

**Estimulación de las Habilidades Comunicativas mediante la Literatura con los
niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre.**



Yomaira del Carmen Falón Martínez
Ana Francisca Ortiz Ruiz

Universidad Santo Tomás
División de Ciencias sociales
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Sincelejo – Sucre
Abril de 2026.

**Estimulación de las Habilidades Comunicativas mediante la Literatura con los
niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre.**

Yomaira del Carmen Falón Martínez c.c. No. 39095422

Ana Francisca Ortiz Ruiz c.c. No. 34940517

Nombre asesor

Nancy Cecilia Torres Rico. PhD.

Trabajo de grado para obtener el título:

Licenciada en Educación Infantil

Universidad Santo Tomás
División de Ciencias Sociales
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Sincelejo, Sucre
Abril de 2026

Nota de aceptación

El trabajo de investigación titulado: “Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas Mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre.” presentada por Ana Francisca Ortiz Ruiz y Yomaira del Carmen Falón Martínez en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al título de Licenciada en Educación Infantil, fue aprobado por:

Director asesor

Jurado

Jurado

Sincelejo, 01 de abril de 2026.

Advertencias

“La universidad no se hace responsable de los conceptos emitidos por el estudiante en su trabajo. Solo velará por que no se publique nada contrario al dogma ni a la moral católica, y porque el trabajo de grado no contenga ataques personales y únicamente se vea en ella el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

(Artículo 23 Res. No. 13 de julio de 1956)

Tabla de Contenido

Introducción	11
Capítulo I	12
1.1 Identificación de la experiencia y objetivos	12
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo General	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
1.3 Fundamentación teórica–conceptual	14
1.3.1 Habilidades comunicativas en la primera infancia	14
1.3.2 Literatura infantil como mediación pedagógica	16
1.3.3 Relación familia–comunicación en la primera infancia	18
1.3.4 Articulación conceptual de las categorías	20
1.3.5 Experiencias antecedentes	20
1.4 Referentes teóricos	22
1.4.1 Habilidades comunicativas en la infancia de 1 a 3 años	23
1.4.2 La Literatura en la primera infancia.	26
1.4.3 Relaciones Familia- Comunicación	28
1.5 Planteamiento del Problema	33
Capítulo II	35
2.1 Contexto de la situación	35
2.2 Tema: Habilidades comunicativas mediante uso de la literatura	36
2.3 Metodología	37
2.3.1 Criterio de selección de técnicas	37
2.3.2 Triangulación y credibilidad de los datos	38
2.3.3 Fases de la sistematización según Jara	38
2.3.4 Enfoque de investigación	39
2.3.5 Paradigma	40
2.3.6 Definición de Técnicas e instrumentos de investigación	41
2.3.7 Validación de la información y triangulación de los datos	43
2.4 Sujetos de la experiencia	45

2.5 Momentos del proceso	46
Capítulo III:	54
3.1 Análisis y lecciones aprendidas	54
3.3 Resultados	56
3.4 Análisis por categorías	59
3.4.1 Categoría 1: Habilidades comunicativas.....	59
3.4.2 Categoría 2: Literatura infantil.....	60
3.4.3 Categoría 3: Relaciones- Familia y comunicación.....	62
3.5 lecciones aprendidas	65
Capítulo IV: Conclusiones	68
ANEXOS	75

Tabla de figuras

Figura 1_Fases de la sistematización	39
Figura 2_Cartografía diagnóstica de las habilidades comunicativas	46
Figura 2_Lectura de cuentos en casa	48
Figura 3_Observación de avances mediante el diálogo directo con los niños	50

Lista de Tablas

Tabla 1_Construcción de categorías y subcategorías con base en la fundamentación teórica	32
Tabla 2_Actividades	51
Tabla 3_Comparativo de los avances observados en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.	58
Tabla 4_Síntesis de los resultados	63

Dedicatoria

Primeramente, el agradecimiento a Dios por permitirme cumplir este sueño, mis metas y mis proyectos. A mi familia el agradecimiento por apoyarme cada día en mi empeño y acompañarme en todo momento. A mis docentes y tutores tomasinos por orientarme en este proceso formativo, con el que adquirí las competencias necesarias para crecer en mi labor y a la Universidad Santo Tomás por brindarme esta oportunidad de formación.

Yomaira Falón Martínez.

Agradezco a Dios la oportunidad que me brinda en mi camino de cumplir con esta meta. A mi familia por el apoyo que recibí en los momentos que más lo necesitaba. A la Universidad Santo Tomás por brindarme los espacios y la oportunidad de crecer en mis competencias dentro de mi labor docente y a mis tutores les agradezco su acompañamiento y orientación brindada para adquirir las habilidades que se reflejan en este trabajo y durante mi carrera.

Ana Ortiz Ruiz.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios quien nos ha guiado y nos ha dado la fortaleza para alcanzar nuestros sueños. A la población que participó en este proceso de aprendizaje, por su valiosa colaboración y por compartir sus experiencias y perspectivas, su contribución fue fundamental para el desarrollo y éxito de este proyecto.

Al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar por la oportunidad que nos han brindado. A la Universidad Santo Tomás de Aquino, extendiendo mi gratitud por las facilidades y recursos brindados durante la realización de este proyecto. Agradecemos especialmente a los docentes tutores y personal de la facultad, coordinadores por su guía, apoyo y por compartir sus conocimientos y experiencias con nosotras.

A nuestras familias, les agradecemos profundamente por su apoyo incondicional, motivación constante y por creer en nosotras durante todo este proceso. Su amor, paciencia y comprensión han sido pilares fundamentales para alcanzar este logro.

Resumen y palabras clave

La sistematización de la experiencia “Estimulación de las Habilidades Comunicativas, mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre” analiza el impacto de la aplicación de estrategias, al involucrar cuentos personalizados o los relatos con personajes que reflejan el interés de los niños de 1 a 3 años, además de relacionarlas con situaciones imaginarias con objetos, animales o rutinas; y también, cómo estas actividades pueden estimular la expresión verbal en la infancia. Cabe decir, que en el enfoque de diversidad se proyecta la literatura infantil como ese medio para incorporar y visibilizar las múltiples realidades culturales, sociales y lingüísticas, con los textos y las narrativas donde los niños y las niñas pueden verse reflejados, reconociendo la existencia de otros modos de vida y comunicación. En este sentido, se pueden usar las narraciones o cuentos que incluyan distintos tipos lenguaje, con las narraciones de familiares, promoviendo así la inclusión, empatía desde el nivel y los distintos ritmos de aprendizaje en la primera infancia. En el aspecto familiar, este proyecto se integra con el llamado a la participación de las familias en los procesos de lectura y narración, fortaleciendo el vínculo afectivo y el desarrollo infantil. También se reconoce a la familia como el primer entorno educativo y social, que es clave en la estimulación del lenguaje. De esta forma, dentro de las actividades que se conciben desarrollar están la lectura compartida, talleres con padres sobre como contar los cuentos o cantar canciones para el estímulo del lenguaje oral.

Palabras Clave: Habilidad comunicativa, literatura infantil, familia.

Abstract and key word

This study systematizes the stimulation of communication skills through literature with children at the Infancia Soñada Early Childhood Development Center (CDI) in San Marcos, Sucre. It analyzes the impact of strategies that incorporate personalized stories or narratives with characters that reflect the interests of children aged 1 to 3, relating them to imaginary situations with objects, animals, or routines. It also examines how these activities can stimulate verbal expression in early childhood. It's worth noting that, within a diversity-focused approach, children's literature is seen as a means to incorporate and make visible the multiple cultural, social, and linguistic realities of children. The texts and narratives allow children to see themselves reflected in the stories, recognizing the existence of other ways of life and communication. In this sense, narratives or stories that include different types of language, such as those told by family members, can be used to promote inclusion and empathy, taking into account the different learning levels and paces of early childhood. From a family perspective, this project encourages family participation in reading and storytelling, strengthening emotional bonds and supporting child development. The family is also recognized as the primary educational and social environment, which is key to language stimulation. Therefore, the planned activities include shared reading, workshops for parents on storytelling techniques, and singing songs to encourage oral language development.

Keywords: Communication skills, children's literature, family.

Introducción

El centro de Desarrollo Infantil (CDI) Infancia Soñada, ubicado en San Marcos, Sucre, se ha comprometido con la misión de proporcionar un entorno enriquecedor que promueva el desarrollo completo de los niños y de las niñas bajo su responsabilidad y cuidado. Dentro de este contexto, el uso de la literatura emerge como estrategia educativa poderosa para la estimulación del lenguaje y fomentar las habilidades interpersonales en los más pequeños. Por lo cual, en la primera infancia, comprendida entre los 1 a 3 años de edad, se observa como una etapa de adquisición en el desarrollo integral de los niños y de las niñas, ya que durante estos primeros años de vida es cuando se establecen las bases para su crecimiento emocional, cognitivo, social y el desarrollo de todas sus dimensiones del desarrollo.

En este sentido, la estimulación del lenguaje juega un papel fundamental, pues no solo facilita la comunicación, sino que también es esencial para el desarrollo de habilidades interpersonales, las cuales son pilares fundamentales para la interacción efectiva con su entorno. Por tanto, la literatura infantil, a través de cuentos, canciones y rimas, ofrece una enriquecedora fuente de vocabulario y de estructuras lingüísticas que los infantes pueden imitar y adoptar. Además, las narrativas y personajes de las historias permiten a los niños identificar y comprender emociones, aprender normas sociales y desarrollar empatía. Por otro lado, mediante actividades como el dibujo, la pintura y el modelado, no solo estimula la creatividad, sino que también facilita la expresión de sentimientos y pensamiento, lo que contribuye a la mejora de la comunicación y las relaciones interpersonales.

Por lo cual, este proyecto de investigación se centra en la estimulación de las actividades de literatura en el desarrollo del lenguaje y de las habilidades interpersonales de los niños y de niñas de 1 a 3 años en el CDI Infancia Soñada. A través de un enfoque cualitativo, se pretende observar y analizar cómo estas prácticas educativas pueden enriquecer el proceso de aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los infantes.

Capítulo I:

1.1 Identificación de la experiencia y objetivos

El presente informe de sistematización se enfoca en la experiencia pedagógica desarrollada en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Infancia Soñada, ubicado en el municipio de San Marcos, Sucre, con niños y niñas entre 1 y 3 años de edad y sus familias. Allí, la experiencia tuvo como eje el uso de la literatura infantil, los cuentos, las canciones, las rimas, los relatos y la lectura compartida que surgieron como estrategia para favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera infancia.

Por otro lado, La pertinencia de esta experiencia radica en que el lenguaje, durante los primeros años de vida, constituye una base esencial para la interacción social, la expresión de emociones, la construcción del pensamiento y el acceso posterior a otros aprendizajes. Dado ello, en el contexto del CDI se identificaron manifestaciones asociadas a un desarrollo comunicativo que requería mayor fortalecimiento en los niños y las niñas, entre ellas el vocabulario limitado, la escasa producción verbal, un uso predominante de gestos o el llanto para comunicar las necesidades y la baja participación familiar en las prácticas de la lectura y la narración en el hogar.

De este modo, la experiencia adquiere relevancia pedagógica porque se articulan tres dimensiones fundamentales del desarrollo infantil, entre estas están la comunicación, la literatura y la participación de la familia. Por lo cual, y desde esta perspectiva, esta sistematización permite no solo reconstruir lo realizado, sino también comprender críticamente qué decisiones pedagógicas favorecieron sobre el desarrollo comunicativo, en los aprendizajes emergieron del proceso y cuáles elementos pueden orientar futuras prácticas en educación inicial.

Justificación de la sistematización de la experiencia

Se decide sistematizar esta experiencia y no otra porque esto representó una práctica pedagógica significativa para las sistematizadoras dentro del CDI, al responder

de manera directa a una necesidad observada en la población infantil, sobre el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en una etapa decisiva del desarrollo. Además, esta experiencia integró de manera intencionada la literatura infantil y la vinculación familiar como mediaciones pedagógicas, lo que la convierte en un escenario valioso para la reflexión educativa.

Lo anterior resulta preponderante porque permite identificar los saberes construidos en la práctica, reconocer los logros y tensiones del proceso, y producir aprendizajes transferibles a otros contextos de educación inicial donde el lenguaje, la interacción y la participación familiar constituyen desafíos pedagógicos similares.

Tema: Desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera infancia.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General:

Sistematizar la experiencia pedagógica desarrollada en el CDI Infancia Soñada, orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y las niñas de 1 a 3 años mediante el uso de la literatura infantil y la participación de las familias.

1.2.2 Objetivos Específicos:

Reconstruir el proceso pedagógico desarrollado en el CDI Infancia Soñada en torno al uso de la literatura infantil como estrategia para estimular las habilidades comunicativas en niños y niñas de 1 a 3 años.

Analizar los elementos pedagógicos, didácticos y relacionales que favorecieron el fortalecimiento de las habilidades comunicativas durante la experiencia.

Interpretar el papel de la participación familiar en las prácticas de lectura, narración e interacción verbal, y su incidencia en el proceso comunicativo de los niños y las niñas.

1.3 Fundamentación teórica–conceptual

La presente sistematización se sustenta en un conjunto de referentes teóricos y conceptuales que permiten comprender, interpretar y analizar críticamente la experiencia pedagógica desarrollada en el CDI Infancia Soñada con niños y niñas de 1 a 3 años. Sobre esta fundamentación puede decirse, que se organiza en torno a tres categorías centrales, las habilidades comunicativas en la primera infancia, la literatura infantil como mediación pedagógica y relación familia-comunicación.

En estas categorías no se abordan de manera aislada los conceptos, sino que se muestra una estrecha relación con las situaciones observadas durante la experiencia. En efecto, en la práctica pedagógica se evidenció que el desarrollo del lenguaje en la primera infancia no depende únicamente de la maduración biológica del niño, sino también de la calidad de las interacciones, también en las oportunidades de comunicación presentes en el entorno educativo y familiar, y del uso intencionado de recursos pedagógicos como la literatura.

Por ende, desde esta perspectiva, el marco teórico no solo cumple una función de soporte conceptual, sino también de interpretación crítica de la experiencia, al permitir comprender por qué ciertas estrategias favorecen el desarrollo comunicativo de los niños, tal como se produjo la participación familiar y la manera de cómo la literatura infantil se consolidó como una mediación significativa en el contexto del CDI.

1.3.1 Habilidades comunicativas en la primera infancia

Sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera infancia, éstas se constituyen dentro de un proceso complejo, progresivo y profundamente social. En lo cual, en los primeros años de vida, los niños y las niñas no solo aprenden las palabras, sino que se comienzan a construir los sentidos, expresar las necesidades y comunicar emociones.

También, se establecen los vínculos empezando a interpretar el mundo que rodea a los niños. En este sentido, la comunicación debe entenderse como una

capacidad integral que articula dimensiones lingüísticas, cognitivas, emocionales y sociales. Esto surge en concordancia con la perspectiva donde el niño no adquiere el lenguaje de forma pasiva, sino que participa activamente en su construcción a partir de sus interacciones con el medio, con los adultos y con las diversas formas de lenguaje presentes en su entorno (Teberosky, 2009). Esta postura resulta especialmente pertinente para la presente experiencia, ya que durante el proceso que se desarrolló en el CDI Infancia Soñada, se observó que muchos niños respondían inicialmente a través de gestos, vocalizaciones, señalamientos o expresiones no verbales, lo cual evidenciaba que ya estaban inmersos en procesos de significación, aun cuando su producción oral fuera limitada.

En diálogo con esta postura, se plantea la premisa que el desarrollo del lenguaje y de la comunicación inicia mucho antes del dominio formal del código escrito, y que los niños elaboran hipótesis sobre el lenguaje desde sus primeras experiencias de interacción (Ferreiro, 1991). Esta postura permite comprender que las manifestaciones comunicativas observadas en los niños sujetos del estudio, tales como el uso del llanto, los gestos, la imitación de sonidos, la repetición de palabras o la asociación de imágenes con significados no deben interpretarse como expresiones insuficientes, sino como parte legítima de un proceso de construcción comunicativa.

