

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



El rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes
en la cotidianidad de niños de 3 años de una Institución
Educativa Pública de Magdalena del Mar

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

Andrea Puma Cabrera

Asesora:

Miluska Luz Huamani Quispe

Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, Miluska Luz Huamaní Quispe, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado

El rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad de niños de 3 años de una Institución Educativa Pública de Magdalena del Mar del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) Andrea Puma Cabrera 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 31/08/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: 2/12/2022

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Huamaní Quispe, Miluska Luz</u>	
DNI: 46733112	Firma 
ORCID:	

AGRADECIMIENTOS

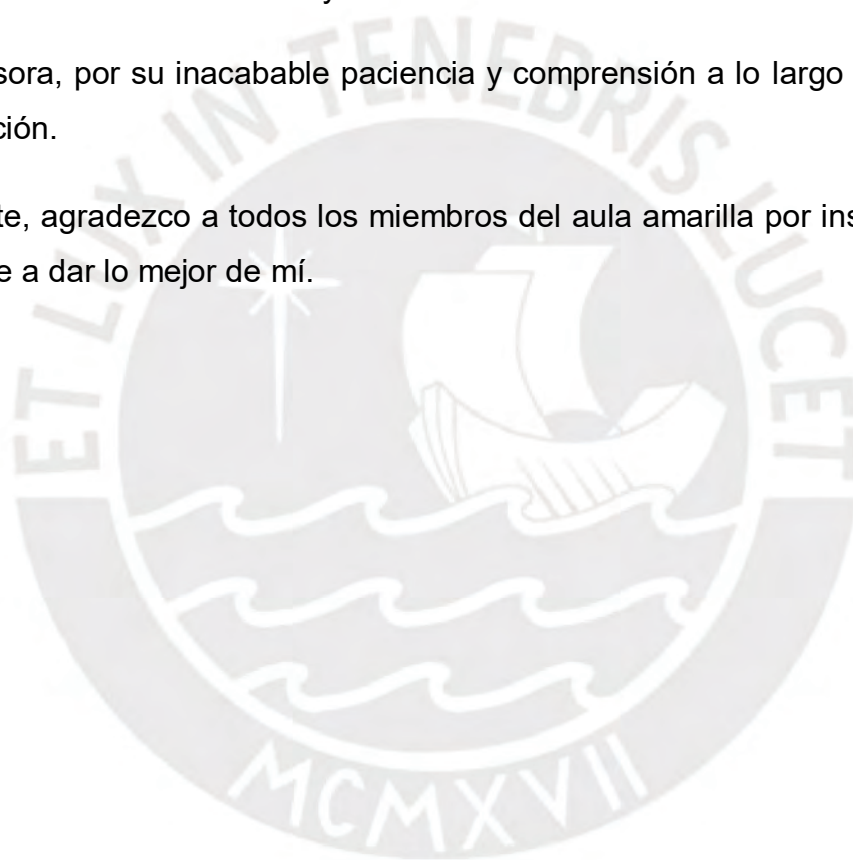
A mi hermano Gustavo, por ser mi cable a tierra y siempre confiar en mí.

A mis padres, por ser mi mayor fuente de motivación, inspiración y amor.

A Kobito, mi gran amiga, quién partió al cielo y en su memoria prometí dedicarle este trabajo por haberme acompañado durante la realización de este. Siempre llevaré tu recuerdo en mi mente y mi corazón.

A mi asesora, por su inacabable paciencia y comprensión a lo largo de toda la investigación.

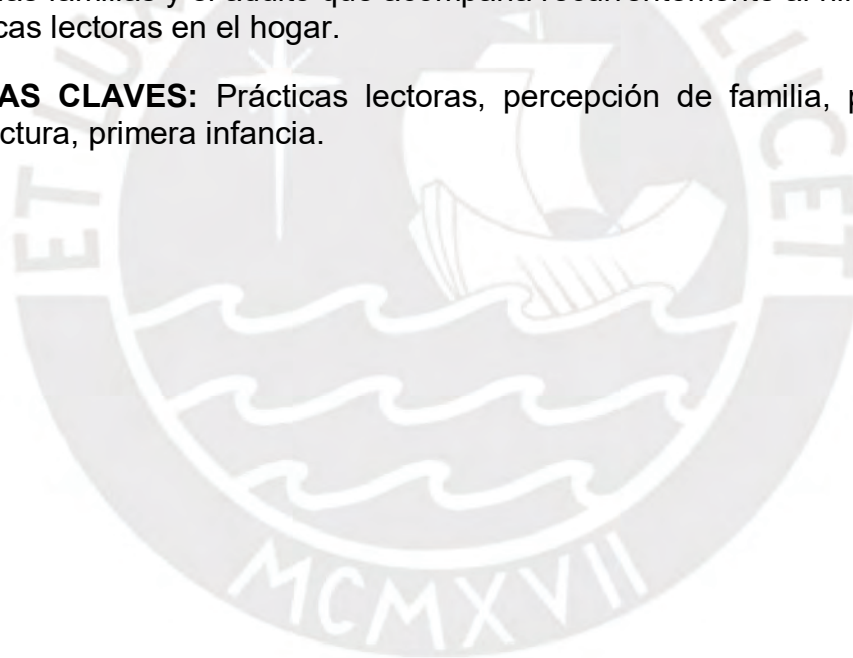
Finalmente, agradezco a todos los miembros del aula amarilla por inspirarme y motivarme a dar lo mejor de mí.



RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal analizar el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. El interés central que motivó a desarrollar esta investigación surge a partir de la preocupación por el desconocimiento de los cuidadores sobre la importancia de su rol en el fomento de la lectura en el hogar, a partir de las prácticas lectoras emergentes que se generan en la cotidianidad; más aún, considerando la coyuntura de la educación remota, en la que los padres son quienes asumen un papel protagónico en la educación de los niños y niñas. Este estudio presenta un enfoque cualitativo de nivel descriptivo y se redacta a partir de la revisión de fuentes, tales como artículos de revistas académicas indexadas, tesis de repositorios, como libros electrónicos y capítulos de libros. Los sujetos informantes son seis cuidadores de niños de 3 años de una institución educativa pública. La técnica que se utiliza para el recojo y procesamiento de la información es la entrevista semiestructurada. Finalmente, los resultados demuestran las concepciones que tienen los cuidadores sobre la lectura en los primeros años, su perspectiva sobre la lectura no convencional, el tipo de práctica lectora que prima en las familias y el adulto que acompaña recurrentemente al niño durante las prácticas lectoras en el hogar.

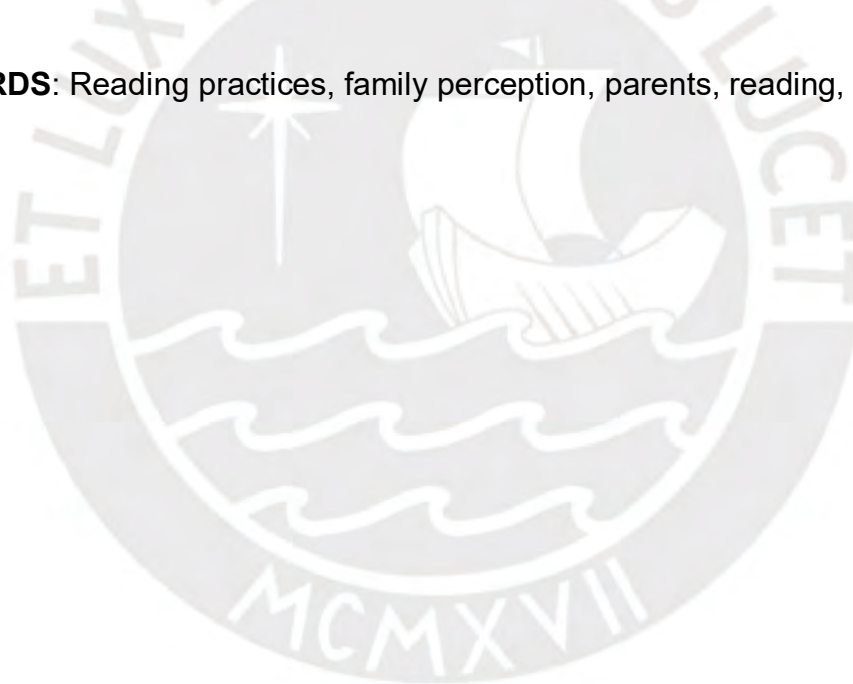
PALABRAS CLAVES: Prácticas lectoras, percepción de familia, padres de familia, lectura, primera infancia.



ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the role of main caregivers in the emerging reading practices that occur in the daily life of 3-year-old children in a public educational institution in Magdalena del Mar. The central interest that motivated the development of this research arises from the concern about the lack of knowledge of caregivers about the importance of their role in the reading promotion at home, based on the emerging reading practices that are generated in everyday life; even more so, considering the situation of remote education, in which parents are the ones who assume a leading role in the education of children. This study presents a qualitative approach of descriptive level and is written from the review of sources, such as articles from indexed academic journals, theses from repositories, as e-books and book chapters. The informant subjects are six main caregivers of 3-year-old children from a public educational institution. The technique used for the collection and processing of information is the semi-structured interview. Finally, the results show the main caregivers' conceptions about reading in the early years, their perspective on non-conventional reading, the type of reading practice that prevails in the families and the adult who recurrently accompanies the child during reading practices at home.

KEYWORDS: Reading practices, family perception, parents, reading, early childhood



ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	6
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACION	10
CAPÍTULO I: PRÁCTICAS LECTORAS EN LA PRIMERA INFANCIA	10
1.1 Conceptualización de las prácticas lectoras.....	10
1.2 Caracterización de las prácticas lectoras.....	11
1.3 Importancia de las prácticas lectoras en el desarrollo integral del niño.....	15
CAPÍTULO II: EL PAPEL DEL CUIDADOR Y SUS CREENCIAS ALREDEDOR DE LAS EXPERIENCIAS LECTORAS	23
2.1 Las prácticas lectoras en el contexto del hogar.....	23
2.2 El papel del cuidador en las prácticas de lectura.....	25
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	31
2.1 Diseño metodológico.....	31
2.2 Instrumento, diseño y validación.....	36
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	39
CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES	60
REFERENCIAS	62
ANEXOS	67
ANEXO 1: Modelo de consentimiento informado	
ANEXO 2: Modelo de solicitud de participación para el experto	
ANEXO 3: Hoja de Validación del experto 1	
ANEXO 4: Hoja de Validación del experto 2	
ANEXO 5: Versión Final del Instrumento	
ANEXO 6: Ficha de evaluación del juez de la guía de entrevista semiestructurada a informantes	
ANEXO 7: Matriz de codificación de entrevista	

Introducción

La presente investigación tiene como tema de estudio el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. Dicho tema se encuentra en la línea de Investigación Desarrollo y Educación Infantil del Departamento de Educación de la PUCP porque busca aportar una mayor comprensión de la infancia con relación a las prácticas lectoras.

El presente estudio es relevante, en primer lugar, porque es el hogar el primer espacio en el que una persona aprende a socializar con otras, y es la familia, en particular, los cuidadores quienes son los primeros referentes del niño. Justamente es en ese espacio donde los niños tienen sus primeros contactos con material escrito o letrado y en el que realizan sus primeras prácticas de literacidad al encontrarse en situaciones cotidianas con diversos tipos de textos y registros como empaques de productos, periódicos, afiches, recetarios, entre otros (Rosero y Mieles-Barrera, 2015). Aliagas (2009) agrega que ejercer la práctica lectora en entornos no escolares favorece a desarrollar el hábito lector y, por tanto, el placer por la lectura.

Respecto a las prácticas lectoras en la infancia dentro del contexto familiar, Spedding et al. (2007), sostienen que la lectura surge como una práctica social singular influenciada por las maneras de leer, las creencias que giran sobre la lectura y el sentido que cobra en la vida de los integrantes de la familia. Según Ergul et al. (2017) los adultos del entorno del niño son quienes a través del modo de hacer, responder, relacionarse y situarse frente a la lectura transfieren y modelan prácticas lectoras propias de su entorno cultural y social. A ello, Reyes (2014) añade que, durante los primeros años, el acompañamiento del adulto en el proceso lector es fundamental, puesto que los infantes requieren de las voces de sus cuidadores para interpretar el mundo. De esta manera, según Carrol et al. (2019) desde el hogar se favorecen las habilidades pre-lectoras representando un contexto potencial para la alfabetización del niño.

Con relación a los factores que facilitan el desarrollo de las prácticas lectoras en el entorno familiar, por un lado, Swain y Cara (2017) mencionan que la percepción que manejan los adultos sobre su rol como orientadores en el

proceso lector tiene una gran influencia y, por otro lado, Susperreguy, et al. (2007) expresan que las creencias y actitudes paternas hacia la lectura influyen en la relación del niño con dicha actividad.

En segundo lugar, Romero et al. (2006) señalan que las prácticas lectoras emergentes son aquellas situaciones caracterizadas por la presencia de material letrado que involucran la parte oral de la comunicación (hablar y escuchar). Estas se inician antes de la instrucción formal de la lectura debido a experiencias lectoras previas en su entorno más cercano (Reyes, 2008). Sandoval y Landaverry (2019) añaden que estas se pueden definir por los espacios en los que se lee, el tiempo destinado a leer, las motivaciones del lector y los usos que hace de lo que lee.

Por último, cada la coyuntura actual debido a la pandemia de la COVID-19, Merchán et. al (2021) señalan que la familia ha tomado, más que nunca, un lugar activo en la educación de los niños, puesto que el contexto de aprendizaje se ha trasladado al hogar y a las condiciones e interacciones familiares, donde se requiere del acompañamiento y guía de algún cuidador.

En referencia a los antecedentes de la presente investigación, en el estudio de García y Yanes (2018), titulado “Análisis de las prácticas de alfabetización en el hogar”, se planteó como objetivo comparar las prácticas de alfabetización en el hogar entre el alumnado del último año de Educación Infantil y del primer curso de Educación Primaria. En dicho estudio se evidenció que las familias tienen poca conciencia sobre el papel que desempeñan para el fomento de la lectura, ya que asocian que esta actividad compete, principalmente, a la escuela. Similar es el caso de Silva, A. (2020), en su investigación “La cotidianidad de la familia y su aporte al proceso de alfabetización inicial de niños y niñas”, cuyo objetivo fue comprender los aportes que, desde la cotidianidad de la familia, se hacen en los procesos de alfabetismo inicial a través de la indagación y análisis, para fortalecer las prácticas pedagógicas que se dan en la escuela. Este señala que se debe trabajar en conjunto con las familias para comprometerlas y adentrarse en el proceso de aprendizaje de sus niños.

Asimismo, resulta importante mencionar el estudio realizado por Hinostroza (2021), titulado “Prácticas letradas en el hogar y la adquisición de la escritura emergente en niños de 5 años de una IE pública de Magdalena del Mar en el contexto de la educación no presencial”, cuyo objetivo fue analizar las prácticas letradas que se realizan en el hogar de niños de 5 años para la adquisición de la escritura emergente de una IE pública de Magdalena del Mar, en el contexto de la educación no presencial. En este estudio se concluyó que la lectura compartida en la familia como actividad recreativa que reemplaza las salidas fuera del hogar, ante la pandemia del covid-19, desencadena en los niños un interés por la lectura y se convierte en un factor para regular la frecuencia y naturaleza de las prácticas lectoras que proporcionan los padres; por el contrario, la actitud de desinterés o rechazo actúa como un factor para reducir la cantidad y frecuencia de estas.

Ante lo mencionado, cabe señalar que la presente investigación resulta significativa para nuestro contexto, en tanto permite identificar el rol que tienen los cuidadores durante las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad y la manera en que estas se desarrollan.

En cuanto a la metodología empleada, el presente estudio se realiza bajo un enfoque metodológico cualitativo de nivel descriptivo. Se ha planteado como problema de investigación la pregunta ¿Cuál es el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar?

El objetivo general que orienta esta investigación es analizar el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (I) Identificar las *percepciones* en torno a la lectura de los cuidadores de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. (II) Identificar y describir las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. (III) Describir el *rol de los cuidadores* durante las prácticas lectoras emergentes que se

desarrollan en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

El presente trabajo se divide en tres partes. En la primera parte, se presenta el marco teórico dividido en dos capítulos, los cuales son: prácticas lectoras en la primera infancia, y el papel del cuidador y sus creencias alrededor de las experiencias lectoras. En la segunda parte, se muestra el diseño metodológico. En la tercera parte, se reporta el análisis e interpretación de los resultados. Finalmente se realizan las conclusiones y las recomendaciones.

Con relación a las limitaciones del estudio, la investigadora considera que la información sobre las prácticas lectoras en la primera infancia no es muy amplia. Además, se reconoce la necesidad de implementar una guía de observación que permita detallar una experiencia lectora entre los cuidadores y niños de manera presencial. Esto contribuiría a complementar la información brindada por los informantes y reduciría el riesgo de sesgos que conduzcan a conclusiones poco precisas. Finalmente, entre los principales hallazgos de la investigación, se resalta que los cuidadores fomentan el hábito lector a sus niños con la intención de que estos obtengan mejores resultados en la vida académica. Además, se evidenció que el cuidador que acompaña las prácticas lectoras es recurrentemente la madre.

