrollo de cada niño, con sus particularidades, sus descubrimientos e intereses propios. Por tal razón, se argumenta que el interés que se genere en los niños por la lectura desde sus primeras edades se da gracias a la motivación y placer que los adultos inculcaron, y al buscar y encontrar las preferencias que cada niño tiene al momento de escoger el libro; manifestadas al manipular los libros, con sus emociones, ruidos, gestos y opiniones. Los libros que llaman la atención para los niños son los que contienen temas como: los juegos, los miedos, las grandes preguntas, las relaciones con los otros y el mundo de los sentimientos (Tunin, Citado por Fundalectura, 2010).

Finalmente, como sugieren Rincón y Rodríguez (2008), en el jardín se propende porque el contexto escolar y familiar se caractericen por tener los libros en un lugar visible y al alcance de los niños, promover la curiosidad y el entusiasmo hacia la lectura,

familiarizar los libros con los niños, identificar con los niños sus gustos e intereses, sugerir a los niños que la lectura sea compartida, releer la historia a los niños, continuar la lectura en voz alta y proponer que cada niño tenga un libro en casa para ser leído con sus padres.

En definitiva, el jardín brinda espacios y estrategias favorables para que sus objetivos y principios se cumplan de manera efectiva convirtiendo como su propuesta pedagógica lo describe a la lectura como un ejercicio cotidiano que deja huella y marca durante toda la vida, pero debe emprenderse desde el comienzo de esta. Se reconoce a la lectura como medio para el desarrollo de la imaginación, canal para construir la estructura cognitiva, permite ordenar el pensamiento y estimula el lenguaje.

La directora del jardín Yolanda Reyes plantea que la lectura es importante para los niños porque les permite encarar con éxito y con pasión el reto progresivo de crecer como lectores, sin perder la magia y el sentido profundo de leer, ligado al desciframiento vital no solo en lo cognoscitivo sino también en lo emocional. Igualmente, les permite conocerse a sí mismos, descubrir el mundo, encontrar alternativas para el crecimiento, para el diálogo, para favorecer el pensamiento y para desarrollar la sensibilidad. Es importante reconocer tres etapas en el proceso lector: el niño no lee aun, sino que otros “le leen”, el niño comienza a leer con otros y lector autónomo.

Para los recién nacidos la lectura cobra sentido del mundo que los rodea, origina sus primeros significados y los hace participes de la comunicación humana. A medida que los niños crecen, la lectura les permite adentrarse en aventuras por territorios fantásticos, tiempos lejanos, que pueden visitarse con la imaginación, enseña que las palabras sirven para emprender viajes, para salir del aquí y del ahora; también que, gracias a las historias y a las palabras, se puede dar nombre a las fantasías y da forma a las angustias, para sacarlas de nosotros, para expresarlas, compartirlas y, quizás, sentirnos menos solos.

Sobre el rol del adulto, Reyes sostiene que la lectura debe involucrar a los adultos porque son ellos quienes mediante su voz y su presencia amorosa se encargan de introducir a los niños en la magia de las historias y su actitud sigue enseñando mucho

sobre la lectura. Así mismo, se afirma que el adulto a través de la lectura le enseña al niño que la ficción es una de las formas socialmente aceptadas para nombrar lo innombrable, para explorar los fantasmas y dar formas a los ideales, para medirse cara a cara con los miedos, para aprender sobre la vida, sobre los propios sentimientos y para escuchar las propias voces.

Finalmente, es importante reconocer que el niño o la niña que recibe este mensaje en la primera infancia, se convertirá en un lector en potencia y probablemente, durante distintas etapas de su vida, recurra a los libros tratando de descifrar sus propios enigmas. Del mismo modo, el adulto es un modelo lector, por sus pausas, sus tonos cuando interroga, cuando exclama o susurra, nos dice que las palabras tienen tonos, cadencias, matices y sonoridades; mientras el niño escucha descubre que el adulto ha dejado su vida real en suspenso y aplaza obligaciones para entregarse a la lectura de un buen libro, y el niño también leerá entre líneas que esa es una actividad importante, que amerita postergar otras cosas.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2009). *Tiempo oportuno para leer: lectura con la primera infancia en Bogotá memoria y experiencias*. Fundalectura.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1997). *De la asignatura de Castellano al área del Lenguaje*. Chile: Dolmen.
- Berk, L. (1998). *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. España: Prentice Hall Iberia.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia*. Barcelona: El Roure.
- Bettelheim, B, y Zelan, K. (1983). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Bettelheim, B. (2009). *Aprender a leer*. Barcelona: Critica.
- Borrero, L (2008). *Enseñando a leer: Teoría, practica e intervención*. Colombia: Norma.
- Blanco, L. (2007). *Leer con placer en primera infancia*. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.
- Braslavsky, B. (2003). *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cabrejo, E. (2003). La lectura comienza antes de los textos escritos. *Nuevas Hojas de lectura*. No. 3, 12 – 19.
- Castedo, M. (2004). *Reflexiones en torno a la formación de maestros en servicio en lectura y escritura*. Memorias I Congreso de Alfabetismo Emergente. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Colasanti, M. (2005). *Fragatas para tierras lejanas*. Bogotá: Norma.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México: FCE.
- Escalante, D. y Caldera R. (2008). Literatura para niño: una forma natural de aprender a leer. *Revista Educere*, 12, no. 43.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fundalectura. (2010). *Los niños son un cuento: Lectura en la primera infancia*. Bogotá: Fundalectura
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños lectores de textos*. España: Océano.
- Mantilla, L. (2008). *Animando a leer: Técnicas para animar la lectura*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

- Meece, J. (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*. México: Mcgraw Hill.
- MEN. (2014). *La literatura en educación inicial, Documento No.23 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Navas, E. (1995). *Incidencia de la narración oral de cuentos para el desarrollo del lenguaje en el niño de preescolar*. Caracas: UNESR.
- Papalia, Olds y Feldman. (2006) *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia*. México: Mcgraw Hill.
- Petit, M. (2008). *Una infancia en el país de los libros*. México: océano.
- MEN (S.F.) *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016*. Colombia: Bogotá.
- Pugliese, M. (2005). *Las competencias lingüísticas en la educación infantil: Escuchar, hablar, leer y escribir*. México: Novedades educativas.
- Puerta, M., Gutiérrez, M. y Ball, M. (2006). *Presencia de la literatura*. Caracas: El Nacional.
- Quintero, D. (1992). *Tipos de escrito*. Madrid: Arco Libros.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Rincón, M. y Rodríguez C. (2008). *Leamos con nuestros hijos: Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Bogotá: Fundalectura.
- Rosenblatt, L. (2000). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Salgado, H. (2000). *Cómo enseñamos a leer y a escribir: Propuestas, reflexiones y fundamentos*. Argentina: Magisterio del rio de la plata.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Smith, C. y Dahl, K. (1995). *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*. Madrid: Visor distribuciones.
- Santroch, J., Pineda, L. y López, F. (2007). *Desarrollo Infantil*. México: Mc. Graw Hill.
- Scarborough, H. (2002). *Connecting early language and literacy to latter Reading (dis) abilités. Handbook of early literacy research*, Nueva York: Guilford Press.

Shaffer, D. (1999). *Psicología del desarrollo. Infancia y Adolescencia*. México: Thomson editores.

Vannini, M. (1995). *Literatura infantil*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

Villegas, J (1997). *Animación y libros*. Madrid: Editorial ces.

Anexo A. Manual de la “Escala para la valoración del desarrollo del lenguaje y el proceso lector en niños entre 0 a 5 años”

MANUAL

**ESCALA PARA LA VALORACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR EN NIÑOS
ENTRE 0 A 5 AÑOS**

ELABORADA POR:

AURA MARÍA SARMIENTO (Lic. en Educación Infantil)

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

COLOMBIA

2018

ÍNDICE

| | | |
|----|--|----|
| 1. | FICHA TÉCNICA | 3 |
| 2. | FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL..... | 4 |
| 3. | DESCRIPCIÓN DE LOS PROCESOS..... | 33 |
| 4. | INSTRUCCIONES GENERALES..... | 34 |
| 5. | INSTRUCCIONES DE REGISTRO E INTERPRETACIÓN | 36 |
| 6. | FUNDAMENTACIÓN ESTADÍSTICA | 38 |

FICHA TÉCNICA

| NOMBRE | ESCALA PARA LA VALORACIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR EN NIÑOS ENTRE 0 A 5 AÑOS |
|-------------------------------|---|
| INSTITUCIÓN | UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN Licenciatura en Educación Infantil |
| AUTORES | Aura María Sarmiento |
| APLICACIÓN | Individual |
| CONTEXTO DE APLICACIÓN | Niños entre 0 a 5 años. |
| DURACIÓN | Variable. |
| FINALIDAD | Establecer las características de desarrollo del lenguaje y el proceso lector de los niños entre 0 a 5 años. |
| MATERIAL | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Manual de instrucciones para la aplicación, corrección e interpretación del instrumento. ✓ Formato de respuesta para registrar los ítems. ✓ Lápiz |

1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

Los investigadores, teóricos, profesores y quienes rodean a los niños y niñas trabajan en la creación de herramientas confiables y válidas para estudiar el desarrollo de los niños. La presente escala pretende ser un instrumento útil para valorar el desarrollo de los niños respecto al lenguaje y el proceso lector.

La escala se diseñó con el objetivo de realizar una valoración global del desarrollo de estos dos últimos aspectos, con la pretensión de realizar luego si se requiere los seguimientos y evaluaciones más exhaustivas y detalladas que permitan al respectivo profesional realizar un diagnóstico objetivo y completo a partir de varios instrumentos.

Este manual incluye la descripción de cada una de las variables y dimensiones que aborda la escala con sus correspondientes ítems. También, se describen las instrucciones generales para la aplicación de la escala, es decir, las sugerencias específicas para la persona que va a aplicar el instrumento, indicaciones sobre las condiciones del niño y el contexto, así como sugerencias sobre el uso del tiempo.

En el capítulo 6 de este manual, se mencionan las instrucciones para la puntuación e interpretación de los resultados obtenidos en la escala. Por último, se dan a conocer los fundamentos estadísticos.

1.1. EL LENGUAJE: COMPONENTES Y TEORÍAS

Por naturaleza, el hombre es un ser social y se considera que el lenguaje es el canal de comunicación que permite el desarrollo de esta dimensión social. El lenguaje es el canal que por medio de un sistema de símbolos permite el intercambio de pensamientos y sentimientos, la comprensión de la realidad, el aprendizaje y el desarrollo cultural.

El lenguaje consta de cuatro componentes: la fonología, la semántica, la gramática y la pragmática. La fonología se refiere a las unidades básicas de sonidos llamadas fonemas y que al ser combinadas forman reglas necesarias para producir unidades significativas del habla (Shaffer, 1999), es así como también se encarga de los patrones acentuales y de entonación (Meece, 2000).

Cada idioma usa solo un subconjunto de los sonidos que los seres humanos son capaces de generar, y no existen dos idiomas que tengan precisamente las mismas fonologías (Shaffer, 1999).

Además, la fonología es la encargada de lograr la comprensión y producción de los sonidos del lenguaje (Berk, 1998), para que las palabras tengan un sentido coherente y al comunicarse se puedan entender claramente. Un fonema, es la unidad más pequeña de sonido que afecta el significado, y puede ser un ejemplo la letra “K”, el sonido representado por la letra /k/ en la palabra kilo y la letra Q en la palabra queso (Santroch, 2007).

En segunda instancia, la semántica se refiere a los significados expresados en las palabras para simbolizar objetos, acciones y relaciones particulares y cómo estas pueden combinarse para formar significados más grandes y más complejos. (Shaffer, 1999). La semántica logra que los niños comprendan el significado de las palabras y una ampliación en su vocabulario, o la manera en que los conceptos subyacentes se expresan en palabras y en combinaciones de palabras (Berk, 1998). Cada palabra incluye un conjunto de rasgos semánticos o atributos necesarios relacionados con el significado. Por ejemplo, niña y mujer comparten muchos rasgos semánticos, pero difieren semánticamente con respecto a la edad (Santroch, 2007).

El tercer elemento, la gramática “es el componente del lenguaje que se ocupa de la sintaxis, reglas por las cuales las palabras se colocan en las frases, y también hace alusión a la morfología, que se considera el uso de marcas gramaticales que indican número, tiempo, caso, persona, género y otros significados” (Berk, 1998, p. 461). Es decir, la sintaxis es la forma como las palabras se combinan para generar frases y oraciones aceptables. Si alguien dice “Bob golpeó a Tom” usted sabe quién fue golpeado y quien el golpeador, ya que puede comprender la estructura de la oración.

La morfología, hace referencia a las unidades de significado en la formación de palabras, y se identifica con un morfema que es la unidad mínima de significado; es una palabra o parte de una palabra que no puede dividirse en partes más pequeñas con significado. “Cada palabra está compuesta por uno o más morfemas, ejemplo: la palabra sed tiene un solo morfema y la palabra sediento tiene dos morfemas” (Santroch, 2007, p. 168).

Por último, se debe mencionar la pragmática, que es la parte comunicativa del lenguaje que se relaciona con la comunicación eficaz y apropiada entre las personas. Los niños deben aprender a esperar su turno, mantener la relación de un tema y manifestar su significado claramente, por último, deben descubrir de qué manera los gestos, el tono de voz y el contexto en el que se dice una frase clarifica el significado. Por su parte, la pragmática necesita un conocimiento sociolingüístico, porque la sociedad dicta cómo debe ser hablada una lengua, el niño debe adquirir determinados ritos de interacción, como saludos, despedidas verbales y ajustar el habla dependiendo de las relaciones sociales importantes, como diferencias de edad y estado (Berk, 1998).