Por lo que se coincide en que, tanto Teberosky como Ferreiro reconocen al niño como un sujeto activo en la construcción del lenguaje, aunque sus aportes se sitúan en énfasis distintos; ya que, mientras Teberosky resalta el papel de la interacción con los portadores de texto y las prácticas sociales de lenguaje, Ferreiro aporta una comprensión más amplia del carácter simbólico y representacional de la comunicación infantil. Por lo que se observa, que esta complementariedad teórica permite sustentar las decisiones pedagógicas tomadas durante la experiencia, especialmente aquellas orientadas a ofrecer múltiples formas de expresión y participación a los niños, más allá de la oralidad convencional.

Por otra parte, se señala que el lenguaje debe enseñarse desde prácticas sociales significativas, y no como un conjunto aislado de reglas o ejercicios mecánicos

(Camps, 2003.). Esta idea resulta central en la sistematización, ya que las estrategias implementadas en el CDI no se limitaron a hacer hablar a los niños, sino a crear situaciones comunicativas auténticas a través de cuentos, canciones, dramatizaciones, diálogos, juegos verbales e interacción cotidiana. En otras palabras, la estimulación comunicativa se pensó desde el uso funcional y afectivo del lenguaje, y no desde una lógica exclusivamente técnica o correctiva.

Con esta perspectiva se reflejó que en la experiencia cuando los niños comenzaron a nombrar a los personajes, a anticipar las escenas, y a repetir las palabras de los cuentos, respondían a preguntas sencillas o relacionaban las narraciones con sus vivencias cotidianas. Tales avances evidencian que el desarrollo de las habilidades comunicativas se fortalece cuando el lenguaje se inserta en contextos de sentido y en experiencias emocionalmente significativas.

Asimismo, algunos aportes conceptuales permiten ampliar esta comprensión al señalar que el desarrollo comunicativo en la primera infancia involucra áreas interrelacionadas como el lenguaje, la cognición y la adaptación personal-social (Flores A, 2013) . Esta mirada resulta útil para interpretar lo observado en el CDI Infancia soñada, donde el fortalecimiento del lenguaje no solo se manifestó en la producción oral, sino también en una mayor disposición para interactuar, seguir instrucciones, participar en grupo, expresar emociones y responder a estímulos del entorno.

En consecuencia, esta categoría permitió orientar decisiones pedagógicas tales como, el uso de las actividades centradas en la oralidad y la escucha, la incorporación de recursos visuales y gestuales como apoyo a la comprensión, la promoción de espacios de interacción entre pares y con adultos, y la valoración de todas las formas de expresión infantil como parte del desarrollo comunicativo. Debido a ello, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas no se entendió únicamente como aumento del vocabulario, sino como una ampliación progresiva de las posibilidades de relación, expresión y construcción de sentido.

1.3.2 Literatura infantil como mediación pedagógica

Puede decirse, que la literatura infantil ocupa un lugar central en la educación inicial y no solo por su valor estético y cultural, sino que también ofrece su potencial pedagógico para favorecer el desarrollo del lenguaje, la imaginación, la sensibilidad, la atención, la memoria y la interacción social. Por lo tanto, en la experiencia pedagógica, la literatura no fue concebida como un recurso complementario o decorativo, sino como una mediación pedagógica intencionada para fortalecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas de 1 a 3 años.

Puede discernirse, que diferentes autores plantean que la literatura en la primera infancia no se limita a los libros escritos, sino que incluye todas aquellas formas de lenguaje y expresión que circulan en la cultura infantil, tales como los arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos, juegos corporales, juegos de palabras y relatos orales (Sánchez, 2017). Con esa concepción amplia, esta resulta particularmente valiosa para la experiencia sistematizada, ya que permitió reconocer que las prácticas literarias implementadas en el CDI no debían restringirse a la lectura convencional, sino abrirse a formas más cercanas al desarrollo y a los intereses de niños de 1 a 3 años.

Por tanto, las decisiones pedagógicas incluyeron no solo cuentos ilustrados, sino también las canciones, las repeticiones rítmicas, las dramatizaciones, las narraciones breves y las actividades lúdicas asociadas a los relatos. Esta elección no fue de forma casual, sino coherente con la necesidad de proponer algunas experiencias literarias accesibles, significativas y ajustadas al momento evolutivo de la población infantil.

En un plano más funcional, diversos autores coinciden en que la literatura favorece el desarrollo del lenguaje porque amplía el vocabulario, enriquece las estructuras lingüísticas y genera contextos de escucha e interacción. En este sentido, los planteamientos retomados en el documento original sobre el valor de los cuentos, poemas y narraciones para el desarrollo cognitivo y lingüístico encuentran respaldo en la experiencia vivida, ya que durante la implementación de los talleres se observó que los niños mostraban mayor atención, interés por nombrar personajes, repetición de palabras, reconocimiento de imágenes y participación oral cuando las actividades se articulaban con relatos o canciones.

Además de lo anterior, la literatura infantil no solo favorece procesos lingüísticos, sino también emocionales y relacionales, en dónde las historias permiten a los niños identificar emociones, anticipar las situaciones, reconocer los conflictos y establecer los vínculos simbólicos con los personajes. En la experiencia sistematizada, esto se hizo visible cuando los niños comenzaron a expresar agrado, sorpresa, alegría o inquietud frente a las narraciones, y cuando algunas historias facilitaron la conversación sobre acciones cotidianas, animales, rutinas o relaciones familiares.

En comparación con una enseñanza centrada exclusivamente en la repetición verbal o en ejercicios de pronunciación, la literatura ofreció un escenario mucho más rico y contextualizado para el desarrollo comunicativo. Aquí se evidencia una diferencia importante entre enfoques: mientras algunas prácticas de estimulación temprana suelen concentrarse en la corrección del habla o en el logro de respuestas esperadas, la mediación literaria permitió trabajar el lenguaje desde la experiencia, la emoción, el juego y la interacción.

En este sentido, la literatura infantil se enlazó directamente con decisiones pedagógicas concretas como la selección de cuentos con imágenes llamativas y lenguaje sencillo, el uso de narraciones breves y repetitivas para favorecer la anticipación, la incorporación de canciones y rimas para estimular la oralidad, la dramatización de escenas para reforzar comprensión y expresión, y la creación de momentos de lectura compartida en el CDI y en el hogar. Así, la literatura se consolidó no solo como contenido, sino como estrategia pedagógica estructurante de la experiencia.

1.3.3 Relación familia–comunicación en la primera infancia

Puede verse como la familia constituye el primer escenario de socialización, lenguaje y construcción de vínculos del niño. Por ello, cualquier proceso orientado al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la primera infancia requiere reconocer el papel central de los cuidadores en la creación de ambientes ricos en interacción, afecto, escucha y lenguaje.

Desde esta perspectiva, se destaca que el hogar puede convertirse en un espacio alfabetizador cuando se favorecen prácticas como la lectura compartida, la narración oral, el diálogo cotidiano y el juego verbal (Becerra, 2021). Sobre esta idea, la cual resulta especialmente relevante para la presente sistematización, ya que uno de los hallazgos iniciales de la experiencia fue precisamente la limitada participación de algunas familias en prácticas de lectura, conversación o narración con sus hijos, lo cual incidía en las oportunidades de estimulación comunicativa fuera del CDI.

En la misma línea, Paredes (2025) resalta que el rol de los padres y cuidadores es determinante en la ampliación del vocabulario, la adquisición de habilidades lingüísticas y el fortalecimiento del vínculo afectivo. Esta postura dialoga directamente con lo observado durante la experiencia: a medida que las familias comenzaron a involucrarse en talleres, actividades de lectura compartida y estrategias sencillas de narración en casa, se evidenció una mayor continuidad entre el trabajo pedagógico del CDI y los procesos de comunicación desarrollados en el hogar.

No obstante, más allá de afirmar que la familia es importante, resulta necesario problematizar esta relación desde el contexto real. En el caso del CDI Infancia Soñada, muchas familias enfrentan condiciones socioeconómicas complejas, tiempos limitados de acompañamiento y trayectorias educativas desiguales, factores que pueden ser limitantes en la incorporación sistemática de las prácticas lectoras en casa. Por ello, la participación familiar no puede asumirse como una condición dada, sino como una construcción pedagógica que requiere mediación, orientación y acompañamiento institucional.

Desde esta mirada crítica, la experiencia permitió comprender que la vinculación de la familia no debía reducirse a una invitación ocasional, sino que debía formar parte de la estrategia pedagógica misma. De ahí que se tomaran decisiones como el de desarrollar talleres con padres y cuidadores sobre narración y lectura compartida, promover el uso de cuentos, canciones y relatos cotidianos en casa, sensibilizar a las familias sobre la importancia del lenguaje en la primera infancia, y fortalecer el vínculo entre hogar e institución como corresponsables del desarrollo infantil. Por todo lo visto,

esta categoría permitió reconocer que el fortalecimiento de las habilidades de comunicación no depende exclusivamente del espacio escolar, sino de la articulación entre las prácticas pedagógicas institucionales y las dinámicas de interacción familiar.

1.3.4 Articulación conceptual de las categorías

En este apartado se muestran las tres categorías que sustentan esta sistematización, que surgen como las habilidades comunicativas, la literatura infantil y la comunicación familiar, las cuales no operan de manera separada, sino que se articulan dentro de una misma lógica pedagógica. Primeramente, las habilidades comunicativas constituyen el propósito formativo central de la experiencia; segundo, la literatura infantil se configura como la mediación pedagógica principal para estimularlas y tercero la familia actúa como el entorno de continuidad y fortalecimiento de dichas prácticas fuera del espacio institucional.

Esta articulación permite comprender que el desarrollo comunicativo de los niños y niñas de 1 a 3 años no depende únicamente de actividades aisladas, sino de una red de interacciones pedagógicas, afectivas y culturales. En la experiencia sistematizada, esta relación se hizo evidente cuando las actividades literarias generaron mayores oportunidades de oralidad, escucha e interacción en el CDI, y cuando la participación de las familias favoreció la prolongación de esas experiencias en el hogar. Por tanto, la fundamentación teórica–conceptual no solo respalda la experiencia, sino que permite afirmar críticamente que las decisiones pedagógicas tomadas tuvieron sentido porque respondieron a una comprensión integral del desarrollo infantil, en la que el lenguaje, la literatura y la familia se reconocen como dimensiones interdependientes y esenciales para la educación inicial.

1.3.5 Experiencias antecedentes:

El proyecto de Paredes (2025) titulado “Promoviendo el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños de 1 a 3 años: estrategias efectivas para padres y cuidadores”, proporciona a los padres y cuidadores herramientas prácticas que promueven la adquisición de vocabulario, la mejora de habilidades lingüísticas y el

desarrollo de una comunicación efectiva en esta etapa crucial del desarrollo infantil; con ello, intentando lograr la ampliación del vocabulario, el desarrollo de habilidades lingüísticas, la mejora de la comunicación efectiva, la estimulación del pensamiento y la creatividad, así como el fortalecimiento del vínculo afectivo entre padres/cuidadores y niños. Se relaciona con el presente trabajo de investigación porque este texto es un aporte clave que muestra la intervención educativa y los resultados que surgen al presentar estrategias fundamentadas y prácticas para estimular el lenguaje en la primera infancia. Su enfoque en el rol de los adultos en el desarrollo de la comunicación infantil soporta la importancia de la mediación literaria desde una edad temprana, además refuerza la necesidad de crear entornos ricos en el lenguaje.

Por su parte, también se encuentra que el Ministerio de Educación Nacional (2019), elaboró el documento titulado “Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia”, que se realizó con base en el trabajo ejecutado en el Hogar Infantil “Las Mariposas” del ICBF y la Fundación para el Desarrollo Alimentario, FUNDALI, los cuales aportaron sus experiencias en esta publicación sobre el desarrollo y competencias de los niños de 1 a 3 años de edad. El objetivo general del trabajo psico-social giró en torno de determinar la experiencia sobre las formas de pensar e interactuar de los niños que se manifiestan en sus reacciones al tipo de prácticas y situaciones que se les proponen y a la manera como los adultos se relacionan con ellos. Este texto aporta un marco valioso sobre las formas en que los niños en primera infancia piensan, interactúan y se desarrollan en función del acompañamiento adulto y los contextos ofrecidos. Este antecedente es un aporte importante, ya que su perspectiva se alinea con la sistematización sobre la Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas Mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre, porque se resalta la importancia de los entornos afectivos y motivadores, como la literatura para potenciar las habilidades comunicativas.

Por otro lado, el estudio de Vergara, Valencia & Jaramillo (2021) explora los factores que inciden en el desarrollo de las habilidades comunicativas orales en los niños y niñas del nivel de transición, en el Jardín Infantil Mi Trencito, en el municipio de

Bello. Es una investigación que destaca la importancia del entorno familiar, el rol del docente y las estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de dichas habilidades. Se evidencia en ese estudio que las prácticas comunicativas intencionadas, sobre todo las que se basan en el juego y la literatura, favorecen la expresión oral en la primera infancia. Estas autoras indican que la estimulación temprana es la clave para el desarrollo lingüístico, y que el uso de los cuentos, las canciones y los relatos crean espacios significativos de interacción. Por lo cual, se devela que este estudio es un aporte, que sirve como base en la propuesta de nuevas experiencias educativas, que promuevan la comunicación desde las edades más tempranas, cómo en este caso de los niños y las niñas con edades entre 1 y 3 años. De esta manera la literatura se presenta como una herramienta que es esencial para el fomento del lenguaje en los primeros años de vida.

Otro documento es el de Becerra (2021) en el que se analiza el papel fundamental que la familia cumple en los procesos iniciales de la lectura y la escritura durante la primera infancia. Este trabajo revela que el acompañamiento efectivo de los cuidadores influye directamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas, especialmente cuando se promueve el contacto temprano con los textos, las narraciones y las prácticas orales cotidianas. La autora devela que el hogar puede convertirse en un espacio alfabetizador cuando se fomenta el diálogo, la lectura compartida y el juego verbal. Además, se señala que la estimulación temprana desde el núcleo familiar fortalece el lenguaje y también el vínculo emocional y social en la etapa infantil. Por lo tanto, este antecedente hace aportes importantes a este estudio, ya que sirve a la sistematización sobre la Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas Mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre, en la medida que devela la importancia de la integración familiar en las estrategias de estimulación comunicativa, reconociendo su rol como mediadores esenciales del lenguaje y la literatura desde edades muy tempranas.

1.4 Referentes teóricos:

Al abordar lo relacionado con aspectos teóricos, se realizó un análisis de lo aportado por diferentes autores, a partir de las tres categorías que encontrarán a continuación, Habilidades Comunicativas en la Infancia, Literatura Infantil y Relaciones familia e infancias. Por lo tanto, así se podrán identificar a lo largo del documento.

1.4.1 Habilidades comunicativas en la infancia de 1 a 3 años.

El aprendizaje comunicativo puede percibirse como un proceso activo donde el niño observa e interpreta, poniendo a prueba sus propias ideas sobre cómo funciona el lenguaje y no como una mera adquisición de palabras para el desarrollo de la lengua. Se encuentra que el desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños se basa en la temprana interacción con los textos orales y escritos, pues en la infancia se construyen hipótesis sobre el lenguaje a partir de las experiencias sociales y las culturales (Teberosky, 2009).

Se infiere que, en la etapa de la primera infancia, estas habilidades comunicativas emergen de la posibilidad de anticipar los significados, inferir interacciones y la participación en los intercambios lingüísticos con los adultos y con sus pares, no sólo del contacto con las palabras aisladas. Por ende, entonces, la comunicación se convierte en un espacio de construcción conjunta, donde los niños exploran la función social del lenguaje y reconocen que este sirve para narrar, argumentar, describir y expresar emociones.

Además, el acceso temprano a los diversos portadores de texto, cuentos, canciones, carteles, juegos verbales e incluso las conversaciones cotidianas, extienden las oportunidades de interacción y permite ir comprendiendo la relación entre el lenguaje oral y el escrito. En este sentido, Teberosky (2009) postula que la alfabetización primaria debe verse como un proceso dinámico y continuo, el cual el niño se apropia de las prácticas culturales, que se asocian al lenguaje y que favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas más complejas a medida que crece o avanza en su escolaridad.