Parte I: Marco De La Investigación

Capítulo I: Prácticas Lectoras En La Primera Infancia

En cuanto a las prácticas de lectura en la infancia, Cárdenas (2017) señala que pueden considerarse experiencias de lectura o la lectura como experiencia. Durante la etapa de la infancia, esta actividad involucra la parte oral de la comunicación (hablar y escuchar) y se inician antes de la instrucción formal de la lectura debido a experiencias lectoras previas en su entorno más cercano (Reyes, 2008). Es decir, se alude a una lectura no convencional por parte del niño.

Resulta conveniente precisar el rango de edad cuando se hace referencia a la primera infancia. Según el Ministerio de Educación del Perú (2016), la primera infancia incluye a aquellos niños y niñas de 0 a 5 años.

A fin de adentrarse en el mundo de las prácticas lectoras, en el presente capítulo se abordan las definiciones de este término, características e importancia en el desarrollo integral del niño.

1.1 Conceptualización De Las Prácticas Lectoras

Algunos autores definen de la siguiente manera a las prácticas lectoras en la primera infancia:

Según Cassany (2004), las prácticas lectoras en esta etapa están vinculadas con el entorno social del niño. Además,

“se leen y discuten los textos del ámbito más cercano para mostrar el interés y la utilidad social de la lectura. Se utiliza material auténtico, sin adaptar, como publicidad o instrucciones de juguetes, breves noticias de prensa, trípticos, carteles, etc” (p.21).

En concordancia con lo anterior, Spedding et al. (2007), califican a esta actividad como una práctica social singular influenciada por las maneras de leer, pues en la intimidad de la familia, los niños aprenden y perciben lo que la actividad de leer representa para los demás miembros de su entorno a través de lo que hacen, reaccionan, interactúan frente a la lectura.

En opinión de Sandoval y Landaverry (2019), estas están relacionadas con la familiaridad que el sujeto tiene con los libros como objeto cultural desde temprana edad , que haya tenido experiencias de lectura compartida y en voz alta en los contextos familiares y educativos, así como oportunidades de visitar las bibliotecas públicas. Mientras que, para Ardila (2017) y Cárdenas (2017), no necesariamente hay presencia de textos, ya que, durante los primeros años, el infante desarrolla una lectura de su contexto, lee todo lo que le rodea en su cotidianidad. Va más allá de un mero proceso de decodificación de códigos y signos.

En ese sentido, se podría afirmar que las prácticas lectoras representan una actividad social y cultural, puesto que involucra la lengua y forma parte de una determinada sociedad. Además, Saldaña y Fajardo (2020), así como Muñoz y Mayo (2017) mencionan que son experiencias provocadas directa o indirectamente, es decir, tienen intencionalidad. Dichas motivaciones no se limitan a la emergencia de la alfabetización temprana, sino al acercamiento a la lectura y a la adquisición de un hábito lector voluntario por el solo disfrute de la actividad.

1.2 Caracterización De Las Prácticas Lectoras

Las prácticas lectoras en la primera infancia se pueden definir por diferentes aspectos. Una misma práctica de lectura puede incluir más de una característica. Es importante tener en cuenta lo que señala Ortega (2006) al afirmar que es el lector quien construye sus propias prácticas de lectura mediante su trayecto y su suma de experiencias, que no son lineales, sino que evolucionan con el paso del tiempo y de la exposición a nuevas vivencias. Al revisar la literatura, se encontraron diferentes particularidades sobre las prácticas lectoras en la primera infancia descritas por diferentes autores, por ello se ha propuesto la siguiente clasificación a fin de obtener una mayor comprensión de estas.

Figura N°1

Clasificación de las prácticas lectoras en la primera infancia



A. Por El Contexto En El Que Se Desarrollan

Cornejo y Carmiol (2018), Cabrejo (2012) y Munita (2019) describen que las prácticas lectoras varían dependiendo del espacio en el que estas se realizan.

Formal

Son aquellas prácticas de lectura que se desarrollan en espacios formales de aprendizaje como instituciones educativas, es decir, están incluidas dentro del sistema educativo y poseen fines educativos. En este espacio, se planifican actividades estructuradas a nivel de organización de niveles o ciclos, secuencia de actividades y tiempo de duración. Un ejemplo de este tipo es la propuesta del Plan lector en la Educación Básica Regular.

No Formal

Hace referencia a aquellas prácticas lectoras en la que los procesos o intervenciones educativas son diferentes a las ofrecidas en un contexto escolar. No necesariamente tiene fines educativos, destaca lo cultural y lo social. Algunos espacios en los que se puede encontrar este tipo de propuesta son

bibliotecas, bebetecas, cuentacuentos, talleres, grupos de lectura, recitales.

Informal

Las prácticas lectoras en entornos informales apuntan a aquellas experiencias que se desarrollan en un entorno cotidiano en las que reúnen conocimientos, habilidades y actitudes. Es un proceso que perdura a lo largo de toda la vida y surge a partir de actividades del día a día. Los eventos a nivel familiar o de comunidad son un ejemplo de este tipo de contexto, a través de interacciones fluidas, narraciones orales u oportunidades de lectura en conjunto.

B. Por El Origen En El Que Se Desarrollan

Las prácticas de lectura están definidas por la presencia o ausencia del propósito del cuidador por adentrar al niño en el mundo de la lectura.

Estas prácticas pueden ser:

Estructuradas

Son aquellas en las que el adulto manifiesta su intención por acompañar e intervenir en la experiencia lectora del menor. Por ello, crea oportunidades de lectura estableciendo horarios y destinando espacios para llevarla a cabo, por ejemplo: leerle un cuento al niño antes de dormir como parte de una rutina de noche, cantarle una canción en la ducha, establecer un espacio de lectura en el hogar a disposición del niño, mostrarle folletos en la calle, entre otros. Además, derivan de las situaciones de lectura compartida: lectura dialógica, interactiva y tradicional (Munita, 2019; Cassany, 2004; Torres, 2020; Carrasco, 2018).

No estructuradas

Se caracterizan por la ausencia del adulto en el sentido de direccionar la actividad del niño, hace referencia a aquellas experiencias de lectura espontáneas que surgen a partir de la necesidad del niño de explorar por sí mismo el mundo que le rodea. Se trata de una lectura individual o íntima como de una compartida entre pares. Puede o no haber presencia de material escrito, pues el niño puede leer su entorno, reaccionar a este, como cuando ve el cielo y dice “está nublado, porque hay muchas nubes”, o los rostros de las personas cuando comenta que alguien se siente triste, porque tiene los ojos con lágrimas

y está llorando. Estas acciones que podrían parecer simples o desapercibidas implican una interpretación con una gran riqueza de nivel emocional y cognitivo que desarrolla un niño tiempo antes de ingresar a la lectura convencional. (Moreno, Colunga y Sampayo, 2018; Ardila, 2017, Rubiano, 2015; Suárez, 2016).

C. Por El Nivel De Participación Del Niño

Está determinado por los espacios que el adulto ofrece o crea para interactuar con el niño a través de diálogos previos, durante y/o al finalizar la actividad lectora.

Dialógica

Son aquellas en las que el adulto y el niño intercambian roles. El adulto es flexible, respeta la capacidad del niño para leer a su manera y crea espacios en el que el niño asuma la dirección de la actividad. El niño aprende a ser el narrador con el apoyo de un adulto que toma el papel de oyente e interrogador. El niño selecciona la lectura de forma autónoma, puede repetir las frases o los diálogos de los cuentos que ha leído o a escuchado anteriormente. Además, puede crear historias o realizar descripciones a partir de las imágenes que ve en un libro haciendo uso de vocabulario y aplicándolo en una situación cotidiana (Martín y Ebrahim, 2016). Se caracteriza por una participación alta del niño en la experiencia lectora.

Interactiva

Se da cuando el adulto mediador genera actividades en las que el niño participe de manera activa durante la experiencia. Se caracteriza por el empleo de estrategias comunicativas como el de hacer descripciones y predicciones sobre el libro que se va a leer al observar su portada, lee el cuento con entonación a fin de llamar la atención de su interlocutor, realiza pausas durante el cuento para resolver alguna pregunta o escuchar algún comentario e idea, realiza preguntas metacognitivas al término de la lectura sobre cómo se sintió el niño durante el cuento, cuál fue su parte favorita de la historia, si le gustó el final del cuento o cómo le hubiese gustado que termine. Este tipo de práctica lectora permite al niño adquirir la unidad básica de la conversación, el turno de habla,

pues conoce que en un diálogo es importante alternar los turnos de intervención de los interlocutores para que las ideas de todos sean escuchadas. (Pulido, 2020; Porta, 2013)

Tradicional

Es el tipo de práctica lectora en la que el adulto acompaña al niño en la experiencia sin establecer interacciones extensas con él. La relación durante la actividad lectora entre adulto y niño es vertical. El adulto tiende a escoger el material de lectura, lee el texto de forma lineal, no necesariamente busca conectarse con el niño a través de la lectura, no ofrece suficientes espacios en los que el niño pueda expresar sus ideas y emociones ni promueve su participación a través de estrategias comunicativas. La participación del niño es pasiva Badillo (2014).

D. Recursos Materiales

Presencia De Material Letrado

Son aquellas situaciones en las que el adulto incorpora las grafías en la práctica lectora como instrumento de interacción a fin de invitar al niño a manipular y explorarlas. Con esto, no se hace solo alusión a los cuentos o libros, sino al material letrado en general, tales como periódicos, revistas, recetarios, folletos, calendarios, notas pegadas en la refrigeradora, entre otros. Asimismo, teniendo en cuenta la era digital en la que nos encontramos, es importante mencionar la vasta cantidad de textos electrónicos a los que se puede acceder a través de la web (Munita, 2016; Cassany, 2004; Torres, 2020; Carrasco, 2018).

Ausencia De Recursos Materiales

Desde el nacimiento, los niños interactúan con la realidad permitiéndoles hacer “lecturas” de todo lo que los rodea. Implica leer con todos los sentidos, interpretar los gestos y posturas de su interlocutor, es jugar, correr, saltar, dibujar, forma de vestirse, objetos, atributos, jardín, calle, local, instituciones, el campo, entre otros. Representa el proceso de descubrir y comprender el mundo en el que está (Moreno, Colunga y Sampayo, 2018; Ardila, 2017, Rubiano, 2015; Suárez, 2016). También, se da cuando el niño opta por crear historias como producto de su imaginación a partir de lo que ha visto, escuchado o conoce.

E. Recursos Humanos

Está representado por los adultos del entorno del niño que lo acompañan durante la experiencia de lectura. Estos pueden ser sus cuidadores, docentes, bibliotecarios, entre otros y actúan como intermediarios en el proceso. Los adultos, a través de su actitud, contagian al niño su interés por la lectura y lo invitan a participar de esta actividad sin imperativos, a través de sus gestos, su voz, los libros que le leen (Petite, 2016). Además, es el adulto quien facilita al niño los espacios de lectura, le da acceso a material de lectura variado. Y a partir de las interacciones con el niño, se establecen vínculos afectivos y se promueve su desarrollo como lectores y miembros de una comunidad al negociar significados verbales, literarios y socioculturales (Aliagas, 2009). Reyes (2007) señala que el adulto, a partir del uso de su voz conecta y forja lazos con el niño pues la voz humana representa un recurso expresivo que produce emoción.

Además de estos aspectos, Sandoval y Landaverry (2019) añaden que las prácticas lectoras también se pueden definir por el tiempo destinado a leer, las motivaciones del lector y los usos que hace de lo que lee.

1.3 Importancia De Las Prácticas Lectoras En El Desarrollo Integral Del Niño

Las prácticas lectoras en la primera infancia contribuyen al desarrollo integral del niño. Generalmente, estas son asociadas a beneficios de índole cognitivo. No obstante, también cumplen un papel importante en los ámbitos emocional, personal y social. Sin embargo, para que estos beneficios se materialicen durante esta etapa, es necesario que estas prácticas lectoras cuenten con la compañía de un adulto mediador.

En las siguientes líneas se aborda cómo se vinculan las prácticas lectoras en la primera infancia con estos tres aspectos.

A. Ámbito Emocional

Al revisar la literatura, la mayoría de los autores consultados coinciden en sus estudios que las prácticas lectoras en la primera infancia permiten al niño adentrarse en su propia subjetividad. Para Reyes (2005) realizar esta actividad

desde edades tempranas representa “una herramienta por excelencia para la formación emocional del niño” (p. 27).

Para una mejor descripción de los aportes de las prácticas lectoras en este ámbito, se presenta de la siguiente manera:

Desarrollo De La Autorregulación

La autorregulación es la capacidad de responder con eficiencia y eficacia a una situación conflictiva, esto implica actuar asertivamente (Porges, 2011).

Actualmente, existen variadas alternativas para abordar el aprendizaje de habilidades de autorregulación en los infantes, tales como el mindfulness, la meditación, yoga, entre otros. De igual manera, las prácticas lectoras constituyen una opción para la emergencia y el desarrollo temprano de esta competencia emocional, pues ofrece al niño “ la oportunidad de estructurar modos de sentir, entender, proyectar e introyectar emociones y sentimientos” (Ramírez y De Castro, 2013, p.13).

Los autores afirman que esta experiencia lectora mediada por un adulto ofrece al niño un espacio en el que aprende a modular sus emociones y a construir los cimientos de la empatía desde sus primeros años. Gomes (2007) agrega que, esta actividad posibilita el fomento y la educación de la sensibilidad, en otras palabras, los sentimientos y las emociones como lo postulan Clark y Rumbold (2006). Por su parte, Cabrejo (2012) resalta que, durante las prácticas lectoras con un bebé, lo que resulta principal es la voz del mediador, ya que esta posee un efecto calmante que le permite canalizar lo que siente.

En la investigación de Vargas et. al (2020), se halló que cuando los adultos desarrollan prácticas de lectura en un espacio un ambiente seguro y afectuoso para interactuar con los niños, estos adquirirían “formas saludables de afrontar una serie de situaciones de su vida diaria” (p.18).

Reconocimiento Y Expresión De Las Emociones

Reconocer las emociones es tan importante como saber exteriorizarlas. Reyes (2005) refiere que la presencia del adulto durante las prácticas de lectura

fomenta la expresión verbal a través de gestos, cantos, murmullos, palabras, entre otros y satisface las necesidades expresivas del niño. De esta manera, el niño desarrolla habilidades comunicativas y aprende nuevas posibilidades de expresarse (Chapela, 2017; Bautista, 2017; Ortiz-Salazar, 2019). Además, estas experiencias de lectura permiten a los niños conocer nuevas emociones y/o sentimientos, nombrarlas y validarlas. Asimismo, las interacciones positivas entre el adulto y el niño en las prácticas lectoras contribuyen a la expresión de emociones, pues se generan lazos afectivos en los que la confianza facilita el proceso de comunicación. De esa manera, la lectura adquiere un sentido interpersonal al ser una actividad compartida (Mejía, 2010; Ortiz-Salazar (2019).

Siguiendo las consideraciones precedentes, se coincide con Gomes (2007) al considerar a esta actividad como un “instrumento insustituible para la formación afectiva permanente”, debido a que facilita que el niño desarrolle las capacidades para entenderse a sí mismo y a manifestar sus emociones (p.4). Similar es el caso de Rosero y Mieles-Barrera (2015), quienes la contemplan como una herramienta que incentiva el desarrollo de niños y niñas independientes que tienen la capacidad de expresar lo que sienten.

En ese sentido, no se podría hablar de prácticas lectoras en la primera infancia sin tomar en cuenta las emociones, puesto que han demostrado mantener una especie de co - dependencia al convertirse las experiencias de lectura una oportunidad para compartir sentimientos.(Oliveira, 2015; Belda y Galstyan-Sargsyan, 2017).

B. *Ámbito Personal:*

Ramírez y De Castro (2013) encuentran en las prácticas lectoras infantiles una

caja de herramientas que para algunos podrá ser *la fuente principal de la construcción de una identidad*, expuesta a un constante movimiento que proporciona un sentido de vida que nace a partir de la interacción y el diálogo con las palabras (p.14).

Bajo esta perspectiva, dicha experiencia ayuda al niño a situar su

existencia en espacio y tiempo, permitiéndole a su vez, ir descubriendo quién es.

Además, teniendo en cuenta que la lectura, sea a través del código escrito o del modo oral, comprende manifestaciones propias de una cultura y facilita el acercamiento del niño con la sociedad que lo envuelve invitándolo a interactuar en contextos familiares y educativos como a fortalecer su individualidad y su relación con las personas de su entorno más próximo (Ramírez y De Castro, 2013).

En esa misma línea, Herrera (2017) enfatiza que la voz del adulto durante las prácticas de lectura posibilita al niño la oportunidad de afianzar “su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad” (Robledo, 2017, p.880) y “favorece un desarrollo armonioso de la personalidad del niño y una mejor inserción en la comunidad a la cual pertenece” (Oliveira, 2015, p.29). En tal sentido, esta experiencia constituye una gran alternativa para que el niño se construya a sí mismo y encuentre sentido a la vida.

C. Ámbito Social

A continuación, se propone evidenciar la relación que existe entre las prácticas de lectura y el desarrollo social en la infancia. Por ello, en las siguientes líneas se aborda cómo se vincula esta con la concepción del niño como sujeto activo en la sociedad, transmisión y apropiación de la cultura y como una herramienta de inclusión social.

