

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del
componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en
el contexto del retorno a la presencialidad

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con
especialidad en Educación Inicial que presenta:

Rosa Maria del Carmen Ludeña Bazan

Asesora:

Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Carmen Maria Sandoval Figueroa de Torres,

docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad, de la autora Rosa María del Carmen Ludeña Bazán, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 18%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 27/02/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 28 de febrero del 2024

| | |
|---|---|
| Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Sandoval Figueroa de Torres, Carmen Maria</u> | |
| DNI:10208151 | Firma  |
| ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3239-4158 | |

AGRADECIMIENTOS

A Dios porque sin Él no hubiera podido obtener este logro personal y profesional, pues sus tiempos son perfectos para cada paso en el trayecto de mi vida.

A mi madre, Yrma Bazán, por su amor infinito, por confiar en mí y apoyarme incondicionalmente, sin ella nada hubiese sido posible.

A Blanca Bazán y Flor Q., por siempre estar en los momentos que más lo necesité, a pesar de la distancia siempre las tuve cerca en mi corazón para culminar esta meta.

A mi familia, en especial a Luana, Luciana y Abigail, quienes, a su corta edad, me enseñaron el verdadero significado de amor por la educación. Sin ellas no hubiese encontrado mi verdadera vocación.

A mi asesora, Carmen Sandoval, por su paciencia, confianza, exigencia y dedicación durante el proceso de la presente investigación, motivándome en cada paso y alentándome con cada consejo que guardo en mi mente y corazón. Gracias infinitas por enseñarme con el corazón y ejemplo, sin ti esta tesis no existiría.



RESUMEN

Las prácticas de lectura en voz alta, constituyen una estrategia importante del docente dentro de su práctica pedagógica. Asimismo, permite el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en la primera infancia, aspecto relevante para el desarrollo integral de los niños, puesto que a través del lenguaje expresan sentimientos, deseos y les permite una interacción social y cultural. La presente investigación se enmarca en la interrogante: ¿Cómo son las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad?. En este sentido, el objetivo recae en describir las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años. Con esta finalidad, la investigación es de tipo descriptivo y de un enfoque cualitativo, pues se realizó una entrevista y observaciones no participantes para analizar mediante la técnica de triangulación, de acuerdo a dos categorías: prácticas de lectura en voz alta y componente léxico semántico. Los hallazgos de la investigación dan a conocer las prácticas de lectura en voz alta que realiza la docente para desarrollar el componente léxico semántico; asimismo, se conoce las estrategias que utiliza para desarrollar el lenguaje. Sin embargo, se debe seguir promoviendo las práctica lectoras en la primera infancia, a fin de continuar beneficiando a los niños en su desarrollo cognitivo.

Palabras claves: lectura en voz alta, léxico semántico, primera infancia.

ABSTRACT

Reading aloud practices constitute an important teacher strategy within their pedagogical practice. Likewise, it allows the development of the lexical-semantic component of language in early childhood, a relevant aspect for the comprehensive development of children, since through language they express feelings, desires and allows them social and cultural interaction. The present investigation is framed in the question: What are the reading aloud practices that a teacher uses for the development of the lexical-semantic component of language in 4-year-old children of a private IE in the district of Santiago de Surco in the context of the return to presence? In this sense, the objective is to describe the reading aloud practices that a teacher uses for the development of the lexical-semantic component of language in 4-year-old children. For this purpose, the research is descriptive and has a qualitative approach, since an interview and non-participant observations were carried out to analyze using the triangulation technique, according to two categories: reading aloud practices and lexical-semantic component. The research findings reveal the reading aloud practices carried out by the teacher to develop the lexical-semantic component; Likewise, the strategies used to develop language are known. However, reading practices in early childhood must continue to be promoted in order to continue benefiting children in their cognitive development.

Keywords: reading aloud, semantic lexicon, early childhood.

INDICE

| | |
|---|----|
| RESUMEN | 3 |
| ABSTRACT | 4 |
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN | 11 |
| CAPÍTULO I: DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL | 11 |
| 1.1. Definición del lenguaje oral | 12 |
| 1.2 Aspectos comprensivos y expresivos del lenguaje oral | 16 |
| 1.3 Características del lenguaje oral en los niños de 4 años | 18 |
| 1.4 Componentes del lenguaje | 20 |
| 1.5 Componente Léxico semántico | 20 |
| 1.5.2 La escuela y la adquisición en el desarrollo semántico de los niños..... | 22 |
| 1.5.3 Actividades que desarrollan el componente léxico semántico..... | 23 |
| CAPÍTULO II: PRÁCTICAS DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA..... | 24 |
| 2.1 Lectura no convencional: una práctica letrada con niños de educación inicial | 24 |
| 2.2 De la lectura no convencional a la lectura en la primera infancia: ¿Qué dicen los autores? | 25 |
| 2.3 Importancia de la lectura en voz alta de los niños..... | 27 |
| 2.4.1 Prácticas de lectura en la familia y la biblioteca. | 29 |
| 2.4.2 Prácticas de lectura en la escuela. | 31 |
| PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO..... | 33 |
| 2.1 Enfoque y tipo de investigación | 33 |
| 2.2 Problema de investigación | 34 |
| 2.3 Objetivos de la investigación | 34 |
| 2.4 Fuentes e informantes de la investigación | 36 |
| 2.5 Técnicas e instrumentos de recojo de información | 37 |
| 2.6 Técnica para el procesamiento de la información | 39 |
| 2.7 Principios éticos de la investigación | 41 |
| PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS | 42 |
| 3.1 CATEGORÍA PRÁCTICA DE LECTURA EN VOZ ALTA | 43 |
| 3.1.1 Lectura no convencional | 43 |
| 3.1.2 Definición de la práctica de lectura | 45 |

| | |
|---|----|
| 3.1.3 Prácticas lectoras en el aula | 46 |
| 3.1.4 Tipos de práctica de lectura | 49 |
| 3.2 CATEGORÍA COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO | 53 |
| 3.2.1 Desarrollo del lenguaje | 53 |
| 3.2.2 Vocabulario | 55 |
| 3.2.3 Categorías semánticas | 58 |
| 3.2.4 Comprensión auditiva | 59 |
| CONCLUSIONES | 62 |
| RECOMENDACIONES | 64 |
| REFERENCIAS..... | 65 |
| ANEXOS | 73 |



INDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 <i>Cuadro evolutivo del desarrollo según los aspectos comprensivo y expresivo del lenguaje</i> | 18 |
| Tabla 2 <i>Objetivos, Categorías y Subcategorías</i> | 35 |
| Tabla 3 <i>Característica del entrevistado</i> | 36 |
| Tabla 4 <i>Características de los niños</i> | 37 |
| Tabla 5 <i>Análisis de la investigación</i> | 39 |
| Tabla 6 <i>Libro de códigos</i> | 40 |
| Tabla 7 <i>Matriz para el análisis de la información - entrevista</i> | 40 |
| Tabla 8 <i>Matriz para el análisis de la información - observación</i> | 40 |
| Tabla 9 <i>Categorías y subcategorías</i> | 42 |



INTRODUCCIÓN

El tema a investigar trata sobre el Desarrollo del lenguaje oral y la lectura en voz alta, el cual se inscribe en la línea de investigación Currículo y Didáctica de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La investigación tiene significatividad, puesto que diversas investigaciones muestran la relación relevante entre la lectura y el despliegue del lenguaje en los niños de educación inicial. Así como la importancia que trae consigo leerles a los niños desde las primeras edades de vida.

La elección del tema surge por motivación personal, puesto que el haber llevado los cursos de Desarrollo de la Comunicación, y Literatura infantil y dramatización, durante mi formación docente, han permitido desarrollar mis competencias, capacidades y habilidades comunicativas siendo enriquecedoras para las propuestas de experiencias de aprendizajes dirigidas a los niños y el desenvolvimiento en mis prácticas. Además, mi participación en proyectos de Responsabilidad Social Universitaria a favor de la primera infancia, han estado vinculados a la promoción de la lectura me permitieron observar, interactuar, vivenciar las experiencias de lectura en voz alta en las niñas y niños motivando mi interés por el tema en estudio.

El lenguaje desempeña un papel crucial en el desarrollo completo del niño, ya que le permite compartir sus vivencias. Gil (2014) menciona que el lenguaje es un conjunto de habilidades innatas del ser humano que posibilita su interacción para expresar y comprender el mundo que lo rodea. Es relevante resaltar que las prácticas sociales de lectura en voz alta permiten un andamiaje para la adquisición del lenguaje oral en las primeras edades.

Asimismo, Reyes (2005) promueve que la práctica de la lectura en la primera infancia tiene un impacto significativo en el desarrollo lingüístico, cognitivo, emocional, social y cultural del niño. Por lo tanto, para un niño, la capacidad de leer por sí mismo marca el comienzo de un proceso que perdurará a lo largo de su vida. Esto se debe a que el lector infantil se forma a partir de la exposición a lecturas de imágenes, cuando

otros les leen, y a medida que amplía sus experiencias de lectura, su vocabulario, imaginación, conocimiento cultural y habilidades de comprensión tanto de sí mismo como del mundo se expanden. Además, mientras le lee, se fomenta el pensamiento crítico del niño, lo que le permite responder a sus preguntas de manera más efectiva.

En cuanto a los antecedentes de la investigación, Quitio y Cardenas (2015) señalan que las actividades lúdicas y los recursos didácticos fortalecen la comprensión y expresión del lenguaje oral. En la misma sección, López (2018) resalta que se debe fomentar el desarrollo de las habilidades de comunicación oral y de escucha en niños menores de seis años. Además, Palomino (2021) menciona la relevancia del accionar docente referente al desarrollo del lenguaje en una educación a distancia.

Por todo lo expuesto, la presente investigación queda formulada con la siguiente interrogante: ¿Cómo son las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad?

En cuanto al objetivo general se buscó describir las prácticas de lectura en voz alta que emplean las docentes para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad. En ese sentido, se consideran dos objetivos específicos: (i) Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad. Y (ii) Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada.

La investigación pertenece a un enfoque cualitativo. Este enfoque se fundamenta en el análisis e interpretación de diversos datos o información recopilada, mediante la observación de conversaciones, acciones y las interacciones entre las personas. Cabe recalcar que las interpretaciones que se realicen se determinan por ser abiertas, ya que están influenciadas por el punto de vista y los objetivos del investigador (Ruiz, 2012). En consecuencia, se trata de una investigación de tipo

descriptiva, que se centra principalmente en exponer las características de un fenómeno o situación específica, a través del análisis de esa realidad en un contexto temporal y espacial particular (Ander Egg, 1980). Asimismo, se ha considerado los principios éticos de la investigación, promovidos por el Comité de Ética para la investigación de la PUCP (2016), dado que implica la participación de individuos y el respeto de sus derechos, se basa en los principios fundamentales de beneficencia y no maleficencia, buscando maximizar los aspectos positivos de la investigación y garantizar el completo bienestar de los participantes.

Tras el análisis de los resultados de la investigación, quedó claro que la práctica de la lectura en voz alta contribuye en gran medida a la mejora del componente léxico-semántico del lenguaje. Esto se observó a través de la participación de los niños en el aula, quienes realizaron actividades literarias facilitadas por el docente. También fueron evidentes las estrategias de la docente en la promoción del desarrollo del lenguaje, enfatizando la importancia de la lectura como herramienta valiosa para la práctica.

La estructura de la investigación se compone de varias secciones. Inicialmente se presenta un marco teórico para contextualizar y comprender las prácticas que involucran la lectura en voz alta, así como el componente léxico-semántico. se precisa la metodología que se emplea para llevar a cabo el recojo y procesamiento de la información. El tercer segmento se bada en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos y, por último se detalla las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones. En cuanto a las limitaciones del estudio, se observa que ampliar el período de observación podría haber permitido una exploración más completa de los descubrimientos más relevantes. Asimismo, se limitó a una informante; sin embargo, se pudo enriquecer los aportes obtenidos si se tomaban en cuenta a las docentes que interaactúan con el aula de 4 años estudiada.

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

El lenguaje es una capacidad innata del ser humano, la cual permite comunicarse, siendo una herramienta esencial para la interacción social y para satisfacer las necesidades básicas de expresión y comprensión del entorno circundante (Chomsky, 1975). En este contexto, Owens (2003) menciona que el lenguaje funciona como un código que se comparte entre los miembros de una sociedad y se utiliza para transmitir ideas mediante la manipulación de símbolos y sus combinaciones.

De la misma manera, Gil (2014) alude que es la capacidad que permite que los niños tengan la posibilidad de interactuar, comunicarse y comprender disposiciones que suscitan a sus proximidades de manera natural, siendo una oportunidad de convivencia, cultura y la adquisición de conocimiento. Para Cabrejo (2020), el lenguaje se construye de manera psicocultural a través de las interacciones cotidianas, siendo una experiencia social y cultural, donde el niño, desde las primeras edades, se apropia del lenguaje oral de una manera enriquecedora y gratificante.

Indrayani (2016), además, Stangor y Walinga (2014) señalan que para abarcar el concepto del lenguaje es necesario distinguir los términos de habla y comunicación, puesto que permitirá, posteriormente, abarcar con detenimiento sobre el desarrollo del lenguaje que se inscribe en situaciones comunicativas específicas durante la etapa de la educación inicial. Ante ello, Owens (2003) hace mención que la comunicación es un proceso dinámico que involucra la codificación, la transmisión y la decodificación de un mensaje. Asimismo, Bultron y Collana (2018) señalan que es un acto de intercambio de información entre dos o más personas, donde se expresan sus ideas, opiniones, necesidades, etc. Por su parte, American Speech-Language-Hearing Association (2020) refiere que el habla es un medio de comunicación oral o de transmisión de significados y requiere coordinación neuromuscular para expresar el lenguaje.

La primera infancia se refiere al período inicial de desarrollo que comprende los primeros cinco años de vida de los niños (UNICEF, 2016). Durante estos años los niños desarrollan todo su potencial comunicativo y de lenguaje al seno de la familia, pero cuando tienen la oportunidad de ir a la escuela, durante la etapa de educación inicial, el desarrollo del lenguaje se expande significativamente, permitiendo que los niños adquieran habilidades para comunicarse y relacionarse con los demás (Minedu, 2016).

Asimismo, Vernon y Alvarado (2014) señalan que, los niños aprenden a comunicarse en las primeras etapas de vida; por ello, es importante desarrollar el lenguaje oral, ya que fomentará conductas comunicativas. En este sentido, el desarrollo del lenguaje en estas edades resulta decisivo, puesto que adquieren habilidades comunicativas para su desarrollo integral. Por su parte, Ferrer (2012) hace referencia la importancia que tiene la competencia comunicativa en los niños de 6 años, ya que se presenta varios procesos significativos donde el niño va incorporando dentro del ámbito del lenguaje oral y verbal.

En el presente capítulo, exploraremos el desarrollo del lenguaje oral, examinando su definición. Analizaremos las etapas del desarrollo lingüístico y los aspectos relacionados con la comprensión y la expresión del lenguaje. También, nos enfocaremos en revisar las particularidades del lenguaje oral en niños de 4 años y los elementos que conforman el lenguaje, con especial atención en el componente léxico semántico.

1.1. Definición del lenguaje oral

Para Calderón (2014) el lenguaje oral es un medio de comunicación humana sumamente importante, en el cual se expresan, comprenden y transmiten; en un lugar y tiempo determinado. En este sentido, en un determinado momento, las personas buscan obtener información a través de otras personas, a fin de relacionarse con el entorno para poder comunicarse y expresarse. En otras palabras, el lenguaje oral es la habilidad de utilizar palabras habladas para interactuar con otros y lograr la comunicación dentro de la sociedad.

Por su parte, Cabrejo (2020) manifiesta que el lenguaje oral proviene del otro de manera natural al escuchar hablar, puesto que este no tiene como objetivo ser un

aprendizaje didáctico, sino un factor importante en la vida, por el cual permita el desarrollo del ser humano. Asimismo, De Sousa et al. (2016) expresan que el lenguaje oral posibilita comprender, interpretar y expresar los mensajes e ideas, a través de una interacción comunicativa y, a su vez, Vernon y Alvarado, (2014) consideran que les permite reflexionar y solucionar problemas con otras personas. Además, es la herramienta fundamental que favorece el aprendizaje de los niños desde sus primeras etapas de su vida. En este sentido, Bigas (2008) considera al lenguaje oral como la capacidad de interactuar a través del habla, siendo este un proceso social que compete a otros para efectuarse, propiciando y estimulando, desde las edades tempranas, su desarrollo integral.

En la misma línea, Roca (2013) hace alusión a la relevancia del lenguaje oral como un sistema de comunicación, un medio para representar ideas y un vehículo fundamental en la construcción de muchas de las estructuras sociales y culturales. Si bien es cierto, el lenguaje comienza en el seno familiar, es necesario que el niño tenga diversas experiencias en el contexto sociocultural, ya que es la base que establece los vínculos afectivos tanto en la familia como en la escuela. En otras palabras, el ambiente en el que crece el niño desempeñará un papel en la forma en que aprende y utiliza nuevas palabras, así como en su pronunciación. Además, la cultura proporciona oportunidades para el diálogo, lo que permite una interacción más amplia con el entorno.

Martin (2017) menciona que para la adquisición del lenguaje oral es fundamental:

El proceso de adquirir la capacidad para emplear un sistema de símbolos, que incluye aprender vocabulario, comprender el significado de palabras, formar oraciones de manera adecuada, utilizar conceptos, entre otros, requiere la presencia de una serie de condiciones. Estas condiciones abarcan el desarrollo adecuado del sistema nervioso, una audición suficiente, un aparato vocal en buen estado, un progreso psicoemocional, estímulos del entorno y relaciones interpersonales (p.9).

En resumen, el lenguaje oral se refiere a la habilidad de comunicarse verbal y lingüísticamente mediante una conversación en un contexto específico. En consecuencia, las personas pueden expresar sus pensamientos, compartir

experiencias y recordar información, así como interactuar con otros utilizando los procesos que implica la adquisición del lenguaje.