Por otro lado, desde la visión de la psicogénesis de la lengua escrita, se infiere que la construcción del lenguaje y de la comunicación comienza mucho antes del dominio convencional del código. Puede decirse que la etapa psicogénica el niño no espera a aprender las letras para empezar a comunicarse, sino que elabora hipótesis sobre el funcionamiento de la escritura a partir de sus interacciones con el medio que lo rodea. (Ferreiro, 1991)

Lo anterior presenta que, en los niños pequeños, las acciones como los gestos, los dibujos, y las formas orales construyen sistemas de representación que deben ser reconocidos como parte vital del proceso comunicativo. Sin embargo, esos recursos expresivos funcionan como manifestaciones previas al dominio del código escrito, si se les permite a los niños organizar su pensamiento, expresando los significados y relacionándose con los otros. Un ejemplo de ello es cuando el niño garabatea en un papel creyendo que está escribiendo, que no se trata de un acto vacío, si no de una forma que tiene de aproximarse al sistema de escritura desde sus propias hipótesis.

Cabe decir que Ferreiro (1991) plantea que este proceso no es lineal, ni homogéneo, sino que se construye en diferentes niveles de conceptualización sobre la escritura. Además, los niños transitan por fases en las que exploran una función social de la lengua escrita, experimentando con sus propios símbolos, diferenciando entre la palabra y el dibujo, descubriendo poco a poco las convenciones gráficas del alfabeto. De esta manera, la comunicación infantil por ende debe entenderse en un sentido más amplio, incluyendo las varias formas simbólicas y expresivas, más allá del uso formal del lenguaje escrito.

Este aporte resulta valioso en la educación inicial, ya que especialmente invita al reconocimiento y la valoración de las producciones infantiles, tales como los dibujos, las marcas gráficas, los juegos de palabras y las narraciones orales como parte legítima del desarrollo comunicativo y como la evidencia del pensamiento en construcción.

Por otra parte, se destaca que la enseñanza del lenguaje debe partir de las prácticas sociales de la comunicación, en las que los niños encuentren sentido a sus producciones orales y escritas (Camps, 2003.). Desde esta perspectiva, el lenguaje no es una transmisión aislada de un conjunto de normas, sino que se va construyendo a partir de las situaciones significativas en la que los niños participan activamente y comprenden su valor comunicativo en sus propias expresiones.

Por lo anterior se entiende, que el proceso comunicativo en la primera infancia es como una práctica situada, donde se vincula a los contextos reales de interacción en los que el niño implementa el lenguaje resolviendo sus necesidades, expresando las emociones, compartiendo sus experiencias o construyendo su conocimiento juntamente con los demás. Además, este proceso de mediación y el acompañamiento adulto son esenciales, ya que orientan al niño en la interpretación de los significados, ampliando su repertorio lingüístico al ofrecer modelos de uso del lenguaje en los diferentes registros y situaciones.

De esta forma, la propuesta de Camps (2003) se resalta que la enseñanza del lenguaje debe alejarse de los ejercicios mecánicos o descontextualizados, para centrarse en la construcción de auténticas experiencias de comunicación. Por lo cual, las actividades como la narración de historias, escribir mensajes para un destinatario real, dramatizar situaciones o dialogar con las experiencias cotidianas permiten a los niños comprender el lenguaje como una práctica social y cultural que tiene propósito y función.

De estas habilidades, cabe señalar que están expresadas en el uso del lenguaje como un proceso, en el cual los niños aprenden a significar dentro de su contexto social. Existe en ello una fase de experiencias, que van adquiriendo como resultado por la interacción con otras personas, desarrollando así sus habilidades comunicativas, desde las más simples a las más complejas. (Gómez, 2017). Es decir, estas habilidades van emergiendo a medida que el niño crece, pero son estimuladas por la interacción con otras personas, con otros niños, con el mundo. Así se tiene, que en la presente

sistematización, las habilidades comunicativas se reconocen con diferentes áreas de desarrollo infantil, desde los criterios de Flores (2013).

Área de lenguaje, en el que se valora la evolución y perfeccionamiento del habla y del lenguaje, desglosados en la orientación auditiva, la intención comunicativa, la vocalización y articulación de fonemas; formación de palabras, comprensión del vocabulario, uso de frases simples y complejas, nominación, comprensión de instrucciones, expresión espontánea.

Área perceptual cognitiva, en la cual el niño empieza a comprender, relacionar, memorizar, adaptarse a nuevas situaciones, haciendo uso del pensamiento y la interacción directa con el mundo que lo rodea, necesitando la experiencia del aprendizaje.

Área de habilidades de adaptación personal – social, donde empiezan a lograrse los procesos de iniciación y respuesta a la interacción social, dependencia-independencia, expresión de los sentimientos y emociones, el aprendizaje de pautas de comportamientos relacionadas con el autocuidado. (p. 106).

De lo anterior se infiere, que, en la población infantil, desde sus primeros años emergen habilidades que deben ser fortalecidas, y el rol docente debe generar actividades pedagógicas o didácticas, que estimulen la relación o interacción con los otros niños, con otras personas y con el mundo.

1.4.2 La Literatura en la primera infancia.

La literatura infantil desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, ya que les permite explorar el mundo que les rodea a través de las historias adaptadas a su nivel de comprensión. Se observa, que por medio de los cuentos, poemas y las narraciones ilustradas, los pequeños amplían su vocabulario, desarrollan sus habilidades lingüísticas y fortalecen su capacidad de atención y memoria (ESNECA, 2024). Además, la literatura estimula la imaginación y la creatividad, factores esenciales para la resolución de problemas y el pensamiento crítico en etapas posteriores.

Por otra parte, en el ámbito emocional y social, los libros infantiles funcionan como un puente para la comprensión de los sentimientos propios y ajenos. También, las historias presentan situaciones que ayudan a los niños a identificar y gestionar las emociones como la alegría, el miedo, la frustración o la empatía (Marcén, 2021). Al verse reflejados en los personajes, logran interpretar mejor las relaciones interpersonales y adquieren las herramientas para desenvolverse en su entorno. Por consiguiente, la literatura puede abordar los temas de manera simbólica y accesible, facilitando las conversaciones entre los adultos y los niños.

Además de lo anterior, puede decirse que la literatura infantil contribuye a la formación de hábitos lectores desde edades tempranas, lo que puede repercutir positivamente en el éxito escolar y en el deseo de aprender (Turrubiates, 2022). Puede inferirse, que el contacto frecuente con la literatura favorece el gusto por la lectura y consolida las rutinas que favorecen el vínculo entre el niño y el adulto, especialmente, cuando la lectura se realiza de forma compartida.

De esta manera, la literatura infantil no sólo entretiene y educa, sino que también, crea experiencias afectivas y culturales que acompañan a los niños durante toda la vida. Es así como, al hablar de la importancia de la literatura infantil en los contextos donde se desarrollan las infancias es muy importante iniciar por definirla. Al respecto, Sánchez (2017) menciona que:

La literatura en la primera infancia son todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje — oral, escrito, pictórico— que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral como los arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos, juegos corporales, juegos de palabras, relatos, cuentos y leyendas que hacen parte de la herencia cultural en la que es posible participar, desde la primera infancia, de la interculturalidad y del diálogo de saberes. (p. 70).

Dado lo anterior, La literatura es una de las expresiones lingüísticas más utilizadas en el vocablo de la humanidad, desde arrullos hasta grandes obras literarias. Puede decirse, que sus manifestaciones hacen parte de una herencia cultural, la cual no se debe secar o estancar por la falta de sus prácticas; ya que, en esta se expresa de manera sencilla y audaz la creatividad de un ser humano.

También debe destacarse, que en el campo de la educación la literatura asignada desde la infancia debe procurarse dar las posibilidades a los niños y a las niñas, para la debida interacción a los sin números de lenguajes y por ende expresiones de cualquier contexto. Además, esto puede generar la oportunidad de tener contacto con las formas y la sonoridad de la lengua, al mismo tiempo que da el espacio para estimular al infante en desarrollo a cantar, cortar, crear, expresar, dibujar, etc., pero sobre todo a no perder el sentido de crecer y jugar con su lengua, no imponiendo reglas sino únicamente el significado de enriquecer el pensamiento y dar rienda suelta con flexibilidad a la creatividad.

De otro modo se puede inferir, que la literatura tiene gran relevancia en el desarrollo de habilidades interpersonales, ya que la dimensión literaria puede crear espacios de aprendizaje integrando los sucesos vividos con lo que sucede en los entornos educativos, de la misma forma que en los otros entornos, en los cuales los niños y las niñas se ven emergidos.

Dado ello, las experiencias con la literatura posibilitan el habitar el mundo como formas orgánicas y fundamentales las cuales contribuyen a dar testimonio por medios de las diferentes formas de comunicación y expresión, así como la necesidad bajo la simbología de disfrutar la vida, apreciarla, cambiarla y llenarla de un sentido único.

1.4.3 Relaciones Familia- Comunicación

La familia cumple un papel fundamental en el desarrollo de los procesos lectores, ya que constituye el primer entorno de socialización y aprendizaje del niño. Cuando los padres o cuidadores acompañan de manera activa la lectura, no solo facilitan el acceso temprano al lenguaje escrito, sino que también transmiten actitudes positivas hacia los

libros y el conocimiento (García, 2019). Se indica por tanto, que este acompañamiento favorece la construcción de los hábitos lectores sólidos, pues el niño asocia la lectura con un momento de afecto, diálogo y atención compartida, elementos clave para fortalecer la motivación intrínseca hacia la lectura.

Por otro lado, el acompañamiento familiar en los procesos lectores contribuye significativamente al desarrollo de las habilidades cognitivas y lingüísticas. Leer en familia, comentar los textos y formular las preguntas permite ampliar el vocabulario, mejorar la comprensión lectora y estimular el pensamiento crítico (Vergara E. , 2025). Por lo cual, estas interacciones pueden favorecer al niño como sujeto activo y no solo pasivo, que interpreta y da sentido a lo leído, lo que incide positivamente en su desempeño y en su capacidad para comprender el entorno que lo rodea.

Además, se encuentra, la importancia de destacar el rol que la familia tiene en el fomento de la lectura como un impacto social y emocional. Además, que este acompañamiento constante fortalece los vínculos afectivos y genera un clima de confianza que facilita el aprendizaje. También se estipula que cuando la familia se involucra en los procesos lectores, contribuye a promover la equidad, la comunicación del niño y las oportunidades de aprendizaje desde el hogar (Bahoruco., 2025). De esa forma, la lectura se consolida como una herramienta formativa integral que no solo contribuye con el desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños, sino que trasciende a niveles posteriores de aprendizaje, proyectándose en la vida cotidiana del individuo.

Es indispensable tener convicción de que las palabras no son solamente sonidos o ruidos, son voces que tienen la posibilidad de vincular verbos mentales, maneras de crear, de atribuir, calcular, conectar, unir con su exterior ya que siempre está en constante desarrollo. Además, Papalia (2009) afirma que los niños “entre los tres y los seis años de edad, hacen avances rápidos del vocabulario, gramática y sintaxis” (p. 312), esto se observa cuando los niños y las niñas de edad preescolar expresan sus inquietudes; tales como, ¿Cómo nació el sol?, ¿Dónde duermen mis hermanos?, ¿de

dónde vienen los bebés?, etc. Este lenguaje que se denota en los niños y niñas es su manera única de percibir la realidad del mundo.

De lo anterior El infante desde que nace se relaciona por medio de su llanto y gestos que dan a conocer que ese es su manera de como producir un estímulo a quien lo está cuidado para generar una respuesta, la estimulación desde edades temprana en los niños/niñas permite la capacitación mayor de la adquisición del conocimiento de su contexto.

Cabe decir que, la estimulación temprana se caracteriza por la realización de acciones que tienden a mantener o inhibir conductas o actitudes en el niño, que a juicio del adulto son las correctas o incorrectas, con respecto a determinado tipo de convecciones sociales (Nieto, 2010). Ya que hay evidencias que confirman un porcentaje de riesgo en la población infantil que no ha sido intervenida a temprana edad, la importancia de esta atención no ve un punto de discusión sino los múltiples trabajos que dan relevancia a la necesidad de saber los conceptos correctos para la intervención a tiempo y prevenir los riesgos posibles si no hay estimulación en las áreas del lenguaje.

Se hace necesario saber ¿por qué intervenir a temprana edad? Ya que, no solo es estimular, reforzar, o inhibir conductas, también se asocia con promover al niño las experiencias significativas, que le permitan construir su proceso de conocimiento, favoreciendo al mismo tiempo su desarrollo afectivo-emocional, ejerciendo una acción preventiva en los casos que así lo requieren y mejorando las condiciones de desarrollo (MEN, 2019).

Al momento de estimular las habilidades infantiles se abarcan todas las áreas del desarrollo, para lo cual se necesita una capacitación docente exclusivamente en el nivel etario infantil atendido, así mismo un compromiso y tacto social con todas las personas que hacen parte y están emergentes en el constante desarrollo evolutivo de los niños y niñas. Además, existen algunas dificultades en funciones como la audición e irregularidades en la cara y en la cabeza relacionados con demoras en el desarrollo

del habla y el lenguaje, el nacimiento precoz, predisposición genética, factores contextuales y crecimiento tardío. (Papalia, 2009).

Por lo cual, se destaca que la capacitación docente puede dar con mayor facilidad y efectividad en la detección del problema, de cual puede surgir el retraso del lenguaje, el cual no solo se evidencia solamente en la aparición tardía de las formas de expresión sino con la falta de razonamiento en la comprensión y la expresión. Se entiende que, el lenguaje nace de la locución interior e íntima; y, por tanto, hay que aceptarlo como un sistema funcional del desarrollo para la interacción y modo de comunicación con el otro, determinando falencias y buscando soluciones en las mismas.

Por otra parte, así como evoluciona el niño a la par evoluciona el lenguaje que es como una cadena en la que se enlazan fonemas, sílabas, palabras, frases, oraciones. De esto se encuentra también que Loja (2021) menciona sobre la estimulación temprana que “son actividades o estímulos que incentivan a desarrollar y potenciar de manera eficaz ciertas capacidades de los niños en la primera infancia, brindando apoyo en las dificultades que presenten como el lenguaje oral” (p. 26). Esto indica el gran valor de la estimulación temprana en la educación inicial para los niños y las niñas, como también en las planificaciones educativas para este nivel, donde los docentes encargados de esta población brinden con excelencia y máxima calidad en la atención para suplir las necesidades que estimulen el desarrollo del lenguaje.

Con lo anteriormente mencionado, en la fase de los niños y niñas de temprana edad es fundamental pilar de aprendizaje, ya que en esta etapa adquieren los conocimientos con mayor facilidad, se considera de vital importancia la estimulación a los infantes desde temprano, y si hay necesidad mucho más rápido brindar el apoyo para que ellos adquieran su expresión lingüística de manera correcta.

Por consiguiente, uno de los roles significativos de intervención del lenguaje son los adultos, donde la familia es una de las bases fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños y niñas en desarrollo. Por lo tanto, los docentes y las

instituciones que permiten la capacitación de la obtención del lenguaje, donde los niños de 1 a 3 años se expresen correctamente, necesitan también la ayuda e intervención de su familia, cuidadores, docentes, puesto que ayudan en la corrección y adquisición del habla, vinculando la comunicación y la relación social con otros.

El rol que tiene el adulto y por ende los docentes en la estimulación del lenguaje es brindar según Lizzy (2014) “la instrucción directa, en el jardín, que es muy utilizada como una manera en la que el niño se inserte en su entorno social, con cierto grado de competencias, que le posibiliten ser parte de situaciones comunicativas exitosas” (p. 15). Por lo cual se observa, que es necesaria la guía de un adulto en la estimulación del desarrollo comunicativo en la sociedad.

Otra modalidad es la observación de modelos, que permite ver al adulto como un agente modelo del lenguaje, un ejemplo; es cuando se presenta una pronunciación deficiente por parte del pequeño, la persona mayor no la debe limitar, sino que la pronuncia de manera correcta, para que el niño la incorpore y de modo continuo vaya asimilando la forma adecuada de pronunciar la palabra correctamente. En este caso, se puede complementar con leer libros en compañía del niño, permitiendo así también el paso al desarrollo efectivo de vínculos con los pequeños y todo el entorno que le rodee.

Por lo cual, el amor por la lectura debe ser como una necesidad del cuerpo, así como se tiene los hábitos de cuidado para asearlo, alimentarlo, cuidarlo, etc., por ende, se debe observar de la misma manera el gusto por leer cada día ya que esto permite el desarrollo de vínculos que afectan de manera positiva al ser humano y a quien lo rodea. Cabe decir, que la compañía de la familia demuestra mayor afectividad en el progreso de las relaciones interpersonales.