Infante Como Sujeto Activo En La Sociedad

Rosero y Mieles-Barrera (2015) resaltan que es sustancial reconocer la función social de la lectura en situaciones cotidianas que le permita al niño adquirir nuevas formas de expresar lo que siente y desea. Además, desarrolla y fortalece la comunicación, la reflexión y la creatividad, los cuales son “considerados aspectos centrales en la constitución de subjetividades capaces de participar en la vida en común.” (p.207)

En conformidad, Ramírez y De Castro (2013) mencionan que las prácticas lectoras representan “un camino esencial para formar niños competentes y

activos en la sociedad”, y que encuentren en la lectura el medio para transmitir sus emociones, sentimientos y pensamientos, y que a su vez esta invite a usar las puertas de la comunicación y la reflexión para concertar las discrepancias y plantear medidas a las diferentes problemáticas sociales.

Los autores estiman que las prácticas lectoras infantiles generan espacios en los que, durante la interacción, los niños y las niñas descubren las perspectivas de otros en los que atraviesan un proceso de reflexión, surgen dudas y buscan aclararlas. De esta manera, amplían sus horizontes dejando de ser simples espectadores para convertirse en sujetos activos en la historia (Oliveira, 2015).

Por ello, el adulto que acompaña al niño cumple un papel importante pues debe insertarlo desde los primeros años en espacios públicos donde la lectura convoque diversidad de actores. Frecuentar este tipo de lugares invita al niño a forjar relaciones en torno a un interés en común y da cuenta de varias formas de participación educativa y social que puede asumir. Además, consiste en una experiencia para validar sus derechos sociales y culturales siendo partícipe de actividades en las que comparte no solo con sus iguales, sino también con adultos. Este tipo de situaciones son positivas tanto para el adulto como para el niño. Al adulto, le permite reconsiderar y reflexionar sobre las relaciones de autoridad, de poder, así como el concepto que tiene del niño (Torrado, 2012)

En ese sentido, al promover estas experiencias lectoras desde temprana edad, se estaría sumando al proceso de formación de la ciudadanía, ya que contribuye al desarrollo de destrezas, actitudes y competencias imprescindibles para la participación de los niños en la vida cotidiana, y a su vez, facilita su integración en la sociedad (Sánchez-García, 2018).

Transmisión Y Apropiación De La Cultura

La lectura en la primera infancia inicia a través del canal auditivo, lo que representa múltiples posibilidades de llegar a este, tales como son los arrullos, las nanas o las canciones de cuna, las retahílas, los poemas, las jitanjáforas, los juegos mímicos y simbólicos, entre otros, los mismos que según Cabrejo (2012) alimentan de forma simbólica a los infantes de una cultura que satisface sus

necesidades psíquicas.

Asimismo, el autor menciona que:

Los primeros libros que todo ser humano comienza a leer en la cultura que lo trae al mundo son las modulaciones de la voz y los movimientos del rostro. Estos dos elementos están simultáneamente presentes en los momentos de lectura compartida con los niños, ellos utilizan, de una manera silenciosa e invisible, la musicalidad de la voz y los gestos del lector en el despliegue de sus posibilidades íntimas de construcción de significados. (Cabrejo, 2012, p.18)

De lo señalado, estas expresiones paraverbales comprenden aspectos culturales como la adquisición de la lengua que, a su vez, permite posibilita formar el sentido de pertenencia a una comunidad.

Por otro lado, Monteleone (2018) y Rosero, y Mielles-Barrera (2015) concuerdan que las prácticas lectoras simbolizan un acto colectivo, pues involucra comunidad. De esta manera, mediante las prácticas de lectura se facilita el acercamiento del niño con la cultura que le rodea y ser capaz de reconocerse como parte de esta. No obstante, Torrado (2012) abre la posibilidad de que el niño acceda no solo a la cultura en la que se encuentra inmerso, sino a una cultura global al estar expuesto a contenidos de diversos orígenes. (Oliveira, 2015; Herrera, 2017; Chapela, 2017).

Herramienta De Inclusión Social

Vivimos en una sociedad de cultura letrada y aquellas personas que no han desarrollado la capacidad de leer y escribir tienen una mayor predisposición a ser excluidos y muy probablemente, a que sus derechos sean vulnerados a causa de su desconocimiento.

La lectura en la primera infancia abre las puertas del mundo al niño a partir de la puerta del conocimiento, además fortalece el potencial comunicativo del niño a través de la interacción con su adulto mediador, quien modela la acción de leer y crea un ambiente cálido para acercar al menor a la literacidad. Esta

situación comunicativa se vuelve altamente significativa e invita al niño a repetirla de manera voluntaria e independiente (Rosero y Mieles-Barrera, 2015).

Herrera (2017) indica que las prácticas de lectura en las primeras edades simbolizan una oportunidad a la igualdad de oportunidades y contribuiría a dar fin a más de una problemática social. Reyes (2005) agrega que estas experiencias lectoras “presentan potencial como herramienta de formación, prevención, desarrollo e inclusión social” (p.40). En ese caso, se podría afirmar que, quien crece en un contexto letrado, donde se le ha leído desde pequeño aprende a no estar sujeto a relaciones de poder y, por ende, no estará sometido a condiciones que vulneren su integridad como persona.



CAPÍTULO II: El Papel Del Cuidador Y Sus Creencias Alrededor De Las Experiencias Lectoras

El hogar es el primer espacio en el que una persona aprende a socializar con otras, y es la familia, en particular, los cuidadores quienes son los primeros referentes del niño. Justamente es en ese espacio donde los niños tienen sus primeras experiencias de literacidad al encontrarse en situaciones cotidianas con diversos tipos de textos y registros como empaques de productos, periódicos, afiches, recetarios, entre otros (Rosero y Mieles-Barrera, 2015). Aliagas (2009) agrega que ejercer la práctica lectora en entornos no escolares favorece a desarrollar el hábito lector y, por tanto, el placer por la lectura.

Con relación a los factores que facilitan el desarrollo de las prácticas lectoras en el entorno familiar, por un lado, Swain y Cara (2017) mencionan que la percepción que manejan los adultos sobre su rol como orientadores en el proceso lector tiene una gran influencia y, por otro lado, Susperreguy, et al. (2007) expresan que las creencias y actitudes paternas hacia la lectura influyen en la relación del niño con dicha actividad.

En el siguiente capítulo se propone describir la relación entre las prácticas lectoras en la primera infancia y el entorno familiar.

2.1 Las Prácticas Lectoras En El Contexto Del Hogar

Torres (2020) reconoce al entorno familiar como el primer y más importante escenario socializador. Para que el niño se desarrolle de manera integral en un ambiente, Ivaldi (2015) considera que este debe:

- a) *Ofrecerle experiencias emocionalmente significativas:* Dado que el ambiente familiar involucra a las personas más cercanas del entorno del niño, al compartir actividades de lectura en conjunto, estas adquieren un alto significado emocional, con la que el niño asociará dicha actividad con disfrute y afectividad.
- b) *Facilitar los procesos de integración social:* Resulta conveniente frecuentar espacios públicos en los que la actividad de leer sea valorada por otros

sujetos y que el niño tenga la posibilidad de relacionarse y compartir con nuevos agentes a través de su interés por la lectura, tales como bibliotecarios, adultos o niños que disfruten la lectura.

- c) *Estimular la comunicación e interacción*: A través de las prácticas lectoras, es fundamental crear espacios de diálogo entre cuidadores y niños, en los que se escuchen las ideas de otro y las valoren, aprender la noción de toma de turnos, además que representa una gran oportunidad para forjar o fortalecer vínculos afectivos.

Muñoz y Mayo (2017) mencionan que quienes acompañan y desarrollan, generalmente, las prácticas de lectura en el entorno familiar son los progenitores o cuidadores. Al compartir esta actividad con los adultos que aprecia, la situación comunicativa de leer será significativa, por lo que el niño se sentirá estimulado a ejecutarla por placer y sentido positivo (Saldaña y Fajardo, 2020).

Las prácticas lectoras infantiles en el hogar parten de la intención del adulto por involucrar al niño en esta actividad cultural y por compartir momentos con él que rompan con lo cotidiano, o más bien, le den un nuevo sentido a la cotidianidad (Suárez, 2016). En ese sentido, se hace referencia a la cotidianidad del niño en relación con su entorno más próximo como su familia y comunidad, quien a través de actividades y experiencias que forman parte de su vida diaria se relaciona con la lectura de manera natural y encuentra en ella una nueva forma de interactuar con otros.

Munita (2016) describe algunos ejemplos de las acciones que realizan las familias:

(...) hay familias donde se leen libros y prensa diariamente, se utiliza el ordenador, se dejan notas pegadas a la nevera y se escribe la lista de la compra para ir al supermercado. En otras familias, se leen folletos informativos y magazines, se apuntan letras o palabras en el calendario de pared, se hace la compra de memoria y se entablan conversaciones diariamente con familiares, amistades y vecinos en sus casas o en las

tiendas del barrio: discuten de la vida, cuentan historias y comparten opiniones. En unas familias se utilizan prácticas más parecidas a las escolares que en otras. (p.2)

El autor enfatiza que estas situaciones se dan debido a que los adultos con mayor proximidad al niño resaltan el valor de la cultura letrada en la formación de una persona. Es por ello que, incluso durante el período de gestación conversan con él, le cantan o le leen. Estos cuidadores serán los mismos quienes pondrán a disposición del bebé libros para “leerlos” a su manera, lo que implica morder, babear, rasgar, entre otros, y aprovecharán la cotidianidad del día a día para interactuar con él como la hora del baño, la comida, la rutina de noche, entre otros momentos. Asimismo, desarrollan prácticas de lectura compartida con el niño intercambiando roles de narrador - oyente, crean relatos a partir de su imaginación, participan con complicidad en juegos espontáneos de leer y escribir y frecuentan espacios o actividades de lectura como bibliotecas, librerías, cuentacuentos, recitales, entre otros (Munita, 2019; Carrasco, 2018). Además, la familia establece rutinas, crea acuerdos y pautas de comportamiento a través y para de la experiencia de lectura (Muñoz y Mayo, 2017; Torres, 2020; Moya, Caldiño y Mendes, 2020)

2.2 El Papel Del Cuidador En Las Prácticas De Lectura

El adulto durante las prácticas de lectura en la infancia va más allá del solo hecho de acompañar al niño, sino es quién le ayuda y orienta en el proceso de interpretación del mundo. El adulto se convierte en el intermediario entre el niño y la realidad, es un mediador.

Resulta conveniente definir el término “mediación lectora”, Quizhpe (2012) lo conceptualiza como un proceso de negociación y acuerdo voluntario en el que el mediador crea un ambiente cálido y motivador con el fin de atraer el interés, la necesidad y el disfrute por leer en el sujeto mediado. Se hace referencia a leer en el sentido más amplio, va más allá de los textos escritos, incluye también a los códigos meta y paralingüístico, como al entorno físico y natural. Entonces, se puede afirmar que el papel del mediador tiene gran influencia a nivel emocional sobre la persona a la que se lee.

Pernas (2007) agrega que, a través de la mediación de la lectura, las personas se conectan a partir de un material escrito. Es decir, se forman lazos entre dos o más personas que comparten una lectura. Además, durante la mediación, la persona más experimentada comparte lo que conoce, lo que siente, sus experiencias y actitudes con el otro para que este empiece a construir su camino e identidad como lector. Es por ello que, la autora menciona que la mediación es un proceso para fomentar, descubrir, compartir, enseñar, dialogar, acompañar y transmitir el gusto por la lectura.

Rubiano (2015) señala que, durante la mediación, el adulto debe procurar cumplir con las siguientes acciones:

- a) Atender, observar y responder: Esto implica que el adulto se muestre atento y dispuesto a responder a las necesidades físicas, emocionales, sociales del niño. Para ello, el adulto debe ser observador y buen entendedor del lenguaje corporal del niño, esto será posible e irá mejorando entre más tiempo pase con él y lo conozca. El adulto debe buscar inspirar confianza y crear un ambiente estimulante antes, durante y después de la experiencia lectora. Por eso, en las prácticas lectoras es pertinente incluir actividades lúdicas, artísticas, dramáticas, gráficas para abordar la lectura y fomentar espacios de diálogo y reflexión. Además, todas las anteriores facilitan que el niño cree vínculos con su mediador,
- b) Proveer de recursos e invitarlo a manipular: El adulto mediador debe ser un facilitador de la experiencia lectora, colocando a disposición del niño diversidad de materiales escritos. Durante los primeros dos años, es importante asegurar que los materiales sean adecuados y pertinentes para su edad a fin de garantizar una exploración y manipulación libre y segura. Ofrecer material de diferentes tamaños, formas y texturas resultan favorables si se busca estimular sus sentidos y llamar su atención. A partir de los 3 años, es oportuno acercar al niño a diferentes tipos de textos para que este realice comparaciones, encuentre similitudes y diferencias, descubra qué temas le interesan. Muchas veces se comete el error de limitar la experiencia lectora del niño ofreciéndole únicamente textos infantiles, es importante que desde pequeños conozcan la variedad de

textos que hay, esto amplía sus horizontes.

También es importante que el adulto organice un espacio de lectura para el niño en el hogar , en el que este pueda familiarizarse con los materiales escritos. Un espacio pensado y diseñado para él, que invite al niño visitarlo habitualmente. Para ello, los materiales, muebles o repisas deben estar al alcance del niño.

- c) Señalar detalles del libro leído como recurso de intercambio y comunicación: El niño es curioso por naturaleza. Cuando un libro es del interés del niño, este disfruta revisarlo a detalle, observa detenidamente las imágenes y reconoce aspectos que al ojo del adulto han pasado desapercibidos. El adulto, por su lado, acompaña esas exploraciones en silencio e interviene de manera oportuna añadiendo descripciones breves, realizando comentarios y formulando preguntas.

Además, el adulto mediador desempeña el rol de modelo lector, el niño aprende de manera inconsciente las convencionalidades de la lectura como “hojear” las páginas, “leer” de izquierda a derecha, a cómo sostener un libro entre sus manos, entre otros cuidados. Cuando hay la ausencia de un modelo lector, es muy probable que el niño no desarrolle el hábito de la lectura, asimismo existe la tendencia a que la lectura en estas situaciones se dé de forma impuesta, pues no le hallará sentido a la actividad . La experiencia de leer se adquiere a través del ejemplo, de mirar a otro disfrutar de un libro, Son esas actitudes las que empujan al niño al mundo de la lectura y se refuerzan con las oportunidades que tenga para interactuar con el material escrito.

- d) Promover el intercambio de roles durante la práctica lectora: El adulto mediador es flexible y respetuoso de las capacidades del niño, por ello brinda oportunidades para que este le lea y asuma el papel de “mediador” durante la experiencia de lectura. Lo observa y lo escucha atentamente, se muestra interesado en el desenvolvimiento del niño. Lo elogia y evita

emitir comentarios negativos. Esto animará al niño a repetir la actividad y sentirse confiado cuando lo haga nuevamente.

Como se puede ver, el adulto desempeña un rol esencial en las prácticas de lectura en la infancia, es quien conecta al niño y la lectura, acompaña, guía e influye en el proceso lector.

2.2.1 Creencias De Los Cuidadores Sobre El Proceso Lector

Muñoz y Frez- Aróstica (2021) definen a las creencias como:

Un constructo complejo de origen sociocognitivo. En efecto, se trata de conceptos no consensuales, idiosincráticos, rígidos y menos dinámicos que los sistemas de conocimiento. Por lo mismo, las creencias no están sujetas a cuestionamientos o evaluación por parte del sujeto. Se postula que estas influyen en el conocimiento y comportamiento de las personas siendo su naturaleza más situada, es decir, basada en un contexto específico, entendidas como verdades incontrovertibles e idiosincrásicas con mucho valor afectivo y que se relacionan con preferencias, inclinaciones y líneas de acción. Además, son adquiridas de manera informal, es decir, a través de las experiencias y vivencias de la persona en las diferentes situaciones de su vida y se aplican de manera inconsciente al momento de actuar, pensar, tomar decisiones, resolver problemas y predecir situaciones. (p.12)

En concordancia, Susperreguy et. al (2007) afirman que las creencias de los cuidadores sobre las prácticas de lectura influyen en estas.

En base a las investigaciones de Muñoz y Frez- Aróstica (2021), Munita (2016), Munita (2019), Fontalvo y Moreno (2019) y Susperreguy et. al (2007), se clasificó de la siguiente manera a las creencias sobre el proceso lector:

Creencias holísticas: Generalmente, son las familias que han desarrollado altas habilidades lectoras, quienes conciben a la lectura como una actividad cultural y forma parte de su cotidianidad, es un pasatiempo recurrente y el realizarla les genera placer. Debido a ello, como parte de su práctica de crianza motivan e invitan a la lectura a los suyos desde los primeros años

enfaticando el modelamiento de comportamientos lectores a sus niños, visitando espacios de lectura colectiva, fomentando el diálogo sobre un texto, afianzando la relación del niño con materiales escritos.