Por consiguiente, el lenguaje oral es la capacidad que se va alcanzando a lo largo del trayecto de la vida. Durante la primera infancia, el desarrollo es variado y va evolucionando rápidamente; es decir, de solo mencionar cierta cantidad de palabras pasas a decir frases completas (Carrasco, 2015). Para el Programa curricular de Educación Inicial (2016), el lenguaje oral se da a través de las interacciones con sus pares, esto les permite expresar sus emociones, sentimientos y deseo; además desarrollan su imaginación, creatividad y su desenvolvimiento en el contexto que los rodean enriqueciendo sus habilidades orales. Dentro de este proceso adquisitivo se encuentran dos etapas: la etapa prelingüística y la etapa lingüística. Avendaño y Miretti (2016) mencionan que cada etapa marca la manifestación de nuevas peculiaridades fonéticas, sintácticas y semánticas mientras el niño va creciendo.

La etapa prelingüística comienza desde el nacimiento del niño y marca el inicio del proceso de desarrollo del lenguaje, centrando su atención en la comunicación que no involucra palabras habladas. Asian (2010) señala que la primera señal comunicativa es el grito o el llanto, estableciendo las primeras manifestaciones prelingüísticas a través de los precursores del lenguaje con la finalidad de comunicar sus necesidades. Asimismo, el mismo autor menciona que determinados signos prelingüísticos se logren manifestar de la siguiente manera:

Durante el segundo mes de vida, los bebés comienzan a producir sonidos predominantemente vocales, conocidos como "arrullos". Hacia el sexto mes, estos sonidos vocálicos se combinan con sonidos consonánticos en un proceso conocido como "balbuceo". El balbuceo también puede denominarse "gorjeo" o "lalación" y no tiene ningún significado inherente. Esta habilidad innata eventualmente se vuelve intencional, particularmente en respuesta a voces y situaciones emocionales de adultos. En este punto surge una conducta comunicativa conocida como "ecolalia" o "pre-balbuceo", que consiste en articular intencionalmente sonidos a imitación de lo escuchado.

Durante esta etapa, los niños se comunican de manera afectiva a través de gestos con los adultos o cuidadores, quienes desempeñan un papel crucial al proporcionar al niño oportunidades para escuchar y ser escuchado (Paucar et al., 2013). Por lo tanto, es esencial destacar las respuestas naturales de los bebés, ya que esto facilita la exposición a estímulos lingüísticos que son fundamentales para la adquisición del lenguaje oral.

Ahora, la etapa lingüística es precedida por prelingüística y se caracteriza porque los niños adquieren importantes habilidades y oportunidades para comprender y expresar sus intereses y necesidades. Paucar et al. (2013) refieren que esta fase comienza cuando el niño tiene un año y medio, dando inicio a una intención comunicativa que permite la adquisición de habilidades lingüísticas. Por el contrario, Carrasco (2015) señala que esta fase se establece desde los dos años hasta los 7 años, ya que se afianza el nivel expresivo y, por ende, el habla.

Es importante destacar que esta etapa desempeña un papel crucial en el proceso de adquisición del lenguaje, ya que es cuando se desarrolla el código fonológico-sintáctico, lo que a su vez sienta las bases para la comprensión de significados y la conciencia fonológica. Esta última habilidad es fundamental para luego lograr el aprendizaje de la lectura y escritura (Carrasco, 2015). Por su parte, Lizana (2018) argumenta que el niño comienza a relacionar sus ideas con las palabras dando un determinado significado y contexto. En resumen, durante esta etapa, los niños muestran un mayor interés por su entorno y adquieren un conjunto más amplio de habilidades en la adquisición del lenguaje. Además, desarrollan la capacidad de expresar su entorno de manera más efectiva, lo que contribuye a un crecimiento significativo en los diversos componentes del lenguaje.

En definitiva, la etapa lingüística es aquella donde los niños descubren la necesidad de comunicarse con los demás. Por esta razón, Levickis et al. (2017) afirman que a mayor necesidad de comunicación, mayor desarrollo del lenguaje oral se va dando, así como la capacidad de escucha y de escuchar a través de diálogos comunicativos.

1.2 Aspectos comprensivos y expresivos del lenguaje oral

Los procesos del lenguaje oral comprenden dos aspectos lingüísticos importantes, los cuales son la expresión (producción) y comprensión (procesamiento) del mensaje verbal, los cuales serán detallados a continuación:

El lenguaje expresivo posibilita la comunicación entre las personas, incluso antes de que el niño empiece a hablar con palabras. Desde el nacimiento, el lenguaje expresivo se manifiesta a través de acciones como el llanto y los balbuceos. A medida que el niño crece, este aspecto del lenguaje evoluciona gradualmente, y se desarrollan habilidades precursoras del lenguaje, como la atención conjunta y el gesto de señalar, que desempeñan un papel fundamental en la transición hacia el lenguaje verbal. En este sentido, Tomasello (2003) afirma que:

Indeed, many of young children's earliest uses of language are actually accompanied by pointing or other gestures, and these partitions the communicative intention in ways that demonstrate the equivalence of gesture and language from a communicative point of view; for example, the child might point to the door while saying "Daddy" to indicate what he might later indicate with "Daddy leave" or some such. (p. 72)¹

El lenguaje expresivo juega un papel fundamental en el establecimiento del vínculo entre el niño y su cuidador durante los primeros años de vida. En este sentido, el uso oral del lenguaje en la infancia temprana es esencial para adquirir la lengua materna y para la comunicación oral con los demás. Además, Gómez (2014) señala que el propósito principal del lenguaje oral es facilitar la interacción y el intercambio de ideas con otras personas, por lo que es crucial comenzar a desarrollarlo desde edades tempranas para que los niños puedan comunicarse de manera efectiva más adelante.

Costigan y Brink (2019) sostienen que la habilidad para comunicarse oralmente es la manera más natural y temprana en la que los niños estructuran sus experiencias y conocimientos en forma de narración, ya que la relacionan directamente con el

¹ De hecho, los niños pequeños, en sus primeros usos del lenguaje acompañan la palabra señalando o con otros gestos, así en la intención comunicativa se observa una equivalencia entre el gesto y lenguaje; por ejemplo, cuando el niño señala la puerta mientras dice "papá" podría indicar que "papá se va" o algo parecido. (traducción propia)

proceso de aprendizaje. Además, la consideran como una capacidad que se desarrolla tempranamente en la vida de las personas. En este sentido, es posible afirmar que desde la infancia, las personas almacenan experiencias narrativas, aunque la profundidad y el detalle de estas narrativas dependerán de cómo se utilice la competencia oral en diferentes contextos y con diversos interlocutores.

Según Genishi (2017), la comprensión oral es un sistema complejo que conecta las habilidades con el significado. A su vez, Whorrall (2016) menciona:

Oral comprehension is the foundation of reading comprehension. Before a child learns to read formally, oral comprehension of a text should be worked on both at home and in the early years in preparation for formal instruction in reading comprehension. (p.35)²

En otras palabras, la capacidad de comprensión oral en los primeros años de la infancia es fundamental para la introducción exitosa al mundo de la lectura, ya que les permite entender lo que se les lee y, al mismo tiempo, expresar lo que han comprendido. Salazar (2020) resalta la importancia del desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión del lenguaje en niños menores de 6 años, ya que facilita la comunicación en diversas situaciones. Sin embargo, es común que el énfasis en el desarrollo de los niños se coloque en las habilidades expresivas, que se refieren a la comunicación oral. A pesar de esto, para que los niños adquieran la habilidad expresiva del lenguaje, primero deben ser capaces de comprender, procesar y interpretar el mensaje.

En definitiva, los aspectos comprensivos y expresivos del lenguaje contemplan una evolución durante la vida de un niño. Ante ello, presentaremos, en modo resumen, un cuadro evolutivo según los aspectos y rangos de edad.

² La comprensión oral es la base de la comprensión lectora. Antes de que un niño aprenda a leer formalmente, se debe trabajar la comprensión oral de un texto tanto en casa como en los primeros años como preparación para la instrucción formal en comprensión lectora. (traducción propia)

Tabla 1

Cuadro evolutivo del desarrollo según los aspectos comprensivo y expresivo del lenguaje

| Edad | Aspectos comprensivos | Aspectos expresivos |
|---------------|---|--|
| De 0 a 1 año | Muestran reacciones de su reflejo, lloran, balbucean, identifican su nombre. Empiezan primeras palabras | Conocen su cuerpo y empiezan a reconocer objetos |
| De 1 a 2 años | Empiezan ampliar su vocabulario, tienen gestos, conocen más su cuerpo, animales, objetos. Durante esta etapa comienzan a entender | Tienen mayor progreso en sus palabras, generalizan de ciertas palabras, conocen una palabra frase. |
| De 2 a 3 años | Comprenden lo que les ordenas, aumentan su vocabulario, entienden pronombres, adverbios. Pronuncia dos a más palabras con facilidad. | Inician de uso a su modo y tiempo de palabras. |
| De 3 a 4 años | Ya empiezan a entender palabras plurales, saben dónde se encuentran y para qué son ciertas cosas. | Presentan un lenguaje inteligible |
| De 4 a 5 años | Presentan una buena comprensión | Hablan similar al adulto, describen, diferencian y comparten. |

Fuente: Elaboración propia

1.3 Características del lenguaje oral en los niños de 4 años

El niño en esta etapa de vida se caracteriza por ser más intuitivo y muy observadores, establecen semejanzas y diferencias entre los objetos. El lenguaje oral

en esta etapa muestra coordinaciones más complejas, puesto que comprende a favor el lenguaje coloquial, es decir, habla con un lenguaje inteligible, buena comprensión y organización sintáctica, sin dar uso aún de las estructuras tardías (Crespi, 2011).

A los 4 años, los niños se encuentran en el período preoperacional de Piaget, que se extiende desde los 2 hasta los 7 años. En este período, según lo planteado por Piaget, los niños se caracterizan por desarrollar la función simbólica y adquirir el lenguaje, lo que les permite expresar y comprender su entorno.

Colonna (2002) señala que los niños de 4 años tienen un lenguaje oral a través de un pensamiento intuitivo, logrando diferenciar lo real con lo imaginario, establecen semejanzas y diferencias, tienen una deficiente ubicación temporal, pero se ubican con relaciones espaciales simples. Asimismo, repite las palabras que adquiere, nombra o señala los objetos que identifica, ordena secuencia cronológica de una historia, puede interiorizar palabras y acciones, se da inicio a las nociones estéticas, es decir, las expresiones de sus sentimientos y emociones. Además, va potenciando la memoria a corto y largo plazo, así como va desarrollando la comprensión entre las relaciones de un acontecimiento y logra expresarlas lingüísticamente.

Por ello, Bravo y Conislla (2021) mencionan que en esta edad, aproxima un dominio del lenguaje, se va adquiriendo vocabulario, el cual va fomentando un lenguaje gramatical correcto, la comprensión de preguntas, a nivel literal e inferencial. Asimismo, se van potenciando habilidades comunicativas a través de la estructura fonética y el interés de expresar. Cabe señalar que dichas adquisiciones se fueron desarrollando a partir del desenvolvimiento en el periodo anterior, ya que es donde se da inicio a los componentes básicos del lenguaje, los cuales posibilitan a que el niño pueda expresarse por medios verbales.

En síntesis, el lenguaje oral desempeña un papel crucial en esta etapa de desarrollo, ya que los niños comienzan a comunicarse, expresarse y entender lo que otros les transmiten. Por lo tanto, la función del docente es cultivar las habilidades de escucha y expresión oral en los niños, promoviendo los diversos componentes del lenguaje oral, que incluyen aspectos fonológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos.

1.4 Componentes del lenguaje

El lenguaje se concibe como un sistema de gran complejidad, compuesto por múltiples componentes que son esenciales para su desarrollo. Estos componentes se dividen en tres elementos funcionales clave: la forma, el contenido y el uso. A continuación, se proporcionará una breve descripción de cada uno de estos elementos.

El componente léxico semántico, se refiere a la atribución que tiene la palabra en relación con su significado. En este sentido Quispe (2014) recalca que este elemento es sumamente relevante para la comprensión, expresión y comunicación con los demás, teniendo en cuenta el significado de las palabras. Por su parte, el componente morfosintáctico se centra en la contextura de las palabras que emite y su composición entre sí. Peñafiel (2015) mantiene que dicho componente constituye las palabras, regulando aspectos relacionados a los morfemas que forman parte de la construcción del lenguaje.

En relación con el componente fonético fonológico, este se encarga de los fonemas y los sonidos dentro del procesos de desarrollo del lenguaje. Según Berko (2010) la fonología está enfocada en la organización y articulación de los sonidos y fonemas del habla, destacando la sencillez y rapidez de la adquisición de las consonantes y vocales. Finalmente, el componente pragmático, refiere al uso del lenguaje con el propósito de comunicarse con las personas que los rodean. Tal como lo señala Carrasco (2015) este componente analiza lo relacionado al lenguaje y el acto comunicativo con el entorno, enfatizando su funcionamiento. En otras palabras, se orienta al manejo del lenguaje adecuándose a un contexto en específico.

1.5 Componente Léxico semántico

Como se ha mencionado anteriormente, el componente léxico semántico estudia de manera objetiva las relaciones que vinculan los significados que perciben las palabras (Owens, 2003). Respecto a ello, Carrasco (2015) menciona que las

palabras tienen un significado que conllevan a las combinaciones de los morfemas en la unidad gramatical.

Por otro lado, Paredes y Quiñones (2014) señalan que dicho componente implica el estudio de los elementos léxicos, referidos al diccionario mental y su extensión de acuerdo con la edad de las personas. En este sentido es importante referirnos que se brindan componentes para que el componente pueda diferenciarse. Ante ello, Arenas (2012) menciona que el primer componente encamina a los conceptos espontáneos, los cuales se desarrollan en las experiencias cotidianas y el segundo incorpora conceptos científicos, los cuales se brindan en las actividades educativas. Del mismo modo, Gardner examina la relevancia de la comprensión de conceptos en el proceso de aprendizaje en la escuela y en el logro de éxito académico.

Este componente enmarca los signos lingüísticos y las diversas combinaciones, es decir, la organización de niveles: palabras, frases, enunciados, etc. Para Acosta (2007), cuanto mayor es la diversidad semántica, más información adquiere el niño, lo que le permite comprender el texto escrito. En definitiva, este componente se relaciona a la evolución del conocimiento, el cual admite un profundo análisis del vocabulario léxico y del proceso de significación, por ende, tiene una relevancia en las habilidades que coadyuvan al desarrollo del niño, entendiendo y comprendiendo los significados lingüísticos.

1.5.1 El desarrollo semántico en los niños

El progreso en el ámbito semántico es esencial para el desarrollo del lenguaje en los niños, ya que en esta etapa se lleva a cabo la adquisición de las palabras y sus significados. Es importante tener en cuenta que las palabras y sus significados no se adquieren de manera automática, sino que se necesitan estrategias específicas para aprender el significado de las palabras.

Tal como lo señala Fernald (1992), conocer las palabras, el significado y relacionarlas, este proceso no sucede simultáneamente. Cabe señalar que los niños comprenden a nivel socioefectivo, emocional y contextual, la intención pragmática del habla de los adultos, inclusive antes que puedan entenderlo por sí mismos. En este

sentido, el nivel prosódico del habla de los adultos transmiten distintos mensajes de consuelo, emoción o rabia según el ámbito en el que se sitúan.

Por su parte, las interacciones que crea un niño con sus pares es fundamental, ya que es en esas prácticas sociales cuando se evidencian intercambios comunicativos, donde el niño aprende a comunicarse y logra comprender, utilizando creativamente las palabras según la situación comunicativa que se suscite. Berko (2010) sostiene que,

Durante este proceso, que se suele conocer como desarrollo semántico, las estrategias de los niños para aprender los significados de las palabras y relacionarlos entre sí cambian a medida que su representación interna del lenguaje crece y se reorganiza de forma continua (p. 109).

En otras palabras, el desarrollo semántico en los niños se evidencia cuando observa un objeto, siendo este su referente, pero no es el significado que construye el niño, ya que es un proceso constructivo cognitivo del lenguaje.

En resumen, el componente semántico facilita la adquisición de significados tanto a nivel de palabras como en el contexto de las oraciones, teniendo en cuenta tanto el significado lingüístico como el referencial. Este proceso se da a medida que los niños desarrollan sus habilidades lingüísticas y comunicativas. Por lo tanto, las interacciones que los niños tienen con sus compañeros, que involucran actos comunicativos, son experiencias significativas que contribuyen al desarrollo cognitivo del niño.

1.5.2 La escuela y la adquisición en el desarrollo semántico de los niños.

La adquisición del desarrollo semántico en los niños adquiere una gran relevancia en la etapa escolar, ya que es en estos entornos donde los niños expanden su vocabulario a través de las interacciones comunicativas que se producen. Asimismo, Owens (2003) señala que los niños estiman a añadir 5 palabras al día a su léxico, ya que aprenden, deducen y comprenden rápidamente los significados sin la necesidad de recurrir al adulto.

En este sentido, Bravo y Conislla (2021) se indica que a los 4 años de edad, los niños son capaces de aumentar su vocabulario hasta unas 1600 palabras, las cuales utilizan de manera más articulada en términos de pronunciación para mejorar su comunicación y expresión verbal. Además, en este punto del desarrollo cognitivo del niño, se observa un alto nivel de concentración, destacando el avance en el desarrollo de habilidades pragmáticas y, sobre todo, semánticas.

1.5.3 Actividades que desarrollan el componente léxico semántico

Valencia et al. (2018) describen al desarrollo semántico como una adquisición relativa del significado léxico, teniendo en cuenta lo lingüístico y lo referente. Por ello, desde la escuela, el docente debe realizar diversas actividades que desarrollen este componente en los niños de 6 años.

Vernon y Alvarado (2014) presentan actividades que, por medio del juego, los niños pueden florecer el lenguaje oral, tales como aprender y crear rimas, trabalenguas, adivinanzas; juegos fonológicos, deducir el significado de la palabra según el ámbito que se le presenta, juegos de pregunta y respuesta, descripciones y que logren expresar los sucesos o emociones y sentimiento. Además, a través de estas actividades los niños podrán detectar diversas características sonoras de las palabras y reflexionar sobre el lenguaje mediante el juego y la diversión.

En este sentido, Quispe (2014) señala que los docentes deben implementar en sus aulas estrategias que ayuden a los niños a desarrollar el componente léxico semántico, a través de dibujos, ilustraciones, mímicas, poemas, canciones, libros ilustrados, cuentos, rimas, juegos y la lectura en voz alta. Estas actividades potenciarán en los niños el interés de conocer palabras, clasificarlas por categorías y explicar por qué pertenecen al lugar donde las seleccionan. Asimismo, permite que los niños puedan expresar el por qué de las semejanzas y diferencias de imágenes o palabras, complementar o, incluso, terminar una frase, entre otros.