Tabla 1

Construcción de categorías y subcategorías con base en la fundamentación teórica

Categoría	Subcategoría	Fundamentación teórico conceptual	Marco legal relacionado
Habilidades comunicativas	Desarrollo del lenguaje en la primera infancia	Los niños construyen sus hipótesis sobre el lenguaje a partir de sus interacciones con el	La Ley 115 de 1994 reconoce que el lenguaje y la comunicación son

		mundo que lo rodea. (Teberosky, 2009) La comunicación empieza mucho antes del dominio del código escrito, por medio de los gestos, dibujos y las expresiones orales. (Ferreiro, 1991)	ejes esenciales en el desarrollo integral.
Literatura infantil	Narraciones, cuentos y canciones.	Vergara, Valencia & Jaramillo (2021) muestran que el uso de la literatura y el juego fortalece la expresión oral en la primera infancia. Además, se plantea que la enseñanza del lenguaje debe partir de las prácticas sociales de comunicación, tales como la narración y el diálogo. (Camps, 2003.)	Los lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial establecen a la literatura como una experiencia fundamental en el aprendizaje. ([MEN], 2019)
Relaciones- Familia y comunicación	Vínculo afectivo y acompañamiento al lector.	Se resalta que la familia es clave en los procesos de lectura y escritura iniciales, dónde el hogar se convierte en un espacio alfabetizador. (Becerra, 2021) Por otro lado, se demuestra que la participación de los padres/cuidadores fortalece el vocabulario y el vínculo afectivo. (Paredes, Aguirre, Aguiar, & Ortiz, 2025)	Se observa a la Ley 1098 de 2006, la cual reconoce a la familia como garante en el proceso integral de desarrollo de los niños y adolescentes. Por otro lado el CONPES 109 de 2007, abordando la política de Cero a Siempre, promueve la participación de la familia en el desarrollo infantil.

Nota: La tabla anterior corresponde a la relación categórica con el marco teórico y el Marco conceptual para la presente sistematización. Fuente: Elaboración propia (2025).

1.5 Planteamiento del Problema:

La presente experiencia de sistematización surge en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Infancia Soñada, en el Municipio de San Marcos, Sucre. Allí se identificó la necesidad del fortalecimiento en el desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 1 a 3 años. Esta etapa es crucial para la constitución del lenguaje como un eje esencial para la interacción social, la construcción del pensamiento y la expresión de emociones. Sin embargo, se evidenciaron notorias dificultades en la

producción verbal, la comprensión del vocabulario y el uso del lenguaje en las situaciones de interacción.

Una de las principales causas se encuentra en la limitada estimulación del lenguaje en el contexto familiar y comunitario, donde la participación de los cuidadores en las actividades de narración o diálogo cotidiano suele ser insuficiente; sin embargo, se infiere que el nivel de conocimiento y las prácticas de estimulación temprana de los adultos influyen directamente en el desarrollo comunicativo de los niños, porque si existe la ausencia de estas prácticas pueden generarse rezagos significativos (Del Toro, 2024).

Por otro lado, las manifestaciones observadas en los niños y las niñas del CDI Infancia soñada incluyen la dificultad para nombrar objetos de su entorno inmediato, el niño se encuentra en proceso de aprendizaje, con la construcción de frases simples y el uso recurrente de los gestos o el llanto para suplir la comunicación. Estas expresiones coinciden por lo encontrado por (Hernández, 2023) quien indica que en la ausencia de estrategias de estimulación intencionada los niños presentan retrasos en la oralidad y recurren a formas no verbales para la expresión de las necesidades.

También se tiene que las repercusiones de esta situación pueden trascender al ámbito lingüístico, que según (Solano, 2022) se evidencia en la escasez de las habilidades comunicativas tempranas, que inciden en el rendimiento escolar posterior y en la socialización, lo que puede generar barreras para la construcción de los aprendizajes significativos y surgir afectaciones en la autoestima de los niños.

Ahora bien, la identificación de esta problemática se realizó mediante un proceso de contextualización y caracterización del CDI Infancia Soñada y de las familias participantes. A través de una observación participante, en donde se registraron los comportamientos comunicativos de los niños durante las actividades varias actividades pedagógicas y de interacción cotidiana.

Este proceso se complementó con las entrevistas y diálogos personales con docentes y cuidadores, lo que permitió triangular la información y confirmar la

recurrencia de las dificultades. Llevando esto a la concordancia con Restrepo, Cardona & Barrios (2022) el análisis de las prácticas de estimulación temprana en los hogares permite identificar de forma clara las oportunidades y vacíos en el desarrollo de los infantes, lo que evidencia la importancia de recopilar y organizar la información sobre la experiencia cotidiana para la comprensión de sus necesidades.

En este contexto, la literatura infantil se perfila como una estrategia pedagógica pertinente para favorecer el desarrollo comunicativo, ya que amplía el vocabulario, fortaleciendo la oralidad y potencia la construcción de los vínculos afectivos a través de la palabra. (Alvarado, 2020)

Capítulo II:

2.1 Contexto de la situación

En el municipio de San Marcos, específicamente en la subregión de la Mojana sucreña, se presenta una diversidad cultural y económica marcada por actividades de pesca, agricultura y comercio. Sin embargo, esta riqueza contrasta con las limitaciones educativas que afectan la primera infancia, tales como, el acceso restringido a los recursos pedagógicos, las cobertura desigual de programas y una escasa práctica lectora en los hogares. Con estos elementos socioculturales se condiciona la manera en que los niños de 1 a 3 años se aproximan al lenguaje y a la literatura, generando brechas en su estimulación comunicativa.

Sobre este escenario, el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Infancia Soñada se convierte en un espacio clave para garantizar ambientes protectores y afectivos que favorece el desarrollo integral. Por ende, la labor pedagógica se centra en las actividades lúdicas, artísticas y literarias que buscan compensar las carencias familiares en la práctica lectora, fomentando la interacción entre los pares y los adultos. La participación de las familias, aunque limitada por factores culturales y económicos, se promueve mediante talleres y espacios de acompañamiento, reconociendo que su implicación es decisiva para fortalecer las habilidades comunicativas.

De este modo, el contexto local no solo describe una realidad social, sino que explica la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las condiciones específicas de la población infantil. El reto prioritario es potenciar las habilidades comunicativas como base de la socialización, la identidad cultural y los aprendizajes, articulando la acción educativa del CDI con la transformación de las prácticas familiares.

2.2 Tema: Habilidades comunicativas mediante uso de la literatura

Cabe destacar una especial relevancia a la oralidad, la comprensión de los relatos y la producción verbal como las bases que fortalecen el aprendizaje, la identidad, la interacción social y la construcción del pensamiento. Por otro lado, en el plano regional del municipio de San Marcos, en el departamento de Sucre, se observa la necesidad del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del lenguaje de la primera infancia.

Puede decirse, que las condiciones socioeconómicas y culturales influyen en la manera en que las familias se relacionan con la literatura y los procesos de lectura compartida, lo que genera diferencias significativas en el desarrollo comunicativo de los niños y las niñas de 1 a los 3 años. En este sentido, el favorecimiento para la integración de las familias alrededor de las actividades programadas en el CDI Infancia soñada resulta algo fundamental, destacando el vínculo afectivo como base para la potenciación de la expresión oral, en medio de la generación de un ambiente educativo más coherente entre el hogar y la institución (Vergara M. V., 2021)

Por otro lado, en el plano nacional, la atención se centra en las políticas de atención integral a la primera infancia, como la Ley 1098 de 2006, llamado “Código de Infancia y Adolescencia” y la Política Pública de Cero a Siempre, expuesta en el CONPES Social 109 de 2007. Las cuales destacan la importancia de involucrar a las familias en los procesos educativos desde los primeros años de vida. Igualmente, se hallan los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2019) señalando a la literatura como un recurso central

para el desarrollo de las competencias comunicativas y para la construcción de la identidad y la ciudadanía desde la infancia. Este tipo de directrices destacan la importancia de implementar estrategias innovadoras que vinculen a los cuidadores en la lectura y la narración de los cuentos, asegurando la estimulación temprana del lenguaje y el fortalecimiento de la interacción social (Becerra, 2021).

2.3 Metodología

Este trabajo de sistematización sustenta su accionar bajo los preceptos de Oscar Jara (2012), quien orienta sobre este proceso realizado de forma crítica y reflexiva, por medio de la cual los actores involucrados en una práctica social reconstruyen, interpretan y comprenden de manera ordenada y vivida, con el fin de generar aprendizajes y conocimientos que orienten la transformación de la realidad.

Por otro lado, la generación de aprendizaje y conocimientos que orientan la transformación de la realidad, no se da solamente con la descripción de lo ocurrido, sino que también se interpreta la experiencia desde la visión de quienes la protagonizan, considerando el contexto histórico, social y político en el que se desarrolla.

Además, Jara (2012) expone unas fases o etapas que consolidan la coherencia en el proceso de sistematización. En primer lugar, se parte de la delimitación de la experiencia, en la definición de lo que se va a sistematizar, partiendo desde el para qué y el enfoque. Luego, se realiza la reconstrucción ordenada del proceso vivido, recuperando los hechos, momentos claves y los actores involucrados. Como tercera fase, se avanza hacia la interpretación crítica, donde se analizan las relaciones, tensiones, logros y conclusiones, que permiten extraer los conocimientos útiles para mejorar la práctica y compartirlos con otros. Dado ello, estos pasos más que una secuencia rígida, constituyen un proceso dinámico que articula la acción, reflexión y transformación, eje central de la sistematización.

2.3.1 Criterio de selección de técnicas

Entrevistas: Se eligieron porque permiten recoger percepciones individuales de los agentes educativos y familias, profundizando en sus experiencias y valoraciones sobre el uso de la literatura en el CDI.

Grupos focales: Se aplicaron para generar discusión colectiva entre cuidadores y docentes, lo que facilitó identificar coincidencias y diferencias en las prácticas de lectura compartida y su impacto en el lenguaje infantil.

Observación participante: Fue clave para registrar directamente las interacciones de los niños durante las actividades literarias, evitando depender únicamente de relatos de terceros y garantizando evidencia empírica sobre la producción verbal y la comprensión de los relatos.

2.3.2 Triangulación y credibilidad de los datos

Se realizó triangulación de fuentes (niños, familias, agentes educativos), de técnicas (observación, entrevistas, grupos focales) y de investigadores (participación de las sistematizadoras en la recolección y análisis). Además, a credibilidad se garantizó mediante el contraste de hallazgos entre lo observado y lo narrado por familias y docentes. También con la validación con los participantes, compartiendo resultados preliminares en talleres para confirmar la coherencia con sus experiencias y el registro sistemático en diarios de campo y matrices de análisis que permitieron organizar la información de manera transparente.

2.3.3 Fases de la sistematización según Jara

De acuerdo con la propuesta de Jara (2018), las fases se desarrollaron de la siguiente manera:

Punto de partida: Identificación de la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas en niños de 1 a 3 años en el CDI.

Planificación: Definición de objetivos, técnicas de recolección y actores participantes.

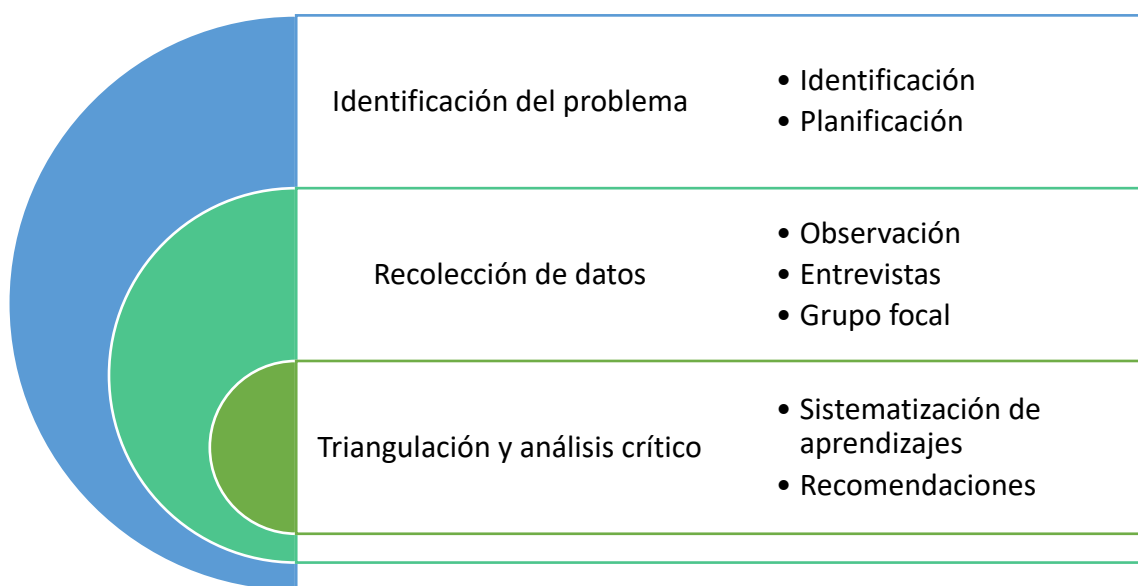
Recuperación del proceso vivido: Registro de actividades literarias, participación familiar y observación de avances comunicativos.

Reflexión crítica: Análisis de logros y tensiones, triangulación de datos y discusión con los actores.

Llegada de puntos de llegada: Sistematización de aprendizajes, formulación de recomendaciones pedagógicas y proyección de estrategias futuras.

Figura 1

Fases de la sistematización



Nota: La figura anterior representa la orientación metodológica que sustentó la sistematización en el CDI Infancia Soñada. Fuente: Elaboración propia (2026).

2.3.4 Enfoque de investigación

El enfoque investigativo que orienta esta sistematización sobre la estimulación del desarrollo de las habilidades comunicativas mediante la literatura, realizada con los niños del CDI Infancia Soñada, en el Municipio de San Marcos, Sucre, se sustenta bajo el enfoque cualitativo; en el cual, el equipo investigador se acerca al mundo real conociendo, haciendo descripciones y explicando de diferentes maneras los fenómenos

sociales desde el interior del contexto. Además, se analiza las experiencias de los sujetos o de los grupos, también las interacciones y las comunicaciones mientras están ocurriendo; y, finalmente estudia las huellas similares del fenómeno que ocurre (Flick, 2015).

Dado lo anterior, con el enfoque cualitativo se puede distinguir el conocimiento y las experiencias individuales de los participantes facilitándole al equipo investigador la identificación de los patrones emergentes y la exploración de las diferentes perspectivas teóricas. Por otro lado se destaca, que esta elección de la metodología se basa en el análisis del fenómeno estudiando desde la experiencia de los participantes, pero contrastado con los hallazgos a la luz de los criterios epistemológicos y académicos.

2.3.5 Paradigma

El paradigma para esta sistematización se enmarca en lo interpretativo, el cual privilegia el análisis comprensivo y contextualizado de los fenómenos sociales a través de los sujetos involucrados. Además, con este paradigma se reconoce que el conocimiento se va construyendo con la interacción entre el investigador y los sujetos participantes, en la que se atribuyen significados a las experiencias, lo cual es fundamental para entender la realidad social (Alarcón, 2016)

Otro paradigma complementario que se alinea con esta sistematización es el paradigma sociocrítico, ya que en él se reconocen las estructuras sociales y culturales que influyen en la práctica educativa, buscando comprender la realidad del CDI Infancia Soñada, en San Marcos, Sucre, para transformarla desde una mirada reflexiva, que se logran con estos espacios observadores, comprometidos con la equidad y la justicia social (Estrada, 2024)

Dado lo anterior, en el presente trabajo se relaciona con un paradigma interpretativo – sociocrítico, ya que busca interpretar las experiencias vividas por los actores (niños, familias y docentes) dentro de sus contexto educativo, social y cultural, sin la medición, ni interpretación de resultados, sino que se entienden los significados

que ellos atribuyen a la práctica pedagógica que se dio. También se dilucida, que no se limita a descubrir la experiencia, sino más bien, que se reflexiona críticamente sobre la práctica educativa, con el propósito de transformarla y mejorarla, especialmente en lo relacionado con el desarrollo de las habilidades comunicativas y la participación de las familias.

2.3.6 Definición de Técnicas e instrumentos de investigación

En la sistematización sobre la estimulación de las Habilidades Comunicativas mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre. Se utilizan técnicas e instrumentos bajo la orientación del enfoque cualitativo de la investigación, entre los que se hallan la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal, los cuales permitieron recolectar información de especial relevancia para este trabajo de sistematización.