Creencias didácticas: Resaltan la adquisición de habilidades lectoras específicas. Son aquellas familias que buscan alfabetizar prontamente a sus niños, por ello enfatizan el uso de material letrado a fin de enseñar habilidad de lectura. Destacan la importancia de leer para la vida académica y lo asocian con una alta capacidad intelectual. Por lo general, son familias cuyos adultos hacen un fomento de la lectura con tendencia a lo imperante y sin mostrar el significado que tiene la actividad en la vida del niño. Los adultos no han desarrollado el hábito de lectura, se les podría considerar como lectores ocasionales.

Creencias sobre la capacidad cognitiva del niño: Por un lado, se concibe al niño como un sujeto no capaz de entender un texto antes de los tres años. Por esa razón, consideran innecesario acercarle material de lectura con el que pueda interactuar. Ignoran la existencia de una lectura no convencional antes de ingresar a la lectura formal. Por otro lado, es todo lo contrario, se realizan lectura incluso cuando la madre está gestando, pues cree que es capaz de oír, entender y recordar. Asimismo, se provee todo tipo de textos a disposición del niño para crear contacto con el mundo letrado desde los primeros años. La lectura forma parte de la cotidianidad del niño.

Creencias sobre la responsabilidad de culturizar al niño: Por un lado, son aquellas familias que conocen del impacto de su presencia en la educación de sus hijos y por ello, tienen en cuenta la organización del ambiente del hogar designando un espacio para la lectura, comparten tiempo leyendo con o para los niños, participan de actividades sociales y culturales en las que la lectura es el centro de atención. Por otro lado, son aquellas quienes asumen que es tarea exclusiva de la escuela el fomentar el hábito de lectura.

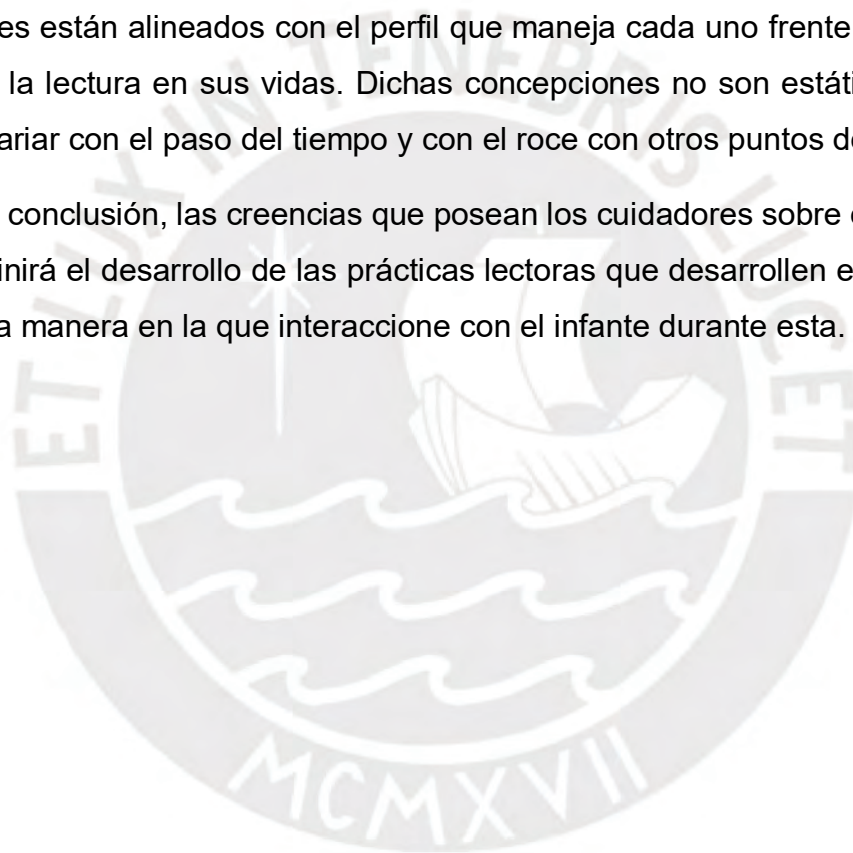
Creencias con relación al tiempo: Por un lado, algunas familias tienen el imaginario que las actividades de lectura son un proceso estructurado que requiere un determinado espacio, tiempo, adulto capacitado que acompañe la actividad. Por otro lado, aquellos que consideran que las prácticas de lectura se pueden realizar aprovechando la cotidianidad del niño, incorporándose en la

rutina de noche, ofreciéndole materiales de lectura durante el aseo, contándoles narraciones orales, disponer una pequeña biblioteca para que el niño explore por sí mismo y encuentre en ella una actividad de entretenimiento, además del juego.

Creencias con relación a quién orienta la práctica lectora: También hay quienes consideran que las prácticas lectoras requieren ser dirigidas por especialistas en el campo, como un bibliotecario, un profesor, un escritor, una persona capacitada en lectura, pues no cree tener las habilidades necesarias ni las herramientas para llevar a cabo una.

Los cuidadores pueden poseer más de una creencia sobre el proceso lector, pues están alineados con el perfil que maneja cada uno frente al sentido que tiene la lectura en sus vidas. Dichas concepciones no son estáticas, pues pueden variar con el paso del tiempo y con el roce con otros puntos de vista.

En conclusión, las creencias que posean los cuidadores sobre el proceso lector definirá el desarrollo de las prácticas lectoras que desarrollen en su día a día y en la manera en la que interaccione con el infante durante esta.



Parte II: Diseño Metodológico

2.1 Diseño Metodológico

El siguiente apartado contiene el diseño metodológico de la investigación, el cual presenta el enfoque y tipo de investigación, los objetivos, el problema de investigación, las categorías y subcategorías. Asimismo, se definen las fuentes e informantes que han apoyado en esta investigación, las técnicas e instrumentos para el recojo y análisis de información. Finalmente, se presentan los principios de la ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, que orientan el presente trabajo de investigación.

Enfoque Metodológico Y Tipo De Investigación

La presente investigación se realiza bajo un enfoque metodológico cualitativo, que según Hernández et al. (2010) “busca comprender la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p.364).

Asimismo, McMillan y Schumacher (2005), mencionan que este tipo de investigación “describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones” (p.400). Los autores señalan que son los investigadores quienes asumen la responsabilidad de interpretar la información recuperada del entorno. En concordancia, Bonilla y Rodríguez (2000, citado en Bernal, 2010, p. 60) afirman que:

Su preocupación es cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

Además, Báez y De Tudela (2006) indican que este enfoque de investigación tiene la ventaja que la información obtenida tiene durabilidad, ya que los juicios de valor, intereses y creencias tienden a mantenerse en a través del tiempo. Por ende, su uso resulta adecuado si se busca analizar y comparar una realidad social.

De este modo, se deduce que la investigación cualitativa valora la realidad, sin manipularla o estimularla (Corbetta, 2003, como se citó en Hernández et al., 2014).

Asimismo, la presente es de nivel descriptivo, cuyo objetivo es describir objetivamente los hechos y características de una determinada población o área de interés de forma comprobable a fin de conocer cómo se manifiestan dichos fenómenos, situaciones, contextos y sucesos en una realidad dada. (Díaz, Suárez y Flores, 2016; Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

En esta investigación se busca conocer el rol de los cuidadores durante las prácticas lectoras que se desarrollan en el día a día de los niños de 3 años de una institución educativa pública del nivel inicial de Magdalena del Mar y con ello se realizará descripciones de las prácticas de lectura que se realizan, así como del papel que desempeñan los cuidadores.

Considerando lo anteriormente mencionado, es elemental tener en cuenta el contexto en el que se realiza el presente estudio, a consecuencia de la propagación del coronavirus (COVID-19) provocada por el virus SARS-CoV-2. Debido a esta coyuntura, las actividades educativas se trasladaron al marco del hogar, en el que la familia asumió un papel más activo que los involucraba directamente en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

Planteamiento y Problema de investigación

Para esta investigación, se ha planteado como problema de investigación ¿Cuál es el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar?

OBJETIVOS

Objetivo General:

Analizar el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

Objetivos específicos:

1) Identificar las *percepciones* en torno a la lectura de los cuidadores de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

2) Identificar y describir las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad del hogar de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

3) Describir el *rol de los cuidadores* durante las prácticas lectoras emergentes que se desarrollan en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

Categorías Y Subcategorías De La Investigación

En relación con este punto, se han planteado tres categorías y sus respectivas subcategorías de estudio.

La primera categoría se denomina *Concepciones*, de la cual surgen las siguientes dos subcategorías:

Conocimientos Previos: Se hace referencia a las percepciones de los cuidadores respecto a las prácticas de lectura durante la primera infancia, así como se espera conocer el nivel de importancia que le atribuyen a la actividad de leer para la vida.

Valoración De La Habilidad Lectora De Los Niños Según Los Cuidadores: Se pretende conocer la consideración que tienen los cuidadores sobre la habilidad de leer en la primera infancia, entendiéndose a la lectura como una lectura no convencional dada la edad en la que los niños y niñas se encuentran.

La segunda categoría se denomina *Prácticas lectoras emergentes*, a partir de la cual se tratan las siguientes dos subcategorías:

Tipo de Práctica lectora: Se busca identificar las prácticas lectoras que se dan entre los niños y sus cuidadores, esto implica conocer cómo es la interacción durante esta actividad.

Recursos Materiales Y Humanos: Por un lado, se pretende identificar los materiales letrados con los que cuentan los hogares de los cuidadores, además de conocer si hacen uso de estos durante una lectura con los niños y niñas. Asimismo, si dichos materiales se encuentran a disposición de los niños. Por otro lado, conocer quienes son los agentes humanos que acompañan al niño en las actividades que impliquen leer.

Por último, la tercera categoría se denomina *Rol de los cuidadores* y en base a esta emergen las siguientes subcategorías:

Definición: Se busca conocer el rol de los cuidadores durante las prácticas lectoras a partir de las descripciones que realicen estos mismos del proceso.

Hábito Lector: Hace referencia a las actividades de lectura que realizan el cuidador y el niño fuera del hogar, sea con el fin de promover la lectura, fin cultural o una mera actividad familiar de disfrute.

Acompañamiento – Mediación De La Lectura: Se busca conocer la preferencia de los cuidadores sobre el uso de textos impresos o digitales al momento de leer con el niño, además del espacio y tiempo habitual en el que comparten la.

Tabla N°1

Categorías Y Subcategorías lectura

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Identificar las percepciones en torno a la lectura de los cuidadores de niños de 3 años	Concepciones	Conocimientos Previos

de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.		Valoración De La Habilidad Lectora De Los Niños Según Los Cuidadores
Identificar y describir las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad del hogar de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.	Prácticas Lectoras Emergentes	Tipo De Práctica Lectora Recursos Materiales Y Humanos
Describir el rol de los cuidadores durante las prácticas lectoras emergentes que se desarrollan en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.	Rol De Los Cuidadores	Definición Hábito Lector Acompañamiento - Mediación De Lectura

Elaboración propia

Fuentes e informantes

Para el estudio se seleccionó a 6 madres de familia del aula de 3 años del turno mañana de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

Los criterios que se aplicaron para la selección de la muestra de informantes son los siguientes:

Criterios de inclusión:

- Ser padre o madre de niños de 3 años que pertenezcan a la institución educativa pública seleccionada del distrito de Magdalena del Mar
- Haber aceptado participar voluntariamente de la investigación
- Ser una persona que presente mayores habilidades comunicativas
- Ser un padre o madre que lea usualmente a los niños de 3 años y lo haya manifestado en la entrevista a familias

Criterios de exclusión:

- Ser padre o madre de niños mayores de 3 años
- Ser padre o madre de niños de 3 años de otra institución
- Ser una persona sin disposición a participar de la investigación

2.2 Instrumento, Diseño Y Validación

Técnica E Instrumento De Recojo De La Información

El estudio propone como técnica de investigación la entrevista semiestructurada, la cual contiene un listado de preguntas, pero, que, durante el desarrollo de esta, según las necesidades, se irán reajustando “para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández et al., 2010, p. 354). Según Díaz et al. (2013), este tipo de entrevista permite mantener una conversación flexible entre el investigador y el sujeto de estudio. Para ello, se aplicaron preguntas abiertas que, en palabras de Rincón (2014), “proporcionan información textual”, y de variable extensión y profundidad (p. 19).

En este caso, la técnica señalada recoge información en torno al rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes. El instrumento utilizado para esta técnica es una guía de preguntas, la cual ha sido revisada y retroalimentada por la asesora, así como validada por dos expertos diferentes.

Procedimiento Para La Organización, Procesamiento Y Análisis De La Información

Tras la validación de los instrumentos y que los informantes hayan firmado el protocolo de consentimiento informado, se procede a aplicar la entrevista.

Luego, se realiza la transcripción de la entrevista en una matriz de recojo de información en el que se muestran las preguntas y respuestas de cada informante, lo que permite una mejor organización y visualización de los datos obtenidos. Después, se procede a trasladar la información a una matriz de análisis en el que se refleje la correspondencia y coherencia entre los objetivos, categorías, subcategorías y preguntas del instrumento. Además, esta facilita la identificación de hallazgos importantes para asociarlas a la teoría. Posteriormente, se le asigna una codificación a cada informante a fin de agilizar la redacción del análisis de datos que se lleva a cabo más adelante.

Procedimiento Para Asegurar La Ética De La Investigación

Para la realización de la presente investigación se considerarán todos los principios éticos propuestos por la Pontificia Universidad Católica del Perú. En el marco del principio de Respeto por las personas, y para garantizar el mismo, se ha pensado diseñar un consentimiento informado escrito dirigido a los padres de familia del aula los niños de 3 años, en el que se explicitan los objetivos de la investigación y en qué consiste su participación en el estudio.

En lo que se refiere al principio de Beneficencia y no maleficencia, se notificará a los participantes que pueden retirarse en cualquier momento de la entrevista, sin que esto represente ningún perjuicio.

En lo que respecta al principio de Justicia, existe un compromiso por parte del investigador para evitar sesgos e ideologías en el tratamiento y análisis de la información, con el fin de garantizar un trato con equidad a cada uno de los padres de familia.

En el marco del principio de Integridad científica, los datos serán estrictamente utilizados para fines académicos. Además, una vez concluida la investigación, toda información que aluda a la identidad de los participantes será eliminada, y los resultados de la información se mantendrán en el marco de la investigación.

En el marco del principio de Responsabilidad, la investigadora tiene el compromiso de devolver los resultados de la investigación a los participantes, a

modo de reciprocidad, por haber invertido su tiempo en la misma y porque, además, tienen derecho a conocerlos. Asimismo, si decide no saber los resultados del mismo, se respeta. La investigadora entregará los resultados a los participantes en formato PDF.



Parte III: Análisis e Interpretación De Los Resultados

En este capítulo, se busca dar respuesta al problema de la investigación: ¿Cuál es el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar? Por ello, se ha sintetizado y organizado la información recolectada en respectivas categorías y subcategorías.

Categoría 1: Concepciones Sobre Las Prácticas Lectoras En La Primera Infancia

Esta categoría tiene como objetivo principal conocer las percepciones en torno a la lectura de los cuidadores de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. En dicho sentido, se desarrollan las concepciones de los cuidadores respecto al acto de leer, así como su valoración de la habilidad lectora de los niños.

Subcategoría 1: Conocimientos Previos

A partir de la entrevista realizada a las informantes en torno a la consideración que tienen de la lectura en los tres primeros años de vida, estas coincidieron al manifestar que les parece importante el desarrollo de esta actividad, tal y como se muestran en sus respuestas:

Yo... pienso que es muy importante y los primeros años es la etapa en dónde se incentiva a los niños a que le llame la atención lo que es la lectura. [...] Creo que deja al niño preparado para aprender a leer. Sería como el proceso de conocer las letras para que las aprenda a identificar para que ya después así le sea mucho más fácil la lectura. Yo lo incentivo a leer ahora para que en un futuro entienda lo que lea y sea veloz cuando lea como su papá. (C1)

La informante C1 indicó que al fomentar la lectura desde temprana edad obtendrá como resultado un niño con una mayor comprensión lectora y la habilidad de la lectura veloz. Lo anterior cobra sentido con lo que señalan Fontalvo y Moreno (2019), algunas familias acercan a la lectura prontamente con

el fin de que los niños esperando que estos desarrollen habilidades y competencias lectoras. Además, la informante ha manifestado que, mediante la lectura, el niño va aprendiendo a decodificar algunas letras, lo que en un futuro facilitaría el proceso de leer.

Para mí, la lectura es importante, porque considero que despierta la curiosidad del niño, quizá como que al principio no te entienda, pero poco a poco lo va a ir haciendo, ¿no? también a medida que crezca su interés... es como un proceso, sí. Luego, les va a ser útil cuando lleguen al colegio. (C3)

Es importante la lectura en la formación del niño, porque aprenden más, aprenden a conocer las letras, las 5 vocales, las sílabas y así se le hace fácil cuando empiecen a ir al colegio. (C4)

Pienso que muy importante que a los niños se les enseñe de muy chiquito a leer, porque es muy importante, yo creo que les ayuda...a desarrollarse... su cerebritito. La lectura es muy importante, de hecho, yo creo que le ha ayudado mucho a mi hija, con su vocabulario, siento que tiene mucho vocabulario para su edad. Es una lora y eso se debe a que ha estado expuesta a los libros o audiolibros. (C5)

Las informantes C3 y C4 señalaron que la razón por las que les resulta importante la lectura es que le será beneficioso al niño cuando este ingrese a la etapa escolarizada. Asimismo, C3 y C5 añaden otras bondades de la práctica de la lectura al mencionar que despierta la curiosidad del niño y aumenta su bagaje léxico, aspectos relacionados al desarrollo intelectual. Rosero, y Mieles-Barrera (2015) mencionan que, generalmente, los cuidadores asocian las virtudes de la lectura a altas expectativas académicas.