Cabe señalar que cuando la docente realiza la lectura en voz con los niños, es un ejercicio que potencia el componente léxico semántico, puesto que es una práctica social donde se produce un intercambio comunicativo significativo y permite al niño que incremente su vocabulario léxico.

CAPÍTULO II: PRÁCTICAS DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

En este capítulo, nos proponemos revisar sobre las prácticas de la lectura durante la primera infancia. Se tomará en cuenta la práctica letrada que realizan los niños en la educación inicial y su pasó a la lectura en la primera infancia. Además, abordaremos la importancia que tiene la lectura en voz alta en la vida de los niños y cómo son dichas prácticas de lectura en voz alta en las primeras edades de vida de un niño.

2.1 Lectura no convencional: una práctica letrada con niños de educación inicial

En el Programa Curricular de Educación Inicial del Ministerio de Educación (2016) se señala que realizar la lectura de una manera poco tradicional es aquello lo que hacen los niños sin comprender el sistema de escritura, es decir, practican la lectura sin la habilidad de leer de manera convencional: “leer de manera no convencional” (p.120). Esta práctica letrada es factible cuando los niños se acercan a los textos por interés propio y, a través de lo que observan, elaboran sus hipótesis de lo que creen que dicen los textos, teniendo en cuenta sus saberes previos y lo relacionan con lo que observan: imágenes, letras, etc. Por su parte, Kaufman (2016) nos dice que los niños de 6 años, al no leer de manera convencional, realizan una lectura anticipada con apoyo de imágenes y otros elementos paratextuales, así como también deducen un texto por el reconocimiento del valor sonoro, es decir, pueden reconocer palabras que empiezan con la letra inicial de su nombre o letras que ellos conocen.

En este sentido Vasco (2015) menciona que un niño puede leer sin saber leer y, que a través de este acto, es importante que se fomente el acercamiento de la lectura no convencional desde la educación inicial, puesto que hay que darle significado al libro que el niño coja, ya que si no se forja un vínculo y placer por la lectura, este puede provocar el alejamiento del mismo. Por ello, es relevante que las prácticas letradas en las primeras etapas de vida de un niño contribuya en su vida de manera significativa mediante el interés y amor por los libros. Cabe señalar que, no

se estima que al finalizar esta etapa, la educación inicial, el niño lea de manera convencional (Ministerio de Educación, 2016).

Por su parte, Aliagas (2009) manifiesta que los niños menores de 6 años realizan una lectura a través del reconocimiento de letras y palabras, y también al escuchar, repetitivamente, la voz del adulto que les lee. Asimismo, Kaufman (2016) menciona que las prácticas de lectura con imágenes, juegos, voces y canciones permiten que el niño mejore la comprensión y la expresión para comunicarse; además, lo acerca al mundo letrado.

2.2 De la lectura no convencional a la lectura en la primera infancia: ¿Qué dicen los autores?

El Centro de Aprendizaje y Conocimiento en la Primera Infancia (2022) afirma que la lectura emergente hace que los niños adquieran conocimientos y actitudes desde el momento de su nacimiento que faciliten la lectura y escritura. En este sentido, Whorrall y Cabell (2016) señalan que, el realizar la práctica de lectura desde el nacimiento, ayuda a que los niños, mientras van creciendo, puedan conocer con mayor facilidad las palabras y relacionarla con el significado de manera rápida y, a su vez, incrementen su vocabulario léxico.

Ahora bien, para ampliar la información acerca de la lectura no convencional a la lectura en la primera infancia, Soto y Osorio (2021) mencionan que la lectura no convencional es aquella donde el niño realiza una lectura, sin saber leer. Es decir, es cuando el niño no reconoce las palabras o letras, pero puede anticipar el sentido, con imágenes, representaciones, gráficos y otros. En la misma línea, Short (2018) refiere que la lectura atenta se caracteriza por tener una lectura lenta, pero con un grado de comprensión mayor. Mientras que la lectura rápida, es el proceso que se adquiere de diversas formas, de acuerdo a la adaptación del niño, relacionado con la lectura no convencional, aquí también se empieza a leer perdiendo información en la lectura. Por tanto, la lectura no convencional, hace referencia a aquella clase de lectura, donde el niño no lee de principio a fin, repite y omite palabras de un texto.

Sandoval y Landaverry (2019) hacen referencia que en el ejercicio de la práctica lectora, los niños desde edades tempranas desarrollan capacidades de escucha activa, habilidad que le permitirá atender la lectura, además de ampliar el

vocabulario, y puedan expresar lo que comprendio del cuento, repetir frases, interpretar las imágenes y comprender además de poder aplicarlas en situaciones cotidianas y compartirlas con sus pares. Por otro lado, Mejía (2010) nos menciona que, la lectura fomenta en las primeras etapas de años de vida de un niño, la indagación y la búsqueda de respuestas a sus interrogantes. A su vez, Reyes (2005) señala que durante la primera infancia, la lectura no se trata de una actividad independiente ni exclusivamente intelectual; más bien, está conectada con el acto de escuchar, observar, oler, tocar, saborear y moverse. En otras palabras, es fundamental establecer una conexión temprana entre el niño y los libros, enfocándonos en cultivar el disfrute por la lectura como lo más relevante y significativo.

Ramirez y Castro (2013) nos dicen que el contexto sociocultural es fundamental para crear vínculo entre el niño y la lectura, puesto que es importante que el niño se desenvuelva en su entorno social. Asimismo, Reyes (2005) afirma que los libros generan una atracción precoz, una especie de amor instantáneo desde el primer encuentro, lo que lleva a los niños a que esta práctica de lectura sea única y placentera, ya que permite que el niño encuentre placer por la lectura y la imaginación.

Asimismo, Valdés (2003) dice que insertar los libros dentro del aprendizaje de un niño en la primera infancia no solo es fundamental para acercarlos a la lectura convencional, sino que incentiva el desarrollo del lenguaje. En este sentido, Cabrejo (2001) menciona que no solo se le da un libro al niño para crear buenos hábitos lectores, sino que también les permite que se ubiquen en el mundo y, así, logren descubrir el sentido y significado de los textos, teniendo un impacto en su vida y fomentando la construcción de su identidad. A su vez, López (2020) señala que formar lectores desde las primeras etapas de vida de un niño, permite desarrollar la capacidad de interrelacionarse con los otros, además de insertarse en los significados compartidos, logrando una capacidad metafórica para comprender el mundo a través de las practicas lectoras, puesto que el libro inicia como un objeto de juego para desarrollarse e insertarse al símbolo literario, donde el niño ejerce su curiosidad, sentimientos y emociones, ya que desde el juego poético aporta a la construcción psíquica y el fortalecimiento del vínculo temprano con su cuidador.

En resumen, la lectura no convencional es un punto de partida crucial para introducir a los niños en el mundo de la lectura durante la primera infancia. Estimula

su interés por la lectura, promueve la creatividad y contribuye al desarrollo de su capacidad imaginativa en el lenguaje. Además, facilita la interacción social y cultural y les ayuda a adquirir valores esenciales para su participación en la sociedad (Ludeña, 2021).

2.3 Importancia de la lectura en voz alta de los niños

Para Reyes (2005), leerles a los niños ofrece muchos beneficios que se incorporan dentro de su proceso de aprendizaje, permitiéndoles desarrollar su capacidad mental e imaginativa. Además, cuando un niño se introduce en el universo de la lectura, incluso si no comprende completamente el código escrito, comenzará a reconocer y entender las letras, lo que a su vez impulsará su desarrollo en aspectos lingüísticos, cognitivos, emocionales, sociales y culturales.

En este contexto, la práctica de la lectura en voz alta se convierte en un actividad de gran relevancia, ya que contribuye de manera significativa al progreso del lenguaje, la expresión verbal y la comprensión de palabras en los niños. Además de su impacto en el desarrollo cognitivo, la lectura en voz alta también tiene la capacidad de ayudar a los niños a reconocer emociones, comportamientos y sentimientos, promoviendo la imaginación (Condori y Portugal, 2019).

Por su parte, Cova (2004) sostiene que la lectura en voz alta aporta una serie de ventajas, ya que abre la puerta a los niños hacia un mundo diferente al suyo, dándoles la oportunidad de explorar y experimentar nuevas sensaciones. Por este motivo, es crucial fomentar la lectura desde las primeras etapas de la infancia, ya que esto les permitirá desarrollar con éxito sus habilidades lectoras. En tal sentido, Diskinson (1994) y Mendoza (1985) mencionan que la lectura en voz alta contribuye al enfoque principal para la adquisición del lenguaje y, por lo tanto, promueve el desarrollo integral y holístico del niño.

Asimismo, Cabrejo (2020) indica que la lectura en voz alta es una habilidad natural que enriquece el lenguaje oral de los niños. Además, tiene la capacidad de permitir que los niños descubran el mundo cultural que se encuentra en los libros y su significado, lo que les ayuda a desarrollar su propia voz y a establecer vínculos importantes con la práctica de la lectura. De acuerdo con Bajtín (1998, como se cita en Pérez y Roa, 2010), esta práctica de lectura desempeña un papel esencial en la

construcción del lenguaje oral, que es crucial para el desarrollo de los niños, ya que les brinda la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y saberes. Además, fomenta un acercamiento creativo al lenguaje. Por ello, Ferreiro (2011) señala que:

Un acto de lectura es un acto mágico. Alguien puede reír o llorar mientras lee en silencio y, no está loco. Alguien mira formas extrañas en la página y, de su boca “sale lenguaje”: un lenguaje que no es el de todos los días, un lenguaje que tiene otras palabras y se organiza de otra manera. (p.122)

En definitiva, la experiencia de la lectura es un mundo maravilloso para los niños, y es crucial introducirlos en experiencias relacionadas con el lenguaje antes de que puedan leer por sí mismos. Esto implica permitir que los niños escuchen lecturas en voz alta y jueguen con el lenguaje, lo que les ayudará a descubrir, explorar y aprender sobre el mundo de la escritura.

2.4 Prácticas de lectura en voz alta durante la primera infancia

Para abordar la práctica de lectura en voz alta, Ministerio de Educación de Chile (2013) manifiesta que esta práctica lectora establece un ejercicio esencial para el desenvolvimiento de la lectura, puesto que enriquece y genera un vínculo social que permite dar significado al texto escrito y, de esta manera, se desarrollen capacidades comunicativas, tomando en cuenta que para ejercer dicha práctica se debe realizar un manejo de la voz, la mirada, el gesto, la proxémica y, especialmente, la selección de un libro. Asimismo, Condemarín et al. (2015) afirman que existen dos posiciones presentadas en relación a su práctica. Tal que, en primer lugar, la definen como una estrategia se refiere a las estrategias que los docentes emplean para dar importancia al ámbito de la lectura en el que los niños pueden participar, así como a la manera en que evalúan el proceso de aprendizaje de la lectura de manera significativa.

De este modo, Whorrall y Cabell (2016) señalan que la práctica de lectura en voz alta durante la primera infancia, es fundamental para los procesos de aprendizaje, así como para afrontar distintas posturas del texto compartido. Aunado a esto, refieren que los docentes son los encargados de fomentar la práctica en voz alta en las aulas, mediante la intervención de estrategias y técnicas que permitan que los niños, puedan

leer con un vocabulario abierto y despierten habilidades cognitivas, asimismo las prácticas sociales, facilitan la participación, preguntas y explicaciones sobre la lectura.

Valencia et al. (2018) nos señalan que la práctica de la lectura en voz alta, implica que los niños mantengan una respiración, postura, gesticulación y que estén tranquilos, antes de empezar con la lectura. Para ello los padres y docentes son quienes debe aplicar estrategias pedagógicas, didácticas y metodologías. La práctica continua proporciona que los estudiantes lean en voz alta con mayor facilidad. Asimismo, la práctica de la lectura en voz alta es provechosa para el desarrollo cognitivo durante la primera infancia, ya sea leyendo o escuchando, además ayuda a que los niños puedan identificar sentimientos, comportamientos y emociones, lo cual les permitirá prestar una mayor atención, concentración y memorización en las clases, siendo los padres pilares del inicio y los docentes intervinientes con estrategias y prácticas continua de lectura en voz alta en las aulas.

En resumen, la lectura en voz alta se describe como una actividad social que involucra el uso de elementos lingüísticos. Estos elementos dan vida y significado al texto escrito, permitiendo que los oyentes puedan sumergirse en el mundo de la imaginación, expresar sus emociones y sentimientos. Es importante destacar que esta práctica debe comenzar en el hogar y continuar en la escuela para fomentar el desarrollo completo del niño, adoptando un enfoque social y comunicativo.

2.4.1 Prácticas de lectura en la familia y la biblioteca.

Sandoval y Landaverry (2019) mencionan que hay teorías sobre las prácticas de lectura, a nivel familiar y lo relacionan con la manera de crear hábitos de lectura por los padres, desde casa; donde se hace mención a las prácticas: leerles cuentos, narrar historias, asociar la lectura con imágenes, juegos y otros, para que los niños despierten su interés, como por terminar de leer un cuento, completar un rompecabezas, entre otros. En relación a la biblioteca, comienza de forma gradual, durante la etapa escolar, para ello los maestros a cargo son los responsables de buscar que los niños se familiaricen con los libros en las bibliotecas. Por lo que deben brindarle un espacio accesible, libertar de elegir los libros, estar atento a sus consultas, permitir interacciones con sus pares. Asimismo, Soto y Osorio (2021) consideran que las bibliotecas permiten mejorar la lectura en los niños, debido a que

cuentan con el acceso a cualquier tipo de libro, donde ejercen sus derechos como lectores y como participantes.

En la misma línea, Sandoval y Landaverry (2019) dan a conocer como la biblioteca se convierte en un espacio donde se contruye diversas prácticas lectoras, las cuales nos presentan a continuación: “exploración cinética”, el niño explora, conoce y descubre el libro y el espacio; “exploración intencionada”, el niño ya tiene asociación con el ambiente y el libro, pues interpreta los códigos de clasificación y codificación de los libros, logrando desarrollar en esta etapa sus habilidades para la iniciación de la lectura; “ejercicio libre de la lectura”, la libertad de escoger con precisión los libros que ya exploraron y son de su interés; “reconocimiento de la necesidad de orientación para la elección y la lectura de un libro”, el niño necesita a un mediador para el proceso de selección y lectura, es aquí donde el rol de un mediador o docente en este espacio es significativo para forjar lazos lectores; la forma en que el niño percibe su progreso en su habilidad de lectura, el niño desarrolla su curiosidad por conocer diversos tipos de textos y explora otras temáticas a fin de ir avanzando su nivel lectora; por último, “la transferencia del gusto lector”, el niño en esta etapa de la práctica lectora tiene la capacidad de sugerir a los demás respecto un libro que él considere acto para conocer y de calidad. En definitiva, las prácticas lectoras que van desarrollando los niños incluyen un proceso de adquisición, una mayor capacidad de exploración y selección, el reconocimiento del material lector y la interacción con sus pares y mediadores de lectura.

Dentro de este entorno, es esencial que los padres fomenten los hábitos de lectura en sus hijos desde casa, y que los docentes lo hagan desde la biblioteca, en los primeros años de vida de los niños, siguiendo un proceso gradual, para que puedan reflexionar y desarrollar aspectos cognitivos del cerebro, así los niños atiendan, comprendan, memoricen, y relacionen para cualquier actividad de la vida cotidiana.

Asimismo, Aliagas (2009) indica que la lectura en voz alta cautiva al niño a través de la repetición, la escucha y la observación, puesto que fomenta la interacción con la persona que le lee.

Un día me di cuenta de que se sabía de memoria los cuentos que leíamos. Entonces nos pusimos a leer juntas. Empezaba yo una frase y ella la terminaba. Luego al revés: empezaba ella y yo la terminaba. (p.167)

En otras palabras, esta práctica social de leer en voz alta mejora las interacciones entre los lectores adultos y los niños. Además, ayuda a dar vida, sentido y significado a los textos escritos que los niños pueden expresar escuchando, imaginando e interiorizando sus sentimientos y emociones.

2.4.2 Prácticas de lectura en la escuela.

Sandoval y Landaverry (2019) hacen referencia a la lectura como una práctica social que forma parte de una historia, tradición y contexto, esencial para comunicar experiencias tanto personales como colectivas. En este sentido, la lectura se considera una actividad contextualizada en un entorno sociocultural, que está intrínsecamente relacionada con la comunicación y que da lugar a prácticas sociales dentro de una comunidad. Además, leer se define como la habilidad de una persona para comprender los significados presentes en un texto. En el caso de los niños, mediante la lectura se familiarizan con el libro desde temprana edad; asimismo, diferencia las imágenes como una representación del contenido que lee, el cual le permite construir historias sobre la lectura en un acto social y cultural.

Entonces, la práctica de lectura en las escuelas, son un incorporado de acciones que se realizan, como la lectura, escritura y oralidad, que se entienden y construyen con propósitos comunicativos. Al respecto, Soto y Osorio (2021) nos indican que las actividades de lectura en la primera infancia están relacionadas con la familiarización de los niños con los libros. La lectura compartida en voz alta juega un papel importante al enriquecer la experiencia de lectura, fomentar la motivación y promover diversas formas de interacción con la lectura. Por lo tanto, el desarrollo de la lectura dentro del contexto del aula, contribuye a consolidar hábitos de lectura, necesario para la escritura y relevante para que los niños puedan conocerse a sí mismos y de su entorno a fondo.

La familia sin duda, juega un rol importante en este ámbito, son quienes ayudan a utilizar actividades de comunicación de forma divertida, para que los niños descubran y desarrollen su capacidad de concentración, memorización, imaginación y mejoren su lenguaje de lectura. En este sentido, Távora (2017) señala que un aspecto que promueve y mejora los hábitos de lectura son los espacios en familia,

incluido actividades divertidas que permiten que el niño desarrolle áreas cognitivas del cerebro y el desarrollo emocional.

En definitiva, un factor importante a considerar sobre las prácticas de lectura en las aulas, son las maneras que emplean los docentes, pues son los expertos, se refiere a la importancia de transmitir y formar prácticas de lectura que estén en sintonía con el contexto cultural y social. Esto implica introducir formas específicas de leer, reaccionar, interactuar y relacionarse con la lectura. En este contexto, las prácticas de lectura permiten que los niños adquieran un vocabulario apropiado para su edad, se expresen con claridad, utilicen frases o dialoguen, escuchen y respondan a textos tanto orales como escritos.



PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado, se detalla el diseño metodológico de la investigación. Se presentará el enfoque y el tipo de investigación, los objetivos y categorías de estudio, las fuentes informantes, las técnicas e instrumentos que permitirán la recolección de datos y la validación de los mismos; por último, las técnicas empleadas para la organización, análisis e interpretación de la información recogida, así como los principios y protocolos seguidos para asegurar la ética de la investigación.

2.1 Enfoque y tipo de investigación

El enfoque metodológico de la investigación es el cualitativo, ya que permitirá la profundidad en la realidad estudiada. Para Valle, “la investigación cualitativa responde a un paradigma que entiende la realidad como una construcción social” (2022, p.11). Es decir, se centra en la comprensión desde la perspectiva, creencias y actitudes de los sujetos estudiados acerca de un tema en específico, las cuales responden a los objetivos de la investigación, logrando un estudio en un contexto real. Cabe recalcar que las interpretaciones se caracterizan por ser abiertas, pues son determinadas por la perspectiva y las intenciones del investigador (Ruiz, 2012). En este sentido, a través de este enfoque se edifican los conocimientos y reflexiones, de acuerdo con lo observado; además busca interpretar y describir una situación desde la visión del sujeto a estudiar (Haradhan, 2018).

Por su parte, la investigación es de tipo descriptiva, pues se focaliza en la descripción detallada de un fenómeno o una situación en concreto. Tal como lo señala Valle (2022), la investigación descriptiva se centra en “describir con detalle una realidad educativa acotada, una situación determinada, o la actuación, el sentir o las percepciones de un grupo de personas en un contexto puntual” (p.15). Asimismo, Hernández et al. (2016) señalan que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 80). En este sentido, se comprende del registro, análisis e interpretación de datos y condiciones reales que se suscitan. Por lo que esta investigación pretende conocer y

describir las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años.

2.2 Problema de investigación

El problema de investigación surge por temas de interés personal y de una situación problemática actual identificada en mi práctica pre profesional en el contexto del retorno a la presencialidad. Ante ello, la investigación queda formulada con la siguiente interrogante ¿Cómo son las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad?

2.3 Objetivos de la investigación

Para dar respuesta a la interrogante antes mencionada, se han planteado los objetivos de la investigación, los cuales se detallarán a continuación:

El objetivo general es describir las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.
2. Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada.

Partiendo de estos objetivos de la investigación, se crearon dos categorías de estudio que se presentarán en la siguiente tabla.

Tabla 2*Objetivos, Categorías y Subcategorías*

| OBJETIVOS | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS |
|--|--|--|
| Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad. | Prácticas de lectura en voz alta Una actividad social que, mediante la modulación de la voz, la articulación, la fluidez, el ritmo y el volumen, permite dar vida y sentido a un texto escrito (Rodríguez, 2014). | 1. Lectura no convencional 2. Definición de prácticas de lectura 3. Prácticas lectoras en el aula 4. Tipos de práctica de lectura |
| Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada. | Componente léxico semántico La semántica analiza de manera objetiva las conexiones que existen entre distintos significados y cómo las palabras experimentan cambios en su significado a lo largo del tiempo (Owens, 2003) | 1. Desarrollo del lenguaje 2. Vocabulario 3. Categorías semánticas 4. Comprensión auditiva |

2.4 Fuentes e informantes de la investigación

Los informantes de esta investigación están constituidos por una docente del aula de 4 años de una institución educativa privada del distrito de Santiago de Surco, la cual cuenta con una amplia experiencia laboral en el ámbito educativo. Asimismo, el aula de 4 años está conformada por un total de 14 alumnos, 8 hombres y 6 mujeres de los cuales para dicha investigación participaron 13 alumnos.

Los criterios de selección de los informantes surgen a partir del trabajo dentro del aula como practicante, el cual me permite tener un acercamiento total con la situación identificada de la investigación. Asimismo, la buena interacción con la docente del aula y el interés de fomentar el desarrollo del lenguaje en las actividades planificadas por la docente y la practicante. Ante lo expuesto, se consideró trabajar con dichos informantes, ya que hubo la aprobación del consentimiento de la docente como para la observación de los niños del aula estudiada.

Tabla 3

Característica del entrevistado

| Informante/ Código | Sexo | Descripción |
|-------------------------------|-------------|---|
| D1 | Femenino | Licenciada en Educación inicial, cuenta con Segunda especialidad en Psicopedagogía. Tiene 20 años de experiencia en el ámbito educativo. Asimismo, es especialista en temas relacionados a programas de intervención en los trastornos de aprendizaje, lenguaje y atención. |

Tabla 4

Características de los niños

| | Descripción |
|------------------------|--|
| Niños de 4 años | Los infantes del aula de 4 años son un total de 14 niños, 8 hombres y 6 mujeres, sin embargo, participan en la investigación 13 niños, quienes son los que han sido seleccionado según el criterio de la subdirectora de la institución educativa. Asimismo, los niños se encuentran en el contexto del retorno a la presencialidad, luego de dos años de una educación a distancia. |

2.5 Técnicas e instrumentos de recojo de información

Para recopilar información, es importante elegir técnicas que estén relacionadas con el problema de investigación, los objetivos planteados y el paradigma que respalda el estudio, como lo indica Abero. En tal sentido, en la investigación se utilizará como técnica principal la entrevista, en la cual, como señala el mismo autor, permite al investigador formular las preguntas que definen el área a investigar. Asimismo, para su aplicación se ha elaborado la guía de entrevista semiestructurada como parámetro de recolección de datos, puesto que la flexibilidad de esta permitirá que la docente del aula de 4 años pueda clarificar las ideas mediante la repregunta. Por su parte, Vargas (2012) menciona que las preguntas deben estar preestablecidas, las cuales permitirán un mayor manejo en la sistematización del proceso.

Además, para profundizar en la investigación, se empleará la técnica de observación. En este contexto, según Valle (2022), la observación es un procedimiento mediante el cual se registra de manera meticulosa información sobre las acciones, comportamientos, actitudes o conductas de los sujetos. En este caso,

se llevará a cabo la observación de los niños de 4 años en el aula bajo estudio utilizando una guía de observación como instrumento. Esta guía facilitará la recopilación sistemática y uniforme de datos al proporcionar un formato claro y objetivo para registrar los eventos de interés (Tamayo, 2014).

En cuanto al proceso de diseño y validación, estos han sido elaborados a través de criterios establecidos que respondan a las categorías y subcategorías mencionadas anteriormente. Respecto a la validación, se determinó el proceso de un juicio de expertos, puesto que permitirá comprobar la confiabilidad de una investigación (Robles & Del Carmen, 2015).

En este sentido, se contó con tres profesionales especialistas en relación al tema de investigación, siguiendo un criterio de selección para el instrumento a validar de acuerdo a la experiencia profesional de cada uno. Por lo que, se elaboró una carta de requerimiento de validación, asimismo, se envió la matriz de coherencia de la investigación y la ficha de evaluación, donde incorporarán sus opiniones, observaciones y recomendaciones para contribuir con la mejora de la investigación. Asimismo, se consideraron los criterios de pertinencia, claridad y redacción para la validación del instrumento.

Los docentes que participaron en la validación fueron la Dra. Clara Jessica Vargas D'Uniam, la Mg. Flor Quispe Román y la Lic. Miriam Salazar Avalos, docentes de la PUCP que tienen un profundo entendimiento en el área de estudio.

Por un lado, la Dra. Clara Jessica Vargas realizó la validación de la guía de entrevista, indicando sugerencias en las preguntas redactadas. Por ejemplo, sugirió ampliar o profundizar a través de preguntas como “¿Para qué?, ¿Podría brindarme ejemplos?”. Asimismo, la Mg. Flor Quispe, indicó la revisión de la formulación de las preguntas para facilitar su comprensión.

Por su parte, la Lic. Miriam Salazar, constato la validación de la guía de observación, señaló que se podría revisar la claridad de algunos indicadores. En contraparte, la Mg. Flor Quispe, mencionó que el instrumento guarda coherencia y

claridad con los objetivos de la investigación. Por lo que, se logró validar los instrumentos, tomando en cuenta las sugerencias de los expertos mencionados.

Con respecto a la organización, procesamiento y análisis de la investigación, se tomará en cuenta la información recopilada de los instrumentos señalados. Con este propósito, se llevará a cabo la transcripción de los datos obtenidos de las entrevistas y observaciones según lo registrado en las guías correspondientes. Posteriormente, se procederá a crear una matriz que servirá para estructurar y ordenar la información de acuerdo a las categorías predefinidas y los descubrimientos adquiridos. Por último, se realizará la interpretación y análisis de los datos para su posterior discusión en relación a la teoría.

Tabla 5

Análisis de la investigación

| La entrevista | La observación |
|--|----------------------------|
| - Transcripción de la entrevista | - Registro de observación |
| - Codificación de las respuestas en matrices | - Codificación en matrices |
| - Análisis de los datos | - Análisis de los datos |
| - Interpretación | - Interpretación |

2.6 Técnica para el procesamiento de la información

Para una mayor organización y análisis de la información, se aplicó la técnica e instrumento para el recojo de la información, como la entrevista y la observación y se elaboró matrices que permitirán ordenar y realizar el procesamiento de la información. Para ello, se ha construido un libro de códigos para salvaguardar la confidencialidad de los informantes, en la cual se colocará seudónimos a cada participante.

Tabla 6*Libro de códigos*

| INSTRUMENTO | PARTICIPANTES | CODIFICACIÓN |
|---------------|----------------------|-------------------|
| ENTREVISTA | Seudónimo: Docente A | D1 |
| OBSERVACIONES | Seudónimo: Niño A | N1-O1/ N1-O2/.... |
| | Seudónimo: Niño B | N2-O1/N2-O2/... |

Por otra parte, se realizaron matrices de análisis de los datos, en la cual se ha considerado la identificación de las categorías, subcategorías y categorías emergentes para la recepción de cada instrumento.

Tabla 7*Matriz para el análisis de la información - entrevista*

| CATEGORÍA DE ANÁLISIS | EXTRACTO DE ENTREVISTA CON CODIFICACIÓN | ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN | OBSERVACIÓN | CONCLUSIÓN |
|--|---|---------------------------|-------------|------------|
| PRÁCTICA DE LECTURA EN VOZ ALTA | | | | |
| • Lectura no convencional | | | | |
| • Definición de Prácticas de lectura | | | | |
| • Prácticas lectoras en el aula | | | | |
| • Tipos de Práctica de lectura | | | | |
| Categoría emergente 1 | | | | |
| Categoría emergente 2 | | | | |
| COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO | | | | |
| • Desarrollo del lenguaje | | | | |
| • Vocabulario | | | | |
| • Categorías semánticas | | | | |
| • Comprensión auditiva | | | | |
| Categoría emergente 1 | | | | |
| Categoría emergente 2 | | | | |

Tabla 8*Matriz para el análisis de la información - observación*

| CATEGORÍA DE ANÁLISIS | EXTRACTO DE SITUACIÓN OBSERVADA CON CODIFICACIÓN | ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN | OBSERVACIÓN | CONCLUSIÓN |
|------------------------------------|--|---------------------------|-------------|------------|
| COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO | | | | |
| • Vocabulario | | | | |
| • Categorías semánticas | | | | |
| • Comprensión auditiva | | | | |
| Categoría emergente 1 | | | | |
| Categoría emergente 2 | | | | |

2.7 Principios éticos de la investigación

Es esencial tener en cuenta los principios éticos de la investigación, como promovidos por la PUCP (2016) en el Vicerrectorado de Investigación - VRI PUCP. Estos principios se basan en el respeto de los derechos de las personas involucradas en la investigación y se fundamentan en pilares clave, como la beneficencia y no maleficencia, que buscan maximizar los beneficios de la investigación y garantizar el bienestar integral de los participantes. Además, el principio de justicia y equidad se orienta a asegurar que los participantes se beneficien de los resultados de la investigación y que se mantenga la confidencialidad y privacidad de la información proporcionada. También se respeta el principio de autonomía, lo que significa que los participantes deben ser informados de manera constante sobre los procedimientos y tienen el derecho de retirarse del estudio en cualquier momento si así lo desean. En definitiva, el investigador se esfuerza por obtener datos veraces y cumple con los estándares éticos profesionales en su trabajo de investigación (Moscoso & Díaz, 2017).

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En esta sección se abordará el proceso de análisis de la información recopilada para este estudio. Es importante destacar que los resultados y las interpretaciones se derivan de la correcta aplicación de dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y la guía de observación. Además, se enfatiza que a través de estos resultados se busca describir las prácticas de lectura en voz alta que la docente utiliza en el aula estudiada e identificar las características del desarrollo del componente léxico. Esto se hace con el propósito de responder al objetivo general y la pregunta de investigación planteado en este estudio. Para ello, se trabajará en contrastar la información valiosa brindada por la docente y los hallazgos en las 4 observaciones durante las actividades literarias, las cuales fueron registradas de forma uniforme y sistemática; con las referentes mencionados en el marco teórico. En este sentido, con la finalidad de garantizar una comprensión óptima, este apartado se basará en las categorías de estudio: Práctica de lectura en voz alta y Componente léxico semántico.

Tabla 9

Categorías y subcategorías

| CATEGORIAS | SUBCATEGORIAS |
|--|---|
| PRÁCTICA DE LECTURA EN VOZ ALTA | <ul style="list-style-type: none">▪ Lectura no convencional▪ Definición de Practicas de Lectura▪ Prácticas lectoras en el aula▪ Tipos de Práctica de lectura |
| COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO | <ul style="list-style-type: none">▪ Desarrollo del lenguaje▪ Vocabulario▪ Categorías semánticas▪ Comprensión auditiva |

3.1 CATEGORÍA PRÁCTICA DE LECTURA EN VOZ ALTA

3.1.1 Lectura no convencional

Para comenzar, es indispensable resaltar que el Ministerio de Educación (2016) menciona que “leer de manera no convencional” (p.120) es el acto que realizan los niños al leer sin saber leer, puesto que inician con el acercamiento propio a los textos y a través de las imágenes que observan, generando sus hipótesis de lo que piensan y creen que dicen los textos. En la misma línea, Kaufman (2016) señala que los niños leen de forma no convencional realizando una lectura anticipada, apoyándose en las imágenes, elementos paratextuales y del reconocimiento del valor sonoro; por ejemplo, puede identificar la palabra por la letra inicial de su nombre o de las letras que ya conocen.

En este sentido, lo señalado por los autores, muestran correlación con lo que menciona la docente informante **(D1)** sobre el concepto de la lectura no convencional, pues manifiesta que *“como los niños no saben leer, pueden reconocer una que otra palabra por la relación con sus nombre, pero ellos hacen la lectura no convencional de acuerdo con lo que observan en las imágenes”* **(E1P1-1)**. En relación, se puede apreciar que la docente conceptualiza este acto lector bajo la figura que Vasco (2015) denomina leer antes de saber leer, puesto que es relevante y significativo fomentar un acercamiento a la lectura no convencional en la educación inicial a través de la exploración al libro para forjar un vínculo y placer por la lectura. La docente incentiva y emplea en el aula con los niños ese acercamiento que señala el autor mediante un periodo de tiempo exploratorio, tal como lo manifiesta *“le hemos dado un periodo de tiempo para que los niños se acerquen a los libros y puedan manipularlos. Nos hemos estado acercando y hemos visto que han estado o intentando leer a través de las imágenes”* **(E1P1-2)**. Por ello, es de relevancia que los niños tengan espacios previos para la exploración con el libro, ya que contribuye de manera significativa mediante su propio interés y amor al libro para inicio su proceso de la práctica lectora.

En relación con esto, se pudo constatar en las observaciones realizadas el periodo de tiempo de exploración que brinda la docente antes de iniciar su actividad literaria. Asimismo, se pudo visualizar como los niños en el momento de la exploración

conversan entre ellos e intentan leer con las imágenes la portada de un libro para mencionarle el título: “este cuento se llama *El doctor cura pacientes*” [el niño solo observar la imagen de la portada del cuento] **(N1O2)**, “este cuento es sobre muchos animales, puede ser una granja” **(N9O1)**. Los niños durante este momento logran realizar una lectura no convencional por interés, curiosidad y placer al tener cerca un libro que les permita desarrollar sus capacidades lectoras, descubriendo que pueden disfrutar de historias y buscar información desde temprana edad.

Por su parte, el Ministerio de Educación (2016), en el Programa Curricular de Educación Inicial, en el área de Comunicación, se desarrolla la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, la cual menciona que “desde los primeros años de vida de los niños es cuando establecen su primer contacto con el mundo escrito: elige y exploran los textos que se encuentran en su entorno” (p.120). Para poder desarrollar esta competencia, la lectura no convencional es el primer proceso que tiene el niño para el acercamiento al mundo letrado, pues centran su atención al escuchar que les leen y la observación de las imágenes para que a partir de ello, puedan dar cuenta de la información que contiene el texto y logren contar con sus propias palabras la historia.

En este aspecto, la docente **(D1)** señala que “*siempre como docente tratamos de detener y hacer pausas a la lectura en voz alta para que ellos lean a través de la observación de las imágenes*” **(E1P1-3)**. En tal sentido, Aliagas (2009) y Kaufman (2016) señalan que la práctica de la lectura con el seguimiento de las imágenes y el escuchar leer al adulto permite la perfección de la comprensión y la expresión para comunicarse, elaboran hipótesis, infiriendo, interpretando, reflexionando y evaluando la información que contiene el libro, pues lo relacionan con sus saberes previos a través del reconocimiento de letras y palabras.

En definitiva, la docente informante **(D1)** mantiene un concepto preciso de la lectura no convencional y lo lleva a la práctica con los niños a su cargo; asimismo, los autores refuerzan lo significativo que es el acto lector en la primera infancia, puesto que acerca al niño al mundo letrado y, a su vez, el interés y placer por la lectura mediante las imágenes que los niños leen sin saber leer.

3.1.2 Definición de la práctica de lectura

Por lo que se refiere a práctica de lectura, Soto y Osorio (2021) señalan que, en la primera infancia, esta práctica está enlazada a la familiaridad que ejercen los niños con los libros, donde la lectura compartida y en voz alta facilita la experiencia y motivación en la recepción de la diversidad que emplea el acto lector. Asimismo, Reyes (2005) señala que los libros generan una atracción inicial muy poderosa, similar a un amor a primera vista, lo cual lleva a que la práctica de lectura que ejercen los niños sea significativa, es decir, única y de placer a través de la función imaginativa del lenguaje.

En consecuencia, la docente informante (**D1**) no define el término de práctica de lectura; sin embargo, hace mención a la práctica de lectura que realiza en su aula: *“hemos hecho la lectura no convencional, la lectura en voz alta y la lectura compartida”* (**E1P2-1**). A consecuencia de, Whorrall y Cabell (2016) mencionan que realizar las prácticas de lectura favorece en el desarrollo del niño, ya que comprende con facilidad las palabras y lo relaciona con el significado de manera más precisa y, sobre todo, incrementa su vocabulario léxico. Asimismo, Sandoval y Landaverry (2019) señalan que realizar prácticas de lectura como una práctica social forman parte de una historia dentro de un contexto, necesario para comunicar desde una experiencia personal y colectiva. En este sentido, se pudo observar que como los niños en el momento de la exploración de libros realizan una lectura compartida *“yo te leo este cuento y tu luego me lees el que cogiste”* (**N3O4**), *“leemos juntos este cuento”* (**N2O1**). Estos hallazgos visualizados lleva a que una práctica social enriquece al lector, puesto que admite la interacción social y cultural.

La práctica de lectura es un acto que lleva al niño a desarrollar su imaginación, indagación y la búsqueda de respuestas a sus preguntas (Mejía, 2010). Por su lado, la docente (**D1**) señala que dicha práctica *“les llena de mucho vocabulario, la lectura para mí es muy importante, porque los ayuda en todo lo que es su vocabulario, en la estructura de las oraciones, los lleva a la imaginación y la creatividad”* (**E1P3 -1**). Esto se contrasta en la observación realizada, puesto que los niños enriquecen su vocabulario consultándole a la docente que significa: *“que hace un extintor”* (**N7O2**). Por su lado, López (2020) menciona que el formar lectores en edades tempranas

admite que el niño tenga la capacidad de interrelacionarse y comprender el mundo a través de las prácticas lectoras, ejerciendo su curiosidad, sentimientos y emociones.

Asimismo, la práctica de lectura ofrece diversos beneficios que se incorporan dentro del proceso de aprendizaje del niño, puesto que no solo permite desarrollar su capacidad mental e imaginativa, sino que también logra reconocer y comprender las letras, contribuyendo al desarrollo lingüístico, cognitivo, emocional, social y cultural (Reyes, 2005). En esta línea, la docente **(D1)** señala que la práctica de la lectura *“los acerca a la lectura convencional; por ejemplo, hemos tenido niños que gracias a estas prácticas han terminado reconociendo las letras y hasta leyendo algunas palabras”* **(E1P3-2)**. En sí, la práctica de la lectura permite al niño pueda tener un acercamiento al mundo letrado en un contexto social y cultural, donde pueda desarrollar sus habilidades cognitivas.

Para concluir, podemos analizar que las prácticas de lectura es una actividad social relevante en el desarrollo de aprendizaje y desarrollo del niño. Ramírez y Castro (2013) nos dicen que es importante que en el contexto sociocultural se forjen vínculos entre el niño y la lectura. En este sentido, la docente informante, de una manera u otra, se contextualiza con la definición y lo que desarrolla como un acto letrado social, ya que lo evidencia dentro de su puesta en práctica con los niños.

3.1.3 Prácticas lectoras en el aula

En relación con las prácticas lectoras en el aula, la docente informante **(D1)** nos mencionó que realiza *“la lectura compartida y lectura en voz alta”* **(E1P2-1)**. Por su lado, Soto y Osorio (2021) señalan que desarrollar prácticas de lectura en el contexto del aula, contribuye en la consolidación de hábitos lectores, los cuales son necesarios para la inserción a la escritura e importante para conocerse a sí mismos y a su entorno. Ante ello, la docente nos comenta que esta práctica la realiza a diario: *“todos los días en las permanentes, en las actividades literarias que son dos veces por semana y en alguna actividad programada”* **(E1P5-4)**. En este sentido, la práctica de lectura en el aula se trata de una serie de actividades que involucran la lectura, escritura y

expresión oral, todas ellas diseñadas y desarrolladas con objetivos de comunicación específicos.

Ante lo expuesto, la docente **(D1)** señala que una práctica lectora que realiza en el aula es la lectura compartida y nos dice que: *“se trabaja mucho en los rincones como parte de la atención y concentración, en la cual, los ponemos en parejas y van compartiendo la lectura a través de las imágenes”* **(E1P2-3)**. Esta práctica que realiza la docente es interactiva, puesto que se deja a libertad a los niños a realizar una lectura no convencional y, a su vez, puedan manipular y forjar un vínculo con el libro. Tal como lo señala Cabrejo (2001), el impacto que tiene el libro en un niño es significativo, puesto que permite al niño descubrir el mundo, teniendo un impacto en su vida y fomentando la construcción de su identidad.

Por su parte, se pudo observar que los niños disfrutaban realizar una lectura compartida, pues cuando la docente trabaja esta práctica, los niños mencionan: *“vamos a leer de a dos”* **(N4O1)**, *“yo ya se leer un cuento es mi rincón favorito”* **(N8O3)**. Este disfrute se observó, permite que el niño tenga interés y curiosidad por los libros, además de fomentar un acercamiento a la lectura de una manera social y cultural. En este sentido, Távora (2017), menciona que los espacios de integración que tenga un niño para el acto lector, incluyendo actividades divertidas, permiten que desarrollen áreas cognitivas y emocionales.

En consecuencia, la docente **(D1)** también expresa una práctica lectora que realiza en el aula, la cual se muestra una práctica dirigida, ya que ella cumple el rol de mediadora para el acto de lectura *“hacemos esta práctica a través del reconocimiento de las letras, por ejemplo, se coloca el texto en un papelógrafo y el niño primero va reconociendo las letras y vamos leyendo juntos, mostrándoles las letras de las palabras”* **(E1P2-4)**. Lo manifestado se apoya a lo que nos señalan los autores Condori y Portugal (2019), pues realizar la práctica de lectura en voz alta con los niños es relevante, ya que mejora el desarrollo de su lenguaje, su capacidad expresiva y la comprensión de las palabras al momento del reconocimiento y su significado.

Cabe señalar que la docente muestra dos prácticas lectoras en el aula: una lectura libre y exploratoria, y una lectura dirigida. Ambas forjan un acercamiento a la

lectura para incentivar al niño dentro del mundo lector. Por lo que, Valdés (2003) señala que insertar los libros dentro del aprendizaje del niño no solo es fundamental para acercarlos a la lectura convencional, sino para incentivar el desarrollo del lenguaje. Lo señalado por el autor, se puede reflejar en un hecho observado, puesto que los niños van desarrollando su lenguaje cuando exploran y leen los libros en una dentro de la práctica social y cultural. Asimismo, los niños reconocen que van conociendo las palabras e incrementando su vocabulario, esto se manifestó cuando los niños hacían mención *“es una palabra nueva que ahora sé que es”* (N9O1), *“voy a leer un nuevo cuento para saber más palabras nuevas”* (N3O2) y *“ahora si puedo leerte este cuento porque ya se las palabras y te lo puedo decir bien”* (N9O2).

La docente informante (D1) hace incapie que durante la práctica lectora que realiza en su aula, ella realiza pausas para generar cuestionamientos al niño: *“cuando contamos los cuentos, paramos en las imágenes y les preguntamos ¿Qué podría pasar? E infieren de las imágenes para comparar sus hipótesis. También les mostramos la portada de los cuentos y preguntarles ¿De qué creen que tratará?”* (E1P1-2). Ante ello, Cova (2004), Dickinson (1994) y Mendoza (1985) manifiestan que el leerles a los niños en voz alta y realizarles preguntas, permiten que desarrollen su imaginación y logren traer consigo nuevas sensaciones al cuestionarse hipótesis; asimismo, contribuye al enfoque principal para la adquisición del lenguaje y, por lo que promueve el desarrollo integral y holístico.

En particular, esta práctica que realiza la docente (D1) en formular cuestionamientos y los niños logran responder, permite que ellos puedan acompañar la lectura mediante la observación de las imágenes y la voz del adulto. Este se pudo evidenciar en el momento de la actividad literaria observada, donde la docente realiza la lectura en voz alta de un cuento y pregunta a los niños *¿De qué tratará este cuento?* y ellos responden *“el cuento puede ser de los bomberos, porque hay una manguera y se ve un incendio”* (N3O2), también al preguntar *¿qué creen que pasará ahora?: “creo que ahora el bombero traerá más agua para apagar el fuego”* (N4O2).

En resumen, las prácticas de lectura en el aula son de gran relevancia para el desarrollo del lenguaje en los niños, ya que tienen un impacto significativo en las prácticas sociales y en la comunicación que rodea la lectura. Como señala Ferreiro

(2011), el acto de leer es una experiencia asombrosa para los niños, por lo que es fundamental permitirles escuchar la lectura en voz alta y explorar el lenguaje, ya que esto fomentará su capacidad de descubrir, explorar y comprender el mundo escrito.

3.1.4 Tipos de práctica de lectura

Con respecto a los tipos de práctica de lectura, El Ministerio de Educación de Chile (2013), indica que los tipos de prácticas lectoras establecen una actividad esencial para el progreso de la lectura, ya que enriquece y genera un vínculo social que permite dar significado al texto escrito y desarrolle capacidades comunicativas. Asimismo, señala que para ejercer la práctica de lectura en sus diversos tipos que se puedan emplear se debe realizar un manejo de voz, la mirada, el gesto, la proxémica y, sobre todo, la selección de un libro.

En este sentido, la docente informante **(D1)** hace mención que conoce algunos tipos de práctica de lectura: *“bueno sé la lectura en voz alta, la lectura compartida, lectura no convencional con las imágenes y la mediación de lectura”* **(E1P4-1)**. Ante ello, Sandoval y Landaverry (2019) manifiestan que se construyen diversas prácticas lectoras, donde los docentes fomenten que los niños se familiaricen con los libros, brindándoles espacios accesibles y la libertad de elegir los libros; además mencionan que leer un cuento, narrar historias, el asociar la lectura con las imágenes, los juegos, etc. Son prácticas de lecturas que despiertan el interés y permite la interacción con sus pares.

En consecuencia, la docente **(D1)** hace incapié que la lectura en voz alta es la práctica lectora que con mayor frecuencia pone en práctica con los niños *“sí, en el aula realizo la lectura en voz alta siempre”* **(E1P5-1)**. Cabe mencionar que, Cabrejo (2020) dice que la lectura en voz alta es una competencia natural que enriquece el lenguaje oral de los niños. Tal como también lo menciona Perez y Roa (2010), la lectura en voz alta es un rol fundamental en la construcción del lenguaje oral, puesto que se convierte en una experiencia que construye nuevos saberes y conocimiento. Este se contrasta y evidencia con lo observado, ya que los niños aprenden nuevo vocabulario al preguntarle el significado de una nueva palabra que escuchan en la

lectura en voz alta y otro niño responde: *“yo leí en un cuento para que se usa el extintor es para apagar el fuego en los incendios”* (N12O2). Este hallazgo es maravilloso, pues podemos evidenciar lo que hacen referencia los autores, los niños van construyendo su lenguaje y ampliando su vocabulario, fortaleciendo lazos importantes de inserción a una práctica letrada sin que ellos mismo lo sepan.

Por otro lado, Whorrall y Cabell (2016) mencionan que los docentes son los encargados de fomentar la práctica de la lectura en voz alta en las aulas, mediante la intervención de estrategias y técnicas que permitan que los niños, puedan leer con un vocabulario abierto y despierten habilidades cognitivas, asimismo facilitan la participación permanente y desarrollan su curiosidad realizando preguntas y explicaciones sobre la lectura. Ante ello, la docente (D1) nos menciona que realiza *“la lectura en voz alta a través de papelógrafos, cuentos, rimas, trabalenguas, canciones y juegos de palabras”* (E1P4-2). Podemos analizar que la docente busca diversas estrategias para que pueda emplear una lectura en voz alta con mayor intensidad dentro de su práctica pedagógica.

Asimismo, se pudo observar que dichas estrategias son atendidas por los niños, ya que generan en ellos la curiosidad, el placer por la lectura y, sobre todo, el fomentar preguntas; por ejemplo los niños buscan participar leyendo: *“yo quiero leer la poesía porque ya lo recuerdo”* (N7O4) o se preguntan algún suceso escuchado en la lectura: *“que es lo pasará si no se apaga el fuego por que los bomberos se quedan sin agua”* (N10O2). En esta misma línea, la docente (D1) nos comenta la técnica que realiza para generar este tipo de participación en los niños: *“se copia los cuentos, poesías, rimas, canciones en papelógrafos con apoyo de imágenes. Yo lo leo primero y luego en conjunto lo leemos para que después el niño pueda leerlo”* (E1P5-2). Por ello, Valencia et al. (2018) señalan que la práctica de la lectura en voz alta, implica que los niños desarrollen su concentración para que los docentes aplicar los métodos pedagógicos, didácticas y metodologías que faciliten el desarrollo cognitivo dentro de su propio aprendizaje.

Por su parte, Ferreiro (2011) menciona que la lectura en voz alta es un acto mágico en el que una persona puede experimentar emociones como la risa o el llanto mientras lee en silencio, y esto no significa que esté fuera de su juicio. Al respecto, se

pudo evidenciar este acto en la lectura compartida que realiza la docente, puesto que es un momento significativo, donde el niño se vincula y muestra sonrisas, risas y, especialmente, conexión al libro. La docente **(D1)** señala que este acto mágico lo trabaja de la siguiente manera: *“hemos trabajado la lectura compartida , juntando a dos niños o juntando al niño y la docente, mientras nosotros monitoreamos, en ese momento un niño lee y los demás escuchan y se puede ver sus gestos al oír”* **(E1P4-2)**.

Ahora bien, Sandoval y Landaverry (2019) nos muestran los tipos de lectura que se puede visualizar en espacios lectores, tales como la “exploración cinética”, la cual se visualizó en los periodos de exploración y manipulación de los niños con los libros: *“yo voy a elegir este cuento porque tiene muchas imágenes”* **(N1O1)**, *“este libro pesa mucho por que tiene muchas hojas con letras”* **(N9O2)**. La “exploración intencionada”, cuando los niños ya conocen el rincón de lectura y por iniciativa propia se acercan: *“se observa a N2 dirigirse al rincón de lectura y secciona un cuento”* **(O2)**. El “ejercicio libre de la lectura”, el niño tiene la libertad de escoger con precisión el libro que ya exploró: *“se observa al N3 que elige de manera segura y rápida el cuento que ya conoce”* **(O3)**, La docente me comenta al ver este suceso *“N3 ya manipuló ese cuento muchas veces, casi siempre va directo a este cuento porque le gusta mucho”* **(E1O3-4)**.

La importancia de reconocer la necesidad de orientación al elegir y leer un libro: cuando el niño necesita una guía para el proceso de elección y lectura: *“N11 le cuesta elegir un cuento siempre debo acompañarlo para que pueda elegir y lo apoyo con la lectura para que luego el la siga o intente hacerlo solo”* **(E1O4-3)**. La forma en que el niño percibe su progreso en la lectura, aquí el niño desarrolla su curiosidad por conocer más los diversos tipos de texto: *“se observa como N5 le pregunta a la docente si solo los cuentos son libros y que si pueden visitar la biblioteca para que puedan ir a leerlos, haciendo referencia al cuento de Chimoc y pollito visitan la biblioteca”* **(O4)**; por último, “la transferencia del gusto lector”, cuando el niño ya conoce sobre los libros y tiene la facilidad de seleccionar y recomendar un libro con facilidad: *“se observa como N5 le enseña a N11 un cuento y le dice que lo elija porque le va a gustar”* **(O4)**. Estos procesos de la práctica de lectura que señalan los autores se ha podido evidenciar a lo largo de los hallazgos de estudio, los cuales incluyen un proceso de

adquisición lector en los niños y un desarrollo de competencias lectoras durante su proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, la docente **(D1)** señala que para poder tener un hábito lector y se pueda evidenciar un proceso de gusto por el libro *“hemos hecho la lectura semanal, donde por el periodo de 5 días leemos el mismo cuento, donde rescatamos vocabulario con palabras nuevas y se van separando por cartillas para que los niños vayan identificando cómo se escribe ciertas palabras” (E1P4-3)*. Este testimonio hace relación lo mencionado por Aliaga (2009), que realizar la repetición de una lectura cautiva al niño, puesto que formenta la interacción con la persona que le lee y el libro. Ante ello, se puede mencionar que la práctica social mejora las interacciones entre los lectores, desarrollan la imaginación e interiorizan sus emociones y sentimientos. Además la docente informante **(D1)** resalta que *“es importante esta práctica de lectura en voz alta porque definitivamente va influir en que el niño pueda ir desarrollando poco a poco el lenguaje” (E1P6-1)*.

Asimismo, se ha podido evidenciar que las prácticas de lecturas traen consigo diversos beneficios para el niño y la docente **(D1)** hace relevancia a ello: *“se ha demostrado en el niño mayor seguridad y confianza porque ahora sale a participar entre su media lengua, pero lo hace y vamos corrigiendo los fonemas de las letras cuando él formula una palabra” (E1P6-3)*. Por esta razón, Condori y Portugal (2019) señalan que es suma importancia realizar prácticas de lectura, ya que hay beneficios muy relevantes en el fase de desarrollo cognitivo de un niño y, sobre todo el desarrollo de su lenguaje. Esto lo vuelve a señalar la docente: *“vamos identificando por medio de la lectura si está estructurando bien, sino ayudarlo y buscar estrategias para que sigan enriqueciendo su vocabulario, se familiaricen con los sonidos de las letras, estructuras de las oraciones a través de la motivación lectora que es lo que más me interesa para que generen un mayor interés a cuando ya tengan que aprender a leer y escribir” (E1P5-3)*.

Para concluir, el factor importante de las prácticas de lectura en el aula son las estrategias que realizan las docentes, pues ellas son las mediadoras que transmiten y moldean prácticas de lectura propias del entorno cultural y social, donde el niño se

beneficie desarrollando un vocabulario acorde a sus años de vida y se expresen con claridad.