Observación participante

Este tipo de observación fue una de las principales técnicas empleadas en esta sistematización, ya que debido a que el grupo sistematizador hizo parte activa del proceso pedagógico desarrollado en el CDI Infancia Soñada. Puede decirse, que durante la implementación de las actividades literarias, se participó directamente en la planeación y ejecución de los talleres, interactuando de forma constante con los niños de 1 a 3 años, así como con el personal que labora en el CDI y las familias.

Esta técnica permitió observar de forma directa y contextualizada las manifestaciones orales de los niños, entre ellos el uso de los gestos, la pronunciación de las palabras, la construcción de frases simples, la comprensión de instrucciones y la interacción con los pares. Además, las observaciones fueron registradas de manera sistemática, lo que facilitó la reconstrucción de la experiencia y el análisis de los avances en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Entrevistas semiestructuradas

Con las entrevistas aplicadas a los docentes participantes, padres de familia, algunos agentes y de forma selectiva a algunos estudiantes, se buscó comprender con esta técnica las percepciones, las experiencias y los cambios observados durante el proceso pedagógico. Se tiene de ello, que las entrevistas semiestructuradas, resultan apropiadas en el enfoque cualitativo de la investigación, pues permiten profundizar en la experiencia subjetiva, ampliando las respuestas y explorando las situaciones emergentes (Hernández S, 2014).

Por otro lado, los ejes orientadores de las entrevistas fueron entre otros, el diagnóstico cualitativo de las habilidades comunicativas en los niños, la evolución del desarrollo del aprendizaje por medio de la literatura infantil y la valoración educativa de la relación familia y comunicación. Además, cómo técnica empleada, las entrevistas semiestructuradas para los docentes, los padres de familia y los niños, vinculados al CDI Infancia Soñada, se realizaron en formatos de entrevista semiestructuradas, algunos de forma oral; lo cual, permitió recoger las opiniones, y experiencias relacionadas con el uso de la literatura como una estrategia para la estimulación de las habilidades comunicativas en la primera infancia.

Con el fin de realizar las entrevistas se utilizó un formato de entrevista semiestructuradas, que sirvió como una guía con preguntas previamente elaboradas, ofreciendo la flexibilidad para la profundización en aspectos emergentes durante el diálogo con los entrevistados. De esta forma, se obtuvo la información cualitativa sobre los cambios observados en el lenguaje de los niños, la participación de las familias y la valoración del proceso pedagógico desde los diferentes roles institucionales, que dieron enriquecimiento a la comprensión integral de la experiencia sistematizada.

Grupo focal

La participación del talento humano del CDI Infancia soñada como grupo focal, tuvo como propósito aportar sus perspectivas y experiencias sobre la temática de estudio. Este espacio permitirá identificar aspectos clave para el análisis y orientar la

formulación y validación de la encuesta. La construcción colectiva del conocimiento y la reflexión sobre prácticas inclusivas están alineadas con el enfoque intercultural que reconoce la diversidad cultural como parte del proceso pedagógico (Cruz, 2015).

El grupo focal también se realizó con los padres de familia y cuidadores, con el propósito de generar un espacio de diálogo colectivo en el que se compartieron las experiencias, reflexiones y opiniones sobre la participación familiar en las actividades de lectura y la narración de los cuentos. Cabe destacar, que esta técnica permitió identificar puntos de convergencia y divergencia en las percepciones de las familias frente al impacto de la literatura en el desarrollo comunicativo de los niños. Así mismo, se facilitó la comprensión de los cambios en las prácticas lectoras en el hogar y el fortalecimiento del vínculo afectivo entre los padres y los hijos, como aspectos claves para resaltar de la sistematización.

2.3.7 Validación de la información y triangulación de los datos

La validación de la información en la presente sistematización se realizó mediante un proceso riguroso y sistemático, propio del enfoque cualitativo, que permitió garantizar la credibilidad, la coherencia y la confiabilidad de los datos recolectados. Para lo cual, se empleó la triangulación de datos, entendida como una estrategia metodológica que posibilita contrastar y complementar la información obtenida desde las diferentes fuentes, técnicas e instrumentos, con el fin de fortalecer la interpretación de los hallazgos (Santa Cruz, 2022)

En este estudio, la triangulación se desarrolló a partir de la convergencia de las 3 fuentes principales de la información, de las cuales se escogieron las observaciones no participante y participante, las entrevistas semiestructuradas y los aportes obtenidos en los grupos focales..

Dado ello, la información se triangula en primer lugar de la observación no participante y participante, que permitió identificar de manera directa las manifestaciones comunicativas de los niños de 1 a 3 años durante las actividades literarias, tales como el uso de los gestos, vocalizaciones, palabras sueltas, frases

simples, la comprensión de las instrucciones y las formas de interacción con los pares y adultos. Estos registros se consignaron de una manera sistemática, lo cual facilitó el análisis progresivo de los avances y los cambios en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

En segundo lugar, también se toma información de las entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes, padres de familia, agentes educativos y coordinador del CDI Infancia Soñada, que permitieron abordar las percepciones, valoraciones y las experiencias de los actores involucrados. La información obtenida mediante esta técnica aportó una visión interpretativa sobre el impacto del uso de la literatura infantil en el desarrollo del lenguaje, así como el rol de la familia en el acompañamiento lector y comunicativo de los niños.

En tercer lugar, se tiene a los grupos focales desarrollados con el talento humano del CDI y con los padres de familia que facilitaron la construcción colectiva de conocimiento, permitiendo que se contrastaran las opiniones, se identificaran las coincidencias y divergencias, así como el reconocimiento de las transformaciones en la práctica pedagógica y las familiares relacionadas con la lectura compartida y la narración de los cuentos.

Por lo dado la triangulación, se consolidó la información al cruzarla y compararla, evidenciando una coherencia entre lo observado en los niños, y los expresado por los docentes; así como lo expresado por las familias. Por lo tanto, este proceso permitió confirmar el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños de 1 a 3 años, que estuvo directamente relacionado con la implementación de estrategias literarias intencionadas y con el aumento de la participación familiar en los procesos de las lecturas y la narración.

Cabe decir, que la validación de la información se fortaleció mediante la contrastación de los hallazgos empíricos con los referentes teóricos y normativos, lo que permitió interpretar los resultados a la luz de los autores como Teberosky, Ferreiro, Camps y de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. De esta forma, la

triangulación no solo garantizó la fiabilidad de los datos, sino que además, contribuyó a una comprensión integral y crítica de la experiencia sistematizada, aportando aprendizajes significativos para la mejora de las prácticas educativas en la primera infancia.

2.4 Sujetos de la experiencia:

Los principales actores de esta experiencia fueron los niños y las niñas entre 1 y los 3 años de edad, pertenecientes al CDI Infancia Soñada, junto con sus familias, en la zona urbana del Municipio de San Marcos, Sucre. La población sujeta de estudio está conformada por 20 niños, que forman parte del CDI Infancia Soñada, cuyas familias provienen del Barrio Puerto López, en el Municipio de San Marcos, Sucre.

Las familias de este CDI enfrentan condiciones socioeconómicas complicadas. La mayoría de los padres no han completado sus estudios técnicos o universitarios, lo que limita sus posibilidades de empleo. Las actividades laborales en las que se desempeñan están principalmente relacionadas con trabajos informales de bajos ingresos, como la pesca, la venta ambulante y la albañilería. Los ingresos familiares son limitados y poco estables, lo que genera dificultades en la planificación y la seguridad económica.

En la lectura contextual se observa, que muchas de estas familias tienen problemas para acceder a servicios esenciales como salud, educación y una vivienda adecuada. Estos niños son participantes directos en el proceso, pues son ellos quienes viven las actividades literarias y reflejan en su desarrollo los resultados de la intervención. Por su parte, las familias también cumplen con un rol central reforzando los aprendizajes en el hogar, acompañando la narración de cuentos, las canciones y los juegos verbales.

También participaron los docentes y personal del CDI Infancia Soñada, quienes asumieron su labor como guías en las actividades, generando un ambiente educativo estimulante. Así se vincularon dos auxiliares educativas, vinculadas en el período 2023-2024, las cuales contribuyeron en la planeación y ejecución de talleres de literatura.

Además, los padres o cuidadores fueron los aliados fundamentales, en tanto que se les involucró mediante los talleres de sensibilización sobre la importancia de la literatura infantil y se les brindaron estrategias para la continuación en casa de la estimulación comunicativa de sus hijos.

Además, hubo participantes indirectos, que incluyeron al personal administrativo y coordinador del CDI, quienes facilitaron el acceso a los espacios, materiales y recursos necesarios para la implementación del proyecto. Este aporte fue esencial para la articulación de la experiencia pedagógica con la gestión institucional, asegurando la sostenibilidad y el respaldo institucional para esta iniciativa.

2.5 Momentos del proceso:

Figura 2

Cartografía diagnóstica de las habilidades comunicativas



Nota: La imagen anterior corresponde a la elaboración de una cartografía diagnóstica con el mapa de la figura humana. Fuente: elaboración propia (2025).

En esta fotografía se observa el desarrollo de una cartografía. Esto se realizó previamente al desarrollo de los talleres de literatura, donde se llevó a cabo una fase

diagnóstica que incluyó la observación participante en las actividades cotidianas del CDI. Esta cartografía diagnóstica realizada con la figura humana como base y las emociones como convenciones, además de algunas preguntas orales a las familias. Esta actividad permitió la identificación del estado de las habilidades comunicativas de los niños antes de la intervención. A través de representaciones gráficas basadas en la figura humana y la expresión de las emociones, se pudo reconocer como los niños manifestaron sus sentimientos, formas de comunicación y relación con su entorno.

Además, esta actividad permitió obtener información significativa sobre las dificultades y potencialidades comunicativas de los niños desde un enfoque lúdico y acorde con su edad, lo cual hizo que la cartografía se convirtiera en un insumo fundamental para la orientación del diseño de las actividades literarias. Entre las dificultades más sobresalientes que se encontraron en la comunicación oral de los niños y las niñas se mostraba en los gestos o señas o llanto para la expresión de sus necesidades, también presentaban un vocabulario muy limitado y poco interés en los textos literarios. De igual forma se notó la poca participación de las familias en las prácticas de narración y de lectura en el hogar, lo cual restringía la estimulación comunicativa, afectando la construcción de las habilidades comunicativas en la primera infancia. (Hernández, 2023)

Descripción de esta sesión: Se definieron los objetivos, las técnicas de recolección de información y la selección de actividades literarias (cuentos, canciones, dramatizaciones).

Interpretación pedagógica: Este momento permitió alinear las estrategias con las necesidades comunicativas detectadas en los niños (uso predominante de gestos y vocabulario limitado). La planeación fue clave para garantizar coherencia entre las actividades y los propósitos de estimulación del lenguaje.

Criterios de evaluación: Se establecieron indicadores como: número de palabras nuevas utilizadas por los niños, frecuencia de participación oral y capacidad de responder a preguntas sencillas.

Evidencia: Registro de asistencia a la reunión de planificación con agentes educativos, donde se anotó: “Se observa interés en vincular a las familias desde el inicio, aunque algunas expresan dificultad por falta de tiempo”

Figura 2

Lectura de cuentos en casa



Nota: La imagen anterior corresponde a la narración de cuentos en el hogar. Fuente: elaboración propia (2025)

Con la puesta en marcha de los talleres de literatura en el momento 2 se introdujeron estrategias como la narración de cuentos, el uso de las canciones, rimas, dramatizaciones y recursos visuales que generaron interés de los niños. También se destaca, que durante ese proceso hubo espacios de interacción significativos, en los cuales los infantes comenzaron a participar activamente mediante la repetición de las palabras, la identificación de personajes y la imitación de expresiones orales.

El testimonio recurrente que recogieron los docentes fue que los niños comenzaron a expresarse con mayor claridad y a relacionarse con los demás de manera más afectiva con sus padres y cuidadores a medida que avanzaba la estrategia. Uno de los logros más relevantes ocurrió en la vinculación progresiva de las familias a través de los talleres participativos, donde aprendieron técnicas de narración

y dinámicas de lectura compartida, asumiendo su papel activo en la estimulación comunicativa de sus hijos tanto en el CDI como en el hogar. (Vergara., 2021)

Descripción de la implementación de los talleres literarios: allí se realizaron actividades de lectura compartida, narración de cuentos breves, canciones y dramatizaciones. Para el taller se sugirieron pautas sobre cómo contar cuentos y cantar canciones en casa.

Interpretación pedagógica: Funcionó especialmente la dramatización, pues los niños mostraron mayor disposición a repetir palabras y gestos. Lo que menos funcionó fue la lectura convencional de textos largos, ya que la atención decaía rápidamente. Esto evidenció la necesidad de adaptar los recursos a la edad y nivel de desarrollo. La participación familiar fue un factor decisivo para reforzar la oralidad fuera del CDI. Sin embargo, se identificó que algunos cuidadores tenían poca práctica lectora, lo que limitaba la continuidad en el hogar.

Criterios de evaluación: Atención sostenida durante la actividad, participación espontánea en diálogos, repetición de palabras clave. También, el Número de familias asistentes, relatos compartidos en casa, evidencias de interacción verbal entre padres e hijos.

Evidencia: Transcripción breve de observación: Niño de 2 años señala al personaje del cuento y dice “perro”, repitiendo la palabra tres veces con entusiasmo. Fotografía técnica: imagen de los niños en círculo escuchando el cuento, con nota de contexto sobre la disposición espacial para favorecer la interacción y los padres la narración, con nota sobre la metodología participativa. También la observación de lo que una madre comenta sobre, que su hijo ahora pide que le repitan la canción antes de dormir.

Figura 3

Observación de avances mediante el diálogo directo con los niños



Nota: la figura anterior corresponde a la observación directa sobre el progreso en las habilidades comunicativas de 1 a 3 años en el CDI Infancia Soñada. Fuente: elaboración propia (2025).

En la finalización de los talleres se muestran avances significativos en la producción verbal de los niños y un interés más notorio por la literatura. Se observó que los niños y niñas participantes comenzaron a ampliar su vocabulario, a construir frases simples y a expresar sus emociones a partir de las historias trabajadas. De igual forma se fortalecieron las interacciones sociales con sus pares y adultos, mejorando su interacción en la comunicación cotidiana. En cuanto a las familias, se tuvo una apropiación de la lectura compartida como una estrategia educativa, reforzando el vínculo afectivo, facilitando la continuidad de la estimulación comunicativa en el hogar. Estos resultados se articulan con la literatura infantil como una experiencia fundamental en la educación inicial ([MEN], 2019), además de que los cuentos y narraciones son medio eficaces para fortalecer el lenguaje y la interacción social en la primera infancia. (Alvarado, 2020). Para culminar la colección de los datos, aparte de la observación directa se recurren a las entrevistas semiestructuradas, y la conversación del grupo

focal. Para el cierre se analizaron los avances comunicativos y se compartieron aprendizajes con las familias y el equipo educativo. En la interpretación pedagógica se evidenció un aumento en la producción verbal y en la interacción social de los niños. El cierre permitió reflexionar sobre la importancia de mantener la literatura como práctica cotidiana en el CDI y en el hogar. En cuanto a los criterios de evaluación se usó la comparación de los registros iniciales y finales de vocabulario, participación en los diálogos y expresión de emociones a través del lenguaje. Como evidencia se tiene, una lista comparativa de palabras utilizadas por los niños al inicio y al final del proceso, donde se da una transcripción breve, por ejemplo; la “Niña de 3 años responde con frases cortas a preguntas sobre el cuento”.

Descripción de los talleres de literatura

Los talleres de Literatura desarrollados en el CDI Infancia Soñada se diseñaron como espacios pedagógicos lúdicos orientados a estimular las habilidades comunicativas de los niños y niñas de 1 a 3 años. Por lo cual, en estos talleres se realizaron diferentes actividades, que se relacionan a continuación.