Una vez desarrollados y clarificados los componentes del lenguaje, es importante considerar las teorías sobre su adquisición y desarrollo. Se hace referencia a tres perspectivas teóricas: la conductista, la innatista y la interaccionista. La perspectiva conductista, atribuye a factores ambientales el desarrollo del lenguaje y depende de la metodología utilizada por los adultos para educar a los niños a aprender, a entender y a hablar una lengua; ya que las estructuras y los sonidos de las lenguas ofrecen diversas variaciones, afirmando que no puede existir un programa mental innato lo bastante general para permitirle a los niños aprender sin dificultad idiomas tan distintos como el swahili y el francés. Los teóricos conductistas, hacen responsable el aprendizaje del lenguaje a mecanismos como la imitación y el condicionamiento operante, herramientas que moldean el desarrollo lingüístico por medio de los reforzamientos positivos y negativos provenientes de los estímulos externos (Meece, 2000).

Skinner, el representante más destacado del conductismo afirma que el lenguaje, igual que otra conducta cualquiera, se adquiere a través del conocimiento operante. A medida que él bebe hace sonidos, los padres refuerzan aquellos más similares a las palabras con sonrisas, abrazos y habla. Así mismo, la imitación ayuda a que los niños expresen rápidamente oraciones complejas y esta se puede combinar con el refuerzo para fomentar el aprendizaje temprano del lenguaje, ya sea con elogios o con premios cuando el niño dice lo que se quiere escuchar.

La perspectiva conductista, describe el rol de los padres como participantes en la enseñanza de lenguaje en los niños, con el continuo modelamiento y reforzamiento (atención o provocación), así a los seis años tienen un vocabulario extenso y producen un enorme número de oraciones complejas. Siendo lo anterior una tarea compleja, ya que los niños crean frases nuevas que no podían haber sido copiadas o reforzadas por otros, indicando que los niños pequeños desarrollan un conocimiento que trabaja las reglas gramaticales (Berk, 1998). La teoría conductista no puede explicar ese aprendizaje inductivo que presentan los niños, ya que el reforzamiento no aclara el hecho de que los hablantes produzcan oraciones originales que nunca antes han sido dichas ni escuchadas (Meece, 2000).

Por otra parte, la perspectiva innatista afirma que “sin importar la cultura a la que pertenezca, el niño empieza a aprender el lenguaje hacia el mismo tiempo –entre los 18 y los 28 meses- en todo el mundo” (Meece, 2000, p. 208). Esto se debe, a la maduración biológica como la única forma de explicar tal regularidad en el inicio del lenguaje; porque las lenguas constituyen un sistema extremadamente complicado que consta de conjuntos de reglas comunes e interrelacionadas, que son complejas de aprender porque no son enseñadas directamente. Los lingüistas piensan que un componente genético les ofrece un fragmento de la gramática necesaria y si la gramática es congénita, no hace más que activarse a medida que el niño va madurando y el lenguaje aparte de presentarse en cierto momento, se desarrolla en una secuencia regular con hitos observables (Meece, 2000).

Sobre la perspectiva innatista, Chomsky (citado por Berk, 1998) afirma que es un sistema innato basado biológicamente para adquirir el lenguaje lo que permite a los niños combinar palabras en oraciones gramaticalmente consistentes y comprender el significado de las oraciones que oyen. Con esto quiere decir, que las estructuras mentales internas están en el corazón de nuestra capacidad para interpretar y generar lenguaje (Berk, 1998). La perspectiva indica que los seres humanos nacen con un dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL), definido como un procesador lingüístico innato que es activado por entradas verbales, el cual, es una gramática universal, un almacén incorporado de reglas que se aplican a todos los lenguajes humanos (Shaffer, 1999; Berk, 1998).

acciones familiares, por ende, se dice que los bebés hablan en su mayor parte acerca de aquellos aspectos de la experiencia que han entendido a través de sus actividades sensoriomotoras (Shaffer, 1999)

En esta etapa, existe una clasificación entre las palabras que producen los bebés: a) el estilo referencial, usado por los niños que apenas comienzan a caminar principalmente para denominar los objetos; b) el estilo expresivo, utilizados por menos cantidad de niños que su vocabulario contenía una mayor cantidad de palabras personales o sociales como por favor, gracias, no y detente. Con el fin de llamar la atención sobre sus sentimientos y los de los demás.

Entre los 18 y los 20 meses de edad, se presenta una representación rápida permitiéndoles adquirir con rapidez y retención una palabra después de escucharla. No obstante, se presentan errores comunes en el inicio del lenguaje: a) Sobreextensión, usar una palabra para referirse a una variedad mayor de objetos o eventos que los adultos, ej: el uso del término perrito para referirse a todos los animales peludos de cuatro patas y b) Subextensión, el uso de palabras generales para referirse al conjunto menor de objetos acciones o acontecimientos (Shaffer, 1999).

La *etapa telegráfica*, es un período en el cual los niños entre los 18 y 24 meses de edad, comienzan a combinar palabras para crear una frase corta, ej. “papi comer”, “mami tomar leche”, denominada habla telegráfica, ya que como los telegramas, solo usan palabras de contenido crítico, como sustantivos, verbos y adjetivos y no incorpora lo que es esencial como los artículos, preposiciones y verbos auxiliares; lo anterior, no es porque las palabras canceladas no tengan una función, sino porque los niños realizan sus propias restricciones de procedimiento y producción (Shaffer, 1999).

Habría que decir también, que los niños usan frases de dos palabras para transmitir un significado, basándose en los gestos, el tono y el contexto. Encontrando los siguientes significados: a) Identificación: “ve perro”, b) Ubicación: “libro ahí”, c) Repetición: “más leche”, d) No existencia: “cosa no hay”, e) Negación: “no lobo”, f) Posesión: “mi dulce”, g) Atribución: “carro grande”, h) Agente-acción: “mamá camina”, i) Objeto de acción directa: “golpear a tí”, j) Objeto de acción indirecta: “dar papá”, k) Instrumento de acción: “cuchillo corta” y l) Pregunta: “dónde pelota”. Los anteriores ejemplos, muestran como las frases de dos palabras omiten muchas partes del lenguaje, ya que en cualquier lenguaje la primera combinación de palabras de un niño tiene una calidad económica, porque las palabras son cortas, precisas y no está limitado solo a dos palabras (Santrock, 2007).

Más aún, las primeras combinaciones de dos palabras para expresar una idea tratan acerca de los sucesos, objetos, personas o actividades cotidianas de los niños, y varían de acuerdo al lenguaje que aprenden y el orden de las palabras se ajusta a lo que el niño oye a su alrededor (Papalia, 2006).

La cuarta etapa, *preescolar* se caracteriza porque los niños emiten frases de tres palabras; sujeto, verbo y objeto, que no es una estructura universal, sino que los niños adoptan el orden de las palabras del habla adulta a la cual están expuestos. Simultáneamente, se presenta los morfemas gramaticales, definidos como marcadores pequeños que cambian el significado de las frases, ya que a medida que los niños utilizan expresiones de más de dos palabras, comprenden claramente las categorías formales. Los morfemas cuentan con dos características importantes: la primera es la complejidad estructural, añadir las terminaciones a las palabras, plurales y singulares, además, el niño tiene que tener presente distintas formas que expresan tiempo y que concuerde el verbo con el sujeto. La segunda característica, es la complejidad semántica, o en el número y dificultad de los significados que expresan, incluyendo una comprensión de la persona, número y tiempo de ocurrencia (Berk, 1998).

Del mismo modo, que en la etapa anterior se pueden observar algunos errores gramaticales frecuentes como la sobrerregulación, que es la generalización exagerada de las reglas gramaticales nuevas a los casos irregulares donde las reglas no se aplican (decir cafeses en lugar de cafés). En esta fase, existe el dominio de las reglas de gramática transformativa, designadas a las reglas sintácticas que nos permiten transformar las afirmaciones declarativas en formas de hacer preguntas, como las que involucran el sí y el no, las de falso y verdadero, preguntas qué, quién, dónde, cuándo o por qué; además, una producción de enunciados negativos, de rechazo, inexistencia y negación; y una producción de enunciados complejos, donde se modifican los sustantivos y usan conjunciones (Shaffer, 1999).

Además de los avances propios de esta etapa, el niño refuerza el componente de la pragmática, aparece el respeto por los turnos vocales, hacia los 3 años los niños saben que deben permanecer cercanos a quien los oye o si aumenta la distancia debe aumentar el volumen de la voz, pueden hacer seguimiento a las respuestas de los oyentes y corregir el mensaje en caso de que existan errores en la comprensión, todos estos hitos o fenómenos perfeccionan la regulación y el uso del lenguaje.

Los niños de cinco años en adelante, implementan estrategias de conversación más avanzadas, como: a) El solicitar respuestas, en donde el emisor no comenta sólo lo que acaba de decir sino que también añade una demanda para que el otro responda otra vez; acompañada de b) La transformación gradual, en la que el cambio de un tema se inicia gradualmente modificando el foco de la conversación; c) La intención indirecta, basada en lo que el emisor quiere decir independientemente de que la forma de la expresión no sea perfectamente consistente con ello.

De la misma manera se requieren de: a) Habilidades de comunicación referencial, destacada como la habilidad para producir mensajes verbales claros y reconocer cuando otros significados no están claros, y b) La comprensión sociológica, que es la adaptación del lenguaje a las expectativas sociales. (Berk, 1998).

En la última etapa del desarrollo del lenguaje, *niñez media y adolescencia*, entre los seis a los catorce años de edad, los niños adquieren mayores avances en la competencia lingüística. Porque en estas edades no solo usan palabras más grandes y producen emisiones más largas y más complejas, sino que también piensan y manipulan el lenguaje en formas que antes eran imposibles para ellos (Shaffer, 1999).

La niñez media es un tiempo de perfeccionamiento sintáctico, aprendiendo excepciones sutiles a las reglas gramaticales y abordan las estructuras sintácticas más complejas de su lengua materna, pero siendo un proceso gradual que puede transcurrir hacia

edades más avanzadas. En este camino, los niños día tras día amplían su vocabulario, usan su conocimiento morfológico que han adquirido hasta ese momento para conocer el significado de los morfemas que conforman las palabras, permitiéndoles analizar la estructura de palabras desconocidas e imaginarse rápidamente lo que significan, son más competentes en las integraciones semánticas, ya que elaboran inferencias lingüísticas que les permiten entender más de lo que en realidad se dijo.

Estos fenómenos apoyan la aparición de la conciencia metalingüística o capacidad para pensar sobre el lenguaje y comentar sus propiedades, hacer reflexiones y saber los beneficios que se pueden obtener. Por lo tanto, se afirma que las habilidades metalingüísticas se relacionan con las capacidades de lectura, ya que la instrucción para la lectura y otras experiencias literarias tempranas promueven la conciencia metalingüística, y que el desarrollo de una cierta cantidad de conocimientos metalingüísticos facilita la lectura. (Shaffer, 1999).

Es importante destacar que el comienzo de la conciencia metalingüística ya está presente al principio de la niñez, los niños de cuatro años son conscientes de que las etiquetas de las palabras son arbitrarias y no forman parte de los objetos a los que se refieren. Además, los niños pequeños consideran el lenguaje como un medio de comunicación y no como un objeto de pensamiento, por esta razón, el florecimiento completo de las habilidades metalingüísticas no se presenta hasta la mitad de la niñez. Por ejemplo, un niño de ocho años puede identificar fonemas (todos los sonidos de una palabra), también puede juzgar si una frase es gramaticalmente correcta incluso si su significado es falso o sin sentido. Lo anterior, se pone de manifiesto en la habilidad para definir palabras, apreciar los múltiples significados de juegos de palabras, hacer y responder adivinanzas y metáforas, y el éxito en la lectura y el deletreo (Berk, 1998).

1.3. LA LECTURA EN LA INFANCIA

1.3.1. Conceptualización de la lectura. Braslavsky (2003), define la lectura como:

un acto de asociación perceptual de la vista y el oído, y relacionada con los procesos del pensamiento concebida como un entendimiento, no solo del sentido literal del pasaje sino también el significado implicado en el humor, el tono y la intención del autor; es el proceso central del pensamiento por medio del cual el significado ha sido puesto en los símbolos que aparecen en la página escrita, y la percepción y la comprensión de los mensajes escritos en paralelo al mensaje hablado correspondiente. (p. 46).

Por su parte Jolibert (2002), hace referencia a la lectura como la actividad de dar sentido y significado al texto escrito, trascendiendo los procesos de decodificación y oralización propios de la lectura. Esta autora, también hace énfasis en las motivaciones que la persona tiene para acercarse a la lectura en situaciones cotidianas de su vida diaria.

Así mismo, Bettelheim y Zelan (1983), hacen énfasis en la lectura como ese instrumento para descifrar los mensajes contenidos en las letras y esa puerta que permite llegar al conocimiento y salir del mundo oscuro de la ignorancia, a través de experiencias inolvidables que ayudaran a entender las situaciones que pasan en la cotidianidad, pero al mismo tiempo será una medida de escape para buscar salida en una realidad monótona y llena de problemas; ofreciendo la capacidad de lograr el carácter y la libertad en la toma de decisiones. La lectura es una oportunidad de mirar la vida de una manera más creativa y con ganas de salir adelante en el día tras día. Por esta razón, la lectura se toma desde dos perspectivas: La práctica, para dar sentido y éxito a la vida y la de adquirir nuevos conocimientos que no tienen fin.