3.2 CATEGORÍA COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO

3.2.1 Desarrollo del lenguaje

En cuanto al desarrollo del lenguaje, podemos comenzar mencionando lo expresado por Owens (2003), quien define el lenguaje como "un sistema de comunicación socialmente compartido que se utiliza para expresar conceptos mediante el uso de símbolos y combinaciones" (p.5). Además, Gil (2014) subraya que el lenguaje proporciona a los niños la capacidad de interactuar, comunicarse y comprender de forma natural las situaciones que les rodean, lo que les brinda oportunidades de convivencia, enriquecimiento cultural y adquisición de conocimiento. Ante ello, la docente informante (**D1**) señala como aprecia el desarrollo del lenguaje en los niños de su aula en el proceso del retorno a la presencialidad: *"he podido identificar que son muy pocos los que tienen un lenguaje en desarrollo bueno en la parte semántica, por decirlo así, pero tienen muy poco vocabulario"* (**E1P7-1**).

Por su parte, la docente nos informa como ha ido incrementando a través de las estrategias que ha ido implementando en su programación de aprendizaje *"las prácticas de lectura han permitido que los niños puedan ir desarrollando su lenguaje y también en las situaciones cotidianas, como en los juegos o en el recreo planificado"* (**E1P7-2**). En esta línea, Cabrejo (2020) nos dice que el lenguaje se va construyendo de manera psicocultural a través de las interacciones cotidianas, siendo una experiencia social y cultural, donde el niño se apropia del lenguaje oral de manera enriquecedora y gratificante. Lo mencionado por el autor y la docente se evidenció cuando los niños tienen interacciones con sus pares y dialogan sobre un cuento compartido *"N1 le dice a N8 me gustó mucho el cuento porque el bombero era muy fuerte y valiente para apagar todo el incendio con ese extintor rojo"* (**O2**).

Asímismo, el Ministerio de Educación (2016) señala que los niños van desarrollando todo su potencial comunicativo y de lenguaje desde la casa, pero cuando tienen la oportunidad de ir a la escuela, el despliegue del lenguaje se amplifica

y logra alcanzar competencias para comunicarse e interactuar. Ante ello, se pudo observar que *“N8 interactúa con N11 quien no tenía una interacción activa con su pares y comienza un diálogo que enriquece el lenguaje de su compañero, puesto que lo incentiva a una comunicación e interacción con los demás” (O3)*. Además, la docente informante **(D1)** señala que *“el lenguaje que van desarrollando los niños es muy bonito en los momentos que ellos mismos interactúan entres sí y, en especial, cuando ayudan a que algún amiguito pueda soltarse para hablar” (E1P7-4)*.

Por otro lado, la docente **(D1)** nos menciona como ha ido reforzando el aumento del lenguaje con los niños, ya que tiene algunos niños que tiene dificultades: *“durante sus juegos hemos trabajado de manera espontánea las categorías de animales o color, puesto que hemos visto que en la parte fonológica hay dificultad, sobre todo en algunos niños, porque cambian los fonemas de las palabras” (E1P7-5)*. En tal sentido, Lizana (2018) señala que el niño comienza a relacionar sus ideas con las palabras en situaciones del día a día, es allí donde se debe fomentar estrategias para que se logre un crecimiento significativo en los componentes del lenguaje.

En la misma línea, la docente **(D1)** menciona que los niños evidencian en los juegos que realizan el poco vocabulario que tienen, por ello debe ella reforzar el desarrollo del lenguaje en situaciones que los rodean:

“En sus juegos, me he dado cuenta que tratan de explicar qué es lo que quieren hacer y yo los voy escuchando. Por ejemplo, estaban jugando a la veterinaria y ellos iban a entregar los jarabes y yo les pregunté cómo se llamaba el lugar donde iban a entregar los jarabes o compran los jarabes y no sabían. Entonces tienen muy poco vocabulario, a pesar que ellos hayan podido ir, pero nunca les han dicho esto se llama farmacia. El poco vocabulario es con respeto también en algunas de los mismos juegos de los niños, de los materiales que utilizamos como por ejemplo todo lo que tiene que ver con la cocina, olla no saben que es olla, algunos no saben que es tenedor y lo utilizan” (E1P7-3).

Ante ello, Salazar (2020) señala que es importante los procesos comprensivos y expresivos del lenguaje, pues posibilita la comunicación en contextos que se le presente a los niños. Por ello, los niños deben primero comprender, procesar e

interpretar el mensaje para lograr expresarlo. Lo mencionado por la autora se evidenció en la observación y hace constatar lo señalado por la docente: “*se observa que N3 no conoce sobre el lugar donde están los bomberos, le llama casa de los bomberos que apagan fuego; sin embargo, la docente le explica que se llama estación de bomberos. N3 procesa la información recibida y luego cuando la docente vuelve a preguntar el responde con seguridad y explica porque es una estación y no una casa*” (O2).

La docente menciona que las estrategias que ha empleado para que los niños sigan construyendo su lenguaje ha dado frutos, puesto que “ha pasado un trimestre y creo que ahorita si tienen un promedio porque se ha trabajado, no solo en el aula, con los proyectos y con las actividades programadas, sino que también hemos utilizados las estrategias que se han identificado, hemos trabajado con los padres de familia y con las terapeutas” (E1P7-5). En definitiva, Gomez (2014) y Genishi (2017) mencionan que el propósito fundamental del lenguaje oral radica en fomentar la interacción y el intercambio de ideas, y es esencial que este proceso comience en los primeros años de vida para que los individuos puedan desarrollarse de manera efectiva en sus habilidades comunicativas. Asimismo, los aspectos comprensivos y expresivos del lenguaje contemplan una evolución en la vida del niño, por lo que es relevante implementar las prácticas sociales y culturales en el aula para que se siga contruyendo de manera significativa.

3.2.2 Vocabulario

Por lo se refiere a vocabulario, primero debemos mencionar sobre el componente léxico semántico. Por ello, Quispe (2014) alude que el componente del lenguaje se refiere a la atribución que tiene la palabra en relación con su significado y es de suma importancia para la comprensión, expresión y comunicación con los demás.

Asimismo, Acosta (2007) y Carrasco (2015) señalan que el componente léxico semántico cuenta con una mayor diversidad semántica, más información adquiere el niño, lo que permite comprender el texto escrito, profundaliza el vocabulario léxico y

su proceso de significación. Por su parte, la docente informante **(D1)** nos cuenta que en el contexto del retorno a la presencialidad: *“al inicio del año, en el aula, los niños si han tenido muy poco vocabulario” (E1P9-1)*. Sin embargo, hace referencia que *“actualmente yo creo que ya se encuentra en promedio, ya que hemos estado trabajando desde el inicio del trimestre con cosas básicas referente a lo que es el entorno que ellos se encuentran” (E1P9-2)*.

En consecuencia, lo mencionado por los autores y la docente se contrastan en las observaciones realizadas a los niños, en referencia a los indicadores seleccionados en el instrumento aplicado: *“Identifica los nombres de personas, animales, alimentos, lugares y objetos” (I1-1)*, *“verbaliza los nombre de personas, animales, alimentos, lugares y objetos de su entorno” (I1-2)* y *“utiliza palabras que escucha en las historias que se les leen” (I1-3)*. De esta forma, hemos seleccionado algunos hallazgos relevantes para analizar.

En este sentido, Bravo y Consislla (2021) refieren que a los 4 años, los niños logran incrementar hasta 1600 palabras en su vocabulario, las cuales se articulan como consonantes a fin de facilitar una mejor comunicación y expresión verbal. Ante ello, se pudo visualizar en las observación en los siguientes hallazgos: *“se observó que N8 utiliza en sus intervenciones las palabras que la docente usa durante la narración del cuento. Por ejemplo, la palabra extintor, N1 mencionó “Evelyn, en el colegio también hay un extintor para apagar el fuego” (O2N8 – I1-3)*, *“se observó que N2 utiliza en sus intervenciones las palabras que la docente usa durante la narración del cuento. Por ejemplo, la palabra estación de bombero, N2 mencionó “Por mi casa hay una estación de bombero” (O2N2 – I1-3)*.

Sin embargo, también se ha hallado situaciones donde el niño está en el proceso de construcción de su vocabulario léxico: *“se observó que N10 no utiliza en sus intervenciones las palabras que la docente usa durante la narración del cuento, pues no retiene en su vocabulario y se distrae muy rápido. Además, le cuesta prestar atención” (O2N10 – I1-3)*. Ante estos casos, la docente señala que *“cuando los niños les cuesta prestar atención para insertar palabras dentro de su cabecita, buscamos estrategias más centradas en la mediación de la lectura asociándolo con el juego o*

experiencias significativas, así lo apoyamos para que inserte y comprenda la nueva palabra para su lenguaje verbal” (E1P9-3).

En la misma línea, Bravo y Conislla (2021) señalan que los niños requieren de un nivel alto de concentración para el desarrollo pragmático y, sobre todo, semántico. *“se observó que N1 identifica el nombre de su docente y los de sus compañeros. También identifica los objetos de su entorno, por ejemplo su cartuchera, pues la docente mencionó “saquen sus cartucheras” y N1 fue directo a sacarla” (O1N1 - I1-1).* Por lo que se contrasta con lo mencionado por la docente *“hay niños que ya tiene un léxico interiorizado y son rápidos de procesarlo y realizar la acción, pero también hay niños que les cuesta” (E1P9-5).*

Por su parte, podemos seguir recogiendo hallazgos de lo señalado por la docente respecto a los indicadores seleccionado para esta categoría. Para ello, Vernon y Alvarado (2014) mencionan que los niños a través de actividades lectoras, se pueden realizar una mayor comprensión léxica, puesto que se van familiarizando con las nuevas palabras y ya las expresan de manera natural y con seguridad cuando realizan juegos de preguntas:

Se observó que N3 verbaliza los nombre de su docente y compañeros, por ejemplo mencionó "Evelyn, Fabio sacó el plumón y no la crayola". Asimismo, N1 verbaliza los nombres de los animales, por ejemplo en el desarrollo de la actividad, la docente presentó a Pedro el bombero y el niño responde a la pregunta de la docente ¿Quién es Pedro? "Pedro es un elefante". Además, identificó los lugares y objetos que se presentó en el cuento narrado por la docente, mencionando "Esa es una estación de bomberos" "Pedro tiene una manguera para apagar el fuego" (O2N3 – I1-2).

Sin embargo, *“se observó que N10 le cuesta verbalizar los nombre de su docente y compañeros. Asimismo, N10 le cuesta verbalizar los nombres de los animales, del cuento y el lugar que presenta lel cuento. Por ejemplo, dice Pelo, en vez de Pedro” (O2N10 – I1-2).* Por su parte Quispe (2014) refiere que los docentes deben implementar en sus aulas estrategias que ayuden a los niños a desarrollar el componente léxico semántico, a través de dibujos, poemas, canciones, libros, cuento

y la lectura en voz alta, la cual permitirá que puedan expresar oralmente, teniendo en cuenta el reconocimiento y significado de la palabra.

3.2.3 Categorías semánticas

Para comenzar, haremos énfasis a lo señalado por Quispe (2014), pues la docente debe potenciar estrategias y metodologías que potencien a los niños en su desarrollo léxico, pues incentivará el interés de conocer palabras, clasificarlas por categorías y explicar por qué pertenecen al lugar donde las seleccionan. En relación a lo mencionado, la docente informante **(D1)** hace referente a las categorías semánticas que *“los niños conocen las básicas, todo lo que se relaciona con colores, animales, utensilios de cocina, ya que las utilizan. También se puede decir los útiles de escritorio que todavía esta parte está en proceso”* **(E1P10-1)**.

Asimismo, lo mencionado por los autores y la docente se contrasta en las observaciones ejecutadas a los niños, en referencia a los indicadores seleccionados en el instrumento aplicado: *“identifica el elemento según la categoría que corresponde”* **(I2-1)**, *“menciona el elemento a la categoría semántica que pertenece”* **(I2-2)** e *“identifica categoría semántica en las historias que se les leen”* **(I2-3)**. De esta forma, hemos seleccionado algunos hallazgos relevantes para analizar.

Ante ello, *“se observa que N1 identifica lo elementos de la categoría herramientas que usa los servidores de la comunidad”* **(O1N1 - I2-1)**, *“N6 identificó las herramientas que usa el bombero y el pintor”* **(O2N6 – I2-1)**. En este sentido, podemos analizar que los niños logran identificar las categorías semánticas de acuerdo a la actividad que se realiza. Owens (2003) menciona que los niños estiman añadir 5 palabras al día su léxico, ya que aprenden, deducen y comprenden rápidamente los significado sin la necesidad de recurrir al adulto. Sin embargo, hay niños que aún se encuentran en proceso y necesitan un refuerzo *“se observó que N10 nombra las herramientas que usa el bombero con ayuda de la docente. Por ejemplo la docente pregunta ¿Qué usa el bombero? N10 respondió " no recuerdo". la docente le muestra las imagenes y dice "mangue..." y N10 dice: manguera”* **(O2N10 -I2-2)**. Estos hallazgos hacen precisar que los niños, a través de la lectura en voz alta y las estrategias que emplea la docente, evidencian cuando observan un objeto o la voz del

adulto, siendo este su referente, pero no es el significado que contruye un niño, ya que es un proceso constructivo cognitivo del lenguaje.

Por su parte, referente al uso de las categorías semánticas en los intercambios comunicativos de los niños del aula, la docente informante **(D1)** señala que:

Sí hay un uso en los juegos. También, por ejemplo, trabajamos con los niños mencionando los nombres: sacamos ahorita las crayolas porque al inicio había mucha confusión entre cual eran las crayolas y cual era los plumones. También al momento de ordenar, cuando menciono ya es momento de guardar y ordenar, ellos mismos saben dónde van las cosas, por ejemplo, me dicen estos son los animales, aquí van las rompecabezas, estás son las cosas de cocina, yo tengo el tenedor, Evelyn aquí son las plastilinas y así van ordenando **(E1P11-1)**.

Por lo que, se contrasta en lo observado, *“N1 nombra las herramientas que usa el bombero. Por ejemplo la docente pregunta ¿Qué usa el bombero? N1 respondió: el bombero utiliza la manguera, el camión de bombero, extintor y agua para pagar el fuego” (O2N1- I2-2)*. Asimismo, *“se observa como los niños conocen los lugares que van cada elemento y como entre ellos dialogan, por ejemplo N7 le dice a N10, aquí van los animales, en esa canasta solo van las herramientas de construcción” (O4)*. En definitiva, tal como señala Quispe (2014) y Valencia et al. (2018), cuando la docente realiza la lectura en voz alta con los niños, es una actividad que potencia el componente léxico semántico, puesto que es una práctica social donde se produce intercambios comunicativos significativos y permite al niño que incremente su vocabulario léxico.

3.2.4 Comprensión auditiva

En relación a la comprensión de contenidos que se trabajan en el aula, la docente **(D1)** señala que los niños sí comprenden, esto se evidencia en su testimonio *“sí creo que comprenden las consignas básicas que se les brinda. Más que todo lo que son las rutinas, si les cuesta bastante el tema de esperar su turno, especialmente en aquellos niños nuevamente con dificultades de lenguaje interrumpiendo constantemente” (E1P12-1)*. Por su parte, Fernald (1992) menciona que los niños conocen las palabras, el significado y saben relacionarlas, pero este proceso no

sucede simultáneamente, puesto que los niños comprenden a nivel emocional, social y cultextual. Asimismo, el nivel prosódico del adulto transmite no solo distintos mensajes emocionales, sino que también un nivel de comprensión, atención y seguimiento según el contexto en el que se sitúan.

Ante ello, lo mencionado por los autores y la docente se contrasta en las observaciones ejecutadas a los niños, en referencia a los indicadores seleccionados *”presta atención cuando la docente realiza la práctica de lectura en voz alta” (I3-1)*, *”identifica los personajes del cuento escuchado” (I3-2)*, *”identifica el lugar donde se realiza la historia escuchada” (I3-3)*, *”comprende y responde una pregunta que se le formula” (I3-4)* y *”sigue ordenes simples brindados por la docente” (I3-5)*. Es así que hemos seleccionado algunos hallazgos relevantes para analizar.

En este sentido, la docente informante (D1) comenta que *”tengo un niño que sí le cuesta bastante, él no puede esperar su turno más que otros compañeros. Si se utiliza bastante para ayudarlos, como estrategia a nosotros mismo como modelo haciéndoles recordar” (E1P12-2)*. Ante ello se observó *”N10 se grita las respuestas apenas la docente realiza una pregunta, mientras todos los niños levanta la mano para esperar las indicaciones” (O4)*. Por lo que, Valencia et al. (2018) aluden que los docentes deben ser modelos dentro del aprendizaje de los niños, puesto que de esta manera podrán desarrollar aspectos cognitivos y, sobre todo, consignas para el intercambio comunicativo.

Por su parte, la docente realiza la lectura en voz alta como parte de sus actividades literarias, donde hemos identificado algunos sucesos: *”se observa que N1 mira muy atento las imágenes del cuento que narra la docente, inclusive las señala” (O2N1- I3-1)*, como también hay niños que no se concentran en la lectura *”N10 no mira atento las imágenes del cuento narrado por la docente” (O3N10- I3-1)*. Cabe señalar que el proceso de la práctica de lectura es sumamente importante dentro del componente léxico semántico, puesto que genera la construcción del lenguaje a través de la escucha, atención, concentración y emociones para la adquisición de las nuevas palabras (Cova, 2004). En este sentido, se evidencia lo señalado por el autor: *”se observa que N7 escucha atento la lectura en voz alta que realiza la docente del*

cuento" (O4N7 – I3-1) y "se observa que N11 no utiliza gestos mientras la docente lee el cuento" (O1N11- I3-1).

En la misma línea, *"se observa que N8 identifica los lugares que se presentan en la historia narrada por la docente" (O3N8- I3-2) , "se observa que N5 identifica quienes son los personajes del cuento narrado por la docente" (O1N5 – I3-3) y "se observa que N9 comprende la pregunta que le realiza la docente y logra responder. Por ejemplo, la docente le dice ¿Qué servidor de la comunidad era Pedro?, N9 menciona "El bombero" (O2N9 – I3-4). Ante ello, la docente (D1) señala que "en mi aula de los 14 que tenemos por allí son 2 que aún les cuesta, pero nosotras trabajamos mucho las felicitaciones. Entonces, felicitamos al compañero que ha participado dentro de la lectura y eso nos ayuda bastante y eso hace que todos los demás hagan lo mismo, pero seguimos en proceso" (E1P12-3).* En adición, lo observado y lo que menciona la docente se contrasta y reafirma lo señalado por Cabrejo (2020) y Reyes (2005), la práctica de lectura en voz alta es un acto significativo el cual promueve la construcción del lenguaje mediante el progreso de habilidades y competencias comunicativas para el beneficio del desarrollo cognitivo del niño, a través de la escucha, participación, interacción, imaginación, comprensión, expresión y, sobre todo, interés y placer.

CONCLUSIONES

1. Las actividades de lectura en voz alta ofrecen ventajas significativas para el progreso del lenguaje infantil. Por lo tanto, la docente promueve y estimula la formación del componente léxico-semántico mediante variadas estrategias de lectura implementadas en el aula.
2. Se identificó las prácticas de lectura que utiliza la docente en el aula: la lectura en voz alta, la lectura compartida y la mediación de la lectura, a fin de generar en los niños no solo el placer por la lectura convencional, sino para que propicien, sin saber leer convencionalmente, un acercamiento al mundo escrito de manera imaginativa, curiosa y de interés propio, y sobre todo ayude al desarrollo cognitivo.
3. Se identificó el nivel de desarrollo que tienen los niños del aula estudiada en relación al componente léxico semántico, los cuales fomentan un crecimiento en su vocabulario léxico, su comprensión, expresión y lenguaje oral.
4. Las estrategias lectoras en el aula son relevantes para los niños, puesto que se realizan en un contexto social y cultural, donde se propicie un hábito lector donde los niños puedan comprender y expresar lo escuchado e imaginar e interiorizar sus sentimientos y emociones. Asimismo, la familia cumple un rol primordial dentro de las prácticas lectoras que se realizan en las horas de clases, ya que es en el hogar donde nace el vínculo con el libro a través de la creación de hábitos como leerles cuento o juegos fonológicos, y es en la escuela donde se sigue construyendo este placer lector.
5. En el contexto familiar se inicia el desarrollo del lenguaje, puesto que mediante las situaciones cotidianas los niños van conociendo algunas palabras que son reforzadas en el aula a través de las técnicas que la docente emplea para el desarrollar un vocabulario léxico. Ante ello, el niño

no solo debe aprender nuevas palabras, sino comprender su significado e identificarlas en las situaciones que se le presente.

6. Finalmente, se identifican en las observaciones que los niños se involucran en la lectura en voz alta por interés y la curiosidad de aprender los significados de cada palabra que conoce y las usan en sus intercambios comunicativos con sus pares. Asimismo, las estrategias de modelado y el seguimiento de la lectura con el apoyo de las imágenes han permitido que el niño logren un desarrollo del componente léxico semántico y el acercamiento al mundo escrito a su corta edad.



RECOMENDACIONES

1. Es fundamental que las docentes del nivel inicial realicen de manera transversal actividades de lectura en voz alta dentro de sus sesiones de aprendizajes, debido a que ello permitirá acercarse a la lectura convencional e incentivar el lenguaje. Asimismo, estas actividades propician impulsar la creatividad, imaginación, concentración, vocabulario y la autonomía de los niños. Esto se logrará con las estrategias que la docente ejecute y el interés de los niños a través de juegos de interrogantes y respuestas para una construcción conjunta en situaciones lectoras o cotidianas.
2. Se recomienda trabajar con los padres de familia, continuar promoviendo estas prácticas sociales en el hogar y brindándoles apoyo para que puedan usar en el contexto familiar. De esta manera, se fomenta el vínculo del libro con el niño, la familiarización de palabras nuevas y su significado en las situaciones que se le presente y, sobre todo, generan la apertura a una interacción participante en el aula y en el mundo letrado.
3. Se propone que, en futuras investigaciones relacionadas al tema, se incluyan el rol de mediador de lectura que cumple la familia como parte del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los primeros años de vida de un niño. Así, los resultados serían más enriquecedores dentro del campo educativo, ya que se contrastarían con lo planteado por las docentes en el aula, relacionados a las actividades que se emplean.
4. Asimismo, se destaca la importancia de abordar en investigaciones posteriores las opiniones de los niños en relación a la lectura en voz alta y el desarrollo del lenguaje en el aula. Este enfoque permitiría obtener una comprensión más profunda sobre la efectividad de las estrategias empleadas por las docentes, considerando las expectativas y percepciones de los propios niños.

REFERENCIAS

- Abero, L. (2015). Técnicas de recogida de datos. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, M. S. García, y S. R. Rojas. *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento* (pp. 147-158). Contexto.
- Aliagas, C. (2009). Aprendiendo a leer y a escribir con la canguro. En D. Cassany. (Ed.), *Para ser letrados* (pp. 165-179). Paidós.
- American Speech-Language-Hearing Association. (26 de Agosto del 2020). ¿what is language? ¿What is speech?. Recuperado de <https://www.asha.org/public/speech/development/Que-es-el-Lenguaje/>
- Ander Egg, E. (1980). Técnicas de investigación social. Editorial EL CID EDITOR
- Avendaño, F. C. & Miretti, M. L. (2006). El desarrollo de la lengua oral en el aula: Estrategias para enseñar a escuchar y hablar. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Berko, J. (2010). Desarrollo del lenguaje. Una revisión y una vista preliminar. <http://www.libreriaherrero.es/pdf/ALHA/9788483225196.pdf>
- Bigas, S. M. (2008). Lenguaje oral en la escuela infantil. *Glosas Didácticas*, (17), 33-39. <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf>
- Bravo, L., & Conislla, G. (2021). Evaluación del lenguaje oral en los niños de 4 años de Huancavelica. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Butron, R. y Collana, J. (2018). La socialización y su relación con las habilidades comunicativas en niños de 5 años en la Institución Educativa 40625 "Corazón de Jesús" B-1 del Distrito de Majes Provincia Caylloma, Región Arequipa-2018 (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7823/EDSbuorri.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabrejo, E. (2001). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. ACCES. Norma:
- Cabrejo, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo cultural económica

Calderón, M. (2004). Desarrollo del lenguaje Oral. <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/174430/858460/file/Desarrollo%20del%20Lenguaje%20Oral.pdf>

Castañeda, B., Castañeda, W. y Castañeda, A. (2018). La mano de la investigación: protocolo de investigación e informe final. <http://repositorio.cmp.org.pe/bitstream/CMP/54/1/LA%20MANO%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20PARA%20WEB.pdf>

Carrasco, E. (2015). Nivel de vocabulario receptivo en niños de 4 y 5 años de centros educativos estatales y privados del distrito de Surquillo (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. e <https://tinyurl.com/y4qzvn7b>

Centro de Aprendizaje y Conocimiento en la Primera Infancia - ECLKC. (2022). *Lectura-escrita emergente*. Obtenido de <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/es/preparacion-escolar/home-visitors-online-handbook/lectoescritura-emergente>

Cresta, M. (2019). La literatura infantil en la escuela. Plan Nacional de lectura. Argentina. <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/La-literatura-infantil-en-la-escuela-Mar%C3%ADa-Luisa-Cresta-Leguizam%C3%B3n.pdf>Crespí, R, M. (2011). Expresión y comunicación. Barcelona, España: Paraninfo

Colonna, C. L. (2002). Aprestamiento al Lenguaje y a las Ciencias sociales. Piura: Universidad de Piura.Sead

Condori, G., & Portugal, R. (2019). *Nivel socioeconómico familiar y el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años*. Arequipa: Universidad Católica de Santa María.

Costigan, R., y Brink, K. (2019). Developing Listening and Oral Expression Skills: Pillars of Influential Oral Communication. MOBTS, 28-39.

- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta, en el hogar y en la escuela, a favor de niños y niñas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66. <http://www.redalyc.org/pdf/41050205.pdf>
- Dastpak, M., Behjat, F. & Taghinezhad, A. (2017). A comparative study of Vygotsky's perspectives on child language development with nativism and behaviorism. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 230 – 238. doi: 10.18298/ijlet.1748.
- De Sousa, F., Ribeiro, N. y Simões, K. (2016). El desarrollo del lenguaje en la primera infancia y estilos lingüísticos de los educadores. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(3), 457 - 472. doi: 10.12804/apl34.3.2016.02.
- Dickinson, D. (1994). *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Blackwell. doi 10.1016/0738-0593(95)90037-3
- Fernald, A. (1992). Human maternal vocalizations to infants as biologically relevant signs: An evolutionary perspective. Recuperado el 12 de noviembre de 2013 de <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1317531.files/2190%20Syllabus%202013.pdf>
- Ferrer, I. (2012). *La artesanía de la comunicación*. Obtenido de Diálogo escucha y lenguaje en la etapa 0-6.
- Ferreiro, E. (2011). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Ediciones siglo XXI.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2016). Para cada niño, el mejor comienzo. <https://www.unicef.org/argentina/media/626/file/Primera%20infancia%202010-2016.pdf>
- Gil, V. (2014). Estimulación y desarrollo del lenguaje en la escuela infantil (Tesis de bachiller). Universidad de Almería, Almería, España. <https://pdfs.semanticscholar.org/fce5/32ee428f294a5e86c724fa994ada7a9404c0.pdf>
- Gill, S. R. (2000). Reading with Amy: Teaching and learning through reading conferences. *The Reading Teacher*, 53(6), 500-509. https://www.jstor.org/stable/20204827?seq=1#page_scan_tab_contents

- Genishi, C. (2017). *Young Childrens Oral Language Development.: Reading Rockets*.
- Haradhan, M. (2018). *Qualitative Research Methodology in Social Sciences and Related Subjects*. *Journal of Economic Development, Environment and People*. 7(1), 1-29. https://mpa.ub.unimuenchen.de/85654/1/MPRA_paper_85654.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). McGRAW-HILL. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp->
- Hinojosa, D., & Alvarado, E. (2019). *Improving English Oral Competency on Children Through Cooperative Learning*. Autonomous University of Nuevo Leon.
- Indrayani, N. (2016). *Language Development At Early Childhood*. *International Conference on Education*, 1(1), 279-289. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/229218143.pdf>
- Ledesma, M. (2015). *Libro de Vygotsky*. Caicedo.
- Levickis, P., Goldfeld, S. & Mckean, C. (2017) *Oral language – a foundation or learning. Synthesising research evidence to inform policy, number (3)*. https://www.researchgate.net/publication/321483643_Oral_language_a_foundation_for_learning/download
- Lizana, X. (2018). *Desarrollo del lenguaje*. Universidad de Chile. <http://ceril.cl/index.php/profesionales-2/12-publicaciones/articulos/55-desarrollo-del- lenguaje-ceril>
- López, C. (2018). *Desarrollo de la oralidad y la escucha en los niños de preescolar del primer ciclo a partir de la literatura infantil (Tesis de maestría)*. <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/8843/1/LopezCeronCarmenLeonor2018.pdf>
- López, M. (17 de Noviembre de 2020). *Lecturar*. Jardinlac.. <https://www.jardinlac.org/post/lecturar>
- Ministerio de Educación. (2013). *A viva voz*. Obtenido de Bibliotecas-cra: https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/avivavoz_web.pdf

- Martín, L. (2017). El desarrollo del lenguaje oral en la etapa de infantil. Posibles alteraciones. (Tesis de pre-grado), Universidad de Valladolid, Palencia. <https://core.ac.uk/download/pdf/132345984.pdf>
- Mejía, D. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista z* https://www.princeton.edu/~adele/LIN_106:_UCB_files/Tomasello-BavinChapter09.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Programa Curricular de Educación Inicial. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Moscoso, F. y Díaz, P. (2017). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(34–1), 51–67. <https://doi.org/10.18359/rlbi.2955>
- Ortiz, F. (2016). Diccionario de metodología de la investigación científica. Editorial LIMUSA S.A.
- Owens, R. (2003). En *Desarrollo del lenguaje*. Pearson Printice Hall.
- Palomino, V. (2021). Estrategias docentes para el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas de 2 y 3 años en el contexto de la educación a distancia en una Institución Educativa Inicial Pública del Cercado de Lima (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Paucar, B., Paulino, A. y Hurtado, T. (2013). Características de la expresión verbal en niños preescolares de la Región Callao (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, <https://tinyurl.com/y4thxx8u>
- Peñafiel, M. (2015). Indicadores precoces de los trastornos del lenguaje. <https://www.aepap.org/sites/default/files/cursoaepap2015p291-303.pdf>

Pontificia Universidad Católica del Perú. (PUCP) (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.*

<http://bitly.ws/sBGq>

Quitio, M. y Cadena, H. (2015). Estrategias metodológicas utilizadas por el docente en la expresión y comprensión del lenguaje en las niñas y niños de 3 a 4 años en etapa inicial (Tesis de pregrado). Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador. <https://n9.cl/8f7v7>

Quispe, F. (2014). Efectos del programa "Juegos lingüísticos" para mejorar el desempeño semántico en los niños de 5 años de una institución educativa del distrito de Villa El Salvador-UGEL 01 (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5848>

Rekalde, I., Vizcarra, M. y Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XX1*, 17(1),201-220. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70629509009>

Reyes, Y. (2005). La lectura en la primera infancia. CERLALC.

Roca, E. (2013). La estimulación del lenguaje en Educación Infantil: un programa de intervención en el Segundo Ciclo de Educación Infantil. (Tesis de pre-grado) Universidad de Valladolid, Valladolid.: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3226/1/TFG-B.241.pdf>

Rodríguez, S. (2014). *Ingresar a la cultura escrita y a las prácticas sociales del lenguaje, una configuración didáctica para el inicio de la escolaridad.* Pontificia Universidad Javeriana.

Robles, P. & Del Carmen, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija*. https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf

- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. <https://n9.cl/n7wm>
- Sandoval, C., & Landaverry, R. (2019). Practicas lectoras en una biblioteca publica de Lima: el caso de los niños lectores asiduos. *Revista PUCO*, 107-116. Obtenido de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/20784/20531>
- Simonson, M., Zvacek, S. y Smaldino, S. (2019). Teaching and learning at a distance Foundations of distance education (7th ed.). Charlotte, United States of America: Information Age Publishing, Inc. <https://tinyurl.com/y53jskve>
- Soto, M., & Osorio, J. (2021). Enseñanza de la lectura en contextos de pobreza: articulación curricular en la primera infancia. *Perspectiva Educativa*, 60(2):11-16.
- Stangor, C., & Walinga, J. (2014). Introduction to Psychology – 1st Canadian Edition. Victoria, B.C.: BCcampus Open Education. Recuperado de <https://opentextbc.ca/introductiontopsychology/>
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*.
- Tavara, M. (2017). *Diagnóstico del nivel de lenguaje en el componente léxico-semántico en niños de 3 años de dos colegios urbanos*. Piura: Universidad de Piura.
- Tomasello, M. (2003). Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition. Cambridge, Massachusetts: Harvard University. https://www.princeton.edu/~adele/LIN_106:UCB_files/Tomasello-BavinChapter09.pdf
- Valdés (2003). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. McGraw-Hill
- Valencia, E., & Martínez, A. (2018). La lectura en voz alta como estrategia para la comunicación adulto-niño en la escuela. *Infancia Imágenes*, 18(1):142-149.

- Valle, A. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. facultad.pucp.edu.pe/educacion
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182854>
- Vargas, J. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Centro de Investigación y Docencia en Educación*, (3), 119-139
- Vernon, S. A., & Alvarado, M. (2014). Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para Apoyar la Práctica Educativa. México: INEE
- Whorrall, J. (2016). Supporting Children's Oral Language Development in the Preschool Classroom. *Early Childhood Educ.* <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0719-0>



ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| |
|---|
| TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.” |
| PROBLEMA: ¿Cómo son las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad? |
| OBJETIVO GENERAL: Describir las prácticas de lectura en voz alta que emplean las docentes para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad. |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.• Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada. |

Diseño Metodológico

| Enfoque | Tipo | Informantes |
|-------------|-------------|--|
| Cualitativo | Descriptiva | <ul style="list-style-type: none">• Docente de un aula de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco• Niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco |

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | TÉCNICA E INSTRUMENTO |
|-----------------------|------------|---------------|-----------------------|
|-----------------------|------------|---------------|-----------------------|

| | | | DE RECOJO DE INFORMACIÓN |
|--|----------------------------------|--|---|
| Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad. | Prácticas de lectura en voz alta | <ul style="list-style-type: none"> • Lectura no convencional • Definición de prácticas de lectura • Prácticas lectoras en el aula • Tipos de práctica de lectura | <p>-Entrevista: Guía de entrevista semi estructurada</p> <p>-Observación: Guía de observación</p> |
| Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada. | Componente léxico semántico | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del lenguaje • Vocabulario • Categorías semánticas • Comprensión auditiva | |

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Título de la investigación: “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.”

1. Datos generales del observador

- a. Nombre y apellido:
- b. Institución a la que pertenece:

2. Datos generales del grupo o persona(s) a observar

- a. Institución educativa a la cual pertenece(n):
- b. Niveles educativos de la I.E.:
- c. Aula/grado/sección:
- d. Número de alumnos en el aula:
- e. Edad promedio:
- f. Género (masculino/femenino):

3. Situación de la observación

- a. Curso o área curricular en el cual se observa:
- b. Descripción de la actividad/ momento de observación:

| SUBCATEGORÍAS DE ESTUDIO | | | | | | | | |
|--------------------------|---------------|------------------|------------------------|--------------|-----------------|-----------------|-----|--|
| Vocabulario | | | Categorías semánticas | | | | | |
| Identifica los | Verbaliza los | Utiliza palabras | Identifica el elemento | Mencion a el | Utiliza palabra | Presta atención | Ide | |

| | nombres de personas, animales, alimentos, lugares y objetos de su entorno. | nombres de personas, animales, alimentos, lugares y objetos de su entorno. | que escucha en las historias que se les leen. | según la categoría que corresponde. | elemento a la categoría semántica que pertenece. | s que escucha en la historia que se les leen. | cuando la docente realiza la práctica de lectura en voz alta. | pe e c es |
|---------------------|--|--|---|-------------------------------------|--|---|---|----------------------|
| Niño 1 | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: |
| | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: |
| Niño 2 | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: | Situación Observada: |
| | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: | Comentario: |
| Niño 13 | | | | | | | | |

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Título de la investigación: “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.”