Tabla 2

Actividades

Sesión	Objetivo	Actividades desarrolladas	Responsable de la actividad	Participación de los niños	Participación de las familias	Materiales
Sesión 1 Mis Habilidades de comunicación.	Reconocer las diferentes formas de comunicación de los niños (gestos, sonidos y palabras) mediante imágenes y actividades lúdicas.	La docente realiza con los niños una figura humana. Ellos observan las imágenes y expresan lo que identifican mediante los gestos, los sonidos o las palabras. Se realizan preguntas sencillas para reconocer cómo los niños se comunican y se expresan.	La docente orienta la actividad, formulando preguntas sencillas y refuerza la pronunciación correcta de las palabras que los niños intentan decir.	Observan las imágenes y señalan las emociones, también imitan gestos y expresan las palabras o los sonidos relacionados con lo que ven.	Acompañan a los niños durante la actividad, los motivan a participar y refuerzan las expresiones verbales de sus hijos.	imagen, convenciones con cartulina, cinta adhesiva.
Sesión 2. Taller de con padres de familia.	Vincular a las familias en el proceso de estimulación del lenguaje mediante la literatura infantil.	Se realiza un encuentro con padres de familia donde se explica la importancia de la lectura y la narración de cuentos en el desarrollo del lenguaje infantil. Los padres comparten sus experiencias y	Docente investigadora de la sistematización	Los niños participan de manera indirecta a través de las prácticas que posteriormente realizan sus familias en casa.	Los padres participan activamente en el taller, comparten experiencias y reciben orientaciones para fortalecer el acompañamiento lector en el hogar.	Cuentos infantiles, material pedagógico, láminas ilustradas.

		reciben orientación sobre cómo contar cuentos, cantar canciones y dialogar con sus hijos para estimular el lenguaje.				
Sesión 3. Observación de avances en la comunicación infantil	Analizar los avances en las habilidades comunicativas de los niños después de la implementación de los talleres de literatura.	La docente desarrolla actividades de diálogo, narración de cuentos y conversación con los niños para observar la evolución en su vocabulario, pronunciación y participación verbal. Se registran los avances observados.	Segunda docente investigadora de la sistematización	Los niños participan en actividades de conversación, repiten palabras, expresan ideas y responden preguntas sencillas.	Las familias apoyan el proceso desde el hogar mediante la lectura compartida.	Cuentos infantiles, material didáctico.

Nota: la tabla anterior muestra la ejecución de las actividades que se planificaron para la intervención en el CDI Infancia soñada. Fuente: Elaboración propia (2026)

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

Capítulo III:

3.1 Análisis y lecciones aprendidas

Primeramente, se validaron los instrumentos de recolección de datos por un experto en el área de la educación infantil, para lo cual se dispone un formato de entrevistas semiestructuradas para los diferentes perfiles a entrevistar. Luego, Mediante la observación directa a los niños de 1 a 3 años y la formulación de entrevistas semiestructuradas a las docentes, el coordinador y los padres de familia, se recolectaron las principales percepciones sobre la literatura como estrategia para la estimulación de las habilidades comunicativas en la primera infancia del CDI Infancia Soñada, en el Municipio de Sn Marcos, Sucre.

El grupo focal estuvo compuesto de los padres de familia, los cuales aportaron su experiencia con las percepciones, opiniones, actitudes y aportes frente al tema de la puesta en marcha de la literatura frente a la estimulación de las habilidades comunicativas de sus hijos, mediante una conversación sobre su experiencia. En la misma conversación se escogieron 2 padres de familia, que actuaron como voluntarios para responder las preguntas de la entrevista a padres de familia.

Puede decirse, que los agentes educativos enfrentaron la dificultad de mantener la atención de los niños en actividades de lectura convencional, lo que obligó a replantear las estrategias hacia dinámicas más breves, visuales y participativas. Además, el CDI Infancia Soñada enfrentó limitaciones de recursos pedagógicos y materiales literarios adecuados para la edad de los niños. También, se evidenció una baja práctica lectora en los hogares, asociada a los factores socioculturales y económicos. Algunos cuidadores manifestaron su inseguridad para leer o narrar cuentos. En cuanto a los vacíos que se evidenciaron, estuvo que algunos docentes inicialmente concebían la literatura como un recurso complementario y no como eje pedagógico, lo que



generó vacíos en la planeación. Se notó que la participación familiar era irregular, lo que limitó la continuidad de las estrategias en casa.

Queda la reflexión crítica sobre la experiencia, que mostró a la literatura infantil, entendida como práctica social y cultural (Camps, 2003), y que debe ser incorporada de manera intencionada y no improvisada. Para los profesionales y agentes que trabajan con la primera infancia, deben ser capacitados en las metodologías de narración y dramatización, que integren la oralidad, el juego y la emoción, fortaleciendo así la dimensión comunicativa. Además, como menciona Ferreiro (1991) la familia debe integrarse, al ser reconocida como primer entorno educativo. Esta requiere acompañamiento para asumir su papel en la estimulación del lenguaje, así como involucrarse en talleres prácticos que enseñen técnicas sencillas de narración y canto, reforzando la confianza de los cuidadores y su vínculo afectivo con los niños.

En cuanto a la integración con los referentes teóricos. La experiencia confirma que el lenguaje en la primera infancia es un proceso social y activo (Teberosky, 2009), por lo que las estrategias deben centrarse en las interacciones significativas más que en ejercicios mecánicos. Por lo tanto la literatura infantil, como mediación pedagógica (Sánchez, 2017), demostró ser más efectiva que prácticas centradas en la repetición verbal, ya que generó contextos de sentido y emoción. También se encuentra que la participación familiar, aunque limitada, reafirma lo planteado por la Política de Cero a Siempre (CONPES 109, 2007), que destaca la corresponsabilidad de los cuidadores en el desarrollo integral.

Se pueden sugerir algunas recomendaciones generales, en las cuales los docentes incorporen la literatura como estrategia central de estimulación comunicativa, con actividades adaptadas a la edad y nivel de desarrollo. Además, institucionalmente se debe fortalecer la gestión de recursos literarios y establecer alianzas con programas culturales. En cuanto a las familias, se debe promover la lectura compartida y la narración cotidiana como prácticas

sencillas y accesibles. En el proceso pedagógico, el docente debe evaluar continuamente el avance de los niños mediante registros de vocabulario, participación oral y expresión emocional, garantizando la retroalimentación entre CDI y hogar.

3.3 Resultados

En el presente apartado se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis de la información obtenida por medio de las técnicas e instrumentos usados, con entrevistas, observación directa y el grupo focal como fuentes principales, en el CDI Infancia Soñada. La información se organiza mediante un proceso de categorización cualitativa, que permitió estructurar los hallazgos en tres categorías principales: las habilidades comunicativas, la literatura infantil y la relación familia-comunicación.

Cabe decir, que en el análisis se destaca la interpretación de las respuestas textuales de los participantes, las cuales permiten comprender las transformaciones observadas tras las implementación de estrategias pedagógicas basadas en la literatura infantil.

Sobre el desarrollo del lenguaje infantil de 1 a 3 años en el CDI Infancia Soñada, durante las primeras fases del proceso se evidenciaron dificultades notorias en la comunicación verbal de los niños participantes, expresados en un vocabulario reducido, escasa pronunciación de palabras, balbuceos constantes, uso frecuente de gestos, señas o llanto para expresar sus necesidades. Sin embargo, con el avance de los talleres literarios, en los que se incluyeron lectura de cuentos, dramatizaciones, canciones, rimas, y el uso de recursos visuales, se observó una mayor progresión en la expresión oral.

Cabe destacar, que los niños comenzaron a identificar personajes, repetir palabras clave, formular frases sencillas, y narrar fragmentos de las historias trabajadas. También demostraron un mayor interés por escuchar y participar en las actividades de lectura, reflejando un incremento en la

atención, la memoria y la comprensión auditiva. Además, estas transformaciones fueron reportadas tanto por las docentes como por los padres y los cuidadores entrevistados, quienes coincidieron en que los niños mostraron una mayor seguridad al momento de comunicarse, expresándose con mayor efectividad hacia sus pares y adultos.

Por otra parte, sobre la participación y el rol de las familias, cabe señalar, que fue uno de los hallazgos más significativos, ya que la participación activa de las familias en el proceso pedagógico logró un mayor fortalecimiento afectivo entre niños y familias, así como entre la familia y el CDI Infancia Soñada. Los talleres fueron una gran contribución a la estimulación del lenguaje, ya que los padres comprendieron la importancia de la lectura compartida para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de sus hijos.

También puede reconocerse, que la orientación brindada por parte del CDI a las familias, incorporando la práctica como una rutina diaria con la narración de los cuentos breves, el canto de rondas y el diálogo diario con los niños en el hogar, potenció la continuidad de la estimulación verbal. Esto pudo evidenciarse con los recuentos testimoniales del grupo focal, donde las familias manifestaron sentirse más motivados y seguros para acompañar a sus hijos en la lectura, percibiendo los avances en la atención y la pronunciación. Dado ello, este resultado confirma el papel de la familia como un agente fundamental en la formación de los hábitos lingüísticos y los lectores, en coherencia con lo propuesto por Becerra (2021) y Paredes et al. (2025).

Sobre el acompañamiento docente en la mediación pedagógica, las diferentes entrevistas, realizadas a las docentes, agentes o auxiliares educativas, así como también al coordinador institucional, expresaron una valoración positiva sobre el uso de la literatura como herramienta de mediación pedagógica. Se destaca además, que las estrategias implementadas no solo favorecen el lenguaje, sino también la convivencia, a creatividad y la empatía

entre los niños. Las docentes también expresaron que la literatura permitió generar ambientes de confianza y diálogo, en los cuales los niños podían expresarse libremente con sus ideas, sentimientos y experiencias.

Mismamente, los actores educativos del CDI infancia Soñada reconocieron que la experiencia fortaleció su propia práctica diaria en el aula, y se muestran motivados por incluir la literatura como una forma más efectiva y sistemática en sus planeaciones diarias. También manifiestan la expectativa por adaptar los textos y las dinámicas según la edad y los intereses infantiles.

Tabla 3.

Comparativo de los avances observados en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

Aspectos observados	Antes de la intervención con la literatura	Después de la intervención con la literatura
Expresión verbal	Los niños presentaban algunas limitaciones en su expresión oral. En muchas ocasiones utilizaban el llanto, los gestos o las señas para comunicar sus necesidades básicas. El vocabulario era reducido y se evidenciaba una dificultad para pronunciar las palabras completas o construir frases sencillas.	Se observó un incremento en el vocabulario utilizado por los niños. Ya que algunos comenzaron a pronunciar palabras con una mayor claridad y a construir frases cortas para expresar necesidades, las emociones o las ideas relacionadas con los cuentos escuchados durante las actividades literarias.
Comprensión oral	Se observaban algunas dificultades para comprender las instrucciones sencillas durante las actividades pedagógicas y especialmente durante los momentos de usar la lectura. En algunos casos los niños mostraban poca atención hacia las historias narradas.	Se evidenció una mayor comprensión de los relatos, canciones y narraciones trabajadas durante los talleres. Se percibió que los niños lograban seguir instrucciones simples, identificar los personajes de los cuentos y comprender las secuencias básicas de las historias.
Participación en las actividades	Durante las actividades de lectura algunos niños mostraban evidente desinterés o distracción, lo que limitaba su participación en las dinámicas propuestas por la docente.	Se vio un aumento significativo en la motivación y la participación de los niños durante los momentos de lectura, la narración de cuentos y las dramatizaciones, mostrando mayor interés por escuchar y

		participar activamente en las actividades literarias.
Interacción social	Se evidenciaba la poca interacción comunicativa entre los niños y sus pares, predominando el juego individual y el uso limitado del lenguaje para interactuar con sus compañeros.	Se fortalecieron las interacciones entre los niños, observándose una mayor colaboración, el diálogo y la participación en actividades grupales, especialmente durante los momentos de la narración y la dramatización de los cuentos.
Vínculo afectivo	En el entorno familiar se identificó una escasa práctica de lectura compartida y poca participación de las familias en actividades relacionadas con la literatura infantil.	Se estimuló el uso de la lectura compartida en el hogar y una mayor participación de las familias en las actividades propuestas, fortaleciendo el vínculo afectivo entre padres e hijos y favoreciendo el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Nota: La tabla anterior muestra una comparativa del uso de las habilidades comunicativas antes y después de la intervención con la literatura y las entrevistas. Fuente: Elaboración propia. (2025)

3.4 Análisis por categorías

3.4.1 Categoría 1: Habilidades comunicativas.

El análisis de la información obtenida evidenció que, previo a la implementación de la estrategia pedagógica, los niños del CDI Infancia soñada presentaban limitaciones en su desarrollo comunicativo, de esto se encuentra que en una de las entrevistas realizadas, la auxiliar pedagógica N°1 expresó de los niños a su cargo que “su desarrollo de habilidades era un poco deficiente...el niño comenzó a usar sílabas y a imitar sonidos hasta lograr decir palabras sueltas”. La auxiliar pedagógica N°2 expresó algo muy similar de los niños, de lo cual dijo que “las habilidades comunicativas...se encontraban en el desarrollo, pero con algunas limitaciones propias de la edad y del contexto”. Esto indica que, aunque el desarrollo del lenguaje era acorde a la etapa evolutiva, existían necesidades de estimulación pedagógica (Becerra, 2021). Además de ello, el desarrollo del lenguaje es acorde a la etapa evolutiva y existen necesidades de estimulación pedagógica.

Luego, de la implementación de las actividades literarias, se evidencian avances significativos en la expresión oral, la participación y la interacción. De esto, por ejemplo, la madre de familia N°1 señaló “después... el niño empezó a usar más palabras y algunas frases, volviéndose más participativo”. Mientras la familiar N° 2 exclamó “mi niña hablaba poco...ya mi niña habla mejor, le entiendo lo que quiere”. Además, un directivo expresó “a través del lenguaje, los niños construyen significados, expresan emociones y fortalecen su interacción social”

Los datos recolectados evidencian que la estimulación del lenguaje por medio de la literatura favoreció el desarrollo de la expresión oral, la pronunciación y la ampliación del vocabulario. Los niños comenzaron a verbalizar deseos, las emociones y las experiencias sustituyendo algunos gestos por palabras. Esto concuerda con Papalia (2009) y el MEN (2019), sobre la estimulación temprana, en que se ve favorecida por la maduración del pensamiento y el desarrollo efectivo, esta estrategia por tanto comprobó, que la interacción con la literatura es un escenario ideal para fortalecer la dimensión comunicativa.

Además, estos hallazgos permiten inferir que la intervención pedagógica favoreció el desarrollo progresivo del lenguaje comprensivo y expresivo. También se evidencian mejoras en la ampliación del vocabulario, la claridad en la pronunciación, el incremento en la participación verbal y mayor interacción social, confirmando que la estimulación temprana del lenguaje mediante las experiencias significativas influye directamente en el desarrollo integral infantil, De acuerdo con lo expresado por Turrubiates (2022), al mencionar que las actividades de literatura infantil promueve habilidades que se demuestran en la comunicación infantil.

3.4.2 Categoría 2: Literatura infantil.

En relación con la literatura infantil, las entrevistas permitieron identificar que esta se constituyó como un eje central de la experiencia pedagógica. Entre las actividades que se destacaron según la agente educativa entrevistada N°1 menciona que se usa “la lectura en voz alta, utilizando imágenes...para incentivar la participación del niño”. Así mismo, se encuentra que la agente educativa N°2 educativas, indica que las respuestas infantiles evidenciaron un aumento del interés al mencionar que hubo “aumento del interés y la atención hacia los cuentos, mayor participación verbal y gestual” y que estas actividades involucraron “lectura en voz alta, cuentos ilustrados, exploración de libros, canciones y rondas”.

Se encuentra también al coordinador institucional, el cual señaló que desde el ámbito institucional la literatura “facilita la exploración, del lenguaje y fortalece la imaginación y favorece el pensamiento crítico”. La familiar entrevistada N°3, confirmó la presencia de estrategias familiares, ya que expresó el uso de “la lectura de cuentos ilustrados...rimas simples y canciones infantiles”. Se observa también que la familiar N° 4 indicó que “la profe nos invitó a dramatizar un cuento...la niña prestaba atención y repetía”.

Las respuestas anteriores, permite conocer como la literatura infantil operó como mediadora en el aprendizaje comunicativo, favoreciendo aspectos como la motivación hacia la lectura, la participación activa, la imaginación, la adquisición de nuevas palabras y la construcción del sentido narrativo. Por consiguiente, se evidencia que las actividades literarias generan ambientes de aprendizaje significativos y emocionalmente positivos, en concordancia con lo que expresa Del Toro (2024), quién identifica que los cuidadores, pueden intervenir con prácticas de enseñanza en el hogar, como estimulación temprana.