Además, la lectura es la: “Iniciación de un principiante en un mundo nuevo de la experiencia, la adquisición de un arte arcano (magia) que descubrirá secretos hasta ahora ocultos, que abrirá la puerta de la sabiduría y permitirá participar de sublimes logros poéticos” (Bettelheim y Zelan, 1983, p. 56). En el mismo sentido, la lectura según Jolibert (2002, p.46-55) es:

Un acto simple y natural que se debe realizar en todo momento, porque la vida cotidiana está llena de ocasiones para leer y nuestro problema es más bien el de encontrar tiempo de hacerlo que el de “encontrar textos” y que se debe leer siempre por un interés inmediato y no para aprender a leer. Por lo tanto, la lectura permite que:

7. *Leemos para vivir con los demás en el marco de una vida cooperativa: Reglas de convivencia, calendario, proyectos semanales.*
8. *Leemos para comunicarnos con el exterior: Con las familias, el barrio, el pueblo escuelas distantes.*
9. *Leer para descubrir las informaciones que se necesitan: Cartas, mensajes, afiches informativos, solicitud de trabajo, un catálogo, un mapa.*
10. *Leer para hacer: Para jugar, para fabricar, leemos instrucciones, reglas de juego, recetas y para llevar a cabo un proyecto o empresa.*
11. *Leer para alimentar y estimular la imaginación: Cuento, poesía, literatura infantil, álbumes, ficheros, revistas, historietas; los cuales, pueden ser en forma individual o en talleres.*
12. *Leer para documentarse: Sobre alimentación, salud, educación, etc.*

En conclusión, la lectura puede considerarse según Borrero “como el proceso de construcción de significado a partir de un texto escrito. El código alfabético se descifra en tanto que el lector es consciente de que esas letras representan sistemáticamente los sonidos de su lengua. El lector debe además conocer las letras y los sonidos que le permiten descifrar el código escrito para así acceder al significado” (2008, p. 85).

En Colombia, Fundalectura hace énfasis en la lectura como el mecanismo que “nos permite escapar del tiempo y del espacio físico para habitar por un momento en un universo simbólico como si existiera en la realidad. La lectura moviliza memorias, sensaciones, emociones; altera el pulso y la respiración” Bernardo, L (citado por Fundalectura, 2010, p. 10).

Del mismo modo, Nelly, B (citado por Fundalectura, 2010) hace referencia al rol de la lectura en la infancia, mencionando que:

La lectura es una de las actividades que incluye todos los sentidos está comprobado que cuando se programa una tarea con los niños en la que se compromete la mayoría, por no decir todos, los órganos de los sentidos la información ingresa al cerebro por diversas vías y esto hace que los aprendizajes se fijen mejor y se vuelvan permanentes.

Además, se ha demostrado, a través de estudios computacionales, que el crecimiento cerebral se da de manera vertiginosa durante los seis primeros años, en especial los tres primeros. Por tanto, a mayor nivel de estimulación de los sentidos se dan mejores conexiones neurológicas, y la lectura los incluye a todos, es una de las labores que más beneficia el proceso de desarrollo sináptico.

La lectura favorece el desarrollo cognitivo en la medida en que la información que ha procesado el cerebro es alimentada por más información y esto hace que dicha capacidad se amplíe cada vez que se lee o se repite una historia. Según los planteamientos de la teoría del procesamiento de la información, hay un proceso cognoscitivo que se activa ante cualquier aprendizaje y es: la sensación, la percepción, la atención y la memoria, aspectos fundamentales para el aprendizaje y que se potencian por medio del ejercicio de la lectura constante (p. 293).

1.3.2. Habilidades implícitas en la lectura. En efecto, se hace énfasis en que la lectura requiere el desarrollo de habilidades importantes como la atención, la memoria, el lenguaje, la motivación y la percepción visual, que se van perfeccionando al pasar el tiempo para contribuir al proceso complejo que es leer. Además, la lectura evoluciona y se transforma a medida que avanzan las etapas del desarrollo de cada individuo, dependiendo su edad, su ritmo y sus características a nivel cognitivo.

Así mismo, Borrero hace referencia en la importancia de involucrar en los inicios de la lectura, las historias pasadas que vivieron nuestros ancestros en relación al lenguaje para tomarlas como referente y buscar representarlas o darles un significado con los procesos actuales, ya que las personas están todo el tiempo realizando una recapitulación o repetición de las etapas de desarrollo de su especie y es un medio de aprendizaje más directo con su vida (2008). La lectura es un proceso *cognoscitivo, lingüístico y cultural* “es una actividad cognoscitiva y lingüística en la que se requiere un código para obtener un mensaje dentro del propósito que tiene el lector, bien sea aprender, divertirse o reflexionar” (Borrero, 2008, p. 88).

Cuando el niño a sus dos años establece un muy buen lenguaje oral, porque está rodeado y en permanente comunicación con los adultos aprenderá hablar de manera involuntaria, lo cual, permitirá que su lenguaje le ofrezca los elementos necesarios para ver claramente su realidad y estructurar su pensamiento; y el proceso de lectura se transforme un acto más natural que involucra la culturalización y la socialización con los otros como medio de aprendizaje (Borrero, 2008).

También se considera que la lectura es un proceso *ortográfico, fonológico y semántico*, según la escritora Borrero (2008):

En la lectura, el cerebro conecta en cuestión de segundos lo que ve con lo que oye y con lo que sabe. El procesador ortográfico o visual, es el que inicia el proceso de identificación de la palabra e inmediatamente activa el proceso fonológico y semántico. Además, parte de los caracteres físicos y discrimina las letras que la componen y es el único que está en la capacidad de recibir input directamente de la palabra impresa. Igualmente, el niño debe discriminar letras por su posición para no causar confusión, por ejemplo, en letras como: b, d, p, q y desarrollar los conceptos visoespaciales de derecha, izquierda, arriba y abajo para diferenciar las letras. Una vez identificada la información visual u ortográfica, se establece la correspondencia fonológica, que es la relación entre las palabras identificadas y los sonidos que representan cada letra; el procesador fonológico apoya la comprensión y la memoria durante la lectura, al agrupar la secuencia de letras en unidades significativas como lo son las palabras, frases y oraciones. De manera que, se presenta la habilidad de la conciencia fonológica, la cual, evalúa: la rima (carro, tarro), la discriminación auditiva (quiera-tierra), combinación de fonemas (/m/- /a/- /s/), segmentación de fonemas (sal _ _ _), manipulación de fonemas (Mora sin /m/) y memoria fonológica (recordar, Está lloviendo). Dado que al leer se busca derivar significado, el procesador semántico o contextual se activa y asesora al procesador fonológico en la discriminación y selección de la palabra más adecuada para construir significado del mensaje escrito, necesitando manejar bastante vocabulario y ser consciente de que las palabras pueden tener diferentes significados, determinados por el contexto

La interacción entre los tres procesadores tiene implicaciones importantísimas a nivel de instrucción e intervención. Cada procesador requiere de un conjunto de habilidades; además, las dificultades en la adquisición de la lectura pueden deberse a fallas en uno o más de los procesadores. El buen lector, tiene abundantes oportunidades de practicar la lectura, las sílabas frecuentes del idioma se van almacenando en la memoria de tal manera que su reconocimiento se hace cada vez más automático con la repetición. La lectura es sobreaprendida; es el resultado de la repetición y la práctica del reconocimiento de unas letras y la evolución instantánea de su sonido y su significado (p. 89-93, 202-203).

1.3.3. Factores que inciden en la adquisición de la lectura. Ahora bien, el desarrollo de la habilidad lectora es un momento importante en la vida de cada niño, aspectos favorables o desfavorables inciden en el futuro, “por eso es tan importante la forma de enseñar a leer: el modo en que el niño experimente el aprendizaje de la lectura determinará su opinión del aprendizaje en general, así como su concepto de sí mismo como aprendiz incluso como persona” (Bettelheim, 2009, p. 15). Además, se debe tener en cuenta que el proceso de lectura necesita de la propia capacidad del niño, de la confianza en su inteligencia, de sus aptitudes académicas y el nivel de desarrollo que haya alcanzado su capacidad de comprender, utilizar y disfrutar el lenguaje.

Otro factor de incidencia es el contexto familiar y la forma como esta interacción con otra persona o adulto le haya permitido concebir a la lectura y literatura como algo valioso y con significado, brindándole experiencias interesantes y agradables que aportarán a su desarrollo integral. A su vez, es muy importante brindar a la lectura el mismo énfasis que otras actividades manuales y deportivas que realiza el niño en su tiempo libre, del mismo modo, es necesario guiar al niño para que busque nuevos conocimientos e información en los libros y no tanto en la radio y la televisión, hacerlo consciente que los libros también tienen la verdad de las cosas y son muy valiosos. (Braslavsky, 2003).

Por otro lado, la escuela es otro factor que permite el acercamiento o el rechazo a los procesos de lectura, ya que en las prácticas educativas los docentes inconscientemente desde el inicio de los procesos tienden a separar el grupo de estudiantes en los que saben leer y en los que aún no lo logran, generando ambientes desfavorables en el proceso como: división de clase, prejuicios y frustraciones en los estudiantes (Braslavsky, 2003).

1.3.4. Proceso de desarrollo de la lectura. Borrero (2008), afirma que el proceso de la lectura se inicia en el momento que se le lee a un bebé por primera vez, su primer contacto con los libros y con la literatura, además, la lectura involucra tres estadios en el desarrollo de la capacidad lectora:

4. *Estadio logográfico:* en esta etapa los niños intentan leer cuando han aprendido los significados de ciertas palabras que se encuentran en letreros publicitarios y en marcas o productos de consumo diario o por el uso que cada uno de ellos tiene; los cuales satisfacen sus propios intereses o al tener contacto repetitivo con estos, ejemplo: Coca-Cola, Zucaritas, chocolate, gomas. También, es muy común que en este estadio los niños lean en todas las palabras su nombre ya que inician con la misma letra, realizando una generalización.
5. *Estadio alfabético:* los niños se apoyan de los sonidos que ya tienen de las letras y los unen para poder pronunciar palabras que no conocen, así mismo, inician la lectura de pictogramas o imágenes por lo que observan o comprenden y encuentran sus propios significados.
6. *Estadio de reconocimiento automático de palabras:* en esta etapa los niños se apropian de las palabras de manera más rápida e inconsciente sin tener en cuenta las letras como individuales.

Borrero, realiza una descripción más detallada que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 2. Proceso de desarrollo de la lectura.

| <i>Etapa</i> | <i>Características</i> | <i>Habilidades cognitivas requeridas</i> |
|--------------|--|--|
| 0 | Familiarización con la palabra escrita. | -Discriminación entre palabras y dibujos. -Comprensión de que las palabras contienen un mensaje. -Manipulación del libro: sostenido al derecho, las páginas se pasan una a una de adelante hacia atrás. -Las palabras se leen de izquierda a derecha y de arriba abajo. -Motivación. |
| 1 | Descubrimiento del principio alfabético. | -Conciencia fonética. -Memoria asociativa simbólica (correspondencia sonido-letra). -Nominación rápida de letras y palabras. -Discriminación visual de letras. -Reconocimiento ortográfico (percepción visual de la secuencia de las letras, en una palabra). -Motivación. |
| 2 | Consolidación del principio alfabético y automatización. | -Generalización de la fonética para decodificar palabras nunca antes vistas. -Reconocimiento ortográfico (percepción visual de la secuencia de las letras, en una palabra). -Rapidez en la decodificación (memoria de denominación). -Entonación (indica comprensión). -Motivación. |
| 3 | Pensamiento superior: Leyendo para aprender. | -Estrategias de comprensión de lectura tales como identificar la idea principal (conceptualización), identificar la estructura de un cuento, parafraseo y visualización. -Memoria. -Atención. -Motivación. -Vocabulario. -Familiaridad con la temática. |

| | | |
|-------|--|--|
| 4 Y 5 | Pensamiento superior: análisis y síntesis de la información. | -Habilidades superiores de pensamiento tales como la comparación y la evaluación de la información. -Motivación. -Vocabulario. -Familiaridad con la temática. |
|-------|--|--|

Cuadro tomado de: Borrero, 2008, p.228-229.

Desde otras perspectivas, se considera que existen etapas en el desarrollo del lector de acuerdo al contexto social en el que se generó la lectura, se mencionan tres etapas. La primera, en la que los niños no leen, sino que otros les leen y es a través de estas lecturas que todo lo que rodea al niño adquiere significado y sentido. En esta etapa los textos trascienden lo alfabético dando especial relevancia a lo simbólico. En un segundo momento, el niño lee con otros, la lectura es autónoma y motivada por intereses personales. Por último, existe una tercera fase donde se lee solo, en privado, en la intimidad en una búsqueda personal de experiencias y sentidos propios. (Reyes, 2007)

1.3.5. Métodos de alfabetización. En la alfabetización de la lectura, se involucran diferentes modelos, según Braslavsky (2003):

4. *El modelo autónomo:* se caracteriza por ser tradicional, repetitivo y sin tener presentes los contextos, la cultura y las problemáticas sociales. Además, se deja influenciar de la psicología y la lingüística.
5. *El modelo ideológico:* tiene muy claro que la alfabetización es un proceso integral que necesita de la unión y participación de todos sus miembros, como son: la familia, el colegio, la religión y demás organizaciones. Del mismo modo, toma como prioridad el conocer en su totalidad a los alumnos y saber cómo se comportan y reaccionan en las diferentes circunstancias y contextos.
6. *El modelo co-constructivista:* Como su nombre lo indica es una construcción entre la cultura y el individuo, a través de diferentes medios y durante un proceso de desarrollo que evoluciona al pasar el tiempo.