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación en audio y video de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Sexo: _____ Edad: _____
- Categoría laboral: Tiempo parcial ___ Tiempo completo ___
- Profesión: _____
- Área de trabajo:
 - Solamente docente ___
 - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo _
 - Docente con cargo de docencia y que también trabaja en empresa _____
- Tiempo de cargo docente en educación superior: _____ (en años)
- Especialidad(es) para las que labora: _____
- Horas a la semana como docente: _____

Objetivo General: Describir las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad.

| Objetivos específicos | Subcategorías de estudio | Preguntas |
|-----------------------|--------------------------|-----------|
|-----------------------|--------------------------|-----------|

| | | |
|---|------------------------------------|--|
| Identificar las prácticas de lectura en voz alta que utiliza una docente con niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad. | Lectura no convencional | 1. ¿Qué entiende usted por lectura no convencional, me puede dar algunos ejemplos? |
| | Definición de Practicas de Lectura | 2. ¿Cómo definiría usted las prácticas de lectura que realiza con niños? ¿Podría brindarme ejemplos? |
| | Prácticas lectoras en el aula | 3. Para usted, ¿Por qué es importante realizar prácticas de lectura en el aula? |
| | Tipos de Práctica de lectura | 4. ¿Qué prácticas de lectura conoce? 5. ¿Realiza usted la lectura en voz alta con los niños de su aula?,¿ De qué manera?¿Por qué las realiza?¿Con qué frecuencia? 6. ¿Cómo cree usted que influye las prácticas de lectura en el desarrollo del lenguaje en los niños? |
| Identificar las características del desarrollo del componente léxico semántico del | Desarrollo del lenguaje | 7. En este retorno a la presencialidad, ¿Cómo observa usted que se encuentra el desarrollo del lenguaje de los niños de su aula? 8. ¿Cómo cree usted que es el lenguaje comprensivo y expresivo de los niños de su aula? |
| | Vocabulario | 9. A nivel del Componente Léxico Semántico, ¿Cómo considera usted que se encuentra el desarrollo del vocabulario en los niños de su aula? |

| | | |
|---|------------------------------|---|
| <p>lenguaje en los niños de 4 años del aula estudiada.</p> | <p>Categorías semánticas</p> | <p>10. Asimismo, en el componente Léxico Semántico se hace uso de las categorías semánticas. ¿Considera usted que los niños de su aula conocen algunas categorías semánticas? Me podría dar un ejemplo</p> <p>11. ¿Considera usted que los niños de su aula hacen uso de dichas categorías en sus intercambios comunicativos?</p> |
| | <p>Comprensión auditiva</p> | <p>12. ¿Usted considera que los niños de su aula comprenden los contenidos que se trabajan en el aula? ¿Cómo se evidencia?</p> |
| <p>Cierre y Despedida</p> | | <p>Estamos llegando al final de la entrevista, reitero mi agradecimiento por su tiempo y quisiera saber si usted desea comentar o añadir sobre el tema que estamos dialogando.</p> |

Lima, 20 de abril del 2022

Estimada

Lic. Miriam del Carmen Salazar Avalos

Presente.

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación de contenido de los ítems que conforman los instrumentos que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación titulada: “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.”

Por su experiencia profesional y méritos académicos me ha permitido seleccionarla para la validación de dicho instrumento, teniendo en cuenta que sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la versión final de mi trabajo de investigación.

Agradezco de antemano su valioso aporte.

Atentamente.



Rosa María Ludeña Bazán

HOJA DE EVALUACIÓN DEL EXPERTO

Experto: Miriam Salazar

Instrumento : Guía de Observación a niños de 4 años

| Item | | ⁽¹⁾ Coherencia | | ⁽²⁾ Relevancia | | ⁽³⁾ Claridad | | * Calidad del ítem | Comentario y/o sugerencia. |
|--------------------|--|---------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|--------------------|--|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | | |
| Vocabulario | Identifica los nombres de personas, animales, alimentos , lugares y objetos de su entorno. | X | | X | | X | | Muy bueno | Te recomiendo precisar de qué forma el niño identifica lo detallado en este indicador, es decir, lo hace al observar imágenes, al participar de una lectura en voz alta o tal vez al interactuar con sus compañeros. |
| | Verbaliza los nombres de personas, animales, alimentos , lugares y objetos de su entorno. | X | | X | | X | | Muy bueno | Te recomiendo precisar de qué forma el niño identifica lo detallado en este indicador, es decir, lo hace al observar imágenes, al participar de una lectura en voz alta o tal vez al interactuar con sus compañeros. |
| | Utiliza palabras que escucha en la historias que se les leen y | X | | X | | | X | Bueno | Te recomiendo evaluar si utilizar el término "historias" o "texto oral" de manera |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|---|--|---|--|---|---|-----------|--|
| | que aprendió en la interacción con otros niños y adultos de su entorno. | | | | | | | | más general y dar la posibilidad de observar el uso de varios recursos. |
| Categorías semánticas | Identifica el elemento según la categoría que corresponda. | X | | X | | X | | Bueno | Te recomiendo detallar las posibles categorías semánticas. |
| | Menciona el elemento a la categoría semántica que pertenece. | X | | X | | X | | Muy Bueno | |
| | Identifica categoría semántica en las historias que se les leen | X | | X | | | X | Bueno | Revisar si se va observar sólo en las historias o puede ser en los poemas, imágenes, tarjetas léxicas agrupadas en categorías semánticas, entre otros. |
| Comprensión auditiva | Presta atención cuando la docente realiza la práctica de lectura en voz alta. | X | | X | | | X | Bueno | Revisar ¿Cómo veo que el niño presta atención? Puede ser: <ul style="list-style-type: none"> Mira atento las imágenes del cuento/historia (o recurso que utilice la docente) |

| | | | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|--|--|-----------|--|
| | | | | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Escucha la lectura en voz alta. • Demuestra a través de sus gestos lo que está comprendiendo de la historia, cuento, entre otros. |
| Identifica los personajes del cuento escuchado | X | | X | | X | | | Muy bueno | |
| Identifica el lugar donde se realiza la historia escuchada. | X | | X | | X | | | Muy bueno | |
| Comprende y responde una pregunta que se le formula | | | | | | | | Muy bueno | |
| Sigue ordenes simples brindados por la docente | X | | X | | X | | | Muy bueno | |

*Calidad del ítem: Muy bueno, bueno, regular o deficiente

(1) Coherencia: El ítem propuesto tiene relación con las categorías que se evalúan, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem propuesto es relevante con las categoría y sub categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es comprensible en la forma redactada.

Comentario general:

Estimada Rosa, te felicito porque el instrumento cuenta con indicadores específicos, concisos y, sobre todo, observables.

Sin embargo, te recomiendo revisar los comentarios y/o sugerencias para ajustar algunos indicadores, si es que lo consideras necesario.

Por otro lado, detallar si se va observar un momento determinado. Por ejemplo, cuando la maestra está utilizando tarjetas léxicas, realizando una lectura en voz alta o cuando los niños están dialogando e interactuando con sus pares. Pues en este último, que muchas veces no es parte de una actividad programada, es donde los niños usan sus palabras, expresiones, oraciones, entre otros para comunicar sus ideas, deseos, en general su mundo mental.

Finalmente, te recomiendo revisar la ortografía, pues algunas palabras estaban sin tilde.

La investigación es interesante y significativa.

Muchos éxitos.

Nombre y apellido del juez: Miriam del Carmen Salazar Avalos

Formación académica: Licenciada en educación con especialidad en educación inicial.

Áreas de experiencia profesional: Educación, lenguaje y comunicación

Tiempo:

Cargo actual: jefe de práctica

Lima, 21 de abril del 2022

Estimada

Mg. Flor Quispe Román

Presente.

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación de contenido de los ítems que conforman los instrumentos que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación titulada: “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.”

Por su experiencia profesional y méritos académicos me ha permitido seleccionarla para la validación de dichos instrumentos, teniendo en cuenta que sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la versión final del trabajo de investigación.

Agradezco de antemano su valioso aporte.

Atentamente.



Rosa María Ludeña Bazán

HOJA DE EVALUACIÓN DEL EXPERTO

Experto: Flor Quipe Román

Instrumento : Guía de Observación a niños de 4 años

| Item | | ⁽¹⁾ Coherencia | | ⁽²⁾ Relevancia | | ⁽³⁾ Claridad | | * Calidad del item | Comentario y/o sugerencia. |
|--------------------|---|---------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|--------------------|----------------------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | | |
| Vocabulario | Identifica los nombres de personas, animales y objetos de su entorno. | x | | x | | x | | Muy bueno | |
| | Verbaliza los nombres de personas, animales y objetos de su entorno. | x | | x | | x | | Muy bueno | |
| | Utiliza palabras que escucha en la historias que se les leen. | x | | x | | x | | Muy bueno | |
| | Identifica el elemento según la categoría | x | | x | | x | | Muy bueno | |

| | | | | | | | | |
|------------------------------|---|---|--|---|--|---|--|-----------|
| Categorías semánticas | que corresponda. | | | | | | | |
| | Menciona el elemento a la categoría semántica que pertenece. | x | | x | | x | | Muy bueno |
| | Identifica categoría semántica en las historias que se les leen | x | | x | | x | | Muy bueno |
| Comprensión auditiva | Presta atención cuando la docente realiza la práctica de lectura en voz alta. | x | | x | | x | | Muy bueno |
| | Identifica los personajes del cuento escuchado | x | | x | | x | | Muy bueno |
| | Identifica el lugar donde se realiza la historia escuchada. | x | | x | | x | | Muy bueno |

| | | | | | | | | | |
|--|---|---|--|---|--|---|--|-----------|--|
| | Comprende y responde una pregunta que se le formula | x | | x | | x | | Muy bueno | |
| | Sigue ordenes simples brindados por la docente | x | | x | | x | | Muy bueno | |

*Calidad del ítem: Muy bueno, bueno, regular o deficiente

(1) Coherencia: El ítem propuesto tiene relación con las categorías que se evalúan, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem propuesto es relevante con las categorías y sub categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es comprensible en la forma redactada.

Nombre y apellido del juez: Flor Quispe Román

Formación académica: Magister en Fonoaudiología. Lic. en educación inicial

Áreas de experiencia Lenguaje, Currículo, Educación inclusiva y lectura

Tiempo: 20 años

Cargo actual: Docente TC

HOJA DE EVALUACIÓN DEL EXPERTO

Experto: Flor Quipe Román

Instrumento 1: Guía de entrevista semi estructurada a docente del aula de 4 años.

| Item | | ⁽¹⁾ Coherencia | | ⁽²⁾ Relevancia | | ⁽³⁾ Claridad | | * Calidad del item | Comentario y/o sugerencia. |
|---|---|---------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|--------------------|---|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | | |
| Lectura no convencional | ¿Qué entiende usted por lectura no convencional, me puede dar algunos ejemplos? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| Definición de Practicas de Lectura | ¿Comó definiría usted las prácticas de lectura que realiza con niños? | X | | X | | X | | Muy bueno | ¿Comó definiría usted las prácticas de lectura? |
| Prácticas lectoras en el aula | Para usted, ¿Por qué es importante realizar prácticas de lectura en el aula? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| Tipos de Práctica de lectura | ¿Qué prácticas de lectura conoce? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| | ¿Realiza usted la lectura en voz alta con los niños de su aula?,¿De qué manera? | X | | X | | X | | Muy bueno | ¿Realiza usted la lectura en voz alta con los niños de su aula?,¿De qué manera?¿Con |

| | | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|---|--|---|--|---|--|-----------|-----------------|
| | | | | | | | | | qué frecuencia? |
| | ¿Cómo cree usted que influye las prácticas de lectura en el desarrollo del lenguaje en los niños? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| Desarrollo del lenguaje | En este retorno a la presencialidad, ¿Cómo observa usted que se encuentra el desarrollo del lenguaje de los niños de su aula? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| | ¿Cómo cree usted que es el lenguaje comprensivo y expresivo de los niños de su aula? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| Vocabulario | A nivel del Componente Léxico Semántico, ¿Cómo observa usted que está el desarrollo del vocabulario en | X | | X | | X | | Muy bueno | |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|---|--|---|--|---|--|-----------|------------------------------------|
| | los niños de su aula? | | | | | | | | |
| Categorías semánticas | Asimismo, en el componente Léxico Semántico se hace uso de las categorías semánticas. ¿Considera usted que los niños de su aula conoce algunas categorías semánticas? Me podría dar un ejemplo. | X | | X | | X | | Muy bueno | Agregar un n en cococen. |
| | ¿Considera usted que los niños de su aula hacen uso de dichas categorías en sus intercambios comunicativos? | X | | X | | X | | Muy bueno | |
| Comprensión auditiva | ¿Usted considera que los niños de su aula comprenden los contenidos que se trabajan en el aula? | X | | X | | X | | Muy bueno | Agregar ¿podría dar unos ejemplos? |

*Calidad del ítem: Muy bueno, bueno, regular o deficiente

(1) Coherencia: El ítem propuesto tiene relación con las categorías que se evalúan, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem propuesto es relevante con las categoría y sub categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es comprensible en la forma redactada.

Nombre y apellido del juez: Flor Quispe

Formación académica: Mag, en fonoaudiología- Lic. En Educación inicial

Áreas de experiencia profesional: Lenguaje, Currículo, Educación Inclusiva, Lectura

Tiempo: 20 años

Cargo actual: Docente TC

Lima, 20 de abril del 2022

Estimada

Dra. Clara Jessica Vargas D'Uniam

Presente.

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación de contenido de los ítems que conforman los instrumentos que se utilizará para recabar la información requerida en la investigación titulada: "Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad."

Por su experiencia profesional y méritos académicos me ha permitido seleccionarla para la validación de dicho instrumento, teniendo en cuenta que sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la versión final de mi trabajo de investigación.

Agradezco de antemano su valioso aporte.

Atentamente.



Rosa María Ludeña Bazán

HOJA DE EVALUACIÓN DEL EXPERTO

Experto: Jessica Vargas

Instrumento 1: Guía de entrevista semi estructurada a docente del aula de 4 años.

| Item | | ⁽¹⁾ Coherencia | | ⁽²⁾ Relevancia | | ⁽³⁾ Claridad | | * Calidad del item | Comentario y/o sugerencia. |
|------------------------------------|---|---------------------------|----|---------------------------|----|-------------------------|----|--------------------|--|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | | |
| Lectura no convencional | ¿Qué entiende usted por lectura no convencional, me puede dar algunos ejemplos? | X | | X | | X | | MB | |
| Definición de Practicas de Lectura | ¿Cómo definiría usted las prácticas de lectura que realiza con niños? | X | | X | | X | | MB | <i>Revisar la ortografía. También se podría solicitar que brinde ejemplos.</i> |
| Prácticas lectoras en el aula | Para usted, ¿Por qué es importante realizar prácticas de lectura en el aula? | X | | X | | X | | MB | |
| | ¿Qué prácticas de lectura conoce? | X | | X | | X | | MB | |
| | ¿Realiza usted la lectura en voz alta con los niños de | X | | X | | X | | MB | <i>Esta pregunta es medular ya que se vincula</i> |

| | | | | | | | | |
|------------------------------|---|---|--|---|--|---|----|---|
| Tipos de Práctica de lectura | su aula?,¿De qué manera? | | | | | | | <i>directamente con el objetivo general y el primer objetivo específico, y se podría ampliar o profundizar. Se podría preguntar: ¿Para qué?, ¿por qué las realiza?, ¿con qué frecuencia?, ¿en qué momentos?, ¿qué recursos utiliza?</i> |
| | ¿Cómo cree usted que influye las prácticas de lectura en el desarrollo del lenguaje en los niños? | X | | X | | X | MB | |
| Desarrollo del lenguaje | En este retorno a la presencialidad, ¿Cómo observa usted que se encuentra el desarrollo del lenguaje de los niños de su aula? | X | | X | | X | MB | |

| | | | | | | | | | |
|-------------|--|---|--|---|--|---|--|----|--|
| | | | | | | | | | |
| | ¿Cómo cree usted que es el lenguaje comprensivo y expresivo de los niños de su aula? | X | | X | | X | | MB | <i>Revisar la formulación de la pregunta para facilitar su comprensión.</i> |
| Vocabulario | A nivel del Componente Léxico Semántico, ¿Cómo observa usted que está el desarrollo del vocabulario en los niños de su aula? | X | | X | | X | | MB | <i>Se podría mejorar la formulación de la pregunta de la siguiente forma: A nivel del Componente Léxico Semántico, ¿Cómo considera usted que se encuentra el desarrollo del vocabulario en los niños de su aula?</i> |
| | Asimismo, en el componente Léxico Semántico se hace uso de las categorías semánticas. ¿Considera usted que los niños de su aula conoce | X | | X | | X | | MB | |

| | | | | | | | | | |
|-----------------------|---|---|--|---|--|---|--|----|---|
| Categorías semánticas | algunas categorías semánticas? Me podría dar un ejemplo. | | | | | | | | |
| | ¿Considera usted que los niños de su aula hacen uso de dichas categorías en sus intercambios comunicativos? | X | | X | | X | | MB | |
| Comprensión auditiva | ¿Usted considera que los niños de su aula comprenden los contenidos que se trabajan en el aula? | X | | X | | X | | MB | <i>Se podría agregar: ¿Cómo se evidencia?</i> |

*Calidad del ítem: Muy bueno, bueno, regular o deficiente

(1) Coherencia: El ítem propuesto tiene relación con las categorías que se evalúan, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem propuesto es relevante con las categoría y sub categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es comprensible en la forma redactada.

Nombre y apellido del juez: Clara Jessica Vargas D'Uniam

Formación académica: Dra. en Ciencias Psicológicas y de la Educación. Magister en Educación. Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial.

Áreas de experiencia profesional: Literatura infantil. Educación y TIC. Investigación y Práctica Educativa.

Tiempo:

Cargo actual: Docente

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA OBSERVACIÓN CON

PARTICIPANTES

Estimada

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Rosa María del Carmen Ludeña Bazán, estudiante de la especialidad de Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la Mg. Carmen María Sandoval Figueroa de Torres. La investigación, denominada “Prácticas de lectura en voz alta para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años en el contexto del retorno a la presencialidad.”, tiene como propósito describir las prácticas de lectura en voz alta que emplea una docente para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 4 años de una IE privada del distrito de Santiago de Surco en el contexto del retorno a la presencialidad.

Se le ha contactado a usted en calidad de directivo de la institución educativa. Si usted accede a la autorización de la observación, se le solicitará poder observar a los niños del aula de 4 años en un periodo de 2 semanas. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de la investigación. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para realizar anotaciones en una guía de observación, las cuales serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal con contraseña por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación no supone riesgo ni malestar personal y es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: rmludena@pucp.edu.pe o al número 983673090. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera **confidencial**, es decir, que en la investigación **no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre** y las investigadoras utilizarán un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Fecha

Correo electrónico del
participante: _____ Nombre
del Investigador responsable Fecha