En esta implementación de los talleres en el CDI Infancia Soñada con la literatura, descritos en la tabla N° 2. Se observó como las canciones y las dramatizaciones permitieron que los niños se identificaran como parte de las

historias comentadas o leídas, intercambiando su rol con algunos personajes ficticios, con ello aprendieron nuevas palabras y comprendieron la importancia de hablar con los demás. Por otro lado, las docentes comentaron que los niños identificaban con entusiasmo los personajes y repetían frases de los relatos. Lo anterior, coincide con lo que plantea Sánchez (2017), quien argumenta que la literatura infantil posibilita la participación del niño en la construcción simbólica del lenguaje.

3.4.3 Categoría 3: Relaciones- Familia y comunicación.

En esta categoría el análisis permitió identificar la relevancia de la participación familiar en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Esto puede afirmarse, por lo que expresa la familiar N° 2 que menciona “la familia desempeñó un papel muy importante...participaban de las actividades”. Además, la agente educativa N° 3 indica que “al inicio la participación fue limitada, luego comenzó la transformación progresivamente”. Y el coordinador institucional revela que “las familias participaron de la lectura en casa, talleres y elaboración de materiales”. Por otra parte, la familiar N° 4 dice “aprendí a contar, jugar, leer y conversar más con mi hijo”, evidenciando la participación familiar en las actividades. Mientras que la familiar N°1 menciona “aprendí como leer y sacar espacios en familia...ayudaron a mejorar su manera de hablar”. Esto lo refuerza la familiar N° 3 cuando destacó el apoyo institucional al exponer que “nos dictan charlas...cómo estimular a nuestros hijos”.

Estos hallazgos muestran que la vinculación familiar permitió la continuidad del aprendizaje en el hogar, el fortalecimiento de los vínculos afectivos, una mayor interacción comunicativa familiar y la consolidación del proceso pedagógico, tal como lo muestra Bahoruco (2025) confirmando que la corresponsabilidad familia -institución es determinante en el desarrollo comunicativo infantil.

De lo anterior se consigna que, involucrar a la familia ha sido uno de los mayores aciertos en el proceso del fortalecimiento de las habilidades de comunicación entre los niños. Ya que, las familias pasaron de ser meras espectadoras a ser mediadoras activas en el proceso de aprendizaje de sus hijos. A través de los talleres con la literatura interactuaron con sus familias cantando y escuchando las conversaciones que estimulaban los adultos. Además, en el grupo focal, los padres se expresaron y mencionaron sentirse mejor motivados, mencionando que sus hijos ahora piden que se les lean cuentos antes de dormir o los fines de semana. Estos hallazgos refuerzan lo que expone Becerra (2021), quién sostiene que la familia es un entorno alfabetizador esencial para el desarrollo comunicativo.

Tabla 4

Síntesis de los resultados

Categoría	Hallazgos principales	Evidencias de la Experiencia	Aprendizajes derivados
Habilidades de comunicación	Se evidencia un favorecimiento progresivo para el fortalecimiento del lenguaje oral en los niños de 1 a 3 años mediante el uso de las estrategias literarias. Los niños observados ampliaron su vocabulario, mejoraron la pronunciación de las palabras y comenzaron a construir frases sencillas para expresar sus necesidades y las emociones.	Durante el desarrollo de las actividades de narración de los cuentos, las canciones y las dramatizaciones, los niños pudieron identificar personajes, repetir algunas palabras clave y participar en los diálogos sencillos con los docentes y sus compañeros. También se observó un mayor interés y atención durante los momentos de lectura.	La literatura infantil se consolidó como una estrategia pedagógica eficaz para la estimulación del desarrollo del lenguaje en la primera infancia, favoreciendo así, la expresión verbal y la interacción comunicativa.
Literatura Infantil	El uso de los cuentos, las rimas, las canciones y las dramatizaciones generó algunos espacios significativos en el aprendizaje, que despertaron el interés	Se observó que los niños prestaban una mayor atención a los relatos narrados, ya que, repetían palabras de los cuentos y participaban	La literatura infantil ha favorecido en esta observación, no solo en el desarrollo del lenguaje, sino

	de los niños por escuchar y participar en las actividades relacionadas con la lectura.	activamente en las dramatizaciones y los juegos de palabras.	también en la estimulación de la imaginación, la creatividad y la comprensión de historias en los niños.
Familia y comunicación.	La participación de las familias en los talleres fortaleció el vínculo afectivo entre los padres y sus hijos, promoviendo prácticas de lectura compartida en el hogar.	Los padres participaron en talleres de sensibilización donde aprendieron unas estrategias para narrar los cuentos, cantar las canciones y dialogar con sus hijos para estimular el lenguaje. Posteriormente reportaron aplicar estas prácticas en casa.	La vinculación de la familia en los procesos educativos fortalece el desarrollo comunicativo infantil y permite que las estrategias pedagógicas continúen en el entorno familiar.

Nota: La tabla anterior muestra la síntesis de los hallazgos durante la sistematización. Fuente: Elaboración propia (2025)

Dado lo anterior, puede decirse, que los resultados confirman que la literatura infantil, aplicada de forma intencionada y acompañada de la familia y los docentes, es una estrategia eficaz para estimular las habilidades de comunicación en la primera infancia. Es así, como se muestra en el CDI Infancia Soñada, que se logró fortalecer a la comunidad institucional en torno a la literatura, creando un ambiente pedagógico afectivo, participativo y culturalmente significativo.

Los niños mejoraron notoriamente su lenguaje, pero también su capacidad de interacción y su deseo de aprender. Ahora bien, en términos de la transformación social, esta experiencia demostró que la lectura compartida es una práctica que une a las familias, estimulando la comunicación y motivando la construcción de vínculos afectivos sólidos desde los primeros años de vida.

3.5 lecciones aprendidas para aplicarlas o evitarlas en el futuro

La sistematización de experiencias desarrollada en el CDI Infancia Soñada, de San Marcos, Sucre. Permitió a las estudiantes responsables de esta investigación y pertenecientes a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Santo Tomás, reconocer una serie de aprendizajes significativos en relación con el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la primera infancia mediante el uso de la literatura infantil. Esta experiencia llevada en el contexto de la infancia de 1 a 3 años, no solo permitió encontrar avances en los niños participantes, sino que permitió la reflexión constante sobre el rol propio del educador como mediador del aprendizaje y la comunicación, en torno al lenguaje. Por lo que se torna importante la generación de estrategias pedagógicas y la participación de la familia en los procesos de estimulación comunicativa.

Dado lo anterior, se encuentra que dentro de las lecciones aprendidas, en primer lugar, está la comprensión de que el desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera infancia requiere de espacios pedagógicos intencionados que promuevan la interacción, la escucha y la expresión verbal. Al igual se encuentra, que durante la implementación de las actividades literarias, tales como la narración de los cuentos, las canciones y los juegos de palabras, se pudo evidenciar directamente en el contexto, que los niños respondieron de manera más activa cuando las experiencias de aprendizaje se desarrollaron en ambientes afectivos y significativos. Lo cual, logró que se reconociera a la literatura infantil como una herramienta pedagógica que favorece la participación infantil, la curiosidad y el deseo de comunicarse.

Como segunda lección, fue la importancia de reconocer el valor del docente como mediador del lenguaje, por medio de la estimulación de las habilidades comunicativas. Se puede ver, que a lo largo de la experiencia, se evidenció que la manera en que el adulto interactúa con los niños influye directamente en la ampliación del vocabulario, la comprensión de los mensajes

y la construcción de las nuevas formas de expresión. Acorde a ello, las investigadoras comprendieron que el acompañamiento pedagógico debe ir más allá de la simple lectura de los cuentos, incorporando las preguntas, los diálogos, los gestos, las dramatizaciones y las repeticiones que puedan motivar a los niños de 1 a 3 años para que participen activamente en la comunicación.

Como tercera lección se enfoca en la comprensión de que cada niño tiene su propio ritmo y desarrollo comunicativo; por lo cual, se tiene en cuenta que las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las necesidades, los intereses y el nivel etario, así como el de expresión. Cabe destacar, que durante el proceso se observó que algunos niños usaban inicialmente los gestos, los sonidos o las palabras de forma aislada para comunicarse; no obstante, mediante la interacción constante con las actividades literarias y el acompañamiento del adulto, comenzaron la construcción de frases simples, nombraban los objetos y expresaban la ideas relacionadas con las historias que estaban escuchando. Lo que permitió valorar la importancia de la observación pedagógica para la identificación de los avances y las necesidades de cada niño.

De igual forma, como una quinta lección significativa para las investigadoras fue el reconocimiento de la importancia de vincular a la familia en los procesos de estimulación del lenguaje. Por lo que, a través de las actividades de lectura compartida y las orientaciones brindadas a los cuidadores, se evidenció que cuando una familia participa en la narración de los cuentos, en el canto de las canciones o en el diálogo cotidiano con sus hijos, se ven fortalecidos las habilidades comunicativas, pero también los vínculos afectivos. En lo cual, esta experiencia reafirma que el hogar se constituye como un espacio fundamental para el desarrollo del lenguaje, complementando así el trabajo realizado en el contexto educativo.

Una sexta lección se identifica, con que la literatura infantil no debe limitarse únicamente a los libros, sino que puede involucrarse las diversas manifestaciones culturales como las rondas, los arrullos, los relatos familiares y los juegos de palabras. Ya que, estas expresiones pueden permitir que los niños se acerquen al lenguaje de una manera natural y lúdica, facilitando también que se expresen, imaginen y construyan sus significados a partir de sus propias experiencias cotidianas. Esto coincide con que la literatura se puede convertir en una oportunidad para integrar el aprendizaje con la cultura y el contexto social de los niños.

Finalmente, esta experiencia ha permitido a las investigadoras fortalecer sus propias competencias pedagógicas y comunicativas. Dado que, el proceso de sistematización ha favorecido también a la reflexión crítica sobre la propia práctica educativa, permitiendo reconocer que existe una importancia significativa en planificar actividades que sean significativas, también escuchar activamente a los niños y poder así generar los espacios de diálogo que estimulen su participación.

De esta manera, reivindica que el docente en educación infantil debe asumir con responsabilidad su rol reflexivo y comprometerse con la creación de sus ambientes pedagógicos que ayuden a promover el desarrollo integral de los niños y niñas. Por último, cabe resaltar que estas lecciones aprendidas a lo largo de esta sistematización exaltan que la literatura infantil, acompañada de la mediación docente y la participación de la familia, constituye una de las estrategias pedagógicas fundamentales para estimular el desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera infancia.

Se precisa también, que estos aprendizajes fortalecen la práctica educativa y aportan elementos valiosos para las futuras experiencias pedagógicas que se orienten al desarrollo del lenguaje y la comunicación en los niños y niñas, de acuerdo con el enfoque y el propósito del proyecto, desarrollado en el CDI Infancia Soñada, fortaleciendo las habilidades



comunicativas mediante experiencias literarias significativas en niños de 1 a 3 años.

Capítulo IV: Conclusiones

Sobre esta sistematización de experiencia pedagógica puede decirse, que llevó a comprender que el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la primera infancia no depende únicamente de la exposición al lenguaje, sino de la construcción de escenarios significativos de interacción, donde el niño participa activamente y encuentra sentido a la comunicación. En este marco, el uso intencionado de la literatura infantil se consolidó como una mediación pedagógica eficaz para promover procesos de expresión, comprensión y vinculación social en los niños y niñas de 1 a 3 años.

En relación con el objetivo de reconstruir el proceso pedagógico, se evidenció que la incorporación de cuentos, canciones, rimas y narraciones adaptadas a los intereses infantiles permitió generar ambientes comunicativos más dinámicos, en los que los niños pasaron de formas expresivas predominantemente gestuales a mayores intentos de verbalización, repetición de palabras, reconocimiento de personajes y participación en intercambios comunicativos. Esto indica una transformación concreta en las formas de comunicación, caracterizada por una transición progresiva hacia el uso más intencional del lenguaje oral.

En cuanto al análisis de los elementos pedagógicos, se identificó que las estrategias más significativas fueron aquellas que integraron el componente lúdico, afectivo y contextual, especialmente cuando el lenguaje se trabajó desde experiencias cercanas a la vida cotidiana de los niños. La mediación docente, basada en la escucha, la modelación del lenguaje y la creación de situaciones comunicativas reales favoreció no solo el desarrollo lingüístico, sino también la interacción social y la expresión emocional. No obstante, se reconoce que algunos momentos del proceso pudieron

fortalecerse mediante una mayor sistematicidad en el seguimiento individual de los avances comunicativos y en la diversificación de estrategias para atender distintos ritmos de aprendizaje.

Respecto al papel de la familia, se logró una transformación relevante al pasar de una participación limitada a una mayor implicación en prácticas de lectura, narración y diálogo en el hogar. Este cambio evidenció que, cuando las familias son orientadas y acompañadas, se convierten en agentes activos en el desarrollo comunicativo infantil, fortaleciendo tanto el lenguaje como los vínculos afectivos. Sin embargo, persisten desafíos asociados a las condiciones contextuales de algunas familias, lo que sugiere la necesidad de diseñar estrategias más flexibles, continuas y contextualizadas que faciliten su participación sostenida.

En términos de mejora, se proyecta la importancia de consolidar procesos de formación permanente para familias y docentes, así como el diseño de propuestas pedagógicas que integren de manera más explícita la evaluación formativa del lenguaje en la primera infancia. Asimismo, se hace necesario ampliar los recursos literarios disponibles y diversificar las experiencias narrativas, incorporando elementos culturales propios del contexto para fortalecer la identidad y la pertinencia pedagógica.

Finalmente, desde una perspectiva pedagógica y comunitaria, esta experiencia abre la posibilidad de proyectar acciones a largo plazo orientadas a la creación de comunidades lectoras en la primera infancia, donde la literatura no solo sea una herramienta didáctica, sino un eje articulador entre institución, familia y entorno social. En este sentido, se propone dar continuidad a la experiencia mediante programas de acompañamiento familiar, espacios comunitarios de lectura y la integración de la literatura en las prácticas cotidianas del CDI, con el fin de sostener y ampliar los logros alcanzados en el desarrollo comunicativo de los niños y niñas.

Referencias Bibliográficas

[MEN], M. d. (2019). Desarrollo Infantil y competencias en la Primera Infancia.

Obtenido de <https://share.google/Xd8HxPk6WoqDJ4hiN>

Alarcón, A. (2016). *La teoría fundamentada en el marco de la investigación*

educativa (Vol. 12). Saber, Ciencia y Libertad. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6069707.pdf>

Alvarado, L. (2020). Estrategias pedagógicas, desde la literatura, orientadas al

desarrollo de habilidades comunicativas en la primera infancia. Análisis

bibliográfico. Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de

[https://repository.javeriana.edu.co/items/a4bf0ed1-e2ba-40eb-9e54-](https://repository.javeriana.edu.co/items/a4bf0ed1-e2ba-40eb-9e54-ee9072deafe5)

[ee9072deafe5](https://repository.javeriana.edu.co/items/a4bf0ed1-e2ba-40eb-9e54-ee9072deafe5)

Arbones, B. (2011). Detección, prevención y tratamiento de dificultades del

aprendizaje . Bogotá: Ideas Propias .

Bahoruco., T. d. (2025). *Jiménez, Suleika., MAtos, Yairis*. Editorial Universidad

San Ignacio de Loyola. Obtenido de

[http://repositorio.usil.edu.pe/items/5754ae48-f2fe-43ef-9610-](http://repositorio.usil.edu.pe/items/5754ae48-f2fe-43ef-9610-bd8a9011c871)

[bd8a9011c871](http://repositorio.usil.edu.pe/items/5754ae48-f2fe-43ef-9610-bd8a9011c871)

Becerra, M. (2021). El rol de la familia en los procesos de lectura y escritura.

Universidad Pedagógica Nacional [UPN]. Obtenido de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16665>

Campos, G. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad.