El constructivismo tiene varias categorías según Braslavsky (2003):

El constructivismo natural: combatió el autoritarismo en la relación docente- alumno, el disciplinamiento y otros rasgos del poder que caracterizaban a la pedagogía tradicional, y la concepción de un niño que se desarrolla según estadios que universalmente suceden del mismo modo despertó las dudas de quienes se negaban a imaginar a un niño ideal, arquetípico, aprendiendo solo o casi solo en un medio vacío de cultura. Además, comenzó a discutirse el reduccionismo psicologista que, entre otras cosas, disociaba el aprendizaje de la enseñanza disminuyendo el papel del maestro.

El constructivismo social: los lazos de conexión entre el proceso sociocultural que ocurre en la sociedad y los procesos mentales que tienen lugar en el individuo. Agregando, que estos procesos solamente pueden ocurrir cuando el niño interactúa con personas de su contexto específico y una vez que esos procesos se han internalizado, ellos pasan a formar parte de los logros independientes del niño (p.83-85).

Salgado (2000), plantea la existencia de diferentes métodos en los procesos de adquisición de la lecto escritura. Como primera medida, para que los niños puedan leer y escribir necesitan conocer todas las letras del abecedario, en el orden correspondiente de la A a la Z. Lo cual, es necesario hacerlo de una manera atractiva y con apoyos como las imágenes. Así pues, en el camino podrán aprender las combinaciones entre ellas, como las sílabas y lograr realizar dictados con esas primeras palabras. Seguido de esto, los niños conocerán las letras, sus respectivos nombres y sonidos; donde será más fácil comprender que la letra es la representación gráfica del fonema. Pero, ese aprendizaje puede ser adquirido desde el nombre de la letra a su valor sonoro, tomando como primera instancia las vocales ya que su nombre y fonema coinciden y para los niños será más claro.

En consecuencia, se enseña lateralidad, direccionalidad y motricidad fina, incluyendo conceptos como: adentro-afuera, arriba-abajo, derecha-izquierda, grande-pequeño; además, es importante involucrar una actividad prometedor, que es trabajar en el reconocimiento de las letras que conforman una palabra como de lo general a lo particular. Ya que los niños reconocen las vocales, se puede enseñar y trabajar más afondo las consonantes, continuando del valor sonoro de la letra a la pronunciación real de la palabra que integra esta letra; después, de la letra a la sílaba, en donde se unen las consonantes y las vocales, este debe ser un proceso paciente ya que está limitado porque se puede leer solo con las letras aprendidas, y finalmente de la sílaba a las palabras. (Salgado, 2000)

Teniendo en cuenta estos procesos, se han establecido los siguientes métodos de enseñanza de la lectura: a) Método alfabético: presentación de letras a través de sus nombres, b) Método fonético: enseñanza por el valor sonoro, c) Método silábico: enseñanza de las sílabas sueltas, d) Método global: enseñanza de palabras o frases y e) Palabra generadora: combinar diversos recursos.

Finalmente, en épocas actuales para promover el equilibrio y la flexibilidad de los procesos:

se han creado tendencias diferentes que quieren sobrepasar las enseñanzas tradicionales en los procesos de lectura como es la tendencia Whole Lenguaje, la cual se basa en el aprendizaje, por descubrimiento y construcción del alumno; una enseñanza según la necesidad del alumno; métodos que ponen el acento en la comprensión; intervención del maestro con estrategias incidentales, no planificadas; la utilización de materiales genuinos seleccionados por los alumnos, pruebas informales y portafolios; y contextualización de las artes del lenguaje (hablar, escuchar, leer, escribir). (Braslavsky, 2003, p. 135).

1.4. MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA

1.4.1. Rol del adulto. La primera infancia “es el periodo de la vida en el que se establecen las bases de la constitución del destino individual y social del ser humano”. Cabrejo (Citado por Fundalectura, 2010). Por esta razón, el rol de los adultos en estas primeras edades es primordial, tomando como partida que los niños desde bebés tienen competencias naturales las cuales necesitan ser estimuladas y desarrolladas; como las capacidades de percepción auditiva que facilitan el proceso de adquisición del lenguaje, siendo este un parámetro base que permite lograr diferentes aprendizajes porque se existe y se hace existir a través del lenguaje y es una operación que permanecerá vigente toda la vida, además, afecta la parte emocional de cada persona, al sentirse negado cuando no se le dirige la palabra ósea cuando se es ignorado.

Por tal motivo, los adultos deben satisfacer las necesidades biológicas de los niños y brindar ambientes que cuenten con diferentes elementos culturales que permitan su propia construcción intelectual con la utilización de estas tradiciones que se transmiten de generación en generación, donde se tenga contacto con todas las posibles expresiones del lenguaje que motivan al niño, debido a que este desde su nacimiento es sensible a la voz, la música y a todo lo que es rítmico, por consiguiente, escuchan gustosamente el encuentro armonioso de las palabras como por ejemplo: arrullos, canciones de cuna, rimas, cuentos, leyéndole textos variados, poéticos y literarios, y lo más importante la comunicación verbal, hablando al niño como si lo entendiera todo, ya que realmente lo comprende y lo interpreta y psíquicamente lo guía por donde debe orientar sus actividades de comprensión del lenguaje durante toda su vida, le muestra una forma de avanzar más rápido, desarrolla su autonomía interna y le facilita sus relaciones comunicativas ya que toda su vida intentará comprender a los demás y que los demás lo comprendan. Cabrejo, 2010 (Citado por Fundalectura).

Luego, los adultos deben comprender que los niños en edades tempranas necesitan más que comida y abrigo, “Constituye todo aquello relacionado con su constitución psíquica, es decir, su capacidad de pensamiento, de integración, de ingreso al terreno del aprendizaje, de dar significado al mundo, de consolidar vínculos, de sus relaciones afectivas de aprehender el lenguaje, de integración a la cultura y de definición de su individualidad” (López, Citado por Fundalectura, 2010, p. 10).

Por lo tanto, es una prioridad estimular el lenguaje desde bebés, porque desde los primeros meses de gestación el bebé crea lazos de comunicación con su madre al escuchar su voz, y desde esos momentos el niño lee con todos los sentidos, voces, sonidos, gestos, espacios, olores, y el tono corporal de quien lo sostiene; lo cual favorece al niño cuando estos mensajes son emitidos claramente, ya que él comprende y esto le ayuda a crear imágenes mentales que le dan confianza y veracidad en lo que lee y construye un lenguaje (López, citado por Fundalectura, 2010).

De forma más específica, sobre el rol del adulto en la motivación hacia la lectura, Cabrejo (Citado por Fundalectura, 2010) sostiene que la relación y comunicación que tiene el adulto con el niño favorece:

La puesta en movimiento de la memoria que permite al sujeto recordar que él ha vivido algo agradable con alguien (pasado) y al desear que lo vivido se repita crea automáticamente una forma de futuro. Estos son los parámetros que dan origen al tiempo psíquico. Esas primeras experiencias de satisfacción vividas se realizan a través de una relación con el otro. Además, gracias a la repetición de momentos agradables compartidos con alguien, el bebé crea psíquicamente la espera gozosa: desea íntimamente que dichos momentos relacionales se repitan. Si promovemos la construcción de esta espera gozosa contribuimos a la creación de una psiquis armoniosa en su interior.

De igual manera, en la lectura compartida la representación positiva del otro constituye la base fundamental sobre la cual se construirá el devenir del sujeto desde el punto de vista individual y social. Las posibilidades de actividades compartidas comienzan a emerger poco a poco, y los adultos deben acompañar al pequeño para que su desarrollo mental se realice de manera placentera. Al principio de la vida, la comunicación entre el adulto y el bebé se realiza de rostro a rostro, pero es necesario sacarlo de esta comunicación simbiótica para llevarlo a conocer el mundo exterior donde se va a mirar algo que no es ni tú ni yo. Los libros pueden jugar un papel muy importante para crear y alimentar esta nueva forma de comunicación bajo la forma de mirada conjunta. Donde los pequeños empiezan a amar los libros de imágenes rápidamente y les encanta que les cuenten historias. El libro facilita la instalación y regulación de actividades compartidas permitiendo observar conjuntamente las imágenes con sus formas y colores. (p. 20-24).

Rincón y Rodríguez (2008) afirman que la persona, el adulto que media entre el niño y el texto debe tener una preparación previa, debe tener en cuenta:

7. Leer el libro varias veces con anticipación y ensayarlo solo en voz alta, para que lo maneje desde el inicio hasta el final y tenga seguridad de como mostrarlo, que preguntar, donde realizar pausas, tratar de que este casi aprendido para no leerlo textualmente y de esta manera poder mirar todo el tiempo a los niños para captar aún más su interés.
8. Los textos que serán leídos en voz alta deben mostrar expresividad, entusiasmo, despertar curiosidad e interés en los niños.
9. Los libros deben ser seleccionados dependiendo la población, sus características, intereses, gustos edad, nivel de escolaridad y contexto para llamar y mantener la atención.
10. Es importante contarles a los niños un poco acerca de la información del autor del libro y hacer énfasis en el título.

11. Manejar diferentes tonos en la voz que expresen las emociones, sentimientos de los personajes y las situaciones, pero sin caer en la exageración, se puede utilizar gestos, movimientos del cuerpo y sonidos que darán vida a la lectura.
12. Así mismo, es clave mantener el ritmo constante de la lectura y el adecuado manejo del volumen, haciendo énfasis en cada palabra y letra del texto para que el niño tenga una mayor comprensión y aprendizaje.

La motivación hacia la lectura depende de la actitud del adulto hacia esta, es así que los maestros son muy importantes en el proceso:

Los maestros desempeñan un papel crítico a la hora de influir en las actitudes de los alumnos hacia la lectura y la escritura. Su estímulo e influencia ayuda a que los alumnos adopten una actitud positiva hacia estos dos procesos. Dado a que son modelos que los niños observan y de los que aprende, es preciso que los niños – les pillen- leyendo; que vean que leer libros es algo que ellos hacen espontáneamente y que los libros constituyen una parte importante e interesantes de sus vidas” (Smith y Dahl, 1995, p.26).

Los padres son el núcleo vital de los niños y en este sentido su rol como adultos es preponderante, al respecto, López (citado por Fundalectura, 2010) plantea:

La madre, el padre o los cuidadores de un bebé son los primeros mediadores de lectura del mundo y de los sentidos de la vida psíquica que emergen en el bebé. ¡Vaya tarea! sin una buena cantidad de esas lecturas, medianamente acertadas los niños no llegan a constituirse psíquicamente. Leerlos y acompañar, leerlos y jugar, son las experiencias básicas de la tarea de sostén en esa primera etapa de los bebés y niños pequeños y los libros son material muy recomendable para establecer ese territorio de juego poético que da lugar a la experiencia de la literatura. Los buenos libros no solo aportan su riqueza estética, sino que además habilitan una serie de interacciones, juegos de lenguaje, ritmos, miradas compartidas, atención conjunta entre los adultos y los niños, muy interesantes para el devenir de la capacidad lectora y para la riqueza de los vínculos en sí mismos. Aprender a leer esta en profunda relación con la calidad de las interacciones que se establecen entre los bebés y sus allegados (p. 145-146).

Complementa Múniera, (citado por Fundalectura, 2010):

El desarrollo afectivo y emocional es favorecido por la lectura en la medida en que madre e hijo comparten una historia en un tiempo del relato diferente a la interacción diaria y rutinaria en la que predomina un mundo mediado por la norma. De igual manera, se comparten experiencias de tanta cercanía que se constituye en otra forma de decir al otro: “te quiero a partir de las historias”. La lectura genera niveles de confianza que fomenta la comunicación entre las personas que participan de ella; es un espacio de conocimiento del otro y de fortalecimiento de su estructura emocional (p. 294).

1.4.2. Intereses lectores de los niños. Para formar lectores desde el jardín infantil, la motivación hacia la lectura es importante en la vida de cada niño y un buen comienzo es priorizar los intereses y necesidades individuales, teniendo como objetivo el potencializar el desarrollo integral de los niños. En cierta medida, lo que más atrae a los niños en la primera infancia según Blanco (2007) es:

A los bebés les atraen más las historias en las que se ponen en juego un personaje y un objeto conocido –una pelota, un pájaro, una mariposa- o una figura femenina que pueda asociar con su mamá. A medida que se avanza en el tiempo, encontramos a los niños de dos o tres años. En esta edad disfrutan de narraciones en las que intervienen más personajes y los hechos del cuento suceden en espacios que les gusta recorrer: la plaza, la calesita, el mar. Es decir, aparece el interés por espacios exteriores en los que pueda producirse una aventura de la que puedan sentirse protagonistas. Eligen con frecuencia personajes que se disfrazan y engañan a otros y situaciones lúdicas en las que ya no está presente el adulto. Seguido, de los niños de cuatro a cinco años, los cuales se inclinan por los elementos mágicos o sobrenaturales, como los que aparecen en los cuentos tradicionales. Nace la curiosidad por los temas más complejos: el amor en la pareja, la sexualidad, los nacimientos, la muerte, las aventuras en lugares extraños, y toda historia en que los protagonistas se alejan de la tutela familiar y atraviesan por sí mismos las dificultades o las amenazas del mundo exterior, y lo más importante les gusta que los asombren. (p. 16-17).