Para mí, la lectura me parece súper importante, ¿no? y que el niño desde pequeño tenga contacto con bastantes libros para su edad ¿no?, porque cuando aprenda realmente a leer... leer de verdad, les resulta divertido, interesante y lo convierten en un estilo de...vida, ¿no? (C2)

Bastante necesaria. Totalmente necesaria y es lo que va a marcar a futuro el hábito de la lectura. Por eso creo yo que es importante que los niños tengan libros cerca, vean libros. (C6)

Mientras tanto C2 y C6 afirman que, lejos de cualquier utilidad, leer representa una oportunidad para que el niño conciba a esta actividad como placentera y que forme parte de su día a día. Incluso, la informante C6 califica de “necesaria” la presencia del hábito lector en la vida. Cabrejo (2012), menciona que existen mayores probabilidades de que la lectura adquiriera un sentido de disfrute si se realiza desde temprana edad en contextos informales como la familia y formen parte de la cotidianidad del niño.

En general, se puede saber que el total de las informantes considera importante la lectura, la mayoría de estas realiza dicha actividad con sus niños con el motivo de obtener un beneficio en el que destacan los de índole académico o intelectual. En ese sentido, se ha podido evidenciar que se hace uso de la lectura como un medio para lograr algo, mas no como una actividad con fin en sí misma.

Subcategoría 2: Valoración De La Habilidad Lectora De Los Niños Según Los Cuidadores

Yo creo que un niño de 3 años ya lee, no como nosotros los adultos, pero sí, ¿no? a su manera lo hacen. Cuando ven las imágenes de un cuento y... e inventan una historia con solo verlas. Eso es leer en un nivel, ¿no? porque ya están describiendo o interpretando. Eso requiere de un proceso, ¿no? y sí, me parece que así “leen” los niños en esta edad. (C1)

Por un lado, de cierta manera, la informante C1 se muestra abierta, aunque dubitativa frente a la posibilidad de que los niños sean capaces de leer a la edad de 3 años. Ella afirma que los niños a esa edad “leen” de una manera diferente, pues asume que al realizar descripciones o interpretar imágenes implica un proceso mental previo a la lectura convencional o alfabetizada. Esto se relaciona con las creencias sobre la capacidad cognitiva del niño, en los que,

en ocasiones, debido a la ignorancia de la lectura no convencional no se valida las primeras intenciones de lectura del niño.

Por otro lado, C2 menciona que el hecho de leer a los 3 años representa presionar al niño y aseguran que el proceso carecería de espontaneidad, pues sería impuesto al afirmar lo siguiente: “A esta edad tienen otros intereses y... son muy pequeños como para aprender a leer. Yo creo que para que aprendan a leer a esa edad ha de ser muy dirigido y robotizado, mecánico”. Similar es el caso de C3 al señalar “es imposible que aprendan a leer, porque a esa edad, ellos... los niños están en otro mundo ¿no? como de jugar. a leer expresamente no creo que sea edad para... ¿para qué de frente hacerlos leer o que aprenda las letras? el pobre niño ni entiende lo que está haciendo. Creo que es mucha presión para esa edad”.

Ambas informantes hacen referencia a una alfabetización forzada desde los primeros años, en el que los niños aprenden a leer de forma mecanizada en la que se omiten las etapas preliminares como la lectura logográfica o prealfabética, así como dejando de lado el desarrollo de la conciencia fonológica, habilidad indispensable para leer. Además, C2 añadió “(los niños) pueden describir las imágenes de lo que ven en un libro, sí y guiarse de ellas para contar algo, pero es diferente a leer”. Es decir, la informante no considera que las acciones de describir las imágenes como el acto de leer en un nivel inicial, ni como una fase previa a la lectura convencional.

La informante C5 señala que, para iniciarse en la lectura, el aprendizaje debe partir del juego, pues en esa etapa adquieren conocimientos apelando a lo lúdico al comentar “Yo creo que los niños de 3 aprenderían a leer jugando, ¿no? sí, mediante juegos, porque los niños aprenden así casi todo... jugando.” Lo anterior coincide con la idea de Ramírez y De Castro (2013), quienes señalan que las emociones y el juego son las grandes puertas que invitan al niño a participar de los encuentros con la lectura.

Por su lado, C3 y C5 realizan algunos comentarios de lo que para ellas implicaría el proceso de adquirir la habilidad de leer:

Para mí, leer es de repente que sepa leer su nombre, que entienda las letras que están viendo. Para que lea en sí, yo me imagino... creo que debe conocer primero las vocales, de ahí las frases, las sílabas y aprenderá así a leer. Leer es eso ¿no? entender las letras. (C3)

(Los niños) podrían utilizar esos cuentos sin letras, no sé cómo se llaman, en lo que los niños imaginan qué podría pasar en cada imagen con solo verlas. Luego, darle esos libros como Coquito en los que aprenden a leer las sílabas e incluso ya mandarles esas hojas de trabajo para trazar algunas letras, algo así. Pero sí, siempre primero mediante el juego (C5)

Las informantes hacen referencia a que el proceso de aprender a leer implica una serie de pasos, nada más cercano a la realidad. Sin embargo, creen que este se consolida principalmente a través de material textual, cuando es fundamental que el niño atraviese previamente por experiencias corporales y lúdicas que le permitan ubicarse espacialmente antes de llegar a la adquisición del código escrito y al empleo de material gráfico. Esto evidencia el desconocimiento que aún persiste detrás del proceso de lectura en la primera infancia, pues se puede notar que la mayoría de los informantes asocian el proceso de leer exclusivamente como la mera decodificación de letras y no contemplan otras posibilidades de leer.

Mientras C4 afirma que, dada la edad del niño, no le corresponde aún aprender a leer, pero sí puede acercarle los libros para que se familiarice con ellos y pueda, con el tiempo, identificar algunas letras o números de forma libre. De la misma manera, C6 sostiene que “aprender a leer como tal, no está... dentro del estándar de desarrollo del niño de 3 años”, pues para ella leer es “reconocer las letras o las palabras”. Además, añade lo siguiente: “No me refiero a que un niño de 3 años sea capaz o no de leer, no podría precisarlo, porque seguramente hay niños que sí lo hacen, ¿no? a los 2 o 3 años ya saben leer, han de ser unos eruditos.”

De lo anterior, se puede decir que ambas informantes han coincidido que de acuerdo con la etapa de desarrollo del niño no le compete aún aprender a

leer convencionalmente, esto demostraría el respeto que tienen las informantes por el ritmo en el que sus hijos van aprendiendo. No obstante, resulta un tanto contradictorio, pues, C6 califica de “eruditos” a los niños de 3 años capaces de leer un texto, resaltando la adquisición de dicha habilidad prontamente.

Ahora bien, es este apartado se ha manifestado que, por un lado, las informantes buscan que la relación entre la lectura y los niños se dé de la manera menos impuesta; sin embargo, creen que, al acercarle hojas de trabajo, o mostrarle los signos escritos sin situaciones significativas no lo sea. Por otro lado, se ha reiterado en los comentarios que la definición que manejan los padres de leer hace alusión a una lectura alfabetizada.

Categoría 2: Prácticas Lectoras Emergentes

Esta categoría tiene como fin identificar y describir las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad del hogar de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar. Por ello, se abordará el tipo de práctica lectora que desarrollan los informantes, así como de los recursos materiales y humanos de los que hacen empleo.

Subcategoría 1: Tipo de Práctica lectora

En esta subcategoría, se ha propuesto identificar cuáles son los tipos de prácticas lectoras que se desarrollan en las familias de las informantes.

Las cuidadoras han señalado que han visto, en alguna ocasión, a sus niños y niñas revisar los libros como si lo estuvieran leyendo. Esto, se vincula con el tipo de práctica lectora no estructurada, en el que los niños son los interesados en ir en busca de lectura y revisa en silencio el material letrado (Moreno, Colunga y Sampayo, 2018; Ardila, 2017, Rubiano, 2015; Suárez, 2016). Tal es el caso de C1 quien manifestó que ha visto a su niño leer solo y durante ese período se mantiene muy atento. Aunque los demás informantes indicaron que no es una actividad que sus niños realicen recurrentemente como son los casos de C5 y C6 que comentaron lo siguiente durante la entrevista:

Sí, ella mira sus libros por sí sola, aunque no muy seguido que digamos, pero si la he visto hacerlo. (C5)

Sí, sí lo he visto ojeando las hojas de sus cuentos, algunas veces. No es muy habitual. (C6)

Por otro lado, C2 y C3 indicaron que lo que más disfrutaban sus niños durante esta experiencia a solas es el revisar las ilustraciones de los libros, pues se toman su tiempo para observar cada página con detenimiento y ver los detalles que hay en estas, pues comentan que los han visto acercar sus rostros a los dibujos para descubrir qué es lo que hay en ellas. La informante C3 incluso mencionó que, durante la lectura de los cuentos, su niño le ha mostrado un gráfico del que no se había percatado antes y asume que lo descubrió mientras revisaba el libro en solitario. Esto es característico de las prácticas de lectura no estructuradas, pues facilita el desarrollo de habilidades como de procesos mentales como la observación, la atención y la concentración, dado que la actividad de leer proviene de la motivación intrínseca del niño, es decir, de su propio interés y la realiza a su tiempo, sin direccionamiento.

La informante C5 mencionó que cuando su niña revisa los libros por sí sola, “describe en voz alta guiándose siempre de lo que ve en la imagen, puede tener relación como que no con lo que dice realmente en el cuento. Se deja llevar por su imaginación y por lo que conoce, supongo. Incluso, usa su dedito como si estuviese leyendo cada palabra”. Estas acciones empoderan y llenan de confianza a la niña en su camino como lectora, pues aprende a expresarse con confianza y seguridad, además que demuestra en cierto nivel la comprensión de un texto que ya conoce usando sus propias palabras para contarlo oralmente. Para que este tipo de situaciones se repitan, resulta importante generar un ambiente cálido entre los cuidadores y niños.

Cuando los niños leen a solas, algunas informantes han manifestado que únicamente intervienen si el niño las llama. Suárez (2016) considera básico que, durante las prácticas no estructuradas, los adultos se mantengan al margen o esperen ser invitados por los niños, pues es una muestra de respeto a la acción que están realizando, además que es un momento valioso para la construcción de un futuro lector.

Cuando él está ojeando el libro... las páginas del libro, yo lo dejo tranquilo

[...] pienso que también es importante que tenga un... un tiempo a solas que.. en la que explore el libro, ¿no?. (C2)

En esa situación, yo me acerco solo si ella me llama. (C5)

Las respuestas de las informantes coinciden con el pensar del autor, C2 destaca la importancia que el niño exploración libre el material que ha escogido para revisar. Del mismo modo, C5 afirma que no participa de la experiencia lectora con su niña, a menos que esta busque su compañía. Estos espacios representan el encuentro íntimo entre el libro y la subjetividad del niño, por lo que no se debería interrumpir abruptamente. No obstante, otras informantes optaron por intervenir en el proceso para realizar preguntas o descripciones en voz alta a modo de proporcionar vocabulario a sus niños. Badillo (2014) menciona que es común este tipo de reacción en los adultos que tienen la intención de academizar la lectura, pero es comprensible teniendo en cuenta la formación tradicional con la que han sido formados.

Luego, yo me acerco para preguntarle qué está mirando. Él, bueno, me describe lo que ve en general, ¿no? (C3)

Cuando mira las hojas, siempre trato de decir qué está haciendo tal animalito o persona, de qué color son los objetos que aparecen en el cuento y así repita y aprenda esas palabras. (C4)

Asimismo, se ha presentado el caso en el que algunos de los niños y niñas han mostrado la intención de contarle historias que ya conocen a sus cuidadores, apoyándose de las imágenes del libro, la secuencia de los hechos puede tener relación con el cuento como también puede integrar sucesos producto de la imaginación del niño. Esto se vincula con un tipo de práctica lectora dialógica en la que el niño tiene la posibilidad de encabezar las interacciones durante la lectura y los adultos ofrecen ese espacio democratizador demostrando que a través de la lectura las relaciones son horizontales. (Martin y Ebrahim, 2016; Oliveira, 2015)

También ha intentado leerme en voz alta, ¿no?, a su manera, cuando lo hace, lo que hago es escucharlo ¿no? para ver si tiene relación con lo que le he contado y... cómo cambia la historia también o qué historia hace con relación al libro que él ve. [...] De ahí ya... cuando son más largos, por ejemplo, inventa la historia, pero si dice cosas que en el libro dice. Supongo que se le ha quedado ¿no? se ha aprendido algunas partes del cuento de tantas veces que le leemos. (C1)

Cuando yo le leo, a veces, él ya conoce la historia del cuento, él me va contando “Sí, por acá pasa esto y luego pasó aquello”, algo así’. Luego vamos conversando, mientras vamos avanzando la lectura. O sea, cuando estamos leyendo un cuento que él ya conoce, él aprovecha en contarme la parte que él sabe, yo creo que lo hace con la intención de mostrarme que se sabe lo que está pasando el cuento. (C2)

[...] a veces, cuando le gusta mucho algo que vio en una revista o por ahí, busca ¿no? a alguien de confianza como su papá, yo o su hermano mayor, entonces nos dice “Mira lo que encontré y empieza a describirlo o a contar algo que él cree que está pasando (C3)

Ahora bien, se puede apreciar que los niños tienen la necesidad de demostrar a sus respectivas cuidadoras que ellos también saben leer, que son capaces de comprender lo que le leen, por lo que estas experiencias en conjunto son pertinentes para formar niños activos en el que se les de la oportunidad de ser escuchados y que sus comentarios o ideas sean valoradas por el otro como su igual. Esto es posible en las prácticas de lecturas del tipo dialógica o interactiva en el que el nivel de participación del niño es alto.

Del mismo modo, algunas informantes han presenciado ver a los niños leer a sus muñecos en una situación de lectura espontánea, tal y como C4 quien comentó que ha visto a su niña colocar a su lado a su oso de peluche para mostrarle su libro, ella le señala las ilustraciones y asienta la cabeza como parte del diálogo que mantiene con su muñeco.

mayor (10 años)	Diccionarios
-----------------	--------------

En general, es evidente que en las prácticas lectoras del total de las familias denota la presencia de material letrado.

En relación con los recursos materiales disponibles en el hogar, se ha dado a conocer que las familias de las informantes, a excepción de las familias de C1 y C2, no cuentan con un repertorio variado de material impreso. Las informantes C1 y C2 señalaron que, en sus respectivas familias, todos los miembros de su familia acostumbran a leer y encuentran en dicha actividad el disfrute y entretenimiento. Mientras en los de C3, C4 Y C6 indicaron que en sus hogares se hacen uso de los libros siempre y cuando los necesiten para una acción en específico. Por su lado, C5 comentó que ella y su hija son los únicos miembros de su familia que leen y tienen libros en casa.

Se presenta la tabla 3, en la que se muestran los recursos materiales que se encuentran al alcance de los niños en sus hogares.

TABLA N° 3
Recursos Materiales Al Alcance Del Niño

C1	C2	C3	C4	C5	C6
-Cuento de dinosaurios	-Libros ilustrados	-Cuentos infantiles	-	-Cuentos infantiles	-Cuentos infantiles
-Cuento de Elmo	-Cuentos infantiles	-Cuentos interactivo		-Cuentos de princesas	-Cuento sobre hábitos
-Enciclopedias		s		-Cuento de yoga	-Cuentos para pintar
-Atlas		-Cuentos clásicos		Fábulas	
-Libros de teatro		-Revistas			

Elaboración propia

No obstante, cuando se hace referencia a los recursos materiales al alcance del niño, se identificó que, a excepción de la familia del informante C1, el niño tiene a su disposición recursos variados de material impreso, mientras que, en el caso de los demás informantes, el niño tiene principalmente acceso a los cuentos infantiles.

Con respecto a lo anterior, Munita (2016) sostiene que los padres recurrentemente ofrecen contenidos de literatura infantil a los niños, pues los consideran material apto para ellos, es así como limitan la experiencia de exponerlos a diferentes tipos de texto y que el niño pueda comparar, encontrar semejanzas y diferencias.

Por ello, es básico ofrecer recursos de diferentes materiales, formas, tamaños y contenido, pues de esta manera, el niño descubrirá cuáles son los temas de su interés y ahondar en ello por motivación propia. Además, esto fortalece su autonomía al decidir qué le gusta o no al elegir entre la variedad de textos.

Sobre el primer contacto que los niños tuvieron con la lectura, se sabe que C1 y C4 comenzaron a leerle al niño prácticamente desde el nacimiento. La informante C1 le lee a su hijo desde la semana de nacido hasta la actualidad, comenzó leyéndole de 2 a 3 cuentos cortos por las noches antes de dormir, mientras C4 le ha leído a su niña desde su nacimiento, ella optaba por contarle cuentos clásicos como “Los tres chanchitos” y “El patito feo”. C2 y C6 empezaron a leerle a sus niños al año, además le ofrecieron cuentos de diferentes materiales como los de cartón o plástico para que los manipulen libremente.

Por su lado, C3 y C5 señalan que decidieron leerles después de los dos años, pues antes sentían que los niños no entendían o no le tomaban interés. Además, C3 mencionó que le comenzó a leer a su niño, porque este se encontraba próximo a ingresar al sistema educativo formal, así que lo hizo a modo de preparación manifestando lo siguiente:

Yo le conté un cuento, por primera vez, creo que tenía aproximadamente 2 años o 2 años y medio, ya cuando íbamos a empezar las clases virtuales, ¿no? como preparándolo, ¿no? antes, más chiquito, no. No le había leído antes, porque no le tomaba interés. (C3)

En relación con lo anterior, se relaciona con las creencias sobre la capacidad cognitiva del niño menor de 3 años para comprender una lectura o considerar innecesario ponerlo en contacto con textos para una mera exploración, así como se nota la presencia de las creencias didácticas asociadas al proceso alfabetizador con el que se asocia a la lectura.

Con relación a los recursos humanos, se identificó que, en el total de las familias de las informantes, el adulto que predomina en las prácticas lectoras es la madre del niño. La madre es quien crea las situaciones para invitar al niño a leer con ella e interactúa con el niño durante las prácticas lectoras. Además, si el niño quiere que alguien le lea un cuento, este recurrirá principalmente a su mamá. En el caso de la informante C1, indicó lo siguiente:

Bueno... principalmente soy yo (quien le lee al niño), pero creo que, en general, todos le leemos. Él sabe que a quien le pida, le va a leer. (C1)

C1 comentó previamente que en su familia todos los miembros leen. Por ello, su niño siente la confianza de solicitarle a cualquiera de estos que le lean. En el caso de C4, es la hermana adolescente de la niña es quien la anima a leer, incluso fue ella la que le comentó a su madre sobre la importancia de dicha actividad en el desarrollo de la niña.

Con respecto a la participación de los padres en el proceso lector, las informantes manifestaron lo siguiente:

No, su papá lee mucho, bastante y los chicos lo ven leer cuando está en casa, pero no son de acercarse para que les lea y como que él tampoco es de eso. (C2)

Su papá no es de leer tanto, no le llama la atención, pero si mi hija quiere que le lea, él le lee. (C5)

La figura paterna se mantiene ajeno a la práctica lectora o asume un papel pasivo en la misma, no se involucran al nivel de la madre. Las prácticas lectoras

en la infancia guardan relación con el área emocional, pues a través de la mediación del adulto durante la lectura se puede conectar con las emociones del niño forjando y consolidando lazos afectivos con este (Mejía, 2010; Ortiz-Salazar 2019).

Categoría 3: Rol De Los Cuidadores

Esta categoría tiene como objetivo describir el rol de los cuidadores durante las prácticas lectoras emergentes que se desarrollan en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución pública de Magdalena del Mar. En esta se abordan las definiciones que tienen las informantes sobre su rol durante la práctica lectora, las actividades de lectura que realizan el cuidador y el niño fuera del hogar y conocer la preferencia de los cuidadores sobre el uso de textos impresos o digitales al momento de leer con el niño, además del espacio y tiempo habitual en el que comparten la lectura.

Subcategoría 1: Definición Del Rol Durante Las Prácticas Lectoras Según Los Informantes

Sobre el rol que los cuidadores desempeñan durante las prácticas lectoras, las informantes brindaron estas respuestas.

La mayoría de las informantes concuerdan al definir, principalmente, su rol como narradoras, sin embargo, Rubiano (2015) señala que el acompañamiento que realiza el adulto va más allá del simple hecho de decodificar el contenido de un libro, implica que el adulto se involucre emocionalmente en el proceso y conecte con la sensibilidad del niño.

Además, C2 mencionó lo siguiente:

Yo creo que, durante la lectura, mi rol es de... consiste en mostrar las posibilidades, ¿no?, es de hecho, estimular la lectura, pero sin direccionar ni presionar, pero sí de dejar disponible, que tengan acceso a los materiales, a los libros, como una facilitadora. [...] poner a disposición los materiales, a la vista, a su alcance y estar abiertos a leer cuando el niño lo pida, con gusto y emoción, no mecánicamente. Si el niño ve que a ti te gusta la actividad, a él también le va a gustar, como en todo ¿no? porque el niño sigue el ejemplo del adulto. (C2)

C2 calificó su rol como facilitadora, al disponer espacios y materiales dentro del hogar, así como destacar la presencia de un modelo lector en el hogar. Lo anterior cobra sentido con lo mencionado por Rubiano (2015) al señalar que el acompañamiento del adulto durante la práctica lectora debe proveer los espacios y recursos necesarios que inviten al niño a experimentar con la lectura. Similar es el caso de C5, quien indica:

Inventamos los cuentos juntas. También siento que soy la que la motiva a leer de alguna u otra manera, cuando me ve leyendo o cuando vamos a ver libros en la calle y le compro el cuento que le ha llamado la atención. De esa forma, siento también que... la motivo porque estoy disponible para leerle cuando ella me pida. (C5)

C5 se considera a sí misma un referente de la lectura cuando su hija la ve leyendo o acompaña el proceso creativo de imaginar una nueva historia junto a ella. Además, de responder al interés de su niña por algún libro que le ha visto, así como al mostrarse disponible para leerle.

Por otro lado, C3 destacó su rol como narradora, “porque cuando le leo cambio de voz, o de... ¿cómo se llama? juego con mi voz, con el volumen, e... con la entonación dándole emoción a lo que leo, porque si lo hago plano, se va a aburrir o distraer, pero si lo hago del otro modo, como que lo animo a escuchar el cuento y se interesa.

C3 hizo alusión a la paralingüística, la parte de la comunicación, encargada de los aspectos no semánticos del lenguaje, como el tono que se emplea, el ritmo con el que se habla, el volumen de la voz, los silencios y los timbres, tal y como menciona Quizhpe (2012) e Ivaldi, (2015) que al hacer empleo de estos elementos se estimula la comunicación durante la interacción y se fomenta la imaginación del niño.

C4 se autodenomina ser quien le da voz a los cuentos de su hija al manifestar “yo le doy voz a sus cuentitos para que ella me entienda”. Esto

coincide a lo que afirman Herrera (2017) y Robledo (2017) la decir que la voz del adulto se convierte en la voz del niño cuando este aún no aprendido a descifrar los códigos escritos, y a través de ello, el niño conoce el mundo y a sí mismo.

Subcategoría 2: Hábito Lector

Sobre la pregunta que abordaba la visita a bibliotecas, bebetecas u otro espacio público de lectura, se ha identificado que ninguno de los informantes ha tenido la oportunidad de asistir a bibliotecas o bebetecas con sus niños. No obstante, en el caso de C1 y C6 han asistido a cuentacuentos, cuando estos se han realizado cerca de sus domicilios o saben de alguno que se realizará en su distrito. La informante C1 también comentó que en su familia tienen la costumbre de visitar la sección de libros de los supermercados o las librerías, y su hijo ha aprendido a hacerlo también al ver a sus padres.

C2 ha mencionado que, debido a la pandemia, sus restricciones y protocolos con los menores de edad no ha podido acercarse a una biblioteca con su niño. La informante indicó que con su hijo mayor podía movilizarse a los espacios públicos con libertad y sin temor al contagio, Ella señaló que, durante el período de confinamiento, su niño aprovechaba las salidas al exterior para disfrutar de jugar en el parque al aire libre, pues “estaba aburrido de estar encerrado”.

En el caso de C3, la informante comentó que no han visitado bibliotecas anteriormente, porque su niño es inquieto y no soportaría estar sentado en una biblioteca, además acotó que su niño “se distrae mucho cuando hay más personas a su alrededor”. C4 y C5 no habían contemplado visitar bibliotecas previamente a la entrevista.

Es un hecho indudable el considerar que la pandemia ha sido una gran limitante, por la que los niños se han mantenido alejado de los espacios públicos; no obstante, se han dado opciones amigables como los cuentacuentos que han estado próximos a los hogares, brindado oportunidades de encuentro literario con las familias. Además, es relevante reconocer el rol de los cuidadores y los hábitos de lectura que mantienen como familia, al aprovechar la cotidianidad

para buscar el acercamiento con la lectura, tal como se ha dado en el caso de C1. Cuando un niño visita un espacio público de lectura, conoce y se relaciona con personas que tienen un interés en común con la lectura, redescubre el valor de dicha actividad como un bien colectivo y lo acerca a la cultura social (Oliveira, 2015; Herrera, 2017; Chapela, 2017).

Subcategoría 3: Acompañamiento – Mediación De La Lectura

En relación con el empleo de textos impresos o digitales, los informantes señalaron lo siguiente:

A mi hijo generalmente le leo... este... cuentos en... físico, sí. Porque él prefiere tocarlos ¿no? es más fácil compartir uno así al momento de leer con alguien más. (C1)

La informante C1 comenta que opta por leer cuentos físicos con su niño, por la comodidad de ambos, pues para su hijo resulta importante poder tocar el material que va a leer y para ella, porque le permite interactuar con su niño durante la práctica lectora.

En el caso de C2 Y C5, ambas informantes han resaltado el uso de textos físicos. Por un lado, C2, menciona que tiene mucho material de lectura en su casa y busca aprovechar esa oportunidad, además que trata de “controlar el uso de las pantallas, porque no son muy buenas para los niños pequeños”. Por otro lado, C5 afirma que “ los cuentos en físico son mejores que los digitales.”

En cambio, C3 y C4 se han mostrado flexibles frente a la posibilidad de incluir los textos digitales en las prácticas lectoras con sus niños. Incluso C4 hizo referencia al costo de los libros físicos mencionando que estos son elevados y en línea los puede conseguir de manera gratuita.

A mí hijo le leo cuentos físicos o los del celular, No tengo problemas con eso. Otras veces cuando estoy con el celular, me interrumpe y quiere que le ponga esos cuentos en el celular en los que se presiona a un muñeco y suena, me dice: “yo puedo hacerlo sonar, yo sé”, con eso ya lo agarro un buen rato con dos o tres cuentos y presiona con su dedito. (C3)

Con mi hija, buscamos libros por internet, allí uno puede encontrar muchas cosas, Escogemos el cuento en el celular y le cuento ya en la cama, así se queda dormida, se relaja y se duerme. Además, que son gratis, porque los libros cuestan y, a veces, muy caro.(C4)

En general, las informantes han manifestado una predominancia por el uso de textos físicos, pues no se muestran convencidas por poner en contacto a sus niños con dispositivos electrónicos desde tan temprana edad. Esto se puede deber a la falta de conocimiento sobre las virtudes que la tecnología ofrece a la educación y especialmente a las prácticas lectoras. La tecnología puede constituir un aliado en las prácticas lectoras del siglo XXI, teniendo en cuenta la gran cantidad de libros que se encuentran al alcance de un *clíc*.

Sobre el espacio y el momento en el que acostumbran a realizar la lectura, las cuidadoras comentaron lo siguiente:

Por ejemplo, después de almorzar que nos vamos a reposar un rato, él agarra un libro y ya, pide que le leamos un libro, aún más si es un libro nuevo. Entonces cuando vamos a la habitación, él ya está ahí con el libro. (C1)

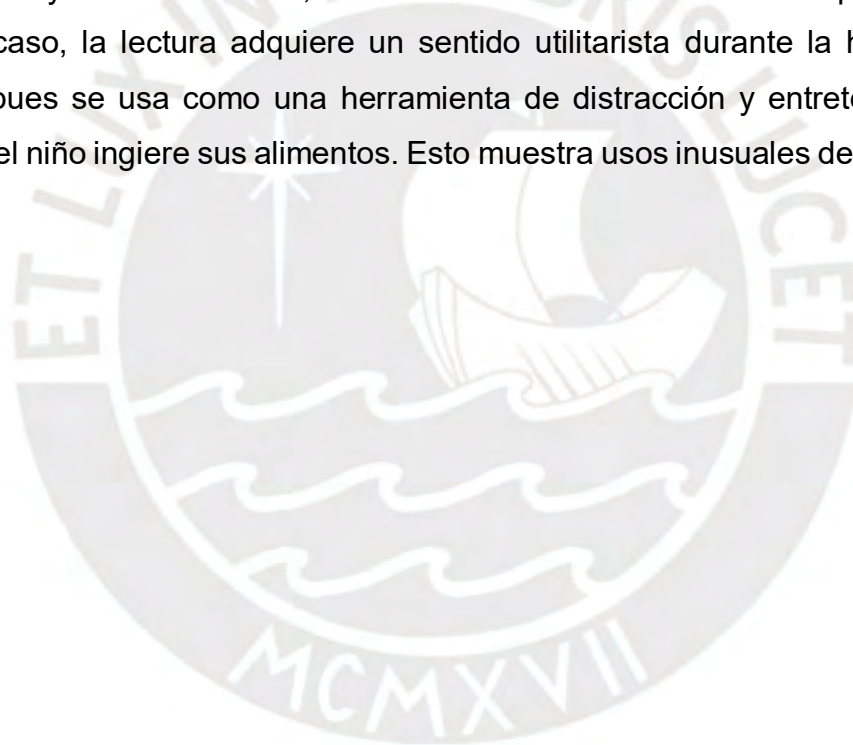
Antes de dormir, sobre todo, cuando ya está echada en su cama. (C4)

Después de reposar, yo leo o leemos juntas, como a las 5 de la tarde. O cuando me pide que le lea, o por las noches antes de dormir. (C5)

Se puede observar que la mayoría de las informantes tiene en común que el espacio y momento de lectura en común sea en el cuarto del niño antes de

dormir, es decir, han introducido la actividad de leer como parte de la rutina de noche del niño, lo que las convierten en prácticas lectoras estructuradas, pues son experiencias planeadas en las que se ha destinado un horario y espacio para desarrollar la lectura. Sin embargo, también se dan oportunidades de lectura después del almuerzo o durante la tarde. La informante C5 menciona que el momento puede variar depende del interés que tenga la niña por escuchar un cuento. Si bien hay prácticas lectoras que se dan en un horario habitual, algunos cuidadores evidencian que estas pueden ser no estructuradas si la situación así lo sugiere.

En lo que se refiere a C2, sostuvo lo siguiente: “Yo le leo sobre todo cuando quiero que termine la comida, entonces le digo “¡Ya! te voy a leer” y le voy leyendo y haciendo comer, son los momentos más frecuentes que le leo.”. En este caso, la lectura adquiere un sentido utilitarista durante la hora de la comida, pues se usa como una herramienta de distracción y entretenimiento, mientras el niño ingiere sus alimentos. Esto muestra usos inusuales de la lectura.



CONCLUSIONES

A partir de los hallazgos obtenidos en el desarrollo de la presente investigación acerca del rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar, se puede precisar las siguientes conclusiones:

1. Las cuidadoras han afirmado que el motivo por el que buscan fomentar la lectura en sus niños y niñas desde temprana edad es la mayor posibilidad que estos presenten un mejor rendimiento académico en la etapa escolar, manifestándose así una tendencia a relacionar dicha actividad con el ámbito intelectual, entre los beneficios que mencionaron se encuentra el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, incluso, una informante hizo referencia a la lectura veloz.

2. Debido al desconocimiento del tema, las cuidadoras no contemplan la lectura emergente o no convencional como el acto de leer desde los primeros años o como una fase previa al mundo letrado, por lo que manifiestan que la única manera de leer es la convencional (alfabéticamente). No consideran que las acciones de descripción o interpretación de las imágenes que realizan los niños se califiquen como “leer”.

3. El tipo de práctica de lectura compartida es el que predomina en las familias de las informantes. Asimismo, estas tienden a ser estructuradas, pues las cuidadoras comúnmente destinan un tiempo de lectura con sus niños y niñas, siendo el momento después de cenar y antes de acostarse el horario más recurrente. También se registraron casos en los que se lee al niño, mientras este come sus alimentos o está en el baño haciendo uso de la lectura como elemento distractor. Algunos niños han manifestado la iniciativa de contarles las historias que ya conocen a sus cuidadores principales, en especial, a su madre. También hay la posibilidad que le cuenten a sus muñecos, o que lean ellos solos

4. Se ha evidenciado que, el adulto que, principalmente, acompaña al niño en las prácticas de lectura es la figura materna, del mismo modo, es a quien los niños tienden a recurrir cuando quieren que alguien les lea. Las cuidadoras señalaron que su rol durante las prácticas de lectura es exclusivamente de narradora. Durante la lectura, las cuidadoras pueden hacer pausas para atender alguna pregunta o comentario del niño. Al término de la lectura, las cuidadoras interactúan con los niños a través de preguntas literales para saber si estos han comprendido lo que se les ha leído. Además, la mayoría de las informantes han manifestado que no acostumbran a leer regularmente, sea por falta de hábito o de tiempo, incluso algunas de ellas se considera a sí mismas como “no buena para leer”.

5. Con relación a los materiales de lectura, pese a que las familias cuentan con diferentes tipos de texto en el hogar, en la mayoría de los casos, los niños tienen únicamente acceso a cuentos infantiles. Además, las cuidadoras han manifestado tener una preferencia por leer libros físicos a sus niños, y algunas se han mostrado reacias respecto al empleo de los libros digitales, haciendo alusión a la exposición temprana de los niños a las pantallas. También se ha presentado el caso de una cuidadora que junto a su hija inventan historias.

RECOMENDACIONES

1. Para próximos estudios sobre el tema y con el trabajo con padres, se sugiere utilizar otras técnicas de recojo e información como la observación, pues podría permitir registrar hechos importantes en el desarrollo común de una situación de lectura entre cuidadores y niños.

2. Se recomienda a los directivos de la institución educativa realizar un mayor fomento de la lectura y sus beneficios en el desarrollo integral de los niños y niñas de los ciclos I y II a fin de fortalecer las prácticas lectoras emergentes que se desarrollan en el hogar. Asimismo, visibilizar actividades como cuentacuentos, recitales u otro evento de lectura cerca de la comunidad o dentro del distrito con el objetivo de invitar a las familias a participar de oportunidades de lectura en espacios públicos.

3. Se propone también reforzar el trabajo con las familias sobre la relevancia de su rol como facilitador y modelo lector en la primera infancia. Asimismo, involucrar a la figura paterna, si la hubiese, en el proceso de aprendizaje de sus niños y niñas, además que constituiría una manera de fortalecer la relación padre – niño.

4. Se sugiere a las familias ofrecer una mayor diversidad de materiales de lectura al alcance del niño, además de los textos de literatura infantil, se les podría mostrar libros álbumes, libros ilustrados, enciclopedias, atlas, revistas, catálogos, entre otros.

5. Aunque no sea un aspecto principal del estudio, se logró evidenciar que las familias hacen uso de sus dispositivos tecnológicos para acceder a libros digitales en línea, dado el costo de los libros impresos. Por ello, se recomienda desarrollar, fortalecer o replicar plataformas de lectura aún amigables con las familias, del mismo modo, se garantice su accesibilidad y promoción dentro de las familias en las

instituciones educativas a fin propósito de ampliar las oportunidades de lectura en el contexto de los hogares peruanos.

6. A los cuidadores principales, se les recomienda empoderar a sus niños y niñas respecto a habilidades lectoras, brindándoles la confianza para “leer” a su nivel. indicándose que la descripción e interpretación de las imágenes también es considerada una lectura.



REFERENCIAS

- Aliagas, C. (2009). *Aprendiendo a leer y a escribir con la canguro*. En D. Cassany (ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 165-177). Barcelona: Paidós Educador
- Ardila, J. (2017). *La lectura: perspectiva en la que circula. Aportes para una reflexión desde la práctica*. Pensamiento y Acción. (23)
<https://1library.co/document/q29k4x2z-lectura-perspectiva-circula-aportes-reflexion-practica.html>
- Badillo, A. (2014). *Análisis del nivel de logro de las habilidades pre-lectoras de niños y niñas en contextos vulnerables y su correlato con las prácticas de enseñanza en el hogar y en la escuela*.
<https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/21473/AURORA%20OBADILLO%20TELLO%20.pdf?sequence=1>
- Bautista, M. (2017). *La literatura Infantil: Un espacio para la construcción de sentido. Bebés lectores. ¿Cómo leen los que aún no leen?*, 14-17.
http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/12/Publicaciones_Cerlalc_OPI_Dosier_Bebes_lectores_151217.pdf
- Belda, M. y Galstyan-Sargsyan, R. (2017). *Children's literature. Reading habit*. Publicaciones didácticas. (89).
https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/111606/Childrens_literature._Reading_habit.pdf?sequence=1
- Cabrejo, E. (2012). *Actas del Encuentro Internacional de Formación de Lectores en la Primera Infancia*.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/2011/Documents/Memorias-encuentro-formacion-lectores-primera-infancia.pdf>
- Cárdenas, N. (2017). *Infancia leída: prácticas de lectura de niños(as) asistentes a una biblioteca pública en la ciudad de Cali*.
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/10475/7381-0534439.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrasco, A. (2018). *Primera infancia y literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible*. Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir. 1(3).
<https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=led>
- Cassany, D. (2004). *Para ser letrados Voces y miradas sobre la lectura*.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/300-miradas-y-propuestas-sobre-la-lecturapdf-n4Q87-libro.pdf>
- Chapela, L. (2017). *Dime, diré y dirás: los menores de siete años como lectores y autores. Bebés lectores. ¿Cómo leen los que aún no leen?*, 7-13.

http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/12/Publicaciones_Cerlalc_OPI_Dosier_Bebes_lectores_151217.pdf

Clark, C. & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496343.pdf>

Cornejo, L. y Carmiol, A. (2018). *La lectoescritura emergente en la educación preescolar costarricense y su relación con las concepciones y prácticas docentes: Un estudio representativo en aulas de transición de tres direcciones regionales del Ministerio de Educación Pública*. <https://acortar.link/yTgADV>

Fontalvo, M. y Moreno, M. (2019). *La lectura emergente como estrategia metodológica*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa] <https://acortar.link/pnier2>

Gomes, J. (2007). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura*. Casa de Leitura, 1-13. http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot_litinf_promleit_a.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México, México D.F: McGRAW-HILL. Recuperado de <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf> 70

Herrera, P. (2017). *Promoción de la Lectura en Educación Parvularia. Programa de Análisis e Intervención en Jardines Infantiles de Valparaíso, Chile* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/47976>

Ivaldi, M. (2015). *El rol de las personas adultas en la atención y educación de la primera infancia*.

Martin, C. y Ebrahim, H. (2016). *Teachers' discourses of literacy as social practice in advantaged and disadvantaged early childhood contexts*. South African Journal of Childhood Education, 6(2), 1-10. <https://dx.doi.org/10.4102/sajce.v6i2.454>

Mejía, D. (2010). *Lectura en pañales para llegar a la escuela*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 8(2), 873-883. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3356276>

Monteleone, J. (2018). *El centro de la tierra (Lectura e infancia)*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7517692>

Moreno, V. Colunga, S. y Sampayo, I. (2018). *Orientación familiar para la lectura mediante la comunicación en la infancia temprana*. Roca. 14(3), pp. 166-179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6759638>.

Moya, M.; Caldiño, E. y Mendes, G. (2020). *Ambientes alfabetizadores en la educación preescolar en México: reflexiones sobre la participación de*

madres de familia. Cocar. 14(30).<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3770>

- Munita, F. (2016). *Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora*. Ocnos. 5 (2), pp. 77-97. https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2016.15.2.1140/pdf
- Munita, F. (2019). *Ecosistemas de lectura en la primera infancia*. <https://cerlalc.org/ecosistemas-de-lectura-en-la-primera-infancia/>
- Muñoz y Frez- Aróstica (2021). *Creencias y prácticas parentales en torno al desarrollo de la alfabetización emergente*. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412021000100011&script=sci_arttext
- Muñoz, V. y Mayo, S. (2017) *Caracterización de las prácticas de promoción lectora de los niños del hogar comunitario ardillitas*. <https://core.ac.uk/download/pdf/323209216.pdf>
- Oliveira, M. (2015). *A promoção da leitura na primeira infância e a participação da família: Um berço de histórias*. [Tesis de Maestría, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2131/1/TM-Rosario%20Oliveira%202015.pdf>
- Ortega, P. (2006). *Comunidades y trayectorias de lectura en la biblioteca pública. Un estudio etnográfico en el municipio de Chalco, Estado de México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 11(28), enero-marzo, 293-315
- Ortiz-Salazar, M. (2019) *La lectura en la infancia y niñez: incidencia en la construcción del sujeto lector*. Sophia, 15 (2), 111-117.
- Pernas, E.(2007). *Animación a la lectura y promoción lectora*. 261-290
- Petite, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Porges, S. W. (2011). *The polyvagal theory: Neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self-regulation*. New York: W. W. Norton.
- Porta, M. (2013). *Facilitando el Proceso de Alfabetización Inicial desde el hogar: El versicuento como recurso literario para promover habilidades lingüísticas*. <https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/7365/42243-60135-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pulido, A. (2020). *Un adulto que lee: un niño que sueña, viaja, emociona y construye su propio mundo*. <https://acortar.link/TZwVZL>

- Quizhpe, A. (2012). *Estrategias básicas de mediación lectora*. Segunda entrega. Diario Centinela.
- Ramírez, C. & De Castro, D.(2013). *La lectura en la primera infancia. Grafías Disciplinarias de la UCPR*. 31(20), 7-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5031483>
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: CERLALC.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Reyes, Y. (2008). *La biblioteca para los que «no saben leer»: acceso a libros y lecturas en la primera infancia*. En R. E. Bonilla, D. Goldin y R. Salaberría (eds.), *Bibliotecas y escuelas: retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento* (pp. 209-238). México, D.F: Océano Travesía. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=359566>
- Robledo, B. (2017). *El mediador de lectura. La formación integral del lector*. <http://www.ibbychile.cl/2017/11/07/851/>
- Rosero, A & Míeles-Barrera, M.(2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario educativo*. 29(66), 205-224. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/ltinerario/article/view/2220>
- Rubiano, E.(2015). *Palabras que nutren y arrullan. Avances del proyecto disposición lectora para bebés*. *Educere*. 19(62), pp. 193-20. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35641005017.pdf>
- Saldaña, D. y Fajardo, I. (2020). *Lectura en Educación Inicial y Preparatoria: Conocer para proponer*. *Polo del conocimiento*. 5(7). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518061>
- Sánchez-García, S. (2018). *Animación lectora: mucho más que leer por leer*. *Anuario ThinkEPI*. 12, pp. 183-189. https://www.scipedia.com/public/Sanchez-Garcia_2018a
- Sandoval, C. y Landaverry, R. (2019). *Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduos*. *Educación*, 28(54), 105-126. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.006>
- Spedding, S., Harkins, J., Makin, L. y Whiteman, P. (2007). *Investigating children's early literacy learning in family and community contexts. Review of the related literature*. Adelaida, Australia: Office of Early Childhood and Statewide Services. Department of Education and Children's Services. https://www.education.sa.gov.au/sites/g/files/net691/f/learning_together_it_review.pdf
- Suaréz, A. (2016). *La promoción de lectura en la primera infancia: entre prácticas de crianza, prácticas de cuidado y negociaciones del canon* (Tesis de Licenciatura).

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21905/SuarezOrellanoAngelaMargarita2016.pdf?sequence=3>

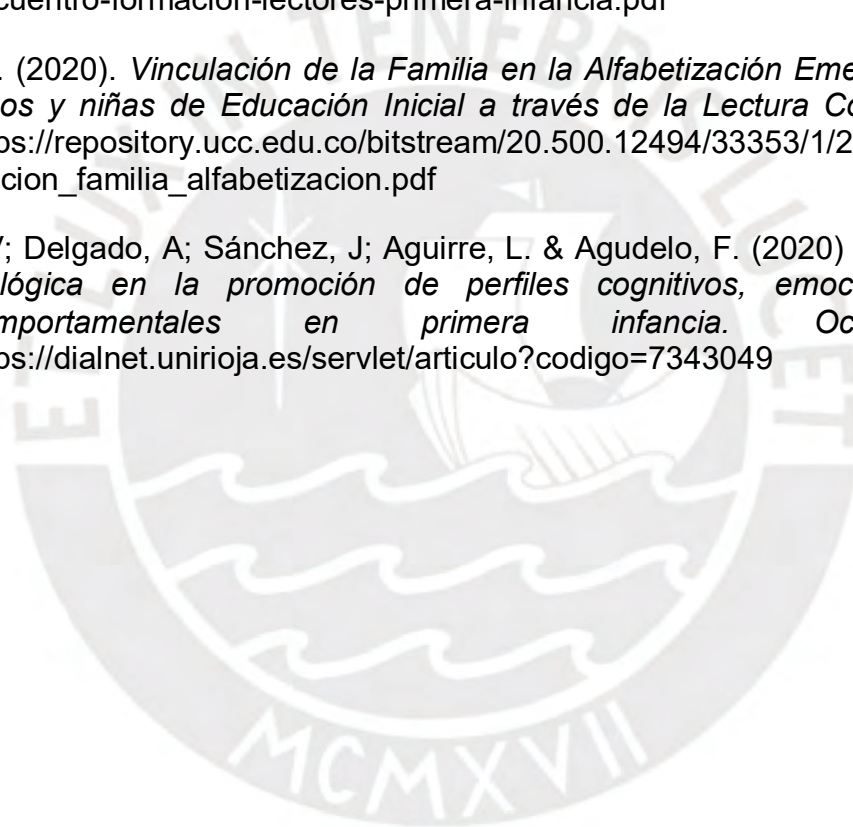
Susperreguy, M.; Strasser, K.; Lissi, M. y Mendive, S. (2007). *Creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos*. Revista Latinoamericana de Psicología. 39 (2). pp. 238-251. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80539203.pdf>

Swain, J & Cara, O. (2017). Changing the home literacy environment through participation in family literacy programmes. Journal of Early Childhood Literacy, 19(4), 431-458. doi: 10.1177/1468798417745118

Torrado, C. (2012). *Actas del Encuentro Internacional de Formación de Lectores en la Primera Infancia*. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/2011/Documents/Memorias-encuentro-formacion-lectores-primera-infancia.pdf>

Torres, Y. (2020). *Vinculación de la Familia en la Alfabetización Emergente de niños y niñas de Educación Inicial a través de la Lectura Compartida*. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/33353/1/2020_vinculacion_familia_alfabetizacion.pdf

Vargas, V; Delgado, A; Sánchez, J; Aguirre, L. & Agudelo, F. (2020) *La lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales en primera infancia*. Ocnos.19(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7343049>



ANEXOS

ANEXO 1: Modelo de consentimiento informado

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS PARA PARTICIPANTES

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *Andrea Puma Cabrera*, estudiante de la especialidad de Educación inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente *Miluska Luz Huamaní Quispe*. La investigación denominada: “El rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad de niños de 5 años de una I.E. pública de Lima” tiene como propósito *analizar el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución pública de Lima*

La presente investigación aplicará un instrumento para el recojo de información. El instrumento que se utilizará es una entrevista semiestructurada. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre las prácticas lectoras que habitúan en la cotidianidad de su familia, lo que tomará aproximadamente entre 20 y 30 minutos.

La información obtenida será utilizada únicamente con fines académicos. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal por un periodo de dos años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación 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 con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: andrea.puma@pucp.edu.pe o al número 991890398. 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 (marcar una de las siguientes opciones):

	Declarada , es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.
	Confidencial , es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

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

Nombre completo del (de la) participante

Firma

Fecha

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable

Firma

Fecha

ANEXO 2: Modelo de solicitud de participación para el experto

Presente.

Estimada docente

Reciba un cordial saludo.

Luego de expresarle mi saludo le manifiesto que la presente tiene como finalidad invitarla a ser parte del proceso de validación del instrumento de la investigación a mi cargo, en calidad de alumna de la carrera de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La presente investigación se titula “El rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad de niños de 3 años de una I.E. pública de Lima”.

Para ello, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución pública de Lima? Es una investigación de enfoque cualitativo y de tipo descriptiva.

Por último, el instrumento de investigación que se pretende aplicar es la entrevista semiestructurada y los sujetos entrevistados serán 6 padres de familia o cuidadores de niños de 3 años que asisten al aula que actualmente acompaño como practicante. Su participación y aporte referidos al instrumento de la guía de entrevista son de suma importancia y constituirán la validación que garantice que los instrumentos sean adecuados para el logro de una investigación de calidad. A efectos de la evaluación de los instrumentos se adjunta el correspondiente formato.

Desde ya, expreso mi más profundo agradecimiento con usted por su disponibilidad y aportes para la contribución a la tesis en la cual estoy trabajando. Se adjunta el formato de la matriz de evaluación de los instrumentos correspondientes.

Atentamente,

Andrea Puma Cabrera

ANEXO 3: Hoja de Validación del experto 1

Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada a informantes

Experto evaluador: Carmen Sandoval

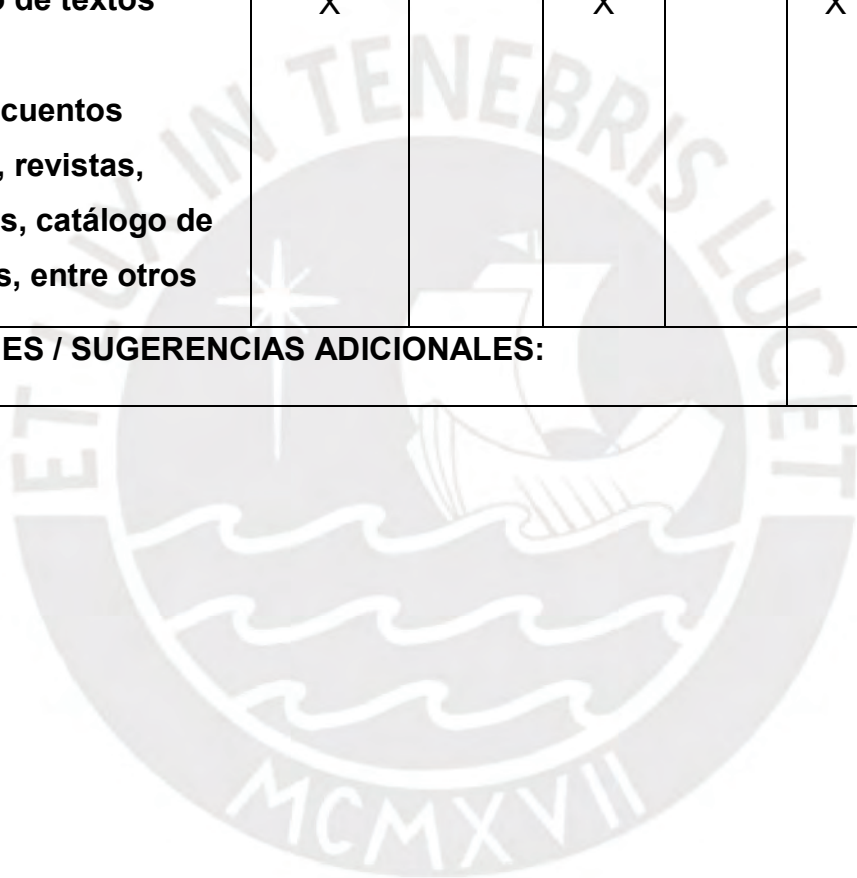
N°	Ítems	Pertinencia (es pertinente a la categoría)		Claridad (en su redacción)		Relevancia		Comentarios
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
CATEGORÍA 1: <i>Prácticas lectoras emergentes</i>								
1.	¿Qué consideración tiene Ud. de la lectura en los tres primeros años?	X			X	X		Sugiero replantear la pregunta: ¿Cómo cree usted que leen los niños de 3 años?
2.	¿Qué opinión tiene Ud. que un niño de 3 años aprenda a leer?	X			X		X	Sugiero replantear la pregunta: ¿Considera usted que un niño de 3 años

								podría aprender a leer?
3.	¿Cómo cree que un niño de 3 años aprende a leer?		X		X		X	Retirar esta pregunta porque un niño de 3 años NO aprende a leer alfabéticamente y eso puede confundir a los padres. El tipo de lectura que realiza es no convencional.
4.	¿Ha visto a su hijo usar un texto como si lo estuviera leyendo? ¿Cómo es dicha situación? ¿Qué hace Ud. en dicha situación?	X		X		X		
5.	¿Acostumbran a visitar bibliotecas, bebetecas o algún espacio público	X		X		X		

	de lectura como cuentacuentos o recitales? ¿Con qué frecuencia? ¿De qué manera interactúa su niño(a) con lo que encuentra ahí?							
6.	¿Qué tipo de materiales de lectura impresos tienen ustedes en casa? ¿Cómo son? Podría describirlos	X		X		X		
7.	En el hogar ¿Cuáles son los materiales de lectura por los que su hijo se muestra interesado o tiene alguna preferencia?	X		X		X		Después de esta pregunta formular la siguiente: ¿Acostumbra usted leerle esos materiales de lectura a sus hijos?
8.	¿Cuáles fueron los primeros materiales de lectura con los que su hijo tuvo contacto? ¿Podría contarme más detalles de ese momento? ¿Qué texto	X		X		X		

	fue? ¿Qué edad tenía su hijo?							
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES								
CATEGORÍA 2: Rol de los cuidadores		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10.	¿Qué tipo de textos lee usted con mayor frecuencia? ¿textos impresos o digitales?	X			X	X		<p>Reformular la pregunta. ¿Qué tipos de textos le lee usted a su hijo? ¿Podría describirlos?</p> <p>Otra pregunta: ¿Cuándo usted le lee a su hijo tiene preferencia por los textos impresos o digitales? ¿Por qué?</p>

11.	¿Qué sucede cuando su hijo lo ve leyendo en casa?	X		X		X			
12.	¿En qué momentos usted le lee a su hijo?	X		X		X			
13.	¿En qué espacios realizan la lectura?	X		X		X			
14.	¿Qué tipo de textos leen? Ejemplo: cuentos infantiles, revistas, periódicos, catálogo de productos, entre otros	X		X		X			
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES:									



ANEXO 4: Hoja de Validación del experto 2

Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada a informantes

Experto evaluador: Vanessa Malca Vela

N°	Ítems	Pertinencia (es pertinente a la categoría)		Claridad (en su redacción)		Relevancia	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
CATEGORÍA 1: Prácticas lectoras emergentes							
1.	¿Qué consideración tiene Ud. de la lectura en los tres primeros años de vida?	X			X	X	
2.	¿Qué opinión tiene Ud. que un niño de 3 años aprenda a leer?	X		X		X	
3.	¿Cómo cree que un niño de 3 años aprende a leer?	X		X		X	
4.	¿Ha visto a su hijo usar un texto como si lo estuviera leyendo? ¿Cómo es dicha situación? ¿Qué hace Ud. en dicha situación?	X		X		X	
5.	¿Acostumbran a visitar bibliotecas, bebetecas	X		X		X	

	o algún espacio público de lectura como cuentacuentos o recitales? ¿Con qué frecuencia? ¿De qué manera interactúa su niño(a) con lo que encuentra ahí?						
6.	¿Qué tipo de materiales de lectura impresos tienen ustedes en casa? ¿Cómo son? ¿Podría describirlos?	X		X		X	
7.	En el hogar ¿Cuáles son los materiales de lectura por los que su hijo se muestra interesado o tiene demuestra alguna preferencia?	X			X	X	
8.	¿Cuáles fueron los primeros materiales de lectura con los que su hijo tuvo contacto? ¿Podría contarme más detalles de ese momento? ¿Qué texto fue? ¿Qué edad tenía su hijo?	X		X		X	
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES							

CATEGORÍA 2: Rol de los cuidadores		Sí	No	Sí	No	Sí	No
10.	¿Qué tipo de textos lee usted con mayor frecuencia? ¿textos impresos o digitales?	X		X		X	
11.	¿Qué sucede cuando su hijo lo ve leyendo en casa?	X		X		X	
12.	¿Usted lee a sus hijos? ¿En qué momentos usted le lee a su hijo? ¿Podría describir esos momentos?	X			X	X	
13.	¿En qué espacios realizan la lectura?	X			X	X	
14.	¿Qué tipo de textos leen? Ejemplo: cuentos infantiles, revistas, periódicos, catálogo de productos, entre otros	X		X		X	
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES: Revisa las sugerencias que he realizado a algunas preguntas.							

ANEXO 5: Versión Final del Instrumento

Protocolo de la entrevista

I. Introducción

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

II. Datos generales

- Entrevista N°: _____
- Sexo: _____ Edad: _____
- Ocupación: _____
- Número de hijos _____

III. Información sobre la investigación

- **Título de la investigación:** El rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes en la cotidianidad de niños de 3 años de una I.E. pública de Lima
- **Problema de investigación:** ¿Cuál es el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución pública de Lima?
- **Enfoque de investigación:** Enfoque cualitativo
- **Tipo de investigación:** Tesis descriptiva

- **Objetivo general:** Analizar el rol de los cuidadores en las prácticas lectoras emergentes que ocurren en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución pública de Lima.

- **Técnica:** Entrevista

- **Instrumento:** Guía de entrevista

IV. Listado de preguntas

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas
Identificar las percepciones en torno a la lectura de los cuidadores de niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.	Concepciones	Conocimientos previos	¿Qué consideración tiene Ud. de la lectura en los tres primeros años de vida?
		Valoración de la lectura/habilidad-capacidad lectora de los niños según los cuidadores	¿Considera usted que un niño de 3 años podría aprender a leer?
Identificar y describir prácticas lectoras emergentes que ocurren en la	Prácticas lectoras emergentes	Tipo de Práctica lectora	¿Ha visto a su hijo usar un texto como si lo estuviera leyendo? ¿Cómo es dicha situación? ¿Qué

cotidianidad del hogar de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

hace Ud. en dicha situación?

Recursos
Materiales y
Humanos

¿Qué tipo de materiales de lectura impresos tienen ustedes en casa? ¿Cómo son? ¿Podría describirlos?

En el hogar

¿Cuáles son los materiales de lectura por los que su hijo se muestra interesado o demuestra alguna preferencia?

¿Acostumbra usted leerle esos materiales de lectura a sus hijos?

¿Cuáles fueron los primeros materiales de lectura con los que su hijo tuvo contacto? ¿Podría contarme más detalles de ese

momento? ¿Qué texto fue? ¿Qué edad tenía su hijo?

¿Qué miembro de la familia es el que usualmente le lee al niño o a quién recurre este si quiere que le lean algo?

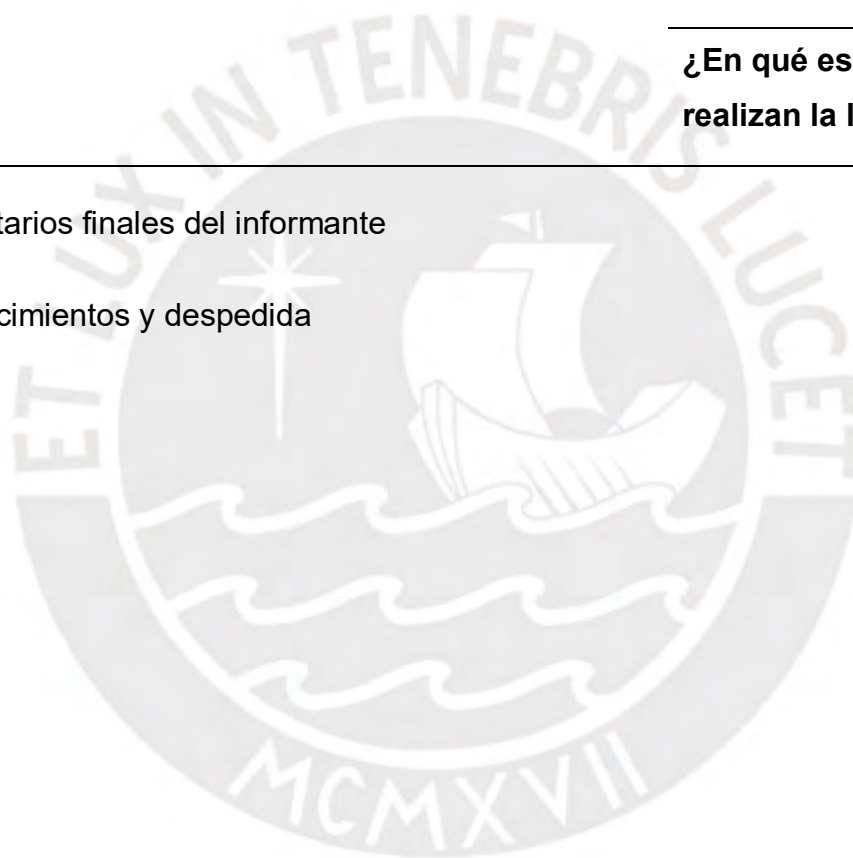
Describir el rol de los cuidadores durante las prácticas lectoras emergentes que se desarrollan en la cotidianidad de los niños de 3 años de una institución educativa pública de Magdalena del Mar.	Rol de los cuidadores	Definición	Al leerle a su hijo ¿Usted cree que desempeña un rol durante el momento de la lectura?
		Hábito lector	¿Acostumbran a visitar bibliotecas, bebetecas o algún espacio público de lectura como cuentacuentos o recitales? ¿Con qué frecuencia? ¿De qué manera interactúa su niño(a) con lo que encuentra ahí?

¿Cuándo usted le lee a su hijo tiene preferencia por los textos impresos o digitales? ¿Por qué?

Acompañamiento - **¿En qué momentos usted le lee a su hijo?**
Mediación de lectura

¿En qué espacios realizan la lectura?

- Comentarios finales del informante
- Agradecimientos y despedida

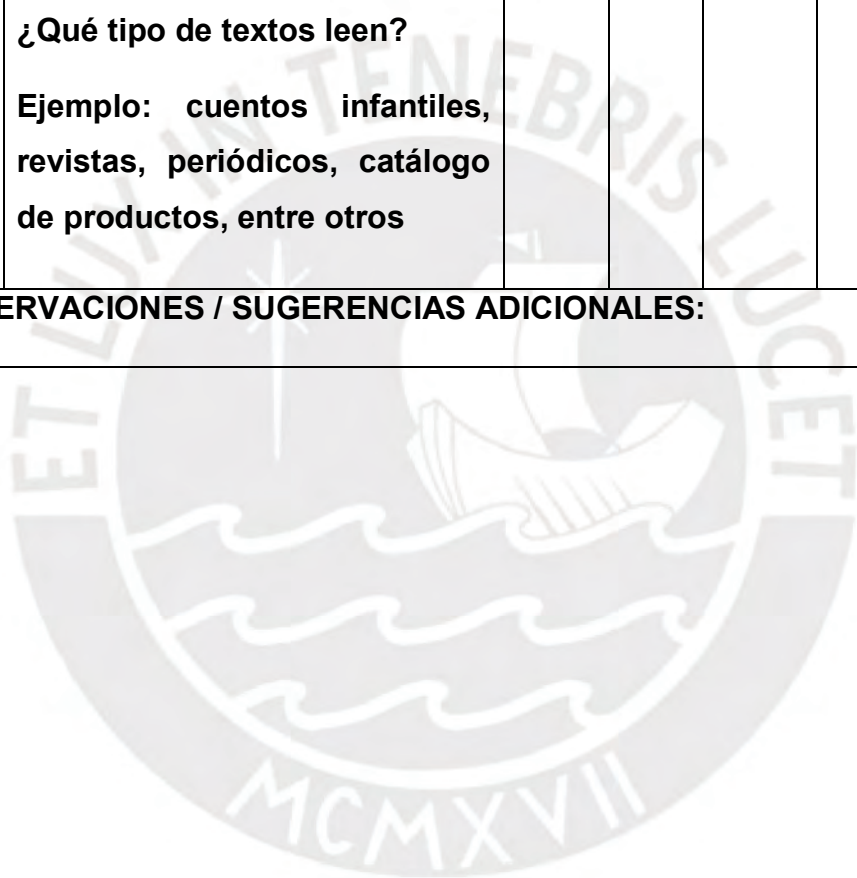


**ANEXO 6: Ficha de evaluación del juez de la guía de entrevista
semiestructurada a informantes**

N°	Ítems	Pertinencia (es pertinente a la categoría)		Claridad (en su redacción)		Relevancia	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
CATEGORÍA 1: <i>Prácticas lectoras emergentes</i>							
1.	¿Qué consideración tiene Ud. de la lectura en los tres primeros años?						
2.	¿Qué opinión tiene Ud. que un niño de 3 años aprenda a leer?						
3.	¿Cómo cree que un niño de 3 años aprende a leer?						
4.	¿Ha visto a su hijo usar un texto como si lo estuviera leyendo? ¿Cómo es dicha situación? ¿Qué hace Ud. en dicha situación?						
5.	¿Acostumbran a visitar bibliotecas, bebetecas o algún espacio público de lectura como cuentacuentos o recitales? ¿Con qué						

	frecuencia?¿De qué manera interactúa su niño(a) con lo que encuentra ahí?						
6.	¿Qué tipo de materiales de lectura impresos tienen ustedes en casa? ¿Cómo son? Podría describirlos						
7.	En el hogar ¿Cuáles son los materiales de lectura por los que su hijo se muestra interesado o tiene alguna preferencia?						
8.	¿Cuáles fueron los primeros materiales de lectura con los que su hijo tuvo contacto? ¿Podría contarme más detalles de ese momento? ¿Qué texto fue? ¿Qué edad tenía su hijo?						
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES							
CATEGORÍA 2: Rol de los cuidadores		Sí	No	Sí	No	Sí	No
10.	¿Qué tipo de textos lee usted con mayor frecuencia? ¿textos impresos o digitales?						

11.	¿Qué sucede cuando su hijo lo ve leyendo en casa?							
12.	¿En qué momentos usted le lee a su hijo?							
13.	¿En qué espacios realizan la lectura?							
14.	¿Qué tipo de textos leen? Ejemplo: cuentos infantiles, revistas, periódicos, catálogo de productos, entre otros							
OBSERVACIONES / SUGERENCIAS ADICIONALES:								



ANEXO 7: Matriz de codificación de entrevista

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Cuidadores entrevistados					
			Cuidador 1 (C1)	Cuidador 2 (C2)	Cuidador 3 (C3)	Cuidador 4 (C4)	Cuidador 5 (C5)	Cuidador 6 (C6)
Conceptiones (CA1)	Conocimientos previos (SCA1-1)	P1						
	Valoración de la lectura/habilidad-capacidad lectora de los niños según los cuidadores (SCA1-2)	P2						
Prácticas lectoras emergentes (CA2)	Tipo de Práctica lectora (SCA2-1)	P3						
	Recursos Materiales y Humanos	P4						
		P5						
		P6						

	(SCA2-3)	P7						
Rol de los cuidadores (CA3)	Definición (SCA3 -1)	P8						
	Hábito lector (SCA3 -2)	P9						
		P10						
	Acompañamiento - Mediación de lectura (SCA3 -3)	P11						
		P12						