Xihmai, 7(13), 45-60. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>

Camps, A. (2003.). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la

composición escrita. *Lectura y Vida*. Obtenido de

[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camp](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camps.pdf)

[s.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camps.pdf)

- Cruz, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis & Saber*, 6(12), 191-207. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247216010>
- Del Toro, M. R. (2024). Estimulación temprana en niños de 3 a 5 años: un estudio correlacional sobre conocimientos y prácticas en cuidadores. *REVISTA CIENTÍFICA SALUD UNINORTE.*, 40(2), 431- 445. Obtenido de <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/16059>
- ESNECA. (03 de Septiembre de 2024). *¿Qué es la literatura infantil y que beneficios tiene?* Obtenido de Business school: <https://www.esneca.com/blog/que-es-la-literatura-infantil-beneficios/>
- Estrada, S. (2024). Paradigma socio-crítico y su vigencia en la postmodernidad. *Visión Educativa*, 6(1), 66-79. Obtenido de <https://revistasuba.com/index.php/VISIONEDUCATIVA/article/view/1072>
- Ferreiro, e. (1991). La construcción de la escritura en el niño. *Lectura y Vida*. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Obtenido de <https://goo.su/iljU480>
- Flores A, J. (2013). Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. *Revista Ciencia y Tecnología, Escuela de Postgrado –UNT.*, 9(4). Obtenido de <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/426/363>
- García, M. (2019). *Incidencia de los padres de familia en la formación de hábitos lectores en los niños*. Obtenido de <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/8480b463-a001-4745-a44f-4804d12b782c/content>
- Gómez, C. (2017). Desarrollo del lenguaje verbal y no verbal en el proceso de socialización de los niños de 1 a 3 años del Centro de Desarrollo Infantil Universidad Católica de Oriente del municipio de la Ceja. *Repositorio Uniminuto*. Obtenido de

<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/c1c296f8-c241-4e16-a757-92b5d15a927c/content>

Hernández S, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). McGraw Hill-España.

Hernández S, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición ed.). McGraw Hill.

Hernández, S. (2023). Experiencias comunicativas en el desarrollo del lenguaje expresivo en niños y niñas entre los 3 a 4 años de edad del Colegio Antonio Nariño en Yopal. Repositorio Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/55659/srhernandezgu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jara, O. (2012). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/86787400/Novedades-libre.pdf?1654022793=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_sistematizacion_de_experiencias.pdf&Expires=1765607971&Signature=Bn3qwZg6qRR39VaSoBS7RBWjylo4sIV4gsdVLKC~gPzDQosCWKkQtuSXHb

Lizzi, S. (2014). *Didáctica de la lengua en el nivel inicial*. Buenos Aires : Bonum.

Loja Buri, J. C. (08 de Septiembre de 2021). Obtenido de Estimulación del lenguaje oral en Educación Inicial subnivel 2 a través de la pedagogía María Montessori: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1940>

Marcén, J. (2021). *El manejo de las emociones a través del cuento infantil*. Inclusión. Obtenido de <https://url-shortener.me/34XO>

Nieto, R. M. (2010). *Programas de Intervención Temprana*. México: Editorial Trillas.

Orozco, L., & Barrios, F. (2022). Estimulación temprana en el hogar de infantes que asisten a un centro infantil. *Revista Cuidarte.*, 13(1).

- Papalia, O. F. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.
- Paredes, A., Aguirre, M., Aguiar, V., & Ortiz, F. (2025). Promoviendo el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños de 1 a 3 años. *LATAM Revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades.*, 6(1). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10075174>
- Sánchez, R. M. (28 de Junio de 2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona próxima: revista del Instituto de Idiomas de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia)*(26), 61-81. Obtenido de Fortalecimiento de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416725>
- Santa Cruz, F. (2022). Investigación cualitativa: una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación. *Revista de Filosofía*, 30(101), 59-72. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/101923726/Art._5_Investigacion_cualitativa_una_mirada_a_su_validacion_59_-_72_def-libre.pdf?1683431092=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DInvestigacion_cualitativa_una_mirada_a_s.pdf&Expires=1765639423
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, N. y. (15 de Marzo de 2023). *El arte es un recurso esencial para el desarrollo de niñas, niños y adolescentes*. Obtenido de Gobierno de México : <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/el-arte-es-un-recurso-esencial-para-el-desarrollo-de-ninas-ninos-y-adolescentes#:~:text=El%20arte%20permite%20sentir%20y,una%20manera%20cr%C3%ADtica%20y%20madura.>
- Solano, S. V. (2022). Estado del conocimiento sobre la lectura y escritura en la primera infancia en el contexto colombiano desde el año 2015 al 2021.

Obtenido de <https://repository.uniminuto.edu/items/8a5ead87-4489-4fac-b9f3-8168c8184819>

Teberosky, A. S. (2009). Inmersión en libros y lecturas. Una propuesta para la alfabetización inicial en contextos multilingües. *Lectura y Vida.*, 30(1), 18-28. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Angelica-Sepulveda/publication/277271877_Inmersion_en_libros_y_lecturas_una_Propuesta_para_la_alfabetizacion_inicial_en_contextos_multilingues/links/55ae802e08aee0799220e0ed/Inmersion-en-libros-y-lecturas-una-Propuesta

Turrubiates, N. (2022). La formación de niños lectores a través de la literatura infantil. *Repositorio BENCENE*. Obtenido de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1023>

Vergara, E. (2025). *Hábitos de lectoescritura en el hogar: Factores que influyen en su desarrollo y su relación con la comunicación familiar*. Trabajo de grado fin de Master, Universidad Zaragoza. Obtenido de <https://zaguan.unizar.es/record/164322/files/TAZ-TFM-2025-953.pdf?version=1>

Vergara, M. V. (2021). Factores que inciden en el desarrollo de habilidades comunicativas orales de los niños y niñas en el nivel de transición del Jardín Infantil Mi Trencito del municipio de Bello. (T. d. doctoral., Ed.) *Corporación Universitaria Minuto de Dios*. Obtenido de <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/1de57212-db94-46e9-8569-4940aec8c20b/content>

ANEXOS

Anexo 1. Formato Validación de instrumentos por experto

Estimado evaluador experto:

En la actualidad se desarrolla la sistematización titulada “Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas por Medio de la Literatura con los Niños y las Niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos Sucre” y en el proceso metodológico de este estudio se tiene previsto realizar una validación de instrumentos de recolección de datos, en el cual se encuentra un formato de entrevista con preguntas semiabiertas para conocer las respuestas por parte de docentes y personal de la comunidad del CDI Infancia Feliz, en el municipio de San Marcos, Sucre. Por esta razón y teniendo en cuenta su experticia disciplinar como docente especializado en el área de educación infantil, atentamente, se le solicita hacer una revisión con postura crítica, teniendo en cuenta los siguientes criterios.

CRITERIOS PARA LA APROBACIÓN DE LOS EXPERTOS.

Lenguaje: donde se evalúa si la terminología usada en los formatos de entrevista semiabierta se ajusta a las características de la sistematización de experiencias.

Redacción: Evalúa la coherencia y cohesión de la escritura en las preguntas o ítems formulados, de acuerdo con la necesidad del texto propuesto.

Pertinencia: Evalúa la oportunidad y lo adecuado en el uso de la información proporcionada sin lugar a ambigüedades y suministrando la información necesaria para la construcción de los constructos a describir.

Nombres y apellidos	
Documento N°	
Fecha de diligencia y evaluación	
Celular	
Firma del experto	
Cargo	
Perfil	

Anexo 2. Formato de consentimiento informado (Docentes, Familias)

Yo _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____

de _____, en calidad de (Padre de familia, representante

legal o docente) vinculado con la UDS Infancia Feliz, sede la Candelaria del municipio de San Marcos, Sucre. Manifiesto que fui informado a conformidad con relación al objetivo de la sistematización denominada “Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas Mediante la Literatura con los niños y las niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos, Sucre”. Además, de los procedimientos y los beneficios implicados en la sistematización de la experiencia.

Dicha investigación será realizada por Ana Francisca Ortiz Ruiz y Yomaira del Carmen Falón Martínez, estudiantes de la Lic. En educación infantil, de la Universidad Santo Tomás, CAU Sincelejo.

De acuerdo con lo anterior mi participación en este estudio es completamente voluntaria, en caso

de negarme a participar o decidir retirarme, esto no me generará, ni tendrá consecuencias a nivel

institucional, ni social. Además, las estudiantes responsables de la sistematización se comprometen a tratar los datos e información de manera confidencial. Los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar nombres o datos de identificación.

Así mismo, declaro que fui informado suficientemente y comprendo que tengo derecho a recibir

respuesta sobre cualquier inquietud institucional que se presente de la sistematización y a acceder a los resultados de la información recabada. En consecuencia, me permito informar que consiento, de forma libre y espontánea, mi participación en el desarrollo de la colección de datos.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en el municipio de San Marcos, Sucre,

el día _____ del mes _____ de _____,

Firma _____

Nombre _____

Cargo o perfil _____

C. C. No. _____ de _____

Anexo 3. Formato de entrevista semiestructurada para docentes y/o agentes educativos.

Nombres y apellidos del entrevistado:

Cargo o perfil institucional: _____

Nombres y apellidos del entrevistador: _____

Fecha de la entrevista: ____//____//____.

¡Reciba un cordial y caluroso saludo!

Las docentes en formación de la Universidad Santo Tomás Ana Francisca Ortiz Ruiz y Yomaira del Carmen Falón Martínez, de la Licenciatura en educación infantil. Agraden a usted su colaboración, por el tiempo dado a su contribución en la siguiente entrevista semiestructurada, que hace parte de la colección de datos para la sistematización **“Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas por Medio de la Literatura con los Niños y las Niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos Sucre”**. El propósito de las siguientes preguntas es conocer su percepción sobre su experiencia pedagógica desarrollada, los aprendizajes obtenidos, los retos y los aportes de la literatura en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la primera infancia.

1. ¿Cómo describe usted el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños entre 1 y 3 años en el CDI Infancia Soñada antes de implementar las estrategias de literatura?
2. ¿Cuál fue la respuesta de los niños ante las actividades implementadas que usted observó (cuentos, canciones, dramatizaciones, rimas, etc.)?
3. ¿Considera usted que la literatura infantil contribuyó al fortalecimiento de la expresión oral y la comunicación entre los niños? ¿Por qué? Explique usted.



4. Según su observación ¿Qué papel desempeñaron las familias en el proceso? ¿Cree usted que hubo cambios en su participación o acompañamiento a partir de las actividades realizadas?
5. Desde su experiencia. ¿Cuáles considera usted que fueron los principales logros observados en los niños después de la implementación con las actividades literarias?
6. Según su criterio. ¿Qué dificultades observó o se presentaron durante la implementación de la estrategia?
7. ¿Cómo valora usted el trabajo colaborativo entre los docentes, auxiliares y las familias en la estimulación de las habilidades comunicativas en los niños?
8. Según su opinión. ¿Qué importancia tiene la literatura en la educación inicial y en el desarrollo integral de los niños?
9. ¿Qué aprendizajes personales o profesionales le dejó a usted esta experiencia pedagógica?
10. ¿Qué recomendaciones hace usted para el fortalecimiento futuro de estrategias que estimulen la comunicación mediante la literatura en el CDI Infancia Soñada?

¡Muchas gracias por su participación!

Firma entrevistado: _____

Anexo 4. Formato de entrevista semiestructurada para directivos.

Nombres y apellidos del entrevistado: _____

Cargo o perfil institucional: _____

Nombres y apellidos del entrevistador: _____

Fecha de la entrevista: ____//____//____.

¡Reciba un cordial y caluroso saludo!

Las docentes en formación de la Universidad Santo Tomás Ana Francisca Ortiz Ruiz y Yomaira del Carmen Falón Martínez, de la Licenciatura en educación infantil. Agradecen a usted su colaboración, por el tiempo dado a su contribución en la siguiente entrevista semiestructurada, que hace parte de la colección de datos para la sistematización **“Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas por Medio de la Literatura con los Niños y las Niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos Sucre”**. El propósito de las siguientes preguntas es conocer su punto de vista como coordinador o directivo acerca de la implementación de las actividades relacionadas con esta sistematización, su impacto institucional, los logros observados y los aprendizajes generados para la comunidad educativa.

1. ¿Cómo valora usted desde su rol como coordinador o directivo del CDI Infancia Soñada la importancia de estimular las habilidades comunicativas en la primera infancia?
2. Según usted. ¿Cuál fue la motivación institucional para la implementación de estrategias basadas en la literatura para fortalecer las habilidades comunicativas de los niños?



3. ¿Conoce usted cuáles fueron los principales apoyos o recursos que la institución brindó para el desarrollo de las actividades relacionadas en esta sistematización?
4. ¿Qué cambios observó usted en las prácticas pedagógicas del equipo docente y de los agentes educativos tras la ejecución de las actividades literarias?
5. ¿Qué tipo de participación tuvieron las familias y cómo valora usted su vinculación en el proceso?
6. ¿Cuáles considera usted que fueron los mayores logros del proyecto en los términos de desarrollo infantil y el fortalecimiento institucional?
7. Según usted. ¿Qué dificultades o limitaciones se presentaron durante la implementación del proceso y cómo se abordaron?
8. ¿Cómo considera usted que este tipo de experiencias contribuyen al cumplimiento de los lineamientos del ICBF y las políticas de atención integral a la primera infancia?
9. Según su criterio. ¿Qué aprendizajes institucionales dejan estas actividades para futuras estrategias pedagógicas en el CDI Infancia soñada?
10. Finalmente, ¿Qué recomendaciones hace usted para continuar fortaleciendo las habilidades comunicativas infantiles mediante la literatura?

¡Muchas gracias por su participación!

Firma entrevistado: _____

Anexo 5. Formato de entrevista semiestructurada para cuidadores o padres de familia.

Nombres y apellidos del entrevistado:

Cargo o perfil institucional:

Nombres y apellidos del entrevistador:

Fecha de la entrevista: ____//____//____.

¡Reciba un cordial y caluroso saludo!

Las docentes en formación de la Universidad Santo Tomás Ana Francisca Ortiz Ruiz y Yomaira del Carmen Falón Martínez, de la Licenciatura en educación infantil. Agradecen a usted su colaboración, por el tiempo dado a su contribución en la siguiente entrevista semiestructurada, que hace parte de la colección de datos para la sistematización **“Estimulación del Desarrollo de las Habilidades Comunicativas por Medio de la Literatura con los Niños y las Niñas del CDI Infancia Soñada de San Marcos Sucre”**. El propósito de las siguientes preguntas es conocer su punto de vista y experiencia como padre de familia o cuidador, perteneciente al CDI Infancia soñada, sobre los cambios observados en la comunicación y expresión del niño o la niña.

1. ¿Cómo describe usted la manera en que su niño(a) se comunicaba antes de participar en las actividades del CDI Infancia soñada? Explique. (Por ejemplo: hablaba poco, usaba gestos o señas, pronunciaba palabras sueltas, etc.)
2. ¿Qué actividades literarias recuerda usted que se realizaron en el CDI Infancia soñada? Menciónelas por favor. (Ejemplo: lectura de cuentos, canciones, rimas, dramatizaciones, etc.)

3. Explique usted brevemente. ¿Cómo reaccionaba su niño(a) durante la realización de las actividades? ¿Cree usted que mostraba interés, alegría o curiosidad?
4. ¿Notó usted algún cambio en la forma en que su niño(a) se expresa o se comunica después de participar en las actividades literarias?
5. ¿Usted ha practicado en casa algunas de las estrategias que aprendieron en el CDI Infancia Soñada, tales como leer cuentos, cantar o conversar más con su niño(a)?
6. ¿Qué importancia considera usted que tiene la lectura y la narración de los cuentos en el desarrollo infantil en la primera infancia?
7. ¿Qué tan fácil o difícil ha sido para usted dedicar el tiempo para leer o hablar con su niño(a) en casa?
8. ¿Qué apoyo ha recibido usted del CDI Infancia Soñada, de las docentes, de los agentes educativos o auxiliares para continuar la estimulación de las habilidades comunicativas de su hijo (a) en la casa?
9. ¿Qué fue lo que más le gustó a usted de las actividades realizadas? ¿Cree usted que se pueden mejorar?
10. Finalmente, ¿Qué mensaje les deja usted a otros padres o cuidadores sobre la importancia de acompañar a sus hijos en las actividades de lectura y comunicación?

¡Muchas gracias por su participación!

Firma entrevistado: _____

Anexo 8. Imágenes de evidencia del diálogo de saberes y la toma de respuestas en las entrevistas a docentes y directivos.

Diálogo de saberes: Las docentes investigadoras realizan una explicación del alcance de la presente sistematización a las personas participantes y detallan las actividades que se realizaron durante las sesiones de acompañamiento a las familias. Además, de la explicación de las preguntas en las entrevistas realizadas.



Entrevista Antony



Evidencias de toma de respuestas en las entrevistas de padres, docentes y directivos.

Entrevista Luz Mery



entrevista Lilliana



Entrevista oneida