Los niños se acercan o no quieren alejarse de la lectura si los textos tocan su mundo sentimental de manera profunda y encuentran en ella un propósito que impacte su vida cotidiana y necesidades personales. Del mismo modo, se debe mostrar al niño la faceta más divertida de este proceso, motivándolo a que valore la lectura no solo como una tarea escolar sino, como un hábito, un hobby, un gusto y una acción que lo llevará a adentrarse en mundo mágico donde está en toda libertad de expresar sentimientos, vivirá aventuras inolvidables, satisficará su curiosidad infinita y resolverá todos los problemas de una manera asertiva (Smith y Dahl, 1995).

El interés de los niños frente a la lectura depende principalmente de la motivación y el placer que fue generado por los adultos desde las primeras edades. En este proceso de motivación es importante observar los comportamientos de los niños para encontrar sus preferencias al mirar como señalan y manipulan los libros lentamente o muy rápido, si devuelven o saltan las hojas, si comentan con palabras algún personaje o imagen, los gestos, ruidos, emociones, los libros que escogen, si permanecen atentos, tranquilos o se desplazan por el lugar, y cuál es el tipo de historias que piden que sean repetidas.

Los libros que llaman la atención de los niños son los que involucran: los juegos, los miedos, las grandes preguntas, las relaciones con los otros y el mundo de los sentimientos, así pues, las historias seleccionadas ayudan a la imaginación, privilegian el

humor y la fantasía como resortes fundamentales del relato, donde sobresale la interpretación de un lector activo y la articulación hábil del texto e imagen para construir una narración abierta y rica en posibilidades de sentido. (Tunin, Citado por Fundalectura, 2010).

Con respecto a lo que pretenden encontrar los niños en los libros, es una lectura activa, interpretativa y subjetiva; por tal motivo se busca el juego, definido “como modo privilegiado de la expresión infantil. Basado en el principio del placer, es a la vez un esparcimiento necesario, una manera de ser. El niño busca el juego porque tiene un fin en sí mismo y porque es una metamorfosis de la realidad.” (Tunin, Citado por Fundalectura, 2010, p.118).

En general, en los primeros acercamientos “los lectores deben encontrar tan atractivo el libro como para inclinarse a acudir a sus páginas y sentirse predispuestos a perder parte de su tiempo entre las letras... la búsqueda del primer flechazo entre el libro y la persona” (Villegas, 1997, p. 11).

1.4.3. Estrategias pedagógicas y didácticas. Además de la preparación previa y tener en cuenta los intereses de los niños, el adulto debe determinar el tiempo oportuno para propiciar el acercamiento y acceso de los niños con los libros, generando una relación entre los niños y los libros en medio de ambientes emocionales positivos para que se enriquezcan los vínculos afectivos y se promueva el aprendizaje significativo.

El adulto, es el responsable de implementar las estrategias adecuadas para promover el amor por la lectura y la pasión por el conocimiento desde la primera infancia. Por tal motivo, Rincón y Rodríguez (2008) proponen como necesario que, en el contexto familiar y escolar, se conozcan e implementen las siguientes estrategias:

12. Tener los libros en un lugar visible y al alcance de los niños, donde se convierta en un lugar agradable y llamativo para leerle a los niños.
13. Promover la curiosidad y el entusiasmo al momento de ir a ese lugar maravilloso lleno de fantasía donde se cuentan historias divertidas.
14. Familiarizar los libros con los niños, permitiéndoles contacto visual y táctil, que puedan pasar las páginas, jugar con ellos y cualquier tipo de exploración directa.
15. Identificar con los niños sus gustos e intereses, a través de preguntas y al observar su comportamiento, además, se les puede sugerir algunos posibles títulos de cuentos apoyado de las ilustraciones. De manera, que el encuentro se convierta en una conversación que fortalece la dimensión comunicativa, personal-social y cognitiva. Es importante realizar preguntas de predicción a los niños sobre el cuento que será leído y realizarlo en el transcurso de la lectura sobre imágenes, personajes o situaciones, y a su vez relacionarlo con las experiencias personales y familiares de los niños.
16. Sugerir a los niños que la lectura sea compartida con uno o más compañeros.
17. Releer la historia a los niños.
18. Proponer a los niños más grandes que lean para sus compañeros.
19. Continuar la lectura en voz alta así los bebés o los niños estén distraídos.
20. Cuando termine cada sesión, proponer que cada niño se lleve un libro para su casa para ser leído con sus padres, debido a que, el préstamo de libros es una estrategia que trae ventajas como la oportunidad de tener mayores relaciones sociales y afectivas con los miembros familiares más cercanos, permitiendo un intercambio de conocimientos y experiencias a través de diferentes diálogos y encuentros gratificantes que serán pequeñas acciones que motivarán al niño desde edades tempranas a tener un gusto y amor por la lectura.
21. Las actividades de lectura deben ser realizadas continuamente, varias veces a la semana para que se convierta en un hábito.
22. Al iniciar o terminar la lectura se puede motivar cantando una canción, tocando algún instrumento o realizando juegos corporales, pero siempre con una intención pedagógica.

Clarke y Múnera, (citados por Fundalectura, 2010) hacen alusión a la utilización de estrategias como: a) Que el niño toque el libro, sienta su textura, y hasta su sabor; b) Que los niños actúen el cuento, para mantener la atención, concentración, seguridad y control, permitiendo desarrollar la imaginación y vocabulario del niño; c) Utilizar los elementos concretos que aparecen en la historia; d) Transmitir a los niños una buena actitud y diversión al compartir historias, canciones y rimas; e) No obligar al niño a leer sino esta de ánimo; f) Tomar tiempo para disfrutar de las ilustraciones; g) Leer libros en varios momentos del día, no solo en la noche; h) Llevar un libro siempre en la maleta, para disfrutarlo en diferentes lugares; i) Expresar amor hacia los libros; j) Los espacios de lectura deben tener una variedad de materiales en diferentes formatos, desde los libros juguetes hasta los tipo álbum.

En otra instancia, es importante considerar que la lectura implica conversar, para expresar pensamientos, sentimientos ideas y miedos que surgen a partir del contenido del texto, por lo tanto, se debe invitar a los niños a realizar preguntas, a reflexionar sobre el contenido y proyectar la relación con sus vivencias y vida propia. Es importante, realizar preguntas predictivas al inicio de la sesión de lectura. Luego, durante la lectura reflexionar sobre imágenes, tema, personajes y situaciones, promover la relación texto – vivencias personales, hacer observaciones para que los niños formulen hipótesis y nuevas alternativas de final, generar diálogos

entre los niños y finalmente, se puede combinar la lectura con la música a partir de canciones, rondas, nanas, arrullos y juegos. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009)

Por otra parte, si la estrategia a seguir es la lectura en voz alta es importante que quien lee se considere “un intérprete” de una pieza musical que está entregando a otros, por tanto, se hace indispensable dar vida y afecto al contenido, tener en cuenta las modulaciones y matices de la voz y convertirse en fuente de motivación para volver al texto varias veces. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009) El adulto cuando lee en voz alta al niño:

Enseña cómo se organiza el espacio interno del libro según la cultura a la que pertenecemos, en qué dirección se desplaza el movimiento ocular cuando se está leyendo. Todo esto se transmite con la mirada. Por esto es que los bebés miran al adulto cuando lee, porque en el rostro hay mucha información que ellos son expertos en interpretar (Cabrejo, citado por Fundalectura, 2010, p. 25).

Por su parte, Villegas (1997, p. 11 – 12) describe las características que debe tener cualquier propuesta para la animación hacia la lectura, así:

11. *Definición: se habla de cualquier iniciativa que facilite el acercamiento, la predisposición, la incitación previa a una futura lectura.*
12. *Metodología: se refiere a las actividades de carácter sociocultural en sentido amplio, con la palabra y el libro como horizonte último, aunque a veces lejano.*
13. *Nivel lector: la lectura, en principio, no es condición imprescindible en sus dinámicas.*
14. *Efectividad: depende de su combinación posterior con otro tipo de iniciativas de animación a la lectura.*
15. *Objetivos: el objetivo más específico de estas propuestas consiste en hacer atractivos los libros, en despertar un interés y una curiosidad aun indefinida por el hábito lector.*
16. *Destinatarios: se localizan en el público en general, lector o no lector, pero sobre todo en aquellas personas no lectoras cuyas aficiones aún se pueden decantar por este campo de la cultura.*
17. *Estrategias: tienen un importante peso el componente creativo y en algunos casos, el carácter espectacular de sus iniciativas.*
18. *Sentido: habitualmente son acciones esporádicas, proyectos puntuales que inciden sobre aspectos o condiciones complementarias pero fundamentales en ese ejercicio personal e intransferible que es la lectura, el desarrollo de la creatividad, el placer y la cooperación por la lectura, el conocimiento de sus soportes materiales.*
19. *Campo de actuación: la animación para la lectura puede servir como pretexto para otras cosas: animación del tiempo libre, educación para la paz, desarrollo de la creatividad, entre otros.*
20. *Tipología de las actividades: destacan dinámicas como los talleres de creatividad y los actos entorno al libro (ferias, exposiciones, presentaciones, premios, etc.) o aquellas otras señaladas en otros modelos como (taller de lengua y literatura y animación de la lectura.*

Además de las estrategias mencionadas anteriormente, se reconocen ampliamente algunas didácticas que favorecen el interés por la lectura. En primera instancia se valoran las adivinanzas como un medio de cautivar el interés de los niños, ya que pretenden estimular la creatividad, imaginación, procesos mentales y la comprensión y análisis que deben realizar para encontrar las soluciones correctas. Una segunda estrategia es apreciar el libro como objeto a partir de la motivación de intereses personales, la motivación mediante el dibujo y el desarrollo de la concentración. También, se reconoce la creación de cuentos por parte del niño o en conjunto con él. Por último, la relajación previa a la lectura es una estrategia que permite aumentar la concentración, potencia procesos de creatividad e imaginación y promueve la creación de un contexto afectivo como marco para la lectura (Mantilla, 2008)

1.5. LA EXPERIENCIA LITERARIA EN LA INFANCIA

La literatura “constituye un corpus en el que la lengua es el instrumento con el que se elaboran textos con intención meramente estética, y que como toda expresión artística posee libertades recreativas” (Pugliese, 2005, p. 35). Por su parte, Blanco (2007) afirma “la literatura es un encuentro con paisajes y personajes imaginarios y podemos pensarla solamente como un lugar de recreo, de confortable abrigo, también como diversión y como forma de conocimiento.” (p. 55) Los libros de literatura tienen contenidos ocultos, y quizá es esto lo que atrae tanto a los niños, quienes de forma natural piensan y sueñan con seres imaginarios, animales que hablan, piratas y princesas.

Por tal motivo, como expone el MEN (2014), la literatura en educación inicial es un proceso primordial en los comienzos del lenguaje, ya que en las primeras edades gracias a las interacciones emocionales y afectivas que los niños tienen con las personas más cercanas y el lenguaje verbal y no verbal con el que se comunican, los niños construyen su conocimiento que será la herramienta necesaria para comprender el mundo que les rodea. De manera que, el adulto debe involucrarse directamente y de lleno a lograr con el niño una relación de reciprocidad, basada en la confianza y en el interés de conocerse uno con el otro, para establecer un ambiente que permita aprendizajes significativos y experiencias duraderas.

Del mismo modo, la literatura es considerada como el medio para que el niño sea el constructor y portador de significado, porque, así como la lengua oral y escrita, la literatura es una forma de expresar el estilo individual de cada persona a través de la imaginación y las palabras por la que está constituida, y que más valioso que el disfrutar de la lectura desde la primera infancia y en compañía del vínculo afectivo más cercano (MEN, 2014).

En palabras de Colomer (2005):

La idea de que un niño cuando sale del liceo ha de “saber” literatura es una de las más absurdas que conozco: la literatura, para la mayor parte de las personas, no ha de ser un objeto de conocimiento positivo, sino un instrumento de cultura y una fuente de placer. Ha de servir al perfeccionamiento intelectual y ha de producir un placer intelectual. Por lo tanto, no se trata de “saber”: se trata de frecuentar y de amar (p. 47).

Este autor, considera que la experiencia literaria se debe iniciar con el aprovechamiento de cada estímulo a los que son enfrentados los niños desde su concepción, ya sean sociales, familiares o individuales. Además, los primeros acercamientos con la literatura pueden ser satisfactorios desde tan temprano, debido a que los contactos iniciales son de formas orales y ficciones audiovisuales, donde los libros destinados para solventar las necesidades e intereses de esta población y las actividades que utilizan los adultos empiezan a sentar las bases de una educación literaria, que a su paso va transformando las mentes de los niños y generando una mayor importancia por parte de los adultos para querer propiciar estos momentos y esas nuevas experiencias (2005).

Sobre la literatura, la evolución de los intereses y capacidades de los niños es excepcionalmente rápida en sus primeros años de vida, según Colomer (2005):

El progreso de sus principales competencias en el campo literario a través de los libros se da, porque la adquisición de sistemas simbólicos es tan veloz desde el nacimiento que se ha aludido a ello como una prueba de la capacidad innata de simbolización de la especie humana. En este sentido, los libros ayudan a saber que las imágenes y las palabras son representaciones del mundo de la experiencia, de modo que, aunque las ilustraciones, por ejemplo, difieran de la realidad en tantos aspectos, los niños y niñas reconocen los objetos en las formas pintadas antes del segundo año de vida.

La exploración de las imágenes estáticas les ofrece tiempo para identificar y comprender, ya que los primeros libros simplifican y hacen más manejable la imagen de un mundo exterior que se presenta ante los ojos de los bebés de un modo mucho más complejo y caótico, con una enorme multiplicidad de objetos y de acciones simultáneas. En ese proceso de comprensión, los niños y niñas no solo interpretan el símbolo de lo que hay objetivamente en la página del libro, sino que se inician también en la necesidad de inferir información no explícita propia de cualquier acto de lectura y empiezan a advertir a la vez los juicios de valor que se hacen su propia cultura (p. 69-70).

En resumen, es valioso el aporte de la literatura al desarrollo de los niños y por tal razón, alrededor del mundo se escribe y publica literatura que pretende acercarse al universo infantil, sus experiencias, vivencias, preocupaciones y contextos. Desde los inicios de los tiempos se contaron a los más pequeños cantos, rondas, retahílas y rimas que permitan transmitir las creencias de un grupo cultural. Luego, se crean diferentes formas narrativas, fábulas, leyendas y cuentos. Actualmente, en cuanto a las diferentes propuestas de la literatura en educación inicial, el MEN (2014), plantea la existencia de 4 géneros:

5. Poesía: son formas orales y escritas que tienen como finalidad jugar con las palabras por sus sonidos y combinaciones, ejemplo, los arrullos, las canciones, los cuentos corporales, las rondas, las coplas.
6. Narrativa: son relatos que cuentan historias reales o de fantasía.
7. Libros de imágenes: son libros con pictogramas que cuentan una historia con ausencia del texto. También llamados, libros álbum.
8. Libros informativos: exponen temas diferentes y de todo tipo.

En conclusión, el MEN (2014) sostiene que:

Por tanto, para que se dé el encuentro entre un libro – con o sin páginas- y un niño y una niña, es indispensable la mediación adulta que hace que esos libros se actualicen y cobren sentido en la voz de quien los abre y los hace vivir. Al pasar las páginas para darle sentido a las imágenes, al interpretar los símbolos aun indescifrables para él bebe o al encadenar palabras para cantar o contar, el adulto se compromete afectivamente en esa relación y la niña o el niño no solo lee el libro, sino que también “lee” el rostro adulto, su tono de voz y sus emociones, y siente que lo descifra, que ambos conversan sobre la vida a través del texto que comparten.

Para los niños y las niñas, con tan pocos años de experiencia de la vida, la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite “leerse” en la experiencia acumulada por la especie humana. Y los adultos son el modelo para apropiarse de las complejidades de la lengua materna: sus tonos, sus encadenamientos y los nuevos vocablos que suscitan múltiples interpretaciones les proporcionan una experiencia auditiva que ayuda a asentir y a “pensar” en el funcionamiento del lenguaje mediante la posibilidad de desbaratar, recomponer y jugar con las palabras (p.23).

2. DESCRIPCIÓN DE LOS PROCESOS

Los procesos que se tuvieron en cuenta para la elaboración del instrumento son el objeto de estudio de la presente escala. Luego, se procedió a realizar una descripción detallada de los indicadores por rango de edad.

Para la selección de los indicadores, además de las bases conceptuales se tuvo en cuenta la probabilidad de observación o de reporte por parte del acudiente o profesor del niño y en definitiva, la evaluación y sugerencias de los expertos. A continuación, se conceptualizan los procesos, los indicadores se encuentran en el Anexo A.

| PROCESO |
|---|
| <i>Desarrollo del lenguaje:</i> desarrollo del proceso cognitivo que le permite a las personas potenciar sus habilidades lingüísticas y en consecuencia comunicar sus sentimientos y pensamientos, comprender la realidad, aprender y desarrollarse culturalmente. Se debe comprender desde dos subprocesos: el lenguaje expresivo y el lenguaje comprensivo. |
| <i>Desarrollo del proceso lector:</i> desarrollo de la práctica de la lectura considerada como un proceso de pensamiento por medio del cual la persona da sentido y significado a un texto y que favorece la adquisición de conocimiento, la formación del carácter y brinda sentido a la vida. |

3. INSTRUCCIONES GENERALES

En todos los contextos donde se realizan valoraciones sobre el desarrollo en niños se tiene en cuenta que el contexto social en el cual se da la observación o evaluación es esencial para la obtención de resultados. La relación entre el niño, el observador y el maestro o acudiente del niño afecta la interacción y por tanto los datos y la información que se obtengan.

En específico, la presente escala no pretende encontrar dimensiones o aspectos en los que el niño tenga déficit ni realizar diagnósticos como se mencionó en un apartado anterior. Por el contrario, pretende valorar y determinar sus características de desarrollo en las dos variables y reconocer de forma global sus fortalezas, así como aspectos a desarrollar en el proceso de formación del niño. Por lo tanto, se hace indispensable establecer una relación cálida y empática entre las tres partes mencionadas y de esta forma propender por el desempeño del niño en la escala.

El observador deberá establecer el lugar y contexto para realizar la observación y valoración del niño a través de la escala, establecerá acuerdos con el maestro (si es en el aula o institución educativa) o acudiente (si es en el hogar), debe preparar el material que requiera y fijar un día y hora para llevar a cabo el procedimiento.

Durante la observación debe registrar en el formato de valoración si el niño realiza o no cada indicador. En caso de requerirlo, deberá preguntar al maestro o acudiente en busca de la información. Al finalizar el proceso, el observador tendrá un tiempo para realizar apuntes, complementar sus observaciones en el formato y establecer conclusiones sobre las fortalezas y aspectos a trabajar en el proceso formativo del niño.

3.1. INSTRUCCIONES PARA EL MAESTRO O ACUDIENTE

La persona que acompaña al niño durante la valoración sea el maestro o acudiente, debe ser fuente de seguridad y tranquilidad, sin interferir en el desempeño del niño. Se le debe indicar que se van a observar ciertos comportamientos del niño y que se le realizarán ciertas preguntas con el fin de establecer sus características de desarrollo en el lenguaje y el proceso lector, podrá motivar y apoyar al niño sin ayudarlo a realizar las tareas que se le indique realizar.

3.2. CONDICIONES DEL CONTEXTO

El lugar donde se realiza la observación para realizar la valoración debe ser un sitio conocido por el niño, donde se sienta cómodo, tranquilo y que favorezca su desempeño. Deben evitarse distractores o interrupciones que puedan afectar el proceso atencional del niño, sin embargo, también se debe propender por un contexto natural. Si es en el aula de clase, es válido que la observación se realice al interior de una clase o taller, en donde el niño emita comportamiento de forma espontánea e incluso que estos comportamientos estén mediados por la interacción con otros niños. Si la observación se realiza en el hogar, podría llevarse a cabo en su dormitorio, sala de juego, estudio o el lugar donde el niño se sienta más a gusto.

3.3. CONDICIONES DEL NIÑO

Antes de dar inicio a la observación, es importante que el observador se presente al niño y establezca una relación cálida. Se le deberá explicar la presencia del observador en el aula o casa, mencionándole que es un compañero que apoyará la labor del docente o en casa será una persona que viene a pasar un tiempo con él para conversar, jugar y pasar un momento agradable.

3.4. MANEJO DEL TIEMPO

La valoración no tiene un tiempo establecido, el observador determinará si en el tiempo de valoración es el adecuado para determinar si el niño realiza o no determinado indicador.

3.5. MATERIAL PARA LA VALORACIÓN

De acuerdo a los indicadores contenidos en la escala de valoración es importante contar en el contexto de la observación con libros: de poesía, canciones, rondas, imágenes, álbum, informativos y de narraciones de historias. Los textos y las conversaciones que estos motiven serán los principales insumos para la observación. Sin embargo, en el espacio de la observación se debe planear la existencia de juguetes como títeres, láminas, miniaturas, entre otros así como material de arte como papel, colores, crayolas, plastilina, etc. Estos materiales pueden motivar al niño a establecer una comunicación enriquecida y generar un desempeño más eficaz durante la observación.

4. INSTRUCCIONES DE REGISTRO E INTERPRETACIÓN

4.1. REGISTRO DE DATOS

Para un adecuado manejo, el observador debe conocer a profundidad la escala y cada uno de los contenidos antes de su aplicación. De igual forma, se espera que haya establecido una relación cordial y empática con el niño que va a observar. Además, se debe tener en cuenta que la escala será un instrumento para sistematizar la información y que en algunos casos se requieren diferentes sesiones para observar la totalidad de indicadores correspondientes al rango de edad del niño observado. El procedimiento sugerido es:

- ✓ Registrar los datos del niño en la parte superior del formato de registro de la escala (Ver anexo B).
- ✓ Localizar en la escala los indicadores correspondientes al rango de edad del niño que se observa (Ver anexo A). Leer detenidamente los indicadores.
- ✓ Observar los indicadores del rango de edad del niño e identificar si se presentan (marcar con X en la casilla correspondiente en el formato de registro) o si no se presentan (dejar vacía la casilla correspondiente en el formato de registro).
- ✓ La valoración debe iniciarse en el primer indicador que corresponde al rango de edad en el cual se encuentra el niño. Si todos los indicadores de la edad del niño se observan y registran con X, se recomienda luego valorar los indicadores del siguiente rango de edad.
- ✓ De forma inversa, si no se registra la observación de los indicadores del rango de edad del niño, se debe proceder a valorar los indicadores del rango de edad anterior.
- ✓ El observador debe unir por medio de una línea la última X obtenida en cada proceso para obtener el perfil de desarrollo.
- ✓ Por último, se establece en el formato de registro de la escala el perfil del niño de acuerdo al siguiente apartado de interpretación de resultados.

4.2. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A partir del registro de la observación en el formato, se traza el perfil del desarrollo, es decir, una gráfica que permite establecer la tendencia que describe mejor el desarrollo del lenguaje y el proceso lector del niño, sus fortalezas, así como aspectos que requieren un trabajo más profundo para potenciar su desarrollo y el proceso de aprendizaje del niño. La expectativa inicial es que el desempeño del niño lo ubique en el rango correspondiente a su edad cronológica, pero los ritmos, contextos y características individuales generan que existan niños de diferentes edades ubicados en un mismo rango y niños de la misma edad en rangos distintos.

Para facilitar la interpretación, los perfiles posibles son: desarrollo esperado, de desarrollo avanzado y riesgo en el desarrollo. A continuación, se describe cada perfil:

- ✓ **Perfil de desarrollo esperado:** cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos (lenguaje receptivo, lenguaje comprensivo y proceso lector) en el rango de la edad cronológica. También, cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en un proceso en el rango de la edad cronológica y en dos procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica
- ✓ **Perfil de desarrollo avanzado:** se presenta cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en los tres procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica.
- ✓ **Perfil de riesgo en el desarrollo:** cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos en el rango anterior al de la edad cronológica.

5. FUNDAMENTACIÓN ESTADÍSTICA

5.1. VALIDEZ

A través de la calificación de cinco jueces expertos en el tema se obtuvieron índices subjetivos de validez de constructo y validez de contenido para la 1° versión de la escala. Teniendo como referente que la validez de constructo hace alusión a que la escala mide lo que se supone medir y que la validez de contenido hace referencia a que la escala representa lo que dice representar.

Para calcular la validez, a cada experto se le envió un formato con las instrucciones del proceso, los criterios de evaluación y los ítems correspondientes a la 1° versión de la escala (Ver Anexo C). Mediante este método de juicio de expertos los resultados de validez calculada por criterio e ítem se describen en el Anexo D y el promedio en cada proceso teniendo en cuenta todos los ítems fue de:

| CRITERIO | DESARROLLO DE LENGUAJE | INDICADOR | DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR | INDICADOR |
|---|-------------------------------|--|--------------------------------------|---|
| Relevancia: el ítem es esencial o importante, debe ser incluido. | 4 Nivel alto | El ítem es muy importante y debe ser incluido. | 4 Nivel alto | El ítem es muy importante y debe ser incluido. |
| Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la subcategoría a la que corresponde. | 3 Nivel moderado | El ítem tiene una relación moderada con la categoría subcategoría. | 4 Nivel alto | El ítem tiene una relación lógica con la categoría subcategoría. |
| Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, la sintaxis y semántica son adecuadas. | 3 Nivel moderado | Se requiere una modificación muy específica de términos empleados en el ítem. | 3 Nivel moderado | Se requiere una modificación muy específica de términos empleados en el ítem. |
| Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma subcategoría bastan para obtener la medición de esta. | 3 Nivel moderado | Se debe incrementar el número de ítems para poder evaluar la subcategoría completamente. | 4 Nivel alto | Los ítems son suficientes. |

Teniendo en cuenta los resultados sobre idoneidad y fiabilidad de la 1° muestra, los resultados de validez en cada uno de los cuatro criterios para cada ítem y los comentarios de los cinco jueces se realizó un proceso de perfeccionamiento del instrumento y luego de seis versiones diferentes, se obtuvo la versión que se expone en el presente manual. (Ver anexo A y B)

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2009). *Tiempo oportuno para leer: lectura con la primera infancia en Bogotá memoria y experiencias*. Fundalectura.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1997). *De la asignatura de Castellano al área del Lenguaje*. Chile: Dolmen.
- Berk, L. (1998). *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. España: Prentice Hall Iberia.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia*. Barcelona: El Roure.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1983). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Bettelheim, B. (2009). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Colombia: Norma.
- Blanco, L. (2007). *Leer con placer en primera infancia*. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.
- Braslavsky, B. (2003). *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cabrejo, E. (2003). La lectura comienza antes de los textos escritos. *Nuevas Hojas de lectura*. No. 3, 12 – 19.
- Castedo, M. (2004). *Reflexiones en torno a la formación de maestros en servicio en lectura y escritura*. Memorias I Congreso de Alfabetismo Emergente. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Colasanti, M. (2005). *Fragatas para tierras lejanas*. Bogotá: Norma.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México: FCE.
- Escalante, D. y Caldera R. (2008). Literatura para niño: una forma natural de aprender a leer. *Revista Educere*, 12, no. 43.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fundalectura. (2010). *Los niños son un cuento: Lectura en la primera infancia*. Bogotá: Fundalectura
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños lectores de textos*. España: Océano.
- Mantilla, L. (2008). *Animando a leer: Técnicas para animar la lectura*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Meece, J. (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*. México: Mcgraw Hill.
- MEN. (2014). *La literatura en educación inicial, Documento No.23 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Navas, E. (1995). *Incidencia de la narración oral de cuentos para el desarrollo del lenguaje en el niño de preescolar*. Caracas: UNESR.
- Papalia, Olds y Feldman. (2006) *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia*. México: Mcgraw Hill.
- Petit, M. (2008). *Una infancia en el país de los libros*. México: océano.
- MEN (S.F.) *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016*. Colombia: Bogotá.
- Pugliese, M. (2005). *Las competencias lingüísticas en la educación infantil: Escuchar, hablar, leer y escribir*. México: Novedades educativas.
- Puerta, M., Gutiérrez, M. y Ball, M. (2006). *Presencia de la literatura*. Caracas: El Nacional.
- Quintero, D. (1992). *Tipos de escrito*. Madrid: Arco Libros.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Rincón, M. y Rodríguez C. (2008). *Leamos con nuestros hijos: Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Bogotá: Fundalectura.
- Rosenblatt, L. (2000). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Salgado, H. (2000). *Cómo enseñamos a leer y a escribir: Propuestas, reflexiones y fundamentos*. Argentina: Magisterio del río de la plata.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Smith, C. y Dahl, K. (1995). *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*. Madrid: Visor distribuciones.
- Santroch, J., Pineda, L. y López, F. (2007). *Desarrollo Infantil*. México: Mc. Graw Hill.

Scarborough, H. (2002). *Connecting early language and literacy to latter Reading (dis) abilities. Handbook of early literacy research*, Nueva York: Guilford Press.

Shaffer, D. (1999). *Psicología del desarrollo. Infancia y Adolescencia*. México: Thomson editores.

Vannini, M. (1995). *Literatura infantil*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

Villegas, J (1997). *Animación y libros*. Madrid: Editorial ccs.

ANEXO A. ITEMS POR PROCESO

ESCALA PARA LA VALORACIÓN DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR EN NIÑOS ENTRE 0 A 5 AÑOS

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|---------------|----------------|--|----------|---|--|
| | No. Ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. Ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | |
| 0-6 Meses | 1. | El niño/a emite sonidos guturales. | 1. | El niño/a busca el lugar de procedencia del sonido. | 1. El niño/a inicia el contacto "ojo-ojo". |
| | 2. | El niño/a produce sonidos simples (vocales). | 2. | El niño/a diferencia la voz de la madre y cuidadores cercanos. | 2. El niño/a gira la cabeza para escuchar la historia. |
| | 3. | El niño/a emite sonidos vocálicos polisílabos: ma, ma, ma (la, la, la). | 3. | El niño/a presta atención a las inflexiones de la voz y el ritmo del lenguaje. | 3. El niño/a emite sonidos al escuchar una historia. |
| 7-12 Meses | 4. | El niño/a emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o sonidos onomatopéyicos. | 4. | El niño/a señala los objetos para conocer su nombre. | 4. El niño/a le gusta mirar historias con imágenes. |
| | 5. | El niño/a usa de 3 – 5 palabras en sus conversaciones. | 5. | El niño/a responde cuando se le llama por su nombre. | |
| 13 -18 Meses | 6. | El niño/a imita palabras que le dicen. | 6. | El niño/a comprende órdenes simples. | 5. El niño/a repite rimas, nanas, cantos o poesías. |
| | 7. | El niño/a emite holofrases. | 7. | El niño/a identifica palabras que implican acciones. | 6. El niño/a señala ilustraciones en un libro cuando se le nombran. |
| | 8. | El niño/a pregunta por el nombre de los objetos, animales y personas. | 8. | El niño/a combina el uso de palabras con gestos. | |
| | 9. | El niño/a usa de 10 – 15 palabras en sus conversaciones. | | | |
| | 10. | El niño/ pronuncia palabras que contienen los sonidos vocálicos y consonantes: /p/, /b/, /m/, /a/, /o/, /d/ y /n/. | | | |
| 19-24 Meses | 11. | El niño/a expresa el nombre de objetos y animales. | 9. | El niño/a comprende órdenes de 2 acciones. | 7. El niño/a sostiene el libro y pasa las páginas de adelante hacia atrás. |
| | 12. | El niño/a posee un vocabulario de 50 o más palabras. | 10. | El niño/a reconoce las partes del cuerpo: ojos, boca, nariz, manos, pies, orejas. | 8. El niño/a sigue la lectura de izquierda a derecha. |
| | 13. | El niño/a expresa frases cortas compuestas por sustantivos y verbos. | 11. | El niño/a identifica objetos similares por nombre, forma o uso. | 9. El niño/a pide que le lean historias. |
| | 14. | El niño/a pronuncia palabras que contienen los sonidos: /l/, /ñ/, /f/, /s/. | 12. | El niño/a participa en juegos simbólicos. | 10. El niño/a escucha atentamente la lectura de libros. |
| 25-36 Meses | 15. | El niño/a llama por su nombre a las personas que lo rodean. | 13. | El niño/a comprende órdenes de 3 acciones. | 11. El niño/a reconoce los libros cuya historia ha escuchado con anterioridad. |
| | 16. | El niño/a usa | 14. | El niño/a responde a | 12. El niño/a participa en |

| | | | | | | |
|--------------------------|-----|--|-----|---|-----|---|
| | | pronombres. | | preguntas: por qué, cómo, dónde, quién y cuándo. | | actividades de lectura con otros niños. |
| | 17. | El niño/a usa plurales. | 15. | El niño/a reconoce acciones en láminas. | 13. | El niño/a se acerca a los libros por motivación propia. |
| | 18. | El niño/a inicia y mantiene conversaciones. | 16. | El niño/a corrige el mensaje en caso de no ser comprensible. | 14. | El niño/a tiene preferencia por determinados libros. |
| | 19. | El niño/a respeta los turnos al hablar. | | | 15. | El niño/a elabora preguntas sobre las historias. |
| | 20. | El niño/a ajusta el volumen de la voz de acuerdo a la distancia del receptor. | | | 16. | El niño/a relata las historias que le son leídas con anterioridad |
| | 21. | El niño/a pide ayuda. | | | 17. | El niño/a nombra los objetos, acciones y situaciones que muestran las ilustraciones. |
| | 22. | El niño/a hace uso de frases completas con diferentes morfemas gramaticales: prefijos, sufijos, preposiciones y verbos auxiliares. | | | | |
| | 23. | El niño/a posee un vocabulario de 200 o más palabras. | | | | |
| 37-48 Meses | 24. | El niño/a expresa versos o canciones sencillas. | | | 17. | El niño/a tiene monólogos durante el juego. |
| | 25. | El niño/a construye frases con adverbios de tiempo y lugar. | 18. | El niño/a transforma afirmaciones en preguntas, negaciones o imperativos. | | |
| | 26. | El niño/a posee un vocabulario de entre 300 a 1.000 palabras. | | | | |
| 49 – 60 Meses | 27. | El niño/a utiliza el tiempo pasado y futuro para construir frases. | 19. | El niño/a comprende órdenes de 4 acciones. | 19. | El niño/a reconoce el nombre de las vocales del abecedario. |
| | 28. | El niño/a pronuncia palabras que contienen los sonidos: /m/, /n/, /p/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/. | 20. | El niño/a hace comentarios y da opiniones sobre lo que sucede a su alrededor. | 20. | El niño/a realiza descripciones o narraciones en conversaciones grupales. |
| | 29. | El niño/a usa oraciones compuestas. | | | 21. | El niño/a inventa cuentos, historias, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o poesías. |

ANEXO B. FORMATO DE REGISTRO DE LA ESCALA

ESCALA PARA LA VALORACIÓN DEL LENGUAJE Y EL PROCESO LECTOR
EN NIÑOS ENTRE 0 A 5 AÑOS

FECHA: _____

LUGAR DE LA OBSERVACIÓN: _____ OBSERVADOR: _____

NOMBRE DEL NIÑO (A): _____ EDAD EN MESES: _____

| RANGO DE EDAD | ITEMS LENGUAJE | | | | | ITEMS PROCESO LECTOR |
|----------------|----------------|--------------------|----------|---------------------|----------|----------------------|
| | No. Ítem | LENGUAJE EXPRESIVO | No. Ítem | LENGUAJE COMPRESIVO | No. Ítem | |
| 0-6 Meses | 1 | | 1 | | 1 | |
| | 2 | | 2 | | 2 | |
| | 3 | | 3 | | 3 | |
| 7-12 Meses | 4 | | 4 | | 4 | |
| | 5 | | 5 | | | |
| 13-18 Meses | 6 | | 6 | | 5 | |
| | 7 | | 7 | | 6 | |
| | 8 | | 8 | | | |
| | 9 | | | | | |
| 19-24 Meses | 10 | | | | | |
| | 11 | | 9 | | 7 | |
| | 12 | | 10 | | 8 | |
| | 13 | | 11 | | 9 | |
| 25-36 Meses | 14 | | 12 | | 10 | |
| | 15 | | 13 | | 11 | |
| | 16 | | 14 | | 12 | |
| | 17 | | 15 | | 13 | |
| | 18 | | 16 | | 14 | |
| | 19 | | | | 15 | |
| | 20 | | | | 16 | |
| | 21 | | | | 17 | |
| | 22 | | | | | |
| | 23 | | | | | |
| 37-48 Meses | 24 | | 17 | | 18 | |
| | 25 | | 18 | | | |
| | 26 | | | | | |
| 49-60 Meses | 27 | | 19 | | 19 | |
| | 28 | | 20 | | 20 | |
| | 29 | | | | 21 | |

PERFIL

| | | |
|------------------|--|--|
| Esperado | El nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos (lenguaje receptivo, lenguaje comprensivo y proceso lector) en el rango de la edad cronológica. También, cuando el nivel de desempeño logrado se ubica en un proceso en el rango de la edad cronológica y en dos procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica | |
| Avanzado | El nivel de desempeño logrado se ubica en los tres procesos en el rango siguiente al de la edad cronológica | |
| En riesgo | El nivel de desempeño logrado se ubica en dos o tres de los procesos en el rango anterior al de la edad cronológica | |

COMENTARIOS

ANEXO C. FORMATO DE MÉTODO DE JUECES PARA CALCULAR LA VALIDEZ

Chía, 15 de febrero de 2017

Respetada evaluadora

De antemano le expresamos nuestro agradecimiento por haber aceptado la solicitud para participar como jurado experto en la validación de la “Escala para la Valoración del Desarrollo del Lenguaje y el Proceso lector en niños entre 1 a 3 años”. Este instrumento fue construido en el marco de la tesis de grado de la estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil Aura María Sarmiento que es asesorada por la docente Marcela Baquero Pérez. Es muy importante contar con su colaboración en la revisión de este instrumento dada su experticia en el tema y por tal razón, agradecemos su disposición. En las siguientes páginas encontrará los criterios de evaluación y el formato de evaluación para llevar a cabo la revisión del instrumento.

Cordialmente,

AURA MARIA SARMIENTO

Estudiante

MARCELA BAQUERO P.

Asesora

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación para los ítems de la escala son:

| CRITERIO | PUNTAJE | CALIFICACIÓN | INDICADOR |
|---|----------------|-----------------------|--|
| Relevancia: el ítem es esencial o importante, debe ser incluido. | 1 | No cumple el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la subcategoría. |
| | 2 | Nivel bajo | El ítem tiene cierta relevancia, pero otro puede estar incluyendo lo que mide. |
| | 3 | Nivel moderado | El ítem es relativamente importante. |
| | 4 | Nivel alto | El ítem es muy importante y debe ser incluido. |
| Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la subcategoría a la que corresponde. | 1 | No cumple el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la subcategoría. |
| | 2 | Nivel bajo | El ítem tiene una relación tangencial con la categoría subcategoría. |
| | 3 | Nivel moderado | El ítem tiene una relación moderada con la categoría subcategoría. |
| | 4 | Nivel alto | El ítem tiene una relación lógica con la categoría subcategoría. |
| Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, la sintaxis y semántica son adecuadas. | 1 | No cumple el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2 | Nivel bajo | El ítem requiere bastantes modificaciones. |
| | 3 | Nivel moderado | Se requiere una modificación muy específica de términos empleados en el ítem. |
| | 4 | Nivel alto | El ítem es claro, tiene sintaxis y semántica adecuada. |
| Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma subcategoría bastan para obtener la medición de esta. | 1 | No cumple el criterio | Los ítems no son suficientes para medir la subcategoría propuesta. |
| | 2 | Nivel bajo | Los ítems miden algún aspecto de la subcategoría, pero no responden a esta en total. |
| | 3 | Nivel moderado | Se debe incrementar el número de ítems para poder evaluar la subcategoría completamente. |
| | 4 | Nivel alto | Los ítems son suficientes. |

INSTRUCCIÓN

Califique cada uno de los ítems en cada criterio con el número 1, 2, 3 o 4 de acuerdo a su valoración y los criterios antes expuestos. Siendo 1 el menor puntaje y 4 el mayor.

FORMATO DE EVALUACIÓN

| VARIABLE | DIMENSIÓN | EDAD | ITEMS | R E L E V A N C I A | C O H E R E N C I A | C L A R I D A D | S U F I C I E N C I A | COMENTARIOS | | | |
|--------------------------------|--|------------------|---|--|--|--------------------------------------|---|-------------|--|--|--|
| <i>Desarrollo del lenguaje</i> | <i>Fonética</i> | 12 – 18 MESES | 1. El niño/a pronuncia palabras que contienen las letras: /m/, /p/, /k/, /t/ y las vocales. | | | | | | | | |
| | | 18 – 24 MESES | 2. El niño/a pronuncia palabras que contienen las letras: /y/, /b/, /j/, /g/, /n/, /ch/ | | | | | | | | |
| | | 24 – 36 MESES | 3. El niño/a pronuncia palabras que contienen las letras: /l/, /ñ/, /t/, /s/ | | | | | | | | |
| | <i>Semántica</i> | 12 – 18 MESES | 4. El niño/a emite sus primeras palabras que pueden ser monosílabos o imitación del sonido de una palabra para referirse a ella (Ejp: en vez de decir perro dice “guau”). | | | | | | | | |
| | | | 5. El niño/a emite holofrases, es decir una palabra con significado completo de una frase. (Ejp: “magua, equivale a “mamá dame agua”). | | | | | | | | |
| | | | 6. El niño/a menciona el nombre de animales, juguetes y miembros de su familia en dibujos o fotos. | | | | | | | | |
| | | | 18 – 24 MESES | 7. El niño/a repite palabras después de escucharlas. | | | | | | | |
| | | | | 8. El niño/a pregunta por el nombre de objetos, animales y personas que lo rodean. | | | | | | | |
| | | | | 9. El niño/a posee un vocabulario de más de 50 palabras. | | | | | | | |
| | | 24 – 36 MESES | 10. El niño/a reconoce los nombres de objetos familiares. | | | | | | | | |
| | | | 11. El niño/a infiere el significado de adjetivos desconocidos a partir del contexto. | | | | | | | | |
| | | | 12. El niño/a responde cuando se le llama por su nombre. | | | | | | | | |
| | | | 13. El niño/a llama por su nombre a los objetos, animales y personas que lo rodean. | | | | | | | | |
| | | | 14. El niño/a posee un vocabulario de más de 200 palabras | | | | | | | | |
| | | <i>Gramática</i> | 18 – 24 MESES | 15. El niño/a emite frases cortas con sustantivos, verbos y adjetivos. | | | | | | | |
| | | | | 16. El niño/a emite frases cortas basándose en el contexto de la situación. | | | | | | | |
| | | | 24 – 36 MESES | 17. El niño/a usa plurales y singulares. | | | | | | | |
| | 18. El niño/a tiene en cuenta número en sus oraciones. (Ejp: casa – casas) | | | | | | | | | | |
| | 19. El niño/a sigue instrucciones | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----------------------|--|------------------------------------|----------------------|---|--|--|--|--|--|--|
| | | | sencillas. | | | | | | | | | |
| | | | 20. El niño/a realiza preguntas con: qué y por qué. | | | | | | | | | |
| | | | 21. El niño/a emite frases con sí y no. | | | | | | | | | |
| | Pragmática | 12 – 18 MESES | 22. El niño/a presta atención a los nombres de los objetos, animales y personas que lo rodean. | | | | | | | | | |
| | | 18 – 24 MESES | 23. El niño/a presta atención a una historia. | | | | | | | | | |
| | | 24 – 36 MESES | 24. El niño/a inicia una conversación. | | | | | | | | | |
| | | | 25. El niño/a respeta los turnos al hablar. | | | | | | | | | |
| | | | 26. El niño/a relaciona la distancia con el volumen de la voz. | | | | | | | | | |
| | | | 27. El niño/a corrige el mensaje en caso de que existan errores en la comprensión del oyente. | | | | | | | | | |
| | | | 28. El niño/a utiliza el lenguaje corporal en el juego con el adulto. | | | | | | | | | |
| | | | 29. El niño/a pide ayuda verbalmente. | | | | | | | | | |
| Desarrollo del proceso lector | Etapa no alfabética de la lectura | 12 – 36 MESES | 30. El niño/a escucha y aprende rimas, nanas, cantos y poesías. | | | | | | | | | |
| | | | 31. El niño/a relaciona las imágenes que presenta un libro. | | | | | | | | | |
| | | | 32. El niño/a diferencia entre palabras y dibujos en un libro. | | | | | | | | | |
| | | | 33. El niño/a pregunta por el mensaje que contienen las palabras en un libro. | | | | | | | | | |
| | | | 34. El niño/a manipula el libro sosteniéndolo y pasa las páginas una a una de adelante hacia atrás. | | | | | | | | | |
| | | | 35. El niño/a sigue la lectura de izquierda a derecha. | | | | | | | | | |
| | | | 36. El niño/a reconoce que al pasar las páginas de una historia transcurre el tiempo. | | | | | | | | | |
| | | | 37. El niño/a elabora preguntas sobre los personajes de las historias. | | | | | | | | | |
| | | | 38. El niño/a elabora preguntas sobre el porqué de las situaciones que contienen las historias. | | | | | | | | | |
| | | | 39. El niño/a realiza pausas y diferentes tonos al narrar una historia. | | | | | | | | | |
| | | | 40. El niño/a se relaciona con diferentes tipos de libros ya sea que su fin sea cantar, contar, expresar o informar. | | | | | | | | | |
| | | | | Motivación hacia la lectura | 12 – 36 MESES | 41. El niño/a presta atención a la lectura de libros de imágenes. | | | | | | |
| | | | | | | 42. El niño/a manifiesta interés en las historias fantásticas. | | | | | | |
| | 43. El niño/a manifiesta interés en los libros que le brindan información sobre un tema. | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|----|---|---|---|-----|-----|-----|
| | | 12 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 13 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 14 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | GRAMÁTICA | 15 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 16 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,2 | |
| | | 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 18 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 19 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 20 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 21 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3,4 | |
| | | 22 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,6 | |
| | PRAGMÁTICA | 23 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2,8 | |
| | | 24 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 25 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 26 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| | | 27 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3,4 | |
| | | 28 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| | | 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR | ETAPA ALFABÉTICA DE LECTURA NO LA | 30 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 31 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 32 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 33 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 34 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 35 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 36 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2,4 | |
| | | 37 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 38 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 39 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3,6 | |
| | 40 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,6 | | |
| | | MOTIVACIÓN HACIA LECTURA LA | 41 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | | 42 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,2 |
| | | | 43 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,2 |
| | | | 44 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 45 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 46 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | | | 47 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 48 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 49 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | | 50 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

CRITERIO COHERENCIA

| VARIABLE | DIMENSIÓN | ITEM | JUEZ 1 | JUEZ 2 | JUEZ 3 | JUEZ 4 | JUEZ 5 | TOTAL |
|-----------------------------------|-----------------------------------|------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| DESARROLLO DEL LENGUAJE | FONÉTICA | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | SEMÁNTICA | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| | | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3,6 |
| | | 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 7 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2,2 |
| | | 8 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 9 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 10 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 11 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| | | 12 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| | | 13 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2,6 |
| | | 14 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2,4 |
| | GRAMÁTICA | 15 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 16 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | | 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 18 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 19 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3,2 |
| | | 20 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 21 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | PRAGMÁTICA | 22 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2,2 |
| | | 23 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2,4 |
| | | 24 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 25 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 26 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3,2 |
| | | 27 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 28 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| DESARROLLO DEL PROCESO DEL LECTOR | ETAPA NO ALFABÉTICA DE LA LECTURA | 30 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 31 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | 32 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 33 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 34 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 35 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 36 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2,2 |
| | | 37 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 38 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | | |
|--------------------------------|----|---|---|---|---|---|-----|
| MOTIVACIÓN HACIA LECTURA | 39 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 40 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | 41 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 42 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | 43 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | 44 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 45 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 46 | 1 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2,6 |
| | 47 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,2 |
| | 48 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 49 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| | 50 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |

CRITERIO CLARIDAD

| VARIABLE | DIMENSIÓN | ITEM | JUEZ 1 | JUEZ 2 | JUEZ 3 | JUEZ 4 | JUEZ 5 | TOTAL |
|------------------------|------------|------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| DESARROLLO LENGUAJE | FONÉTICA | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2,6 |
| | | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2,4 |
| | | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2,6 |
| | SEMÁNTICA | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | | 5 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | | 6 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | | 7 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 8 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 9 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 10 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | 11 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | | 12 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 13 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | 14 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | GRAMÁTICA | 15 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 16 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 18 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 2,2 |
| | | 19 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 20 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 21 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,2 |
| | PRAGMÁTICA | 22 | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2,8 |
| | | 23 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| | | 24 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 25 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 26 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | | | |
|-------------------------------|-----------------------------------|----|---|---|---|---|-----|-----|
| | | 27 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 28 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| | | 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR | ETAPA NO ALFABÉTICA DE LA LECTURA | 30 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 31 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2,2 |
| | | 32 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3,2 |
| | | 33 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 34 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2,6 |
| | | 35 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2,4 |
| | | 36 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2,4 |
| | | 37 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 38 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 39 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | 40 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2,4 | |
| | MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA | 41 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| | | 42 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| | | 43 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 |
| | | 44 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 45 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 46 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,4 |
| | | 47 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2,6 |
| | | 48 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 49 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3,6 |
| 50 | | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,4 | |

CRITERIO SUFICIENCIA

| VARIABLE | DIMENSIÓN | ITEM | JUEZ 1 | JUEZ 2 | JUEZ 3 | JUEZ 4 | JUEZ 5 | TOTAL |
|---------------------|-----------|------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| DESARROLLO LENGUAJE | FONÉTICA | 1 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |
| | SEMÁNTICA | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 7 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2,4 |
| | | 8 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 9 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 10 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | 11 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 12 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2,6 |
| | | 13 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | 14 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2,8 |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------------|-----------------------------------|----|---|---|---|---|-----|-----|-----|
| | GRAMÁTICA | 15 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3,6 | | |
| | | 16 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2,6 | | |
| | | 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 18 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 | |
| | | 19 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,4 | |
| | | 20 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,2 | |
| | | 21 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,6 | |
| | PRAGMÁTICA | 22 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,4 | |
| | | 23 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,4 | |
| | | 24 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | 25 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,6 | |
| | | 26 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,4 | |
| | | 27 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,6 | |
| | | 28 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 | |
| | | 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | DESARROLLO DEL PROCESO LECTOR | ETAPA NO ALFABÉTICA DE LA LECTURA | 30 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| | | | 31 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 |
| | | | 32 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 33 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | | 34 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 35 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 36 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,4 |
| | | | 37 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 38 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 39 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,6 |
| | | 40 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | |
| | | MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA | 41 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | 42 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2,4 |
| | | | 43 | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2,2 |
| 44 | | | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,4 | |
| 45 | | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 46 | | | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,8 | |
| 47 | | | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 | |
| 48 | | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 49 | | | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 | |
| 50 | 3 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,8 | | |

Anexo B. Formato de consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA PROGRAMA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Estimados padres:

En el Programa de Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana se adelanta este semestre un estudio sobre los efectos de la experiencia literaria en el desarrollo del lenguaje y el proceso lector en los niños. Este estudio pretende observar a los niños en su contexto natural de clase y actividades escolares para realizar un registro sobre determinados ítems. No se tomarán fotos ni se realizarán grabaciones, y en el documento final del estudio cada niño tendrá nombres ficticios.

Para nosotros es de vital importancia contar con su autorización para que su hijo/a participe en el estudio. Por tal razón, le pedimos diligenciar el siguiente formato manifestando su conocimiento y aprobación del proceso anteriormente descrito.

En mi carácter de padre del/a menor _____ doy mi consentimiento para que participe en las observaciones sobre el desarrollo del lenguaje y el proceso lector que se realizarán en el Jardín Infantil Espantapájaros entre el 01 al 14 de Junio de 2017. Este proceso estará a cargo de la psicóloga magister en educación Ángela Marcela Baquero Pérez vinculada a la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana hace 12 años.

Los resultados obtenidos por cada niño y las conclusiones generales podrán ser conocidas por usted y por el Jardín una vez finalizado el estudio.

Agradecemos de antemano su autorización. Los resultados serán de vital importancia para nosotros y el trabajo que realizamos en beneficio de la educación de los niños y niñas.

Fecha:

Firma:

Documento de Identidad:

Teléfono o correo electrónico: