

Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural

Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural



Flor Estella Bohórquez Navarrete

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Tunjaa, Boyacá
Marzo de 2023

Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural

Flor Estella Bohórquez Navarrete

Nombre asesor

Nubia Rocío Suarez Molina Mg.

Trabajo de grado para obtener el título:

Licenciada en Educación Infantil

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Tunjaa, Boyacá

Marzo de 2023

Nota de aceptación

El trabajo de investigación titulado: “Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural” presentada por Flor Estella Bohórquez Navarrete en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar/Infantil, fue aprobado por:

Director asesor

Jurado

Jurado

Tunja, 03 de marzo del 2023

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 contenidos

	Pág.
Resumen y palabras clave	13
Abstract and key words	14
Introducción	15
Capítulo I:.....	18
Planteamiento Del Problema y Objetivos	18
1.1. Tema:.....	18
1.2. Planteamiento del problema:.....	18
1.3. Formulación de la Pregunta de Investigación:	21
1.4. Objetivos.....	21
1.4.1. Objetivo General:	21
1.4.2. Objetivos Específicos:.....	21
1.5. Justificación:.....	22
Capitulo II:	25
Fundamentos de la Investigación.....	25
2.1. Antecedentes.....	25
2.1.1. Internacionales.....	25
2.1.2. Nacionales	28
2.1.3. Locales.....	30
2.2. Fundamento teórico conceptual.....	32
2.2.1. Educación inicial	32
2.2.2. Lectura en la primera infancia.....	32
2.2.3. Familia y ambientes enriquecidos en literatura.....	36
2.2.4. Tradición oral y lectura	41
2.3. Fundamento Legal.....	43
Capitulo III:	46
Metodología	46
3.1. Enfoque	46
3.2. Tipo	46
3.3. Recolección de Datos	47
3.1.1. Contexto social e institucional.	47

3.1.2. Población y muestra	47
3.1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.	47
3.3.4. Fases del proceso.....	49
Capítulo IV:.....	53
Propuesta y Alternativas de Respuesta Educativa y Pedagógica al Problema de Investigación	53
Capitulo IV:.....	57
Análisis e Interpretación de datos/la experiencia.....	57
4.1. Análisis categorial según objetivos de la investigación.....	57
4.1.1. Reconocimiento del estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias.	57
4.1.2. Diseño de ambientes enriquecidos en el hogar para el desarrollo prácticas de lectura basadas en la tradición oral.	67
4.1.3. Ambientes lectores construidos: reconocimiento de prácticas de lectura y las tradiciones orales de los niños y niñas.	73
VI.- Conclusiones y Sugerencias	77
VII. Referencias Bibliográficas.....	80
VIII. Anexos	86

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1. Ejemplo de consentimiento informado firmado.....	86
Anexo 2. Entrevista semiestructurada con padres de familia.	88
Anexo 3. Diarios de campo	89
Anexo 4. Formato de cartografía social	96
Anexo 5. Cuento “aventuras en hojas secas” creado por los niños y niñas y editado por la investigadora.	97

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. _Árbol de problemas	19
Figura 2. _Cartografías sociales construidas por los niños y niñas.	66
Figura 3. _Padres de familia, niños y niñas construyendo y decorando los elementos de su espacio de lectura.	68
Figura 4. _Espacios de lectura instalados en los hogares de los niños y niñas.	69
Figura 5. _Proceso de construcción conjunta del cuento del cuento del “Pez Sombrero”... ..	71
Figura 6. _Proceso de construcción conjunta del cuento del cuento “Aventuras en hojas secas”	72
Figura 7. _Aprovechamiento de los espacios de lectura en el hogar.....	74

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. _Tipos de padres y madres en el hogar frente a la lectura.	37
Tabla 2. _Taller pedagógico N° 1.	53
Tabla 3. _Taller pedagógico N° 2.	54
Tabla 4. _Taller pedagógico N° 3.	54

Dedicatoria

A mi esposo, por su apoyo incondicional, por cuidarme mientras fui estudiante, empleada, madre, mujer gestante, hija y esposa; tengo tanto por agradecerle; que en algún momento cuando quise rendirme, él me motivo y más que motivación me aportó herramientas y soluciones llenas de fortaleza, comprensión y de amor.

A mis padres por el apoyo en el cuidado de mis hijos, por motivarme y apoyarme en cada una de las metas que me propongo, por brindarme su amor y sus palabras de aliento, para no desfallecer.

A mis hijos, Sergio y Thomas por ser mi fuerte motivación e inspiración para superarme y lograr en familia luchas fuertes que nos permitan un mejor futuro.

Desde mi corazón; gracias y los amo.

Agradecimientos

En primer lugar, quiero dar gracias a Dios por permitirme culminar esta meta, que quizás en algún momento fue para mí algo imposible, pero que hoy se hace realidad, a mi familia por su apoyo incondicional, a mi universidad Santo Tomás por darme la oportunidad de ser egresada de este maravilloso claustro universitario, a mis maestros, por los conocimientos brindados, por ser mediadores en mi proceso de aprendizaje como persona y como profesional desde una ética humanista.

A mi directora de tesis, profe Rocío por compartir conmigo el gusto por la literatura y la infancia y por abrirme puertas desde sus conocimientos y basados en su experiencia y sabiduría.

Por último, a mi grupo de familias, mis niños Sergio, Tailor, Mariana, Deiver y Emanuel, por permitirme ser su docente en formación que solo desea fortalecer sus habilidades y capacidades desde el amor a la enseñanza.

Resumen y palabras clave

El hogar es el primer espacio de socialización de los niños y niñas, donde se realizan las primeras lecturas del mundo, se forman habilidades de alfabetización temprana y se generan vínculos afectivos positivos hacia la lectura. La presente investigación se propuso como objetivo principal analizar prácticas de lectura infantil en niños y niñas de primera infancia y la construcción colectiva de ambientes enriquecidos en literatura con familias que participan en procesos de educación no formal en contexto rural de Ventaquemada Boyacá. La metodología se fundamentó en un enfoque cualitativo, de tipo investigación acción, cuyos participantes fueron 5 niños y niñas rurales de primera infancia con sus familias. Se aplicaron entrevistas a padres de familia, cartografías sociales, diario de campo y secuencias didácticas como instrumentos de recolección de información. Se encontró que la construcción de espacios de lectura y textos literarios de forma conjunta con los niños, niñas y sus familias, es una estrategia que soluciona las limitadas prácticas de lectura rural y la escasez de textos, aprovechando los recursos del medio y las tradiciones orales familiares. Dichos espacios mediados por los adultos permiten a los niños crear vínculos positivos con la lectura y mejorar sus habilidades de alfabetización temprana. Se concluye que la construcción colectiva de ambientes lectores familiares propicia prácticas de lectura en la infancia rural.

Las palabras claves: Educación inicial, lectura, ambientes lectores, apoyo familiar, tradición oral.

Abstract and key words

The home is the first space for the socialization of boys and girls, where the first readings in the world are carried out, early literacy skills are formed and positive affective bonds towards reading are generated. The main objective of this research was to analyze the practices of children's reading in early childhood boys and girls and the collective construction of reading environments of families that participate in non-formal education processes in the rural sector of Ventaquemada Boyacá. The methodology was based on a qualitative approach, of the action research type, whose participants were 5 rural early childhood boys and girls with their families. Interviews with parents, social cartographies, field diary and didactic sequences were applied as data collection instruments. It was found that the construction of reading spaces and literary texts together with children and their families is a strategy that solves the limited rural reading practices and the scarcity of texts, taking advantage of the resources of the environment and oral traditions. relatives. Such adult-mediated spaces allow children to create positive connections to reading and improve their early literacy skills. It is concluded that the collective construction of family reading environments fosters reading practices in rural children.

Keywords: Initial education, reading, reading environments, family support, oral tradition.

Introducción

El Presente trabajo de grado proporciona una perspectiva pedagógica que reúne a las familias rurales en el foco de la resignificación de la creación de ambientes de lectura y ubicación de la tradición oral para resaltar y rescatar la importancia de la lectura en las infancias; además de un vínculo y relaciones afectivas asertivas con encuentros entre las familias rurales y sus tradiciones orales. Este objeto investigativo surge ante la baja posibilidad de acceso a materiales de literatura y en especial con abordaje en temas de interés formativo y problemático de la realidad del niño, niña y familia rural. De allí que la pregunta de investigación se halla formulado como: *¿De qué manera las prácticas de lectura infantil pueden favorecer la construcción colectiva de ambientes enriquecidos en las familias en contexto rural?*

Frente a este cuestionamiento investigativo, se propuso como objetivo general analizar las prácticas de lectura infantil en niños y niñas de primera infancia y la construcción colectiva de ambientes lectores de las familias que participan en procesos de educación no formal del sector rural de Ventaquemada Boyacá. Esto implicó específicamente 1) reconocer el estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias; 2) proponer junto con las familias, los niños y niñas de primera infancia ambientes enriquecidos en el hogar en los que se puedan desarrollar prácticas de lectura basadas en la tradición oral y 3) analizar las formas en que el ambiente construido en el hogar reconocen prácticas de lectura y las tradiciones orales de los niños y las niñas.

Para lograr dicho objetivo, se abordaron categorías teóricas como la educación inicial, lectura en la primera infancia, la familia y ambientes en el hogar y tradición oral. La metodología utilizada fue de enfoque cualitativo, de tipo investigación acción, lo que enmarcó la aplicación de entrevistas a padres de familia, cartografías sociales a niños y niñas, diario de campo y secuencia didáctica. Los participantes fueron 5 niños y niñas entre los 2 y 5 años de edad, que viven en el sector rural de Ventaquemada (Boyacá) y sus familias.

Este trabajo da cuenta del proceso investigativo descrito en cinco capítulos: el primero, establece el planteamiento del problema, objetivos y justificación; el segundo, los fundamentos de la investigación, comprendidos por los antecedentes, fundamentos teóricos y legales; el tercero, la metodología de la investigación, donde se describe el enfoque, tipo, participantes, recolección de datos y fases del proceso; en el cuarto, se describe la propuesta

de intervención, consistente en tres secuencias didácticas para el diseño, construcción y apropiación de ambientes lectores; en el quinto, se realiza el análisis e interpretación de resultados según los objetivos específicos de la investigación. Finalmente, se establecen las conclusiones y sugerencias según los resultados del estudio.

Capítulo I:
Planteamiento del Problema y Objetivos

Capítulo I:

Planteamiento Del Problema y Objetivos

1.1.Tema:

Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural

1.2.Planteamiento del problema:

En la familia se forman las primeras actitudes positivas hacia los libros, razón por la que el hogar cumple un papel crucial en el proceso lector de los niños y niñas de primera infancia. De allí que se haya afirmado que los buenos lectores provienen de hogares en los que los padres leen a los hijos frecuentemente por placer, disponen de textos de interés, dan ejemplo de lectura para ellos, es decir, son hogares fuertemente orientados hacia la lectoescritura (Merino, 2011).

Sin embargo, en Colombia el 51.7% de las personas de 12 años y más ha accedido a libros en los últimos 12 meses y solo el 20.9% indica tener dichos libros en la biblioteca personal (DANE, 2020). Esto evidencia que, aproximadamente, sólo 1 de cada 10 colombianos dispone de libros y textos en los hogares, lo que muestra las debilidades que existen en las familias respecto a la constitución de ambientes lectores favorables para niños y niñas.

De otra parte, el acceso a temas, contenidos y textos informativos, académicos es también restringido, pocos textos pueden relacionarse con imaginarios, representaciones y asociaciones que están haciendo los niños y niñas en determinados cursos de vida. En especial porque se evocan figuras narrativas normalizadas o con funciones comunicativas en las que se encuentra el cuento, la fábula, el mito, la leyenda, entre otras de la tradición educativa de la modernidad.

Así mismo la demanda de texto para niños y niñas en la primera infancia es un tema que pasa desapercibido en la canasta familiar, dado que, estos libros son costosos para los presupuestos familiares rurales. Estos son textos que en su mayoría pasan de generación a generación y no cuentan con intenciones educativas claras para este grupo etario de la primera infancia.

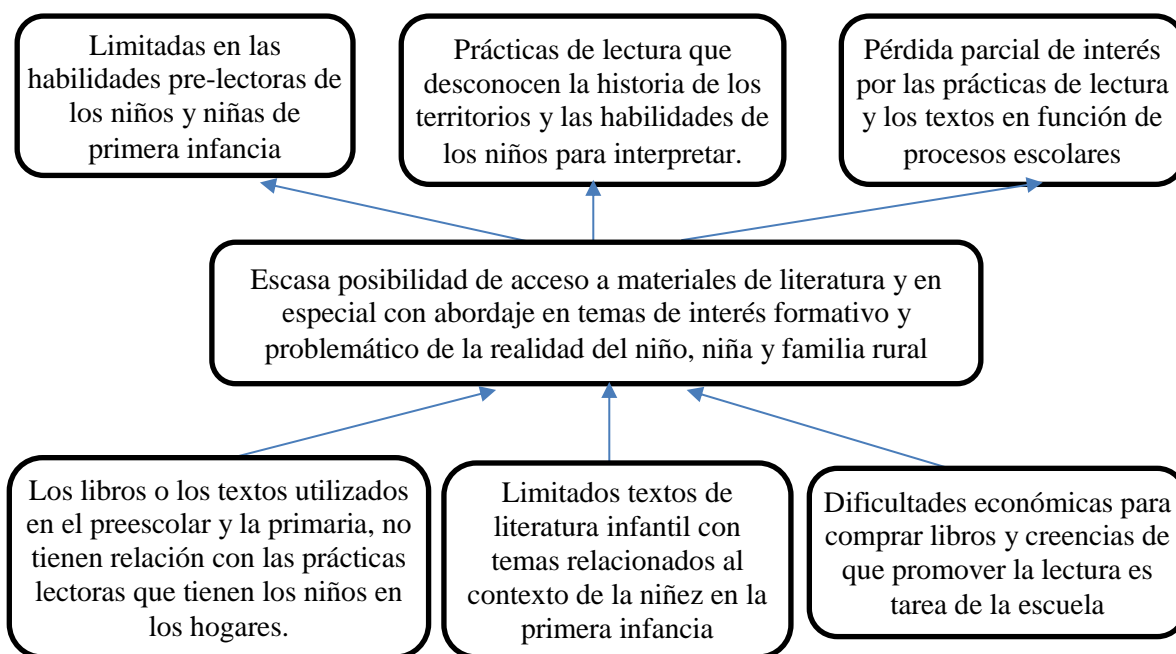
Es de resaltar que para muchas familias y en especial las familias provenientes de contexto rurales, la atención por los materiales educativos libros y otros de apoyo literario, no se encuentran en los primeros años de vida. Esto sucede por dos causas: en primer lugar,

porque aprendemos en contextos de relación afectiva, donde mamá y papá pueden cantar canciones o narrar historias, cuestión que no sucede en la cotidianidad rural; en segundo lugar, porque las realidades son tangibles, un pájaro, un conejo, una vaca, un perro no hablan y no nos dan lecciones que sí aparecen en textos donde la realidad está lejana de quien interpreta o lee la fábula o el cuento.

Así, el problema central de la investigación es la escasa posibilidad de acceso a materiales de literatura y en especial con abordaje en temas de interés formativo y problemático de la realidad del niño, niña y familia rural (ver figura 1). Es reiterativo encontrar en contextos rurales familias donde los niños y niñas poco participan en las conversaciones, dificultades en el desarrollo del lenguaje en relación con escalas de desarrollo, escaso conocimiento literario y atención selectiva a sonoridades populares propias del contexto que además normalizan conductas sociales, en consideración no aconsejables por los mensajes que transmite a los niños y niñas a estas edades.

Figura 1.

Árbol de problemas



Fuente: Autora.

Al realizar un contraste desde los contextos urbanos y los rurales existe una gran diferencia en cuanto a las expresiones verbales, no verbales y corporales de los niños y las niñas del rango de edad mencionada. Los niños y niñas rurales son más tímidos a la hora de

expresarse ante un público, no recitan pequeñas canciones de su entorno, difícilmente siguen movimientos corporales en una canción, siempre están junto a sus cuidadores buscando protección. El lenguaje no es muy fluido de acuerdo a la edad en la que se encuentran. Las familias no brindan espacios de creación expresión e interpretación de cuentos, historias, imágenes, revistas.

Como se observa en la figura 1, las causas de esta problemática también radican en que los padres de familia tienen pocas prácticas de lectura y conocimientos de cómo estimular el hábito lector; en su lugar, ven la lectura como una obligación académica poco placentera, no tienen espacios físicos adecuados para estimular la lectura, tienen escasos y poco variados materiales de lectura y dedican poco tiempo a acompañar el proceso lector con sus hijos (Sagal et al., 2021). En este sentido, desde el hogar se perpetúan bajos hábitos de lectura y se constituyen ambientes poco adecuados para aprender la lectura.

Adicional a esto, se ha afirmado que la situación socioeconómica de los padres de familia hace que tengan jornadas laborales extensas, y al llegar a casa, no quieren leerles a los niños; son estos padres de familia quienes consideran que leer y tener materiales de lectura es una tarea propia de la escuela, no de la familia (Salazar, 2018). Las labores cotidianas del campo son excusa y para la familia interfiere en el tiempo que se pueda brindar para leer, de ahí que las familias no toman las prácticas lectoras como un factor importante en el desarrollo de los niños y las niñas.

La falta de prácticas de lectura en el hogar de los niños y niñas de primera infancia, limitan en ellos el gusto por la actividad lectora y la formación de habilidades pre-lectoras, tales como: capacidad para generar y comprender narrativas, discriminar texto de imagen, otras habilidades básicas, que permitan el desempeño fonológico, correspondencia grafismo-fonología, vocabulario, disfrute por los libros y conocimiento de letras. Por lo tanto, de no solventar esta situación, habrá falencias en las habilidades pre-lectoras de los niños y niñas de primera infancia, se perpetuarán dificultades en su proceso lector y otras áreas como las matemáticas o el área social y la escuela preescolar y primaria se verá recargada con un papel compensatorio de las desigualdades de habilidades lectoras que existen en los hogares en cuanto a disponibilidad de libros y ambientes de lectura.

Dentro del programa de “Desarrollo infantil en el medio familiar” impulsado por el ICBF, donde la investigadora participa como gestora realizando visitas a las familias para acompañar el proceso lector con una canasta de materiales, se ha observado que en los hogares rurales de Ventaquemada Boyacá no existen textos para impulsar la lectura de los

niños y niñas de primera infancia, lo que se profundiza con los escasos recursos económicos de las familias para adquisición de lectura y pocas prácticas de lectura de los padres de familia. Esto se ha visto reflejado en que los niños que se encuentran entre los 2 y 4 años de edad presenten timidez y dificultades visibles para hablar, cantar e interpretar libros.

A esto se suma que las características del mencionado programa conllevan al préstamo de materiales de lectura a las familias de forma temporal, lo cual no permite la consolidación de ambientes lectores para ellos. Sin embargo, en las familias de este sector existen diferentes narraciones y manifestaciones de la literatura oral que pueden ser aprovechadas para construir textos y alimentar los ambientes lectores en el hogar. Por lo tanto, surge la pregunta de investigación.

1.3. Formulación de la Pregunta de Investigación:

Ante esta problemática, se ha propuesto la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera las prácticas de lectura infantil pueden favorecer la construcción colectiva de ambientes enriquecidos en literatura con familias en procesos de educación no formal en contexto rural?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General:

Comprender prácticas de lectura infantil en niños y niñas de primera infancia y la construcción colectiva de ambientes enriquecidos en literatura con familias de niños de 2 a 3 años que participan en procesos de educación no formal en contexto rural de Ventaquemada Boyacá.

1.4.2. Objetivos Específicos:

Describir el estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias de niños de 2 a 3 años que participan en los procesos de educación no formal en contexto rural.

Implementar talleres pedagógicos junto con las familias, los niños y niñas de primera infancia, ambientes enriquecidos en literatura y prácticas de lectura basadas en la tradición oral.

Producir ambientes enriquecidos en literatura construidos con las familias rurales y la divulgación de libros donde se reconocen las prácticas de lectura y las tradiciones orales.

1.5. Justificación:

Las habilidades lectoras son fundamentales para avanzar en la línea del aprendizaje escolar en las diferentes áreas del conocimiento, por lo tanto, importantes para el éxito académico (Urquijo, 2010). En efecto, la alfabetización temprana y el vocabulario temprano son favorables para la comprensión lectora y vocabulario de los jóvenes unos años después (Suggate et al., 2018). Esto se debe a que la exposición a los ambientes alfabetizados en el hogar es más amplia y abarca más años que los programas de intervención o la escuela, a lo que se suma el soporte emocional que brindan familiares cercanos (Torppa et al., 2022).

Como agente educativo de modalidades de atención en primera infancia del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), en la atención a las familias en contextos rurales, es recurrente evidenciar la necesidad de contribuir a sus situaciones de vida, dado a que, por múltiples situaciones sociales, económicas, culturales y políticas las familias, no logran acceder a muchos servicios que en contexto urbano puede ser de fácil acceso. Uno de estos accesos nos remite a la posibilidad de encontrar textos, libros y otros materiales de acceso gratuito, y de interés en el desarrollo de su grupo familiar. Los libros en correspondencia pueden tratarse de un lujo, o de un acceso realmente denegado, dado las características de la dispersión rural y de la oferta en los municipios. De allí la importancia de indagar sobre los ambientes lectores en el hogar y buscar su construcción junto a los padres de familia y sus hijos.

Es importante este tipo de investigaciones que acerquen al profesional en educación infantil a indagar por procesos sociales y culturales cercanos y, sobre todo, nutra la posibilidad de trabajo asociado a lo comunitario, dado a que es través de esta reflexión como se evidencian cambios importantes en las estructuras educativas y en especial la de las modalidades de atención a la primaria infancia.

Con lo anterior, se refiere a que la primera infancia es un período sensible en el que la estimulación temprana de los centros cerebrales involucrados en el lenguaje conduce al desarrollo y mantenimiento de conexiones neuronales críticas para el funcionamiento del lenguaje (Guevara et al., 2020). A su vez, el entorno de lectura en el hogar, incluida la frecuencia de lectura compartida entre padres e hijos y la cantidad de libros disponibles en el hogar, brinda una oportunidad importante para la estimulación del lenguaje y las

interacciones verbales que pueden mejorar el desarrollo del lenguaje en niños y niñas. En este sentido, de no llevarse a cabo este proyecto, se desaprovecha una etapa vital para el aprendizaje de la lectura y se perpetuarán prácticas inadecuadas de promoción de la lectura en los hogares.

El interés por las prácticas lectoras surge inicialmente en los procesos de formación del licenciado en educación infantil, desde los espacios académicos, la cualificación como agente educativo y desde la experiencia de haber sido formada por madres comunitarias rurales. En la memoria hay mucha de la tradición oral con la que se ha crecido y ahora, siendo educadora, surge el interés de revivir esa misma literatura, lenguajes, poesía, fábulas. Es importante recoger este saber en el contexto actual y documentar la memoria oral, de manera que los padres de familia puedan empezar a reconocer en los niños y niñas ese sujeto de derechos. Pensar en literatura y tradición oral es recordar el arrullo materno, las historias en el calor del hogar y muchos hitos de la literatura rural que ahora es importante rescatar para la comunidad.

La frecuente intención de que los niños aprendan a leer desde tempranas edades ha sido manejada como un tema intra educativo, como un problema a ser resuelto internamente por la escuela. Por ello este proyecto es novedoso reconocer las prácticas de lectura contextualizadas construyendo ambientes lectores en el hogar con los padres de familia y sus hijos.

Generalmente en programas como “Desarrollo infantil en el medio familiar” impulsado por el ICBF promocionan la lectura en el hogar, pero se vuelven impulsos temporales si no se construyen espacios y materiales para que de manera autónoma en el hogar se sigan dichas prácticas de promoción. Es por ello que este proyecto plantea un trabajo común unitario (reconociendo la familia como parte del todo y su participación de manera grupal en la construcción de sentido del todo), en donde, partiendo de las tradiciones orales, se construyan textos materiales, gráficos, simbólicos propios de la cultura rural, que queden a disposición de los niños y niñas en el hogar.

Finalmente, se invita a la revisión de las diferentes manifestaciones lectoras y la posibilidad de acercarnos a los territorios con proyectos que reconozcan la participación y la acción de todos los involucrados y se retomaran aportes históricos, nacionales e internacionales y teóricos de la lectura en la primera infancia.

Capítulo II:
Fundamentos De La Investigación

Capítulo II: Fundamentos de la Investigación

2.1. Antecedentes

Se realizó la consulta investigaciones que se han generado sobre conceptos relacionados con el problema de investigación en los que se encuentran las prácticas de lectura infantil en niños y niñas de primera infancia, la construcción colectiva de ambientes lectores desde y con las familias, experiencias de participación familiar en las practicas lectoras, y traiciones orales y su foco en las relaciones culturales rurales. Los documentos incluidos fueron publicados entre el año 2018 y 2022 a nivel internacional, nacional y local.

2.1.1. Internacionales

En Finlandia, Torppa et al. (2022) en su trabajo titulado: *Efectos a largo plazo del entorno de alfabetización en el hogar sobre el desarrollo de la lectura: riesgo familiar de dislexia como moderador*, estudiaron los efectos a largo plazo del entorno de alfabetización en el hogar sobre el desarrollo de la lectura, desarrollo del lenguaje y alfabetización. Para ello, desde un enfoque cuantitativo, se realizaron evaluaciones repetidas de lectura compartida, lenguaje oral y desarrollo de comprensión de lectura, incluido el examen de riesgo familiar de dislexia como moderador, y siguiendo el desarrollo a lo largo del tiempo desde los 2 hasta los 15 años.

Este modelo incluyó desarrollo del vocabulario (2 a 5,5 años), alfabetización emergente (5,5 años), fluidez de lectura (8 y 9 años), y comprensión lectora (8, 9 y 15 años), así como lectura compartida de libros con los padres (2, 4, 5, 8 y 9 años), alfabetización en casa (4,5 años), y motivación lectora (8–9 años). Como resultado, esta investigación encontró que enseñar alfabetización en el hogar predijo habilidades de alfabetización emergentes más sólidas, mientras que la lectura compartida de libros predijo el desarrollo del vocabulario y la motivación por la lectura. Tanto la alfabetización emergente como el vocabulario predijeron el desarrollo de la lectura. El riesgo familiar de dislexia fue un moderador significativo con respecto a varios caminos; el vocabulario, la fluidez lectora y la lectura compartida fueron predictores más fuertes de la comprensión lectora entre los

niños con riesgo familiar de dislexia, mientras que la motivación lectora fue un predictor más fuerte de la comprensión lectora entre los adolescentes sin riesgo familiar.

Este estudio permite comprender que los ambientes alfabetizados en el hogar apoyan el desarrollo del lenguaje y la lectoescritura de los niños en la edad preescolar, aumenta la motivación lectora de los niños y apoya la comprensión lectora en la adolescencia.

En China, Wang & Liu (2021) en su trabajo titulado *Desempaquetando las relaciones entre el entorno de alfabetización en el hogar y la lectura de palabras en niños chinos: la influencia de los comportamientos receptivos de los padres y las dificultades de los padres con las actividades de alfabetización*, examinaron la relación del nivel socioeconómico familiar (SES), el interés de los niños por la lectura, el entorno de alfabetización en el hogar y la lectura de palabras de los niños, así como la moderación de las dificultades percibidas por los padres con las actividades de alfabetización en la relación.

El enfoque utilizado fue cuantitativo, explicativo y se aplicó un cuestionario a los padres de familia con medidas en escala de 5 puntos. El análisis de las relaciones se realizó por medio de una evaluación parcial de mínimos cuadrados (PLS) en un modelo de ecuaciones estructurales. Se encontró que los estudiantes que recibieron más instrucciones y recursos de alfabetización en el hogar tienen una mejor capacidad de lectura de palabras. Los padres que tienen más tiempo y capacidad para realizar actividades de alfabetización respondieron al desempeño insatisfactorio de lectura de un niño en la escuela proporcionando más actividades de alfabetización, mientras que para los padres que tienen menos tiempo y capacidad, no se encontró este comportamiento receptivo.

Este trabajo concluye que la colaboración entre maestros y padres de familia puede profundizarse si los primeros brindan una orientación más concreta y oportuna sobre la enseñanza en el hogar a los padres que tienen menos tiempo y capacidad para realizar actividades de alfabetización en el hogar

En Ecuador, Sagal et al. (2021) en su artículo titulado *La familia en la estimulación del hábito lector en niños de cuatro a seis años*, se propusieron conocer las estrategias y prácticas lectoras que llevan a cabo los padres de familia en sus hogares con el propósito de estimular la práctica de la lectura en niños. El enfoque utilizado fue cuantitativo y de tipo descriptivo; como instrumentos de recolección de información se utilizó la encuesta online en las que se pudo indagar en cuatro categorías: hábitos y prácticas lectoras de las familias, valoración del papel de la lectura, tipo de material de lectura que se utiliza en el hogar y las acciones y estrategias de estímulo del hábito de la lectura que llevan a cabo los padres.

Se encontró que el un poco más de la mitad de los padres de familia encuestados ven la lectura como una obligación académica, que es una tarea formativa de la escuela y que realizarla no genera placer; lo cual genera en los niños un desinterés por la lectura. Frente a la valoración de la lectura, esta los padres de familia la consideran importante, lo que entra en contradicción con la ausencia de espacios físicos en el hogar para su estímulo y el poco tiempo dedicado a reforzar dicho hábito. Los materiales de lectura disponibles en casa son principalmente cuentos y se recomienda tener más variedad para estimular la creatividad e imaginación de los niños. Finalmente, el 86% de los padres de familia desconocen la existencia de estrategias para estimular el hábito lector en el hogar, fomentar el gusto por esta actividad, a partir de los saberes de la cotidianidad.

Esta investigación permite indagar el ambiente lector en el hogar desde la información que brindan los padres de familia, un enfoque que puede aprovecharse en la presente investigación.

En México, Moya et al. (2020) en su trabajo *Ambientes alfabetizadores en la educación preescolar en México: reflexiones sobre la participación de madres de familia*, evaluaron si una propuesta de innovación educativa suscita la participación de las madres de familia en la construcción de ambientes alfabetizadores, los cuales se consideran medulares en la educación preescolar. Se utilizó una metodología mixta en la que, para el diagnóstico, se utilizó una encuesta adaptada para sobre hábitos lectores y prácticas de lectura, aplicada a 14 madres de familia, cuyos datos recolectados se analizaron mediante técnicas de análisis de contenido y técnicas estadísticas.

Como resultado se encuentra que en algunos hogares las madres de familia tienen materiales con potencial de crear ambientes alfabetizadores, pero no los ponen a disposición de los niños por desconocimiento. Los textos, materiales de escritura, colores, papel se tiene a disposición solo para hacer tareas, pero no para incentivar la lectura. Algunas veces las madres de familia realizan lectura diaria, responden preguntas de lectura y escritura, pero no lo realizan con la conciencia de su utilidad, sino porque en la institución educativa de los ha recomendado o por inercia.

En este trabajo se evidencia que los hogares tienen el potencial para construir ambientes lectores en el hogar, solo que se debe capacitar y crear conciencia en los padres de familia sobre la importancia de estos ambientes y cómo hacerlo.

2.1.2. Nacionales

En Colombia, Rey et al. (2022) en su trabajo titulado *Participación de las familias en las oportunidades de aprendizaje temprano en el hogar y en los centros de educación infantil en Colombia*, se propusieron analizar cómo las familias colombianas de bajos ingresos se involucraron en diferentes oportunidades de aprendizaje con sus hijos en el contexto del hogar y en los centros de educación infantil, y si dicha participación predijo el desarrollo de los niños en diferentes dominios.

Bajo un enfoque cuantitativo, se tomó una muestra a nivel nacional de niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a centros de educación y cuidado de la primera infancia, a quienes se les tomó medidas de desarrollo infantil, aritmética temprana, alfabetización temprana y lenguaje, funcionamiento socioemocional, desarrollo motor, funciones ejecutivas y como predictores la participación familiar en el hogar y participación familiar basada en el centro. Las interacciones de alfabetización temprana que se evaluaron fueron los rincones de lectura, contar historias, nombrar cosas, conversar. En dicho estudio se encontró que la participación familiar en el hogar se asoció con una mayor aritmética emergente, alfabetización emergente, funcionamiento socioemocional y desarrollo motor, mientras que la participación familiar en el centro se asoció solo con un mayor desarrollo de la aritmética y la alfabetización emergentes.

Estos resultados sugieren que las intervenciones y políticas diseñadas para mejorar la participación familiar en las oportunidades de aprendizaje temprano tanto en los centros de primera infancia como en el hogar podrían tener efectos positivos e independientes en el desarrollo de la primera infancia. Este estudio apoya la tesis de la presente investigación, en la que se pretende construir ambientes lectores en el hogar para favorecer el proceso de lectura de la primera infancia.

En Bogotá, Gutiérrez & López (2018) desarrollaron su trabajo titulado *Cuéntame un cuento: talleres pedagógicos para familias animando a la lectura desde la primera infancia*, donde se propusieron establecer estrategias pedagógicas para los padres de familia con el fin de desarrollar hábitos de lectura en niños y niñas de grado preescolar. Lo anterior implicó formar hábitos lectores desde el interior de las familias y motivar a los padres a crear y aplicar hábitos de lectura en sus hogares. El trabajo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo Investigación Acción Participativa (IAP), con 19 familias y 31 estudiantes

participantes, se aplicaron entrevistas a los padres de familia y se desarrollaron tres talleres didácticos basados en historias cortas e ilustradas de la Japonesa Keiko Kasza.

Las autoras de este trabajo implementaron talleres en los que los padres de familia ayudaron a leer cuentos, a dibujar personajes, a elegir cuentos dentro de los disponibles, preparar funciones de títeres y desarrollar dramatizaciones. Como resultado, los padres de familia se hicieron conscientes del poco tiempo que dedican a realizar lectura de textos con sus hijos, reconocieron la importancia de generar estos hábitos y pidieron prestados los cuentos trabajados en los talleres para releerlos. Las autoras recomiendan que las familias, además de fortalecer el hábito lector, creen mini bibliotecas con sus libros favoritos, motivar visitas a bibliotecas y ferias, hacer uso de internet, obsequiarles libros llamativos y ser ejemplo de adultos lectores.

Este trabajo muestra que junto a los padres de familia se puede fomentar la lectura con sus hijos, pero se debe reforzar la disponibilidad de materiales de lectura en casa, de manera que se pueda convertir en ambientes lectores permanentes.

En Bogotá, Álvarez & González (2020) en su trabajo titulado *Estrategias para fortalecer la lectura en casa de los niños del Jardín Infantil Carrusel de Ideas*, se propusieron fortalecer el conocimiento de los padres sobre su rol en el acompañamiento en las estrategias de aprendizaje de lectura en casa con niños y niñas de grado transición. Bajo una metodología cualitativa y un método de investigación acción, se recogió información por medio de observación no participante, escala de percepción y encuesta. Se propuso una secuencia didáctica dirigida a cuidadores, padres de familia y niños y niñas, denominada “aprendiendo en familia” en la que los padres de familia debían leer cuentos a los niños, mostrándoles los dibujos y acompañando la narración con sonidos; se realizaron dibujos de los personajes, recreación de historias, diálogos sobre las mismas, mímica, análisis de las enseñanzas, manualidades, ambientación de la casa con letreros.

Se encontró que los padres de familia reconocen la importancia de la lectura, sin embargo, no disponen de ambientes ni estrategias en las que apoyen la lectura, dado el poco tiempo y espacios que disponen en el hogar. Mientras tanto, los docentes en lugar de fomentar la lectura, dejan actividades de carácter técnico en las que el niño debe decodificar textos o resolver talleres en el hogar, los cuales muchas veces son realizados con ayuda o por los padres. Se concluye que es necesario habilitar ambientes de aprendizaje en el hogar, con materiales de lectura, comodidad y luz adecuada, en los que se pueda compartir textos

y en los que los niños adquieran rutinas de 15 minutos de lectura. Estos espacios se pueden construir más con voluntad que con grandes inversiones económicas.

Investigaciones como la descrita anteriormente evidencian que existe el vínculo entre los ambientes lectores y el fomento del proceso lector en los niños, sin embargo, no se han diseñado estos ambientes en conjunto con los padres de familia.

2.1.3. Locales

En Tunja (Boyacá), Monsalve (2019) en su trabajo titulado *La literatura infantil como estrategia pedagógica para el fomento de la lectura en niños y niñas menores de 5 años*, se propuso como objetivo fomentar la lectura en 15 familias por medio de literatura infantil, lo cual implicó su caracterización inicial, el diseño de estrategias pedagógicas tomando la familia como institución sociocultural, el análisis de los resultados obtenidos y establecer compromisos de continuidad con la participación de las familias. El método de investigación fue cualitativo y de tipo estudio de caso, con 15 familias pertenecientes al barrio Ciudad Jardín de estrato uno, a quienes se les aplicaron técnicas de recolección de información como la observación, entrevista, encuesta y revisión documental.

En este trabajo se implementó un taller de creación oral y literaria, en los que se leyó en voz alta, preguntas de comprensión lectora, actividades de diálogo e implementación del juego. Como resultado, la autora describe que en las familias se evidenció buena recepción de las actividades y los estudiantes ampliaron sus conocimientos y aplicación de la lectura en contextos determinados. Se dejó un folleto en las familias en el que se reitera la importancia de que la familia de ejemplo en el hogar de buenas prácticas lectoras, así impulsar este hábito desde las primeras edades.

En este trabajo se puede observar que la labor pedagógica no solo se encuentra en el aula de clase, sino que puede llevarse a cabo en los hogares, lo cual busca generar procesos de aprendizaje permanente con el apoyo de las familias.

En Oicatá (Boyacá), Hurtado (2018) en su trabajo titulado *Vamos a hacer lectura crítica en familia desde nuestra primera infancia. Sistematización de Experiencias*, se propuso promover la lectura crítica en familia con niños de 4 a 6 años, lo cual implicó la identificación del contexto y el acompañamiento que hacen las familias, reconstruir experiencias vividas en las prácticas de lectura realizadas y evaluar los aprendizajes vividos. Desde un enfoque cualitativo, enfoque praxeológico, se llevó a cabo una modalidad investigativa de sistematización de experiencias, con el fin de interpretar los saberes y

prácticas pedagógicas. Se recolectó información por medio de diario de campo y entrevista semiestructurada a las familias.

En la implementación de talleres se leyeron cuentos infantiles y canciones con las familias y los niños y niñas y reproducción de videos. A la luz de la experiencia de los padres de familia, para algunos la lectura se considera importante pero no se tiene tiempo de ejercitarla por sus labores diarias; mientras que para otras familias no se considera importante, ni se conocen sus ventajas. A los padres de familia no les gusta leer ni compartir esta práctica en familia, pues consideran necesario dedicar ese tiempo a las tareas del campo diarias. En este trabajo se evidencia que los espacios de lectura con las familias, mediados por la docente, promueven el diálogo y la comunicación alrededor de la lectura.

En Chiquinquirá, Jaimes (2019) en su trabajo titulado *La lectura en la educación inicial en el contexto ICBF, Jardín Caritas Felices*, evidenció la importancia de la lectura y cómo cumple un papel importante en el desarrollo infantil, en el marco de la educación inicial. Dentro de sus propósitos buscaron identificar el rol que cumple el agente educativo y la familia en el proceso de lectura de los niños. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo y etnográfico y se aplicaron instrumentos de recolección como la entrevista no estructurada a padres de familia, la observación y la observación participante de la formación lectora en la educación inicial en el contexto del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

En la actividad de campo se manejó lectura en voz alta, preguntas relacionadas con el cuento, recreación del cuento por medio de imágenes, realización de manualidades, integración lúdica con madres de familia y lectura al aire libre. Se encontró que los niños desarrollan su potencial lector en interacción con los adultos (agente educativa y padres de familia). No obstante, los padres de familia llegaron a la conclusión que, pese a que consideran la lectura importante para los primeros años de los niños, el tiempo dedicado a compartir con los niños y niñas en el hogar son pocos, razón por las que se hicieron conscientes de compartir más espacios de lectura y lúdicos alrededor de los cuentos.

En los antecedentes revisados se ha podido ver cómo el entorno alfabetizado del hogar impulsa positivamente las habilidades lectoras y gusto por esta actividad en niños y niñas de primera infancia. Algunos de los estudios solo han indagado el impacto a nivel descriptivo y explicativo, otros han intervenido para transformar estas realidades. Sin embargo, son escasos los estudios que plantean la construcción de estos entornos

alfabetizados a partir de la tradición oral de las familias y el establecimiento de espacios de lectura dentro del hogar.

En la revisión del estado del arte se encontró que son escasos los estudios que plantean la construcción de estos entornos alfabetizados a partir de la tradición oral de las familias y el establecimiento de espacios de lectura dentro del hogar. Por lo tanto, esta investigación aporta al campo de estudio y marca precedentes que pueden continuarse en futuras investigaciones sobre la relación entre la tradición oral, ambientes lectores en el hogar y aprendizaje de la lectura en la primera infancia.

2.2. Fundamento teórico conceptual

De acuerdo con los objetivos y objeto de estudio, se analizan los elementos teóricos sobre la lectura en la primera infancia, la influencia de la familia y en ambientes lectores en el hogar y el papel de la tradición oral en la lectura.

2.2.1. Educación inicial

La educación inicial es un elemento estructurante de la educación integral cuyo objetivo es:

...potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013, p. 162)

La educación inicial es la formación que busca el desarrollo integral de los niños y niñas desde su nacimiento hasta los 6 años; su objetivo no es preparar para la escuela primaria sino en aportar experiencias retadoras de su medio, de juego, exploración, arte y disfrute de la literatura.

2.2.2. Lectura en la primera infancia

La primera infancia es “la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños desde su gestación hasta los 6 años de vida” (CONPES, 2007, p. 21). Dentro de ella se distinguen tres periodos: de 0 a 2 años en el que el aprendizaje es mediado por la familia;

de 3 a 4 años donde se inicia la socialización secundaria en la que se generan encuentros por fuera del núcleo familiar y de 4 a 6 años, donde los conocimientos se comienzan a impartir de una forma más estructurada, generalmente, en el sistema educativo formal.

Leer es una actividad compleja que va más allá de “oralizar la grafía” o darle voz a la letra callada; en su lugar, leer es comprender es anticipar lo que dice el texto, aportar los conocimientos propios, hacer hipótesis y contrastarlas, hacer inferencias, construir significados (Cassany, 2006). En los estándares internacionales la lectura se conceptualiza como: “la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (OCDE, 2000, p. 31). Por lo tanto, leer es una actividad que implica la aplicación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis y la inferencia para construir significado. La idea se refuerza con la definición de los estándares internacionales de lectura, que la conceptualizan como una herramienta para el desarrollo personal y la participación activa en la sociedad.

Desde una perspectiva constructivista de la educación inicial, en su vertiente sociocultural, se reconoce el papel del entorno social y cultural en el desarrollo de procesos psicológicos y de aprendizaje de los niños (Vigotsky, 1979). En este marco, en el aprendizaje uno de los factores de apoyo lo representan las personas competentes (adultos), que apoyan el desarrollo del lenguaje de los niños desde la infancia. Lo anterior se sustenta con la zona de desarrollo próximo, definida como la distancia entre la etapa de desarrollo real de actividad de los niños que refleja su capacidad para resolver problemas de forma independiente y la etapa potencial de actividad que pueden lograr con la ayuda de un compañero cognitivamente más desarrollado.

La plasticidad del desarrollo en la primera infancia marca este período como un tiempo especialmente prometedor para intervenciones positivas (Samiei et al., 2016). Así, los tiempos de intercambio, reflexión y diálogos de los niños con su entorno y los adultos son más valiosos que el tiempo dedicado a las actividades de planas, copias, trazos que generalmente se llevan a cabo en los niveles iniciales y que muchas veces reducen el aprestamiento (Sánchez, 2019). A su vez, estas últimas actividades tradicionales generan aversión y disgusto por la actividad lectora. Por ello, en esta etapa se recomienda enseñar la lectura por medio de carteles, etiquetas, empaques, avisos, textos literarios y no literarios, generando interacciones y diálogos alrededor de ellos.

En la primera infancia leer no solo es sinónimo de desciframiento de signos, sino de diferentes manifestaciones culturales que giran alrededor de narraciones y signos que son necesarios para la interacción social y comunicación que emergen del niño (Ramírez & De Castro, 2013). Es por ello que los niños que tienen dificultades en el aprendizaje de la lectura tienen su origen en las bajas oportunidades en sus primeros años de vida. De esta manera, para la enseñanza de la lectura en niños y niñas que aún no manejan el código alfabético se han hecho algunas recomendaciones (Sánchez, 2019):

- Potenciar el habla, la oralidad y la escucha en los niños, puesto que es la recuperación de las experiencias personales de los niños y su deseo de contar sus historias oralmente lo que los acerca al código alfabético mediante la lectura y la escritura.
- Recurrir a dramatizaciones, canciones, lectura de episodios, cuando las narraciones son largas.
- Leer en voz alta, pues los niños a quienes se les lee, leen más y escriben mejor
- Potenciar actividades antes, durante y después de la lectura en voz alta.
 - o En el primer momento, llamado prelectura, reconocer el paratexto, estimular las predicciones, conversar y preguntar a los niños de qué se trata, a quién se dirige, por qué para qué, entre otras exploraciones previas.
 - o En el segundo momento, hacer lectura en voz alta para los niños, señalar imágenes, corroborar, mirar a los niños, releer, despertar interés, generar curiosidad, incitar el deseo de leer por ellos mismos para saber qué dice el texto.
 - o En el tercer momento, luego de la lectura, recordar, revisar imágenes, preguntar (no evaluar), cantar algo, jugar.

Estas acciones, más que enseñar de forma directa a descifrar símbolos del texto, buscan promover el acto de leer y gusto hacia el mismo. Precisamente, la promoción de la lectura se define como:

Una idea genérica y múltiple que cobija cualquier acción que cree un vínculo permanente, productivo y cotidiano entre el individuo/comunidad y la lectura. En esta medida, y por extensión, la promoción de la lectura involucra los materiales de lectura como objetos culturales potencialmente enriquecedores de la vivencia individual y comunitaria, y la promoción de la biblioteca como institución directamente responsable de la democratización de la lectura (Yepes et al., 2013, p. 21).

La promoción de la lectura es una tarea de enamorar al niño por el ejercicio de leer, de crear conciencia de la lectura como una herramienta indispensable para la formación humana. La disponibilidad de materiales de lectura es un elemento importante para poder realizar este ejercicio de promoción, de allí la importancia de establecer bibliotecas o espacios donde existan libros que llamen la atención de los niños y niñas.

Todas estas estrategias pueden desarrollarse en la educación inicial, la cual busca generar experiencias de contacto de los niños con el juego, el arte, la exploración del medio, la literatura y el lenguaje, elementos que, sumados a los aprendizajes en el entorno familiar, van formando en los niños habilidades previas a la lectura o de alfabetización temprana.

Las habilidades de alfabetización temprana, a veces denominadas habilidades de alfabetización emergentes, son aquellas que están inherentemente involucradas en el desarrollo de la lectura, pero que están presentes antes de que se desarrolle la habilidad de lectura (Lonigan & Shanahan, 2008). La alfabetización temprana en la lectura es un proceso crucial en el desarrollo de los niños, ya que les permite adquirir habilidades lingüísticas y cognitivas importantes para su aprendizaje futuro. A través de la alfabetización temprana, los niños aprenden a reconocer las letras y los sonidos que representan, lo que les permite descifrar palabras y comprender el significado de los textos.

Las habilidades de alfabetización temprana incluyen precursores importantes de la lectura de palabras, como el conocimiento de las letras (es decir, ser capaz de reconocer y nombrar letras), el conocimiento de las correspondencias entre letras y sonidos (p. ej., ser capaz de relacionar el sonido /m/ con la letra "m"), conciencia fonémica (p. ej., segmentar la palabra "mat" en /m/ /a/ /t/), y conceptos sobre la escritura (es decir, conocimiento de las convenciones de lectura, direccionalidad del texto, estructura del libro) y escritura a mano (escribir letras y palabras) (Suggate et al., 2018). Dentro de las habilidades pre-lectoras se encuentran: comprensión auditiva, velocidad de nombramiento de letras, conciencia fonológica, conceptos básicos (espacio, cantidad, tiempo, localización) y velocidad de nominación de categorías verbales (Ray & Smith, 2010).

Se ha demostrado que, entre los 19 meses y los 16 años de edad: a) el vocabulario temprano se vincula con el vocabulario posterior, b) la alfabetización temprana se correlaciona con la comprensión lectora posterior, c) existen efectos recíprocos entre el vocabulario y la lectura desde preescolar hasta secundaria y d) las habilidades narrativas orales de los niños están significativamente vinculadas al desarrollo del vocabulario y la lectura más de una década después (Suggate et al., 2018). Se evidencia entonces la

importancia de que los niños y niñas adquieran vocabulario, habilidades orales y habilidades pre lectoras, como precursores importantes para la adquisición de la lectura y comprensión lectora.

2.2.3. Familia y ambientes enriquecidos en literatura

Como se explicó anteriormente, la perspectiva sociocultural del aprendizaje hace énfasis en el papel de los factores ambientales de apoyo en el desarrollo y aprendizaje de los niños (Vigotsky, 1979). En este sentido, el entorno familiar es un entorno social y cultural importante para los niños en todas las etapas de desarrollo, es el microcosmos sociolingüístico para la mayoría de infantes (Brockmeier, 2000). De esta manera, el capital cultural que tengan los padres en el hogar (nivel educativo, libros que se tienen en casa, debate sobre temas culturales, asistencia a eventos culturales y frecuencia de lectura) definirá un entorno rico o pobre para la alfabetización temprana de sus hijos.

El apoyo familiar se sustenta en los procesos de andamiaje, el cual es un concepto acuñado por Bruner (1980) apoyado en la teoría de desarrollo próximo de Vigotsky, como lo propone Ruiz & Estrevel (2010):

en una situación social cooperativa la persona más hábil apoya y ayuda a la menos hábil para llevar a término la situación, conforme la persona menos hábil da muestras de ir logrando realizar segmentos cada vez mayores de la labor, el experto va retirando su apoyo (p. 142).

En este sentido, tanto Bruner y Vigotsky apoyan la idea de la construcción colectiva del conocimiento y proporcionar ambientes enriquecidos que promuevan la exploración y el descubrimiento por parte de los niños. En este sentido, teniendo en cuenta los elementos teóricos del apoyo familiar, la construcción colectiva de ambientes enriquecidos surge como una estrategia relevante para transformar los espacios del hogar y generar dinámicas socializadoras positivas alrededor de la lectura.

Desde las teorías de la acción colectiva, la organización de la vida cotidiana y sus espacios es construida desde sus vínculos sociales más significativos, como la familia, sobre sí mismos y sobre los demás. De allí que la transformación de dichos territorios y espacios también suceden en la cotidianidad por medio de sus interacciones mediadas por el lenguaje, sus memorias y sus experiencias (Torres, 2009). Por lo tanto, padres de familia, niños y niñas, pueden de forma consciente construir nuevos espacios que favorezcan el aprendizaje y adquisición de habilidades de lectura en el hogar.

Como se puede observar en la tabla 1, existen dos tipos de padres y madres en cuanto a sus creencias y acciones en relación a la lectura, lo cual define la capacidad de sus hijos de conocer la palabra escrita antes de iniciar su proceso educativo en transición.

Tabla 1.

Tipos de padres y madres en el hogar frente a la lectura.

Madres y padres convencionales	Madres y padres facilitadores
Creer que los niños en edad preescolar son demasiado pequeños para aprender a leer y que la escuela es la encargada de enseñar a los niños, no los padres.	Creer que su papel activo en la enseñanza de sus hijos en el entorno del hogar dará como resultado un mejor desempeño de los niños en la escuela.
A menudo enumeran varios obstáculos que les impiden participar en la lectura compartida con sus hijos, como la falta de libros interesantes o la existencia de factores perturbadores en el entorno familiar	Creer que la lectura compartida permite a los niños aprender nuevas palabras, obtener nuevos conocimientos y habilidades comunicativas, y fomenta el desarrollo moral.
	Leer junto a sus hijos es una actividad agradable para ellos y también tienen buenos recuerdos de sus lecturas junto a sus padres
Tienen bajos estudios educativos y tenían rendimiento académico bajo en la escuela	Tienen una educación superior y eran mejores en la escuela.
Sus hijos de 4 años tenían dificultades con las características de la palabra escrita (por ejemplo, identificar letras y palabras, conocer la dirección de lectura en un libro) y mostraron menos interés en la lectura.	Sus hijos de 4 años conocían mejor las características de la palabra escrita (por ejemplo, identificar letras y palabras, conocer la dirección de lectura en un libro) y mostraron mayor interés en la lectura.

Nota: basado en Weigel et al. (2006)

La participación de la familia en el aprendizaje y educación de los niños de la primera infancia es clave para su desarrollo, particularmente, las interacciones de los cuidadores en diferentes oportunidades de aprendizaje temprano en el hogar, predice un mayor desarrollo de las funciones cognitivas, del lenguaje, socioemocionales y ejecutivas, con efectos duraderos en el rendimiento académico a largo plazo (Boonk et al., 2018). Por ejemplo, leer o contar historias, conversar con el niño o contar o nombrar objetos se relaciona con las habilidades tempranas de vocabulario, alfabetización y aritmética de los niños (Huntsinger et al., 2016). Existe una fuerte asociación, por ejemplo, entre el fortalecimiento de las prácticas de lectura entre padres e hijos y mayor vocabulario receptivo, comprensión de conceptos de cuentos e impresos, y habilidades previas a la alfabetización entre niños de bajos ingresos (Bracken & Fischel, 2008).

La importancia de la participación de la familia en el aprendizaje y educación de los niños de la primera infancia es un tema crucial en la educación. Es evidente que la interacción de los cuidadores en diferentes oportunidades de aprendizaje temprano en el hogar puede tener un impacto significativo en el desarrollo cognitivo, emocional y académico de los niños a largo plazo. La lectura, contar historias, conversar y nombrar objetos son ejemplos de prácticas que están relacionadas con el desarrollo de habilidades tempranas de vocabulario, alfabetización y aritmética en los niños.

Hay tres aspectos de la alfabetización familiar que influyen en el desarrollo del lenguaje de los niños: la lectura compartida entre padres e hijos, la frecuencia de lectura de los padres y las creencias de los padres sobre la importancia de la lectura compartida y las actividades relacionadas con los libros (Foy & Mann, 2003). De manera similar, Lonigan (2004) también destaca ciertas actividades del entorno del hogar que considera importantes para estimular el lenguaje infantil y la alfabetización emergente: (1) un entorno rico en alfabetización (libros, visitas a bibliotecas y material de escritura); (2) oportunidades para entablar conversaciones con adultos que involucren charlas narrativas y explicativas; (3) lectura compartida ; (4) la lectura dialógica como forma interactiva de lectura compartida; y (5) crear vínculos entre los materiales de la escuela y el entorno del hogar.

A su vez, Albanelli (2021) argumenta que los adultos han construido una idea social de la infancia que es prejuiciosa y subestima el valor potencial y el rol de los niños y niñas en la transformación de su realidad, lo cual permea diferentes ámbitos como la escuela, el hogar y la ciudad. De allí que se plantee la necesidad de re conceptualizar el espacio como una oportunidad para cuestionar y repensar el valor social y cultural de la infancia, como espacios para la práctica política, ética y la construcción de conocimientos. Esto implica la adecuación de mobiliario, espacios, infraestructura para facilitar experiencias formativas a las necesidades educativas de los niños y niñas.

En efecto, el adulto se ha pensado todos los espacios participativos de la infancia, de manera organizada y pensando en un orden social, que genere convivencia y organización de la vida en el hogar. Cuando se trata de los espacios de los niños y las niñas, esta organización adquiere positividad estéticas y normalizadas ajenas a los intereses de los niños (según género, colores, etc.) De manera que se requiere que estos espacios, que continúan siendo públicos, se rompan, adecúen y enriquezcan para que los niños y las niñas puedan participar de ellos. Con ello, no solo los niños crecen al socializar prácticas éticas, económicas, políticas, sino que la familia también se crece al articular interacciones,

relaciones, experiencias, gracias a la participación libre, activa y crítica de dichos espacios (Suarez, 2023).

Si bien la mayoría de los espacios educativos se han pensado para los niños y niñas, estos lugares transformados deben surgir desde la familia, como medios y oportunidades para el desarrollo de los niños, con el fin de formar ciudadanos autónomos. La biblioteca en el hogar, o espacios de lectura para los niños, son lugares que brindan la oportunidad de que los niños, de manera independiente y con el ejemplo de los adultos, se acerquen y desarrollen de manera autónoma la lectura.

Un ambiente lector en el hogar se conceptualiza como la calidad y el tipo de interacciones, prácticas y materiales entre padres e hijos relacionados con el lenguaje y la alfabetización que los niños experimentan en el hogar (Burgess, 2011; Yeomans & Mesa, 2021). La lectura compartida de libros, los recursos en el hogar, el uso de la biblioteca y las creencias de los padres, están todos asociados con las habilidades lingüísticas y de alfabetización de los niños (Yeomans & Mesa, 2021). Por lo tanto, la alfabetización no solo es responsabilidad de la educación formal, sino que también depende de la exposición a prácticas y materiales de alfabetización en el hogar. Es importante tener en cuenta que la calidad y tipo de interacciones entre padres e hijos pueden influir en la motivación, interés y comprensión de los niños en relación con la lectura y la escritura, lo que puede afectar significativamente su desempeño en estas habilidades.

Un ambiente lector en el hogar se caracteriza por la variedad de recursos y oportunidades de lectura disponibles para los niños en sus hogares, así como las destrezas, disposición y habilidades de los padres para conseguir facilitar a sus hijos esas oportunidades (Marín, 2007). De esta manera, un ambiente lector es un ambiente lingüísticamente enriquecido porque es abundante en experiencias cotidianas que invitan al niño a explorar el lenguaje (D. Ruiz, 1996). Esto destaca la importancia de crear un entorno adecuado en el hogar para fomentar el desarrollo del lenguaje y la lectura en los niños. La presencia de recursos variados y la disposición de los padres para compartir estas experiencias con sus hijos, son factores clave en la creación de este ambiente.

De esta manera, un ambiente lector en el hogar tiene algunas condiciones que favorecen la adquisición de la lectura: inmersión, demostración, aproximación y uso (Agrinoni & Santiago, 2008). En este sentido, un ambiente lector en el hogar implica que los niños y niñas están inmersos en un entorno en el que se utiliza la lectura diariamente, los padres de familia demuestran sus hábitos lectores, como cuidadores respetan los intentos,

desaciertos y aproximaciones de los niños hacia la lectura y plantean situaciones en las que puedan utilizar la lectura de manera significativa y auténtica. Precisamente, Agrinoni & Santiago (2008) promueven los ambientes lingüísticamente enriquecidos como estrategias que permiten que los niños y niñas estén en contacto con el lenguaje oral y escrito a diario, ya sea con experiencias significativas, así como con material impreso, carteles, libros, entre otros, en los que se sientan motivados a usar el lenguaje.

Los ambientes lectores en casa o en el hogar pueden ser de diferentes tipos o percepciones (Marín, 2007):

- *Ambiente limitante*: las actividades relacionadas con la lectura están limitadas por los recursos disponibles, clase social de los padres y sus habilidades y creencias lectoras.
- *Exposición interactiva*: los padres de familia se involucran en actividades directas e indirectas para exponer a sus hijos con el hábito de la lectura y la concientización de su importancia. Esto se logra por medio de la observación de modelos a imitar o la instrucción directa en actividades dirigidas a promocionar la lectura.
- *Ambiente pasivo*: son las actividades que realizan los padres de familia en los que modelan el uso de la lectura, es decir, cuando el niño les puede observar leyendo un libro como una actividad deseable.
- *Ambiente activo*: son los esfuerzos de los padres de familia para que sus hijos participen y desarrollen su lenguaje y lectura en medio de juegos, diálogos e interacciones alrededor de los textos.
- *Lectura compartida*: es el proceso en el que los padres de familia o profesores acompañan a sus hijos la lectura de textos impresos.

La importancia de estas tipologías radica en que muestra que los ambientes lectores en casa pueden variar y tener distintas percepciones. Es esencial que los padres o cuidadores reconozcan qué tipo de ambiente lector están proporcionando a los niños y si este ambiente está siendo efectivo en el fomento de la lectura y la alfabetización. La exposición interactiva y el ambiente activo parecen ser los tipos de ambiente lectores más efectivos, ya que involucran a los padres de manera más directa y promueven la participación activa de los niños en el proceso de la lectura y el aprendizaje del lenguaje. Además, la lectura compartida puede ser una excelente herramienta para fomentar el amor por la lectura y desarrollar habilidades de comprensión y vocabulario en los niños.

En fin, los ambientes lectores en el hogar pueden ser posibles cuando existen creencias favorables de los padres de familia hacia la lectura y si existen recursos de alfabetización dentro de hogar que den oportunidades para promover la lectura. Estos recursos han sido delimitados por Wang & Liu (2021) como: cantidad de libros para niños en el hogar (tanto instructivos como literarios) y espacios en donde se puedan consultar. En razón a esto, los padres de familia deben procurar adquirir este tipo de textos en el hogar o, como se plantea desarrollar en la presente investigación, construirlos desde sus tradiciones orales y conocimientos ancestrales de la región.

2.2.4. Tradición oral y lectura

La tradición oral se define como “todos aquellos elementos y acciones culturales que se transmiten oralmente, generación tras generación sin sufrir alteraciones estructurales con el paso del tiempo, y cuya función es la de conservar los conocimientos ancestrales” (Rosalía & Rionda, 2015, p. 5). Abarca diferentes elementos culturales susceptibles de transmitirse oralmente, con características de inmediatez, subjetividad, espontaneidad y dinamismo.

La tradición oral abarca diferentes manifestaciones intangibles que se transmiten de generación en generación de manera oral: cuentos, proverbios, dichos, refranes, tradiciones familiares, historias de familia, topónimos, antropónimos, medicina natural, curandería, mitos, relatos religiosos, artesanado, danzas, costumbres, teatro, cantos, leyendas, poemas, formulas, listas, relatos, comentarios, juegos, destrezas, saberes, prácticas cotidianas, técnicas, sabidurías, rituales, creencias, entre otros (Rosalía & Rionda, 2015). Los más comunes y susceptibles de ser planteados de forma escrita para promover la lectura son los clasificados como literatura oral: mitos, leyendas, relatos, poemas de sabiduría popular.

Es fundamental valorar y respetar esta tradición cultural que se ha transmitido de generación en generación, ya que en ella se encuentran diferentes formas de conocimiento que han sido preservadas por la comunidad a lo largo del tiempo. Además, la posibilidad de plasmar estas manifestaciones de la tradición oral en la escritura puede contribuir a su preservación y a la promoción de la lectura.

La tradición oral tiene las siguientes características (Rosalía & Rionda, 2015):

- *Proviene de conocimientos anclados en el pasado*: aunque la comunicación es presente, a su vez, provienen de formas de conocimientos establecidas en el pasado.

- *Tiene una carga emocional ancestral*: el habla transmite producciones subjetivas que evidencian mecanismos psicológicos conscientes e inconscientes.
- *Es de carácter popular e igualitario*: la tradición oral no requiere de educación o formación específica, es suficiente con manejar un nivel básico del lenguaje para poder compartir saberes y contar experiencias a otros.
- *Es independiente de soportes y estructuras*: está ausente una estabilidad material, por lo tanto, susceptible de una variabilidad constante y conflictiva.
- *Es dinámica*: el hecho de transmitirse de boca en boca, de generación en generación, genera transformaciones lentas de contenidos adaptadas al grupo y bajo presiones culturales

En este sentido, los padres de familia durante su vida han escuchado y guardado para sí diferentes relatos orales que han heredado de sus antepasados y que se han utilizado para explicar los fenómenos del mundo. Dado su carácter popular e igualitario, los padres de familia del sector rural no necesitan conocimientos especializados para transmitir los relatos orales, por lo tanto, pueden ser útiles para construir textos que contribuyan al ambiente lector en casa.

Las narraciones orales tienen diferentes efectos a nivel educativo y en la formación de la primera infancia. Desde el punto de vista cognitivo, la narración oral permite al niño organizar la experiencia, comprender los intercambios dentro del mundo social (J. S. Bruner, 1995). Antes de aprender a leer y escribir de manera formal, los niños y niñas han aprendido a hablar y se han vinculado al mundo social por medio del lenguaje. Es por ello que el lenguaje hablado proporciona a los niños los componentes básicos que necesitan para dominar la lectura y la escritura (Hibbin, 2016a), es una herramienta que facilita la reproducción de significados a través de la lectura y la escritura, por lo tanto, es un instrumento de alfabetización con consecuencias en su creatividad, comportamiento y visión del mundo (Hibbin, 2016b).

La narración oral es una forma efectiva de transmitir conocimiento y valores, y tiene un impacto positivo en la creatividad, el comportamiento y la visión del mundo de los niños y niñas. Además, les permite organizar sus experiencias y comprender los intercambios dentro del mundo social, lo que es crucial para su desarrollo emocional y social. Por lo tanto, la narración oral es una herramienta valiosa en la educación de la primera infancia, ya que proporciona a los niños y niñas los componentes básicos que necesitan para dominar la lectura y la escritura.

2.3. Fundamento Legal

Desde la constitución política de Colombia en su artículo 44 se ha consagrado la prevalencia de los derechos de los niños sobre los de los demás y la responsabilidad de la familia, la sociedad y el estado de protegerlos, garantizar sus derechos y su desarrollo armónico. Esto se complementa mediante el artículo 67 en el cual se consagra el derecho de todas las personas a la educación y la obligación de la sociedad, la familia y el Estado de proveerla y garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo.

En la ley 12 de 1991 se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño se acoge el derecho de los niños al desarrollo mental, físico, moral, espiritual y social (art. 27), a la educación (art. 28) y que dicha educación se ha de encaminar al desarrollo de su personalidad, aptitudes y capacidades físicas y mentales hasta el máximo de sus posibilidades.

En la observación General número 7 de 2005 del Comité de Derechos del Niño se señala que el derecho a la educación durante la primera infancia inicia con el nacimiento y debe realizarse mediante modalidades centradas en el niño, que le sean favorables, acorde a sus derechos y dignidad. A su vez en la Opinión Consultiva 17 de 2002 de la Corte Interamericana de Derechos Humanos indica que el Estado debe hacer sus mayores esfuerzos para asegurar que los niños accedan a sus derechos, sin retrocesos o demoras injustificadas.

En la ley 1098 de 2006 se expidió el Código de la Infancia y la Adolescencia en el que se establece en su artículo 29 la educación inicial como un derecho inaplazable de la primera infancia (cero a seis años), una etapa en la que se sientan las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los seres humanos.

En la ley 1450 de 2011 en sus artículos 136 y 137 estableció la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia denominada “*De Cero a Siempre*” en la que se promueve y garantiza los derechos y desarrollo de los niños y niñas desde la gestación hasta los 5 años y 11 meses de edad. Esto incluye planes programas y proyectos para asegurar el desarrollo integral de los niños y niñas mediante la provisión de aspectos básicos como educación inicial, protección, nutrición, salud y cuidado.

En la ley 1804 de 2016 la estrategia anterior se establece como política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. En ella, en el artículo 5 se plantea la educación inicial como un derecho de los niños y niñas menores de 6 años de

edad y su reglamentación y orientación política y técnica se asignó al Ministerio de Educación Nacional.

Actualmente el Ministerio de Educación Nacional ha emitido las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, en donde se plantea el desarrollo de ambientes y experiencias que respondan al interés de los niños y niñas, en los que puedan construir, enriquecer y reorganizar nuevos aprendizajes (Ministerio de Educación Nacional, 2017); en este caso, frente a la lectoescritura.

Capítulo III: Metodología

Capítulo III: Metodología

3.1. Enfoque

El enfoque de investigación es cualitativo, en el cual se realiza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar, ajustar y responder las preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Hernández et al., 2014). La visión cualitativa del objeto de estudio interpreta los fenómenos sociales basado en la apropiación que tienen los individuos del mismo, sus sentidos subjetivos (Miranda & Ortiz, 2020). Por ello, para este enfoque es importante el contexto, puesto que influye en las subjetividades de las personas, y se preocupa por estudiar los fenómenos que no se pueden observar y la acción humana (Burgo et al., 2019; Sandín, 2003).

Este enfoque se escoge en la presente investigación porque permite comprender las opiniones y creencias de los padres de familia frente a la lectura, observar lo que sucede en la construcción de ambientes lectores y comprender las tradiciones orales de las familias. A su vez, la interpretación a realizar, hace una lectura del contexto rural en el que se encuentran los estudiantes y que definen dichas creencias y hábitos frente a la lectura.

El alcance de la investigación es interpretativo y crítico, es decir, se busca interpretar y entender el sentido y significado de los actos de los sujetos (Bernal, 2010) y se busca hacer cambios sociales y tener un carácter participativo de los procesos de investigación (Sosa, 2003). En esta investigación no solo se pretende comprender lo que piensan los padres de familia o los niños, sino que se busca transformar la realidad mediante la construcción participativa con ellos de entornos lectores.

3.2. Tipo

Esta investigación se optó por el tipo de *investigación acción*, cuya conceptualización indica que: “Su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por lo tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 552). Este tipo de investigación es el que permite identificar las creencias de los padres de familia sobre la lectura, los gustos de los niños por leer y la existencia de ambientes lectores en el hogar y, en consonancia con esto, diseñar una estrategia que permita elaborar materiales de lectura desde la tradición oral de

las familias, generar conciencia y hábitos de lectura y construir ambientes lectores en el hogar.

3.3. Recolección de Datos

3.1.1. Contexto social e institucional.

El proyecto se desarrolla en zona rural del municipio de Ventaquemada (Boyacá), con niños y niñas de 2 y 5 años de edad, cuyos padres de familia se dedican a labores agropecuarias, quienes mayoritariamente están en estrato 1 y 2.

La investigación se desarrolla con el apoyo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el cual, tiene como misión el desarrollo y protección integral de los niños, niñas y adolescentes, fortaleciendo las capacidades de las familias como entornos protectores y agentes de transformación social.

Este instituto, en el marco de la política de primera infancia, implementa la modalidad de Desarrollo Infantil en Medio Familiar (DIMF), en donde se atiende en zonas rurales y rurales dispersas a mujeres gestantes, niñas, niños de 4 años, 11 meses y 29 días, sin perjuicio de lo anterior se atenderán niñas y niños hasta los 5 años, 11 meses y 29 días de edad, siempre y cuando no haya oferta de educación preescolar, específicamente de grado de transición en su entorno cercano.

En esta modalidad se realiza un encuentro educativo en el hogar al mes, 4 encuentros grupales al mes y cuenta con equipos de profesionales compuestos por psicosociales, profesionales en nutrición o salud, docentes, auxiliares pedagógicos, coordinador y auxiliar administrativo. En dicha estrategia no solo se apoya la educación inicial, sino que se entrega el 70% del complemento nutricional en ración para preparar una vez al mes.

3.1.2. Población y muestra.

La población objeto de estudio son los niños y niñas de 2 a 3 años del sector rural de Ventaquemada, quienes suman 487, 231 mujeres 256 hombres (DANE, 2022). La muestra se escoge por conveniencia y corresponde a 4 niños y 1 niña, quienes suman 5.

3.1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

De acuerdo con los objetivos específicos, se plantean los siguientes instrumentos de recolección de información.

Entrevista a padres de familia: la entrevista se define como una “interacción limitada y especializada, conducida con un fin específico y centrada sobre un tema particular” (Deslauriers, 2005, p. 33); es decir, es una conversación entre un investigador y un informante (entrevistado) en el que se busca recoger percepciones, experiencias o conocimientos sobre un tema. Se opta por la entrevista semiestructurada, la cual consiste en un listado de preguntas con flexibilidad de aplicación por parte del entrevistador, según como vaya desarrollándose la misma. El uso de esta técnica está vinculado con el primer objetivo específico, referente a reconocer el estado de desarrollo del proceso lector de los niños y niñas, el ambiente lector y tradición oral de las familias que puedan ser insumo para construir una mini biblioteca en el hogar.

El instrumento a utilizar dentro de esta técnica es un cuestionario de 11 preguntas abiertas a padres de familia que se llevará a cabo de forma presencial, para conocer sus hábitos de lectura, ambiente lector y tradición oral que conocen (ver anexo 2).

Observación participante: mediante esta técnica instrumento el investigador registra de forma escrita datos de la realidad que observa, junto con preocupaciones, sensaciones, valoraciones y acciones que logra captar de una situación en la que participa (Angulo & Catalán, 2017). Esta técnica contribuye al cumplimiento del tercer objetivo específico, referente a analizar el aporte del ambiente lector en el hogar en el fortalecimiento del proceso de lectura de los niños y niñas de primera infancia rural.

El instrumento a utilizar es el diario de campo, el cual permite recoger la información de lo que se observa en la construcción del ambiente lector en el hogar junto a los niños y niñas, a partir de la tradición oral de las familias (ver anexo 3).

Cartografía social: es una técnica visual y narrativa que permite captar los sentidos, significados y experiencias de los sujetos a partir del dibujo o procesos creativos (Mannay, 2017). Estas cartografías permiten captar la realidad comunitaria a partir de su involucramiento, participación y reflexión, mediados por mapas, globos, símbolos o dibujos. El propósito de esta técnica es reconocer el ambiente lector que tienen los niños y niñas en el hogar, lo que contribuye al primer objetivo específico de la investigación.

En la presente investigación, con el propósito de recoger información para el tercer objetivo específico, se utiliza un instrumento de creación gráfica. En este instrumento se les solicita a los estudiantes realizar un dibujo en el cual narren o cuenten en qué lugares de la casa leen, con quien, qué textos y lo que les gusta de leer. Esto permite analizar el efecto del

ambiente lector en el hogar en el fortalecimiento del proceso de lectura de los niños y niñas de primera infancia rural (ver anexo 4).

Intervención pedagógica: mediante la intervención pedagógica se llevan a cabo acciones educativas mediante talleres creativos, expresivos y literarios para construir el ambiente lector en el hogar. Mediante esta técnica se busca dar cumplimiento al segundo objetivo, referente a construir junto a los niños y niñas de primera infancia un ambiente lector en el hogar a partir de la tradición oral de las familias.

El instrumento a utilizar es planeación o secuencia didáctica, en la cual se establecen una serie de actividades de aprendizaje con un orden interno coherente y consta de inicio, desarrollo y cierre (Díaz-Barriga, 2010). En esta investigación, la planeación es un formato que orienta el desarrollo de la acción pedagógica por medio de tema, objetivo, descripción de las actividades, participantes y logros pedagógicos de cada sesión didáctica.

3.3.4. Fases del proceso.

El desarrollo del proceso investigativo se llevó a través de fases de indagación y problematización de los objetivos de investigación desde los cuales se plantearon estrategias de recolección de información sujetas a procesos de participación de las familias y los niños. Teniendo en cuenta que el método escogido es el de investigación acción, la recolección de información se lleva a cabo por medio de las siguientes cuatro fases:

Diagnóstico: en esta fase se reconoce el estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias por medio de la entrevista y la cartografía social. Estos instrumentos permitieron recoger información de los ambientes lectores en el hogar y cómo las familias llevaban a cabo las prácticas de lectura con la infancia rural, realizar mapeos de las representaciones de las significaciones acerca de actividades familiares alrededor de los libros, en especial aspectos de participación en lectura compartida lectura en voz alta o narración oral.

Luego de firmar consentimientos informados con las familias (ver anexo 1), las entrevistas se realizaron en cada uno de los hogares de los niños y las niñas, estos últimos estaban presentes junto a su padre o su madre. Algunos otros participantes del hogar decidieron participar y responder las preguntas, como sus abuelos. La cartografía social se realizó a partir de plastilina, pues la idea principal es que los niños dieran a conocer y plasmaran el espacio en el que ellos leen y sus prácticas de lectura.

Diseño: basados en el diagnóstico, se diseñaron tres talleres creativos para desarrollar materiales de lectura que permitan construir un ambiente lector en el hogar. Para ello se utiliza el instrumento de planeación o secuencia didáctica.

En la primera secuencia, se buscó la transformación del ambiente lector a través del diseño y creación de repisas de madera para libros y la adecuación de un espacio en el hogar para ubicarlos, de manera conjunta con las familias.

En la segunda secuencia, dada la ausencia de libros y cuentos en las familias, se construyó junto a ellas dos cuentos con hojas secas y material reciclado, producto de sus experiencias y tradiciones orales.

En la tercera secuencia didáctica se buscó involucrar a las familias en el uso del espacio construido, con el fin de que no quedara como un elemento decorativo, sino que realmente tuviese un impacto en las prácticas de lectura familiar.

Implementación: se implementarán las acciones pedagógicas planeadas con los niños y las familias en el hogar. Durante esta fase se aplica la técnica de observación por medio del diario de campo.

En el primer taller, en cada una de las casas de los participantes, se invitó a las familias a crear el espacio de lectura por medio de repisas creadas a partir de recortes de tablas que ellos mismos tenían. Los niños participaron de este proceso ayudando a pintar las tablas de color blanco, con el fin de generar apropiación de dicho espacio. Las repisas se decoraron con material impreso, debido a que por falta de recursos de las familias no se logró hacer una decoración personalizada con elementos propios.

En el segundo taller, inicialmente se planteó la construcción de un cuento con cada familia de manera personalizada y con sus propias construcciones; sin embargo, debido a condiciones de distancia del lugar de residencia rural de las familias: 1 hora de camino en carro desde el casco urbano y cada vivienda separada de 1 kilómetro una de la otra. Por lo tanto, se decidió realizar una sesión conjunta con las familias en donde se construyeron dos cuentos con los aportes de padres, madres, niños y niñas.

En el tercer taller, se invitó a cada familia a recibir a la investigadora, quien aprovechó su visita para llevar material literario llamativo acorde a la edad de los niños y niñas. En el hogar de cada familia, se realizó una socialización acerca de la importancia de los espacios lectores, su utilización, el tipo de material que se debe disponer y que es muy importante que esté al alcance de los niños y niñas. Se invitó a los padres de familia a sentarse en un cojín y compartir la primera experiencia lectora con sus hijos, a partir del cuento

titulado: “ahora no Bernardo”. Dicho cuento reforzó la sensibilización debido a que su moraleja es la importancia de dedicar tiempo de calidad a los hijos. Al final, se dejó el material de la investigadora, consistente en 15 cuentos de literatura infantil, durante 6 días para cada familia.

Evaluación: Se evaluó el aporte que permiten las acciones pedagógicas de construcción del ambiente lector en el hogar en el fortalecimiento del proceso de lectura de los niños y niñas de primera infancia rural. Esto se analizó por medio del diario de campo y la implementación del taller final en el que se llevaron a cabo prácticas de lectura en los espacios creados.

Capítulo IV:
Propuesta y Alternativas de Respuesta Educativa y Pedagógica al Problema de
Investigación

Capítulo IV:
Propuesta y Alternativas de Respuesta Educativa y Pedagógica al Problema de Investigación

En este capítulo se presenta la propuesta educativa y pedagógica diseñada a propósito de la problemática de la investigación y el contexto de estudio. En este sentido, se diseñaron 3 secuencias didácticas para abordar la escasa posibilidad de acceso a materiales de literatura y en especial con abordaje en temas de interés formativo y problemático de las prácticas de lectura en la realidad del niño, niña y familia rural. Como se verá en las siguientes tablas, dichas secuencias buscaron: la transformación del ambiente lector mediante la creación y decoración de estanterías para libros y su ubicación en un lugar de la casa, el diseño de cuentos infantiles a partir de su tradición oral y materiales reciclables, y la apropiación de los espacios de lectura creados.

Tabla 2.

Taller pedagógico N° 1.

Tema	Objetivo	Descripción de la actividad	Participantes	Logros pedagógicos
Transformación de ambiente lector	Brindar Herramientas a las familias de los niños y niñas, participantes del proyecto en la construcción y transformación de ambientes lectores en el hogar.	<p><i>Actividad de apertura:</i> Se brinda un caluroso saludo a las familias con la canción “Hola a Todos”</p> <p><i>Actividad de desarrollo:</i> A través de materiales reciclables se invita a las familias a que junto a sus niños reutilicemos algunos retazos de madera; los adultos recortaremos los trozos de la medida acordada, luego invitaremos a los niños y niñas a colaborar pegando los trozos de madera, y así lograr la forma de los estantes. Luego invitamos a los niños y niñas que junto a sus padres pintemos la madera con vinilo blanco y con ayuda de un pincel. Para finalizar decoramos los cajoncitos con imágenes creativas y llamativas para los niños y niñas.</p> <p><i>Actividad de Cierre:</i> Disponemos de cuentos, infantiles creados y de donaciones para adecuar nuestro ambiente lector.</p>	Deiver Mesa Emanuel Pamplona Mariana Pulido Sergio Gil Tailor Jerez	<p>Los niños y las niñas comprenden que en el hogar existe un ambiente lector que está a su alcance siempre.</p> <p>Las familias comprenden que los ambientes pedagógicos literarios en la zona rural aportan significativamente al desarrollo integral de los niños y las niñas.</p>

Nota: elaborado por la autora.

Tabla 3.*Taller pedagógico N° 2.*

Tema	Objetivo	Descripción de la actividad	Participantes	Logros pedagógicos
Literatura Infantil	Diseñar cuentos infantiles a través de recursos del medio; teniendo en cuenta la creatividad e imaginación de los niños y las niñas junto a sus familias.	<p><i>Actividad de apertura:</i> Se brinda un caluroso saludo a las familias con la canción “Saludar las manos”</p> <p><i>Actividad de desarrollo:</i> A través de materiales reciclables se invita a las familias a iniciar la elaboración de dos cuentos infantiles. Se brinda hojas de revistas ya usadas, para que los niños y niñas junto a sus familias pinten estas de color blanco y así realizar una transformación y proseguir a la construcción de la base del libro. Por otra parte, con hojas secas, se invita a los niños y niñas junto a sus cuidadores a utilizar su creatividad e imaginación, creando situaciones de vida a través de historias creadas. Al finalizar uniremos los personajes que cada uno ha creado para pegarlo en las hojas anteriormente transformadas.</p> <p><i>Actividad de Cierre:</i> En el ambiente de literatura, invitamos a los niños y niñas a realizar lecturas infantiles y compartir experiencias.</p>	Deiver Mesa Emanuel Pamplona Mariana Pulido Sergio Gil Tailor Jerez	<p>Las familias, los niños y las niñas aprovecharon los espacios de creación, siendo esta una experiencia positiva en el fortalecimiento de los insumos para promover y fortalecer las experiencias en las prácticas lectoras en el hogar.</p> <p>Se desarrolló la imaginación, creatividad y participación activa de cada uno de los participantes del proyecto; siendo los protagonistas y autores de cada historia.</p>

Nota: elaborado por la autora.

Tabla 4.*Taller pedagógico N° 3.*

Tema	Objetivo	Descripción de la actividad	Participantes	Logros pedagógicos
Aprovechamiento del ambiente Lector	Motivar a los niños, niñas y sus familias a hacer uso de los ambientes literarios que permitan fortalecer las prácticas lectoras en el hogar.	<p>Actividad de apertura: El docente en formación invita a la familia a hacer uso del espacio; e inicia con la lectura del cuento “Ahora no Bernardo” enfatizando en el manejo del tiempo libre.</p> <p>Actividad de desarrollo: Teniendo en cuenta que en el espacio se dispone de material literario infantil se invita a la familia a compartir experiencias literarias en familia, teniendo en cuenta las intervenciones de los niños y las niñas; el tono de voz y las interacciones mediadas por el</p>	Deiver Mesa Emanuel Pamplona Mariana Pulido Sergio Gil Tailor Jerez	Dentro de los ambientes literarios se permite reflexionar acerca de la importancia de la adecuación y existencia de espacios, en los que los niños y las niñas tengan acceso libre a material de literatura, es de ahí que la

		adulto a través del vivir experiencias literarias. Actividad de Cierre: En el ambiente de literatura, invitamos a los niños y niñas a realizar lecturas que ellos elijan donde ellos también pueden narrar y compartir sus propias historias y experiencias.		familia, los niños y niñas comprenden que generar dichos espacios favorece el fortalecimiento de las practicas lectoras en el hogar y en la zona rural.
--	--	---	--	---

Nota: elaborado por la autora.

Al finalizar estas secuencias didácticas se busca que los niños y niñas hayan logrado comprender que:

- En el hogar existe un ambiente lector que está a su alcance siempre.
- Pueden enriquecer el ambiente lector en el hogar por medio de cuentos creados con su creatividad, imaginación y materiales que están a su alcance.
- Pueden leer cuando deseen, interactuar con los textos del hogar y aprovechar los espacios de lectura que se han diseñado a su alcance.

Mientras tanto, con las familias rurales se espera lograr que comprendan que:

- Los ambientes pedagógicos literarios en la zona rural aportan significativamente al desarrollo integral de los niños y las niñas.
- Con los recursos del hogar se puede apoyar la creación de cuentos infantiles y promover prácticas de lectura en el hogar.
- La adecuación, existencia y uso de espacios de lectura, para que los niños y las niñas tengan acceso libre a material de literatura, es importante para el fortalecimiento de las practicas lectoras en el hogar.

Capítulo IV:
Análisis e Interpretación de datos/la experiencia

Capítulo IV:

Análisis e Interpretación de datos/la experiencia

Este capítulo comprende el desarrollo del ejercicio analítico del conjunto completo de datos recopilados con el proceso investigativo. Esto se realiza en dos secciones: un análisis categorial según los objetivos de la investigación y una triangulación de datos con los hallazgos finales del proceso investigativo.

4.1. Análisis categorial según objetivos de la investigación

De acuerdo con los objetivos de la investigación, esta sección presenta los resultados obtenidos alrededor del reconocimiento del estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas rurales, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias. Se describe el proceso de diseño de ambientes enriquecidos en el hogar para el desarrollo prácticas de lectura basadas en la tradición oral y se analiza cómo los ambientes lectores contruidos favorecen reconocimiento de prácticas de lectura y las tradiciones orales de los niños y niñas.

4.1.1. Reconocimiento del estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias.

Para el reconocimiento de las prácticas lectoras de los niños y niñas se realizó una identificación de las tradiciones e historias del contexto y el hogar como las lecturas iniciales que se realizan en la infancia; además de los materiales y prácticas de lectura que tienen los hogares participantes.

4.1.1.1. Lectura de tradiciones culturales y productivas.

La tradición oral no solo se refiere a los mitos, leyendas y cuentos tradicionales que se transmiten de generación en generación, sino aquellas manifestaciones intangibles que se transmiten por el habla, entre ellas, las costumbres, destrezas, prácticas cotidianas (Rosálía & Rionda, 2015). En el sector rural las familias dependen su subsistencia de la agricultura y el aprovechamiento de animales, lo cual implica un conjunto de saberes y creencias sobre el mundo natural y el mundo productivo. Este entorno es el que aprenden a leer primero los niños, pues son imágenes cotidianas que les permiten comprender el mundo y acceder a sus

significados, gracias a la mediación de sus padres, como se observa en las siguientes experiencias:

Nosotros como papitos tratamos de enseñarles a nuestros hijos, no con la lectura de leerles mucho, sino en la práctica, pues a veces va a sembrar la papa y les muestra cuál es la semilla; o a veces ellos están con uno y uno les muestra, les da las papitas y ellos tratan de echarlas, o cuando siembra uno maíz, uno les enseña a coger los granos y ayudan a echarlo o así, entonces, se involucra a saber (E5R1).

Uno ya le dice: mami, colócate una ruanita porque está haciendo mucho frío, no te salgas porque quiere llover, no te mojes porque te da gripa, o no te estés demasiado en el sol porque te quema la carita, te hace daño y después te da fiebre. Uno les explica también cómo lo bueno del clima y lo malo, [...] entonces trata uno de enseñarles el cuidado que ellos también tienen que tener con el clima (E5R2)

Se observa en estas experiencias que, por medio del lenguaje oral y experiencias con sus familias, los niños y niñas leen su entorno, las consecuencias y las creencias sociales alrededor de las mismas. Por ejemplo, aprenden a reconocer lo que se obtiene cuando se siembra, los cuidados que se deben tener con las plantas o los conocimientos tradicionales alrededor de las consecuencias del clima y los cuidados frente al mismo. Estos elementos contienen las características de la tradición oral descritas por Rosalía & Rionda (2015), pues proviene de conocimientos anclados en el pasado, tiene una carga emocional ancestral, cualquiera puede acceder a ella, puede ser variable y se transmite de generación en generación. Esto implica que las lecturas que hacen los niños y niñas hoy, son diferentes a las lecturas de sus padres durante su infancia, en la medida que mantengan elementos del pasado y verificaciones del presente.

El acceso a estos aprendizajes tiene diferentes vías, ya que los niños y niñas aprenden las tradiciones y hacen lectura de sus contextos por medio de la observación, preguntas y las consecuentes explicaciones de sus padres, como se identifica a continuación:

Él pues como nos ve, el aprende. Él todo lo que ve él aprende, igual lo que él no sabe, él pregunta y él pregunta y pues uno le va explicando paso por paso cómo son las cosas (E1R2)

Entonces él se anima y le nace de su corazoncito seguir haciendo lo que nos ve a nosotros los adultos hacer, si él nos ve trabajar, si él nos ve lavar o nos ve rajar leña todo eso, él sigue y dice: yo quiero ayudar, yo quiero ayudar, entonces ese es el procedimiento que él está haciendo (E3R2).

Estos entornos de aprendizaje cotidianos son posibles gracias a que, dado el poco tiempo de los padres de familia, deben llevar a sus hijos a realizar labores diarias de agricultura, cuidado de animales y cuidado del hogar. Este acompañamiento de los niños a las actividades productivas de los padres ha sido una práctica histórica de los hogares, la cual, gracias a la influencia de la escuela y el Estado en el entorno rural, ha ido transformándose, como lo evidencia uno de los participantes:

Hoy en día ya, pues gracias a Dios existen muchos programas para los niños, para que ellos tengan tiempo de distraerse. Como la época en la que nosotros estuvimos no, porque nuestros padres siempre allí, bueno, agricultores tocaba a uno al lado ellos, ahí sí aprender algo, porque que más hacia uno. Y no había muchos programas para estudiar como hoy en día (E6R1).

Por otro lado, en las tradiciones que existen en el hogar, se destacan diferentes actividades que realizan los niños y niñas con sus familias: jugar, celebrar cumpleaños contar cuentos e historias, compartir del descanso dominical, hacer orden en la casa, rezar y asistir a eventos religiosos, además de trabajar el campo. Si bien, la lectura de literatura de los padres y madres hacia sus hijos no es frecuente, se destaca en las prácticas del hogar algunos ejercicios de oralidad en los que se cuentan historias, como se observa en el siguiente comentario:

Mientras estamos acá en la casa, ya en la tarde, le puede decir a uno que le cuente un cuento, ya empieza como una época antiguamente le contaban a uno entonces antiguamente le enseñaban a uno, se les va contando casi lo mismo, similar a lo que uno le contaba tratando de seguir el mismo cuento que antiguamente le contaron a uno (E6R12).

Por su parte, cuando los padres y madres sacan tiempo exclusivamente para sus hijos, han priorizado el juego, dialogar, dibujar, enseñar lectoescritura inicial y leer. Esto se evidencia en algunos comentarios:

Con él a veces jugamos a la pelota, con la pelota, O leemos de pronto libros, cuenticos (E4R3).

Jugar, enseñarle los números, las vocales, los colores; básicamente, casi mirar televisión no es mucho que nos guste, más que todo, así como enseñarle para que él cuando entre a la escuela entre más preparado (E2R3).

Cuando tengo tiempo para él nos ponemos por ahí a echar cuentos. El me pregunta ¿para dónde se fue mi mami?, ¿Qué tiene el papá abuelito? entonces pues él nos pregunta y pues yo le contesto, porque para que uno se pone a no contestar (E3R3)

Se identifica en estas experiencias y costumbres del hogar que los niños y niñas acceden a diferentes significados, costumbres y tradiciones mediante la observación, diálogo e interacción con sus padres de familia. En efecto, desde el construccionismo social esto se explica como un proceso de elaboración de representaciones, imaginarios, sentidos y significados en la infancia por medio del lenguaje y las relaciones (Gergen, 2005). Estas son lecturas iniciales que se hacen en la infancia y que luego se convierten en conocimientos previos para abordar la lectura de textos. Si bien existen algunas prácticas literarias, éstas son escasas, pues, en esferas diferentes a lo productivo, a los padres de familia se les dificulta sacar tiempo para dedicar a sus hijos; cuando lo hacen, ellos priorizan el diálogo, el juego y el tiempo de descanso familiar.

4.1.1.2. Tradiciones orales

Como se abordó en el marco teórico, la oralidad y las tradiciones orales son movilizados de experiencias que permiten a los niños comprender cómo funciona la sociedad y proporciona los componentes básicos para el dominio de la lectura y la escritura (Bruner, 1995; Hibbin, 2016a). En este sentido, una abundancia de prácticas de oralidad en el hogar permite al estudiante insertarse adecuadamente al mundo social y a la lectura de textos.

En el contexto de estudio, los padres de familia tienen diálogos cotidianos con sus hijos alrededor de lo sucedido en el día referente a animales, comidas, familiares, acciones, lo que quieren hacer cuando sean grandes, la labor agrícola, la naturaleza, entre otros, como se puede observar en las siguientes experiencias:

Pues yo a veces le pregunto a él que qué le gustaría ser cuando grande y el me responde que él quiere ser policía (E1R12).

Un día lo dejé donde la abuelita, al otro día le pregunto: mi amor y ¿qué hiciste? O que comiste este día si fue ese mismo día, le cuenta historias, y él me cuenta o vio vacas o vio perros, o alguna cosa (E4R13)

Pues cuando lo llevó al pie mío le voy contando que mire la mariposita, que es vuela, que qué color es, entonces uno los va motivando a través de los animales (E4R13)

Cuando estamos normal, pues cuando vamos caminando a ir a ver el ganado. Él Empieza a contarme historias o preguntarme, y pues yo le respondo (E2R15).

Por medio de estos diálogos los niños y niñas van haciendo lecturas de su mundo y creando las bases para dominar posteriormente la lectura de textos o su creatividad para crear cuentos propios. Algunas de estas conversaciones familiares se salen de lo cotidiano y se insertan en la literatura y narración de historias, como se observa en los siguientes comentarios:

Yo le cuento historias así, de las que le contaban aún los papás sí, cuentos de digamos, así como desde la laguna verde; de un niño que tenía un tesoro con unas ovejas. Bueno, todas esas cosas que me contaban a uno, sí, los mismos cuentos que le contaban a uno. Uno los repite. (E7R17)

Pues él me pregunta, me dice que le cuente un cuento y a veces a mí me toca inventármelo o él también me cuenta porque él ve programas por ahí de su televisión entonces él también me pregunta y me cuenta cosas, entonces a veces también me toca pues por ayudarlo, por animarlo, me toca también inventarme cualquier cosa, así sea inventada (E1R5)

Se observa en estas experiencias que la tradición oral y el lenguaje hablado reproduce significados y tiene consecuencias en la creatividad y visión del mundo, como lo planteó Hibbin (2016a, 2016b), pues tanto padres como hijos, están reproduciendo y creando historias que yacen en lo mítico, el pasado, la cotidianidad y el futuro. Dichos significados se irán reproduciendo posteriormente en la lectura y la escritura de manera formal, si se tienen los ambientes adecuados para fomentar dichas prácticas.

Existen algunas situaciones identificadas que han llegado a movilizar este tipo de relatos, por ejemplo, cuando se va la luz o cuando se miran álbumes de fotos familiares. En el primer caso, la ausencia de energía eléctrica es un espacio involuntario que surge como

oportunidad para alejarse de la tecnología y que, en el caso de las familias del contexto estudiado, se ha aprovechado para llevar a cabo diálogos cotidianos y narrativos, jugar, y en menor medida, leer, orar o simplemente comer y dormir. En el caso de las narrativas que surgen en estos espacios, se ha comentado:

Nos sentamos todos en la cocina y a reír, a contar historias, todas las cosas, o sea, digamos que lo más chistoso que le ha pasado uno en la vida, y a reír, recordar historias (E2R7)

A veces nos ponemos a hablar a aquí en la casa, entonces podemos hablar de una cosa que así, de cuentos de los antiguos como mis padres y mis abuelos (E6R5).

Habla uno más con ellos porque ya salen charlas distintas dedica antes uno más tiempo, pueden hablar de otras cosas, [...] según las situaciones vividas en el día, según lo que uno hace en el día uno les pregunta ¿hoy que hicieron? [...] entonces comentan los hermanitos que hicieron ese día, con quien estuvieron, qué situaciones pasaron en el Colegio (E5R6)

Prendemos una vela, y hay momentos en que los niños están tranquilos, estos no los ponemos a leer de pronto cuentos, a hacer oración en familia (E4R8).

Estas experiencias evidencian que la oscuridad inicialmente genera zozobra, miedo, pero es la oportunidad para crear ambientes acogedores de familiaridad y diálogo. La oscuridad aleja a los padres de sus afanes y genera espacios para compartir diálogos e historias con sus hijos.

En la segunda situación enunciada, algunas veces los padres de familia observan álbumes familiares con sus hijos, alrededor de las cuales se generan descripciones de antepasados desconocidos, la juventud de quienes se conocen en el presente o historias que cuentan dichas fotos:

A veces, por decir, en cada foto que representa, cuando fue un bautismo, fue un cumpleaños entonces nosotros le contamos, o hay veces en la foto expresa lo que representa, muestra lo que pasó (E4R5).

Contamos todas las anécdotas que nos pasan a nosotros cuando pequeños, por lo menos mis papas les cuentan, ¡nos cuentan! y le cuentan al niño cómo fue

el matrimonio, como fue el noviazgo de ellos, y cómo fue la infancia de ellos (E2R6)

Las historias familiares son vehículos de narraciones orales sobre sucesos comunes entre parientes, lo cual enmarca experiencias para los niños y niñas que les permiten comprender su mundo cercano y cómo funcionan las tradiciones de la región. La vida cotidiana en la que viven inmersos los niños y niñas de la zona rural dispersa, vereda San José del Gacal, permite reflexionar acerca de la dificultad hacia el acceso real de recursos literarios quizás tan básicos como los relatos familiares. Todo esto ha permitido vivenciar una realidad cotidiana en muchos hogares, donde los niños y las niñas viven y comprenden el mundo a través de la vida de sus padres.

En conjunto, los diálogos cotidianos, las historias reproducidas, los cuentos inventados y las anécdotas familiares que se presentan en las familias participantes de la investigación, son un conjunto de interacciones que, a la luz de los planteamientos de Boonk et al. (2018) predice un mejor desarrollo cognitivo, socioemocional y del lenguaje. Esto tiene efectos favorables en las habilidades tempranas de alfabetización y habilidades lectoras, siempre y cuando existan creencias favorables de la familia hacia la importancia de la lectura, se cuente con entornos ricos en alfabetización (libros, biblioteca) y hayan prácticas de lectura compartida entre padres e hijos de manera frecuente (Foy & Mann, 2003; Lonigan, 2004). A continuación, se analiza si estos elementos del ambiente lector y práctica de lectura existen en las familias participantes de la investigación.

4.1.1.3. Ambientes y prácticas de lectura de textos.

El ambiente de lectura en el hogar se construye a partir de las creencias y prácticas familiares alrededor de la lectura y los espacios físicos que favorezcan esta alfabetización (Burgess, 2011; Yeomans & Mesa, 2021). Bajo estas premisas, se indagó en las familias participantes de la investigación la forma como aprendieron a leer y los espacios, materiales y prácticas en el hogar que se tienen o llevan a cabo para leer.

Los padres de familia en sus experiencias evidencian que aprendieron a leer principalmente gracias a la escuela de la época y el uso de cartillas, en menor medida a través de historias y mitos que les contaban sus padres.

Le tenían a uno las cartillas, entonces esas nos las compraban y ya uno por medio de libros era que uno aprendía, los profesores eran buenos profesores y a uno le enseñaban (E1R6).

Pues casi siempre era allá, cuando entra uno a la escuela, que le enseñaban, pero antes no, antes no bregaban enseñar en la casa; en la casa tampoco no le ayudaban a uno, y en la casa no le hacían lecturas (E5R7).

Se evidencia en estas experiencias que el aprendizaje de la lectura de los padres de familia se dio principalmente por fuera del hogar, en la escuela, una institución que poco a poco fue transformando un entorno de analfabetismo rural y había impulsado el uso de cartillas como “Nacho lee”, de una manera silábica, procesual, con bajo impulso por el gusto hacia la lectura.

En efecto, frente a la disponibilidad de libros que tuvieron los padres de familia en su infancia, esta fue prácticamente nula. En los siguientes comentarios se denota esta ausencia o el uso de materiales de lectura que estuviesen al alcance de la época, como los folletos con información agropecuaria:

En ese tiempo los papás casi no tenían, así como libros y es como hoy en día uno (E7R9).

Pues como mi papi era agricultor, a él le daban esos folletos de los líquidos y nos enseñaba por medio de esos libros también (E2R9)

De esta manera, teniendo en cuenta la perspectiva sociocultural del aprendizaje de los niños (Vigotsky, 1979) y la influencia de la familia como microcosmos sociolingüístico en el desarrollo de la infancia (Brockmeier, 2000), estas experiencias de la familia reproducen creencias de que la lectura es una actividad que se enseña solo en la escuela, que para aprender a leer se debe enseñar a reconocer letras y sílabas como en las cartillas y que en el hogar es difícil tener materiales y espacios de lectura.

Al indagar por materiales y espacios de lectura se evidencian algunas transformaciones de dichas creencias, pero permanecen otras que imposibilitan la disposición de materiales adecuados de lectura para los niños y niñas, como lo comenta un padre de familia: “no, muy poco y no tiene, digamos, algún material para leer. Pues para uno sí, pero para el para el niño no” (E6R8). Es decir, se evidencia la existencia de algunos textos, folletos y lecturas, pero no son acorde a la edad y motivaciones de los niños y niñas. En este sentido, los textos que leen los niños y niñas en el hogar abarcan los libros, pero les sobrepasan a otros formatos, como etiquetas e imágenes cotidianas e imágenes impresas:

Lee los empaques del mercado, de las cosas que ustedes traen, que compran, del yogurt [...] el niño le fascina cuando uno le dice, bueno, ve y me trae el

arroz. Entonces ya sabe más o menos cuál es la bolsa de arroz, identificar paquete (E4R10).

como él todavía no sabe leer, pero pues por lo menos por medio de las imágenes él va diciendo que cosas son, ehh por lo menos que los animales, los nombres de las vacas, las papas, el nombre de los perros, de las mascotas de la Casa (E2R11)

Yo le muestro esta hoja, de pronto ve un carrito, él no coge y se pone a inventar su propia historia a leer (E7R12).

Estas lecturas que hacen los niños y niñas, confirman que la lectura no solo es el descifrar y enunciar sonidos de letras y oraciones, sino un proceso anterior en el que los niños y niñas “leen” en su entorno de otro tipo de textos, como libros, carteles, títulos en pantallas, comics, entre otros (Ferreiro, 1997). En otras palabras, leer no solo es darle voz a la letra callada (Cassany, 2006), sino aportarle conocimientos a la información visual y no visual, construir significados con los diferentes textos e imágenes.

Frente a libros y cuentos, las familias han ido adquiriendo textos adecuados para los niños en el hogar gracias a la influencia de la escuela y programas de alfabetización impulsados por el ICBF, como se evidencia en los siguientes comentarios:

Si, la mayoría libros y tantas cosas que nos hicieron hacer en el programa, por ejemplo, lo de la golosa, lo de números, todo eso el niño con eso por ahí a veces juega (E1R7).

Tenemos obras literarias, cuentos escritos y cuentos animados que llaman. Si, pues así libros que le regalan a uno (E2R10).

En este sentido, las familias han avanzado un poco en la construcción de ambientes de lectura gracias a la dotación de textos que han ido realizando por influencia de actores estatales externos. No obstante, el material escrito es apenas uno de los elementos que componen los recursos y oportunidades de lectura que los padres deben disponer en el hogar (Marín, 2007), se necesitan espacios ricos en libros y material escrito que impulsen la lectura compartida (Lonigan, 2004). Respecto a estos espacios, las familias han afirmado que no existen en el hogar, razón por la que realizan la lectura en otros lugares:

No, pues uno a veces se hace en la cama, ahí veces se hacen allá en la sala o hay veces que está haciendo el día bonito, pues se sienta uno afuera. O hay

veces uno por lo menos con él, cuando está practicando lectura, uno está lavando y le está escuchando todo lo que está leyendo (E5R13).

No, así a veces donde estemos, en la sala o a veces en el comedor, donde estemos, o allí inclusive en la pieza mirando televisión (E1:R11).

Esta ausencia de espacios fijos y adecuados de lectura se evidencian en las cartografías sociales que los niños y niñas construyeron. Como se observa en cada uno de los fotogramas de la figura 2 los niños y niñas enmarcaron con plastilina las diferentes secciones de su casa y algunos muebles, sin embargo, ninguno de ellos señaló un espacio fijo en el cual realicen prácticas de lectura.

Figura 2.

Cartografías sociales construidas por los niños y niñas.





Nota: Autora en trabajo de campo.

Si bien, algunos niños y niñas se ubicaron en lugares como la sala y la cocina, ellos leen en diferentes espacios: sala, comedor, viendo televisión, en la cocina o la alberca acompañando a su mamá. En este último caso, donde mamá e hijo están juntos, cada uno está en actividades diferentes y no comparten el mismo interés por la lectura y la literatura. La poca orientación de las familias hacia la disposición de espacios de lectura se relaciona con ver la lectura como una obligación académica de la escuela, que no genera placer (Sagal et al., 2021).

Los procesos de lectura en el hogar rural se ven frenados no solo por la ausencia de espacios dentro del hogar con diferentes textos adecuados para su edad, sino por creencias de los padres de familia de que la lectura no se puede promover debido a la falta de tiempo y a la inexistencia de bibliotecas en las escuelas o en las veredas. Dicha creencia aleja a los padres del potencial que existe en la oralidad y la creatividad de los niños y niñas para crear sus propios textos y espacios. Sin embargo, se puede leer en las entrevistas que sí existe el tiempo, pero las familias no saben administrarlo y tienen la concepción de que los niños y las niñas aprenden de lo que ellos viven a diario, que no necesitan a ese adulto mediador que esté con ellos compartiendo y viviendo experiencias significativas por medio de juegos, literatura o arte.

4.1.2. Diseño de ambientes enriquecidos en el hogar para el desarrollo prácticas de lectura basadas en la tradición oral.

El diseño de repisas para libros y su adecuación en un espacio en el hogar, nace de la necesidad de que en el hogar realmente no existe un espacio que motive a los niños a ser

partícipes de la lectura o se motiven a leer. De manera que los niños no comprenden que este proceso es importante, como consecuencia que su familia tampoco lo ve relevante. El principal actor es el adulto, quien propicie estos espacios para que los niños se vean motivados a vivir estas experiencias significativas de lectura. Esta es una iniciativa que no tiene antecedentes recientes, pues, uno de los estudios más cercanos fue el de Jaimes (2019) en el cual se describió los roles de la familia y los agentes educativos del ICBF en la lectura en la educación inicial. Si bien en dicho estudio se evidenciaron los beneficios de compartir espacios de lectura, éstos fueron temporales y no quedó nada permanente de ellos en el hogar después de la intervención.

De esta manera, con el fin de construir capacidades permanentes frente a las prácticas de lectura, se buscó la construcción de un espacio de lectura para los niños y niñas consistente en estantes para acomodar libros y cuentos. El espacio de lectura se construyó a partir de tablas de madera con las que contaba la familia, las cuales se midieron y cortaron de forma homogénea en cada una de las casas por parte de los padres de familia (ver figura 3). Los niños y niñas ayudaron a pintar cada una de las repisas de color blanco y, posteriormente, ayudaron a decorarlas con dibujos impresos.

Figura 3.

Padres de familia, niños y niñas construyendo y decorando los elementos de su espacio de lectura.





Nota: Autora en trabajo de campo.

En la implementación, se observó que dos casas de los participantes no tenían servicio de luz, algo que no se tenía previsto y que planteó retos en la construcción de espacios, pues no se podía utilizar taladro para fijar las repisas. De manera activa y participativa, los padres de familia fueron creativos y propositivos en dar soluciones a dichas limitaciones; cuestión que animó mucho más a los niños y niñas al ver el compromiso con la creación de su espacio de lectura. De esta manera, se estableció el espacio de lectura al lado de una ventana, cuya estructura podía soportar las repisas (ver figura 4).

Figura 4.

Espacios de lectura instalados en los hogares de los niños y niñas.





Nota: Autora en trabajo de campo.

Al final de la implementación de esta secuencia, los niños y niñas estuvieron felices, comprendieron que en su hogar hay un ambiente lector, que siempre va a estar a su alcance. Cambiaron su percepción respecto a la lectura al disponer de espacios que antes no estaban a su alcance y estén más motivados a interactuar con los textos. Por su parte, las familias comprendieron la importancia de crear estos espacios para sus hijos y se dieron cuenta que las limitaciones de tiempo se pueden solucionar, que uniendo fuerzas familiares se pueden generar espacios significativos para los niños y niñas. En este sentido, los padres de familia se acercaron a un papel facilitador en los términos de Weigel et al. (2006), puesto que creen en el papel activo de la enseñanza de la lectura en el hogar, son más conscientes de tener espacios físicos y de tiempo para leer junto a sus hijos.

Cuando un niño o niñas están motivados por algo que les llama la atención, simplemente ese algo se convierte en un reto para ellos; por lo tanto, la construcción de estos ambientes pedagógicos favorece significativamente la motivación hacia el hábito lector y no solo de cuentos, sino de simples historias compartidas por papá o mamá. Las acciones pedagógicas de esta primera secuencia didáctica favorecieron significativamente la vida de los niños y las niñas participantes, teniendo en cuenta que los procesos lectores guían a los niños al desarrollo de habilidades muy importantes para su vida. Se brindaron acercamientos positivos; la integración de las familias, permitieron que los niños y niñas generaran curiosidad y participaran de forma activa en el proceso.

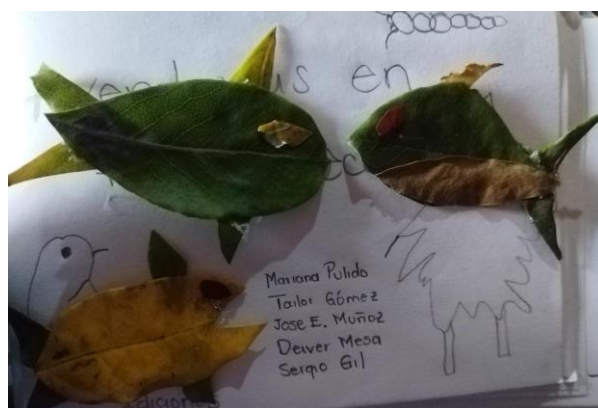
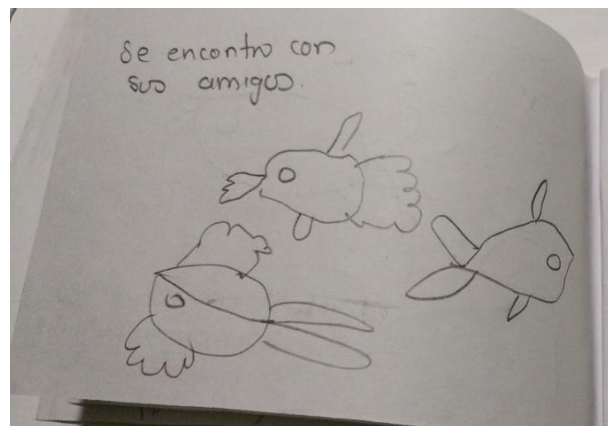
La segunda secuencia didáctica, correspondiente a la sesión conjunta de construcción de cuentos. La idea de utilizar hojas secas se propuso por parte de la investigadora pensando en utilizar recursos que estuvieran al alcance de todas las familias y que permitieran explorar la imaginación de los niños y niñas. La estructura física de los cuentos se construyó

utilizando revistas (ventas por catálogo, publicidad de política, entre otros) que tenían las familias o que la investigadora poseía, las cuales se transformaron pintando sus hojas con vinilo blanco, de manera que quedaran lienzos listos para escribir o dibujar (ver figura 5). Las familias estuvieron muy motivadas, pues los recursos que se necesitaban eran mínimos y solo se requería dedicar tiempo, motivación e interés de cada familia. Esto ayudó a que el taller fluyera de forma positiva y que las familias se comprometieran a dedicar 8 horas durante dos sábados en las tardes.

Los cuentos que surgieron se titularon: el pez sombrero y aventuras en hojas secas. El pez sombrero surge tras la apertura al diálogo con preguntas como: ¿qué hacemos? ¿Qué pasaría? ¿Cómo lo plasmamos? ¿qué tema ponemos en el cuento? Uno de los niños intervino y comentó que su padre antes de dormir un día le contó que había un pez sombrero, hilando la historia que recordaba sobre este personaje que había perdido su sombrero y los demás peces le ayudaban. A las familias les llamó mucho la atención este cuento y decidieron trabajar en esta historia (ver figura 5).

Figura 5.

Proceso de construcción conjunta del cuento del cuento del “Pez Sombrero”.



Nota: Autora en trabajo de campo.

Con actividades como la desarrollada, se aprovecha la plasticidad del desarrollo en la primera infancia (Samiei et al., 2016). Los niños y las niñas poseen capacidades excepcionales que permiten romper fronteras entre las dificultades a la hora del acceso a recursos literarios, donde los ellos comprendieron que la literatura está y surge en diversos espacios incluso de rescate cultural, desde los abuelos, historias de vida, cuentos, leyendas, coplas, diálogos en el comedor, donde lo importante es intercambiar acervos verbales y no verbales, que nos permitan fortalecer nuestro lenguaje.

El cuento de Aventuras en hojas secas, surgió por iniciativa de la docente al observar las múltiples formas que tienen las hojas secas de la planta de curuba (un fruto típico de la región). Estas hojas secas se transformaron en diferentes figuras: animales, sombreros, etc., y demás elementos que necesitara la narrativa de la historia. Esta construcción fue colaborativa, mientras unos pintaban hojas, otros iban haciendo el borrador en lápiz, escogiendo y recortando hojas de los personajes y pegándolas según el orden de la historia; todo ello mediado por los adultos.

Figura 6.

Proceso de construcción conjunta del cuento del cuento “Aventuras en hojas secas”.



Nota: Autora en trabajo de campo.

Pese a no alcanzar a realizar los 5 cuentos planeados por cada familia, el proceso realizado evidenció un proceso significativo de construcción conjunta de material literario y que plantea el potencial que tienen las familias rurales para alimentar sus propios espacios de lectura. Esto permite confirmar lo argumentado por Sánchez (2019), frente a los espacios más provechosos para la lectura y el aprestamiento que tienen los niños cuando reflexionan, comparten y dialogan con los adultos, que en actividades tradicionales de planas, copias y trazos en los que generan aversión por la actividad lectora.

Es importante insistir en que los niños y las niñas desde la tradición oral expresan a través de su imaginación historia y relatos desde su cotidiano vivir y que, desde el papel de adultos, se deben fomentar practicas lectoras que permitan obligarlos a responder y de igual forma a hacer preguntas. Al querer fomentar lectores se deben visitar bibliotecas, o como lo argumentó Yepes et al. (2013), lograr la disposición de materiales de lectura como objetos con potencial cultural enriquecedor para enamorar al niño del ejercicio de leer. En el contexto estudiado, como no hay bibliotecas o amplia disponibilidad de materiales, el ejercicio de promoción de lectura consiste en cultivar la estrategia de la mini biblioteca en el hogar como un insumo que nos da posibilidades de construir el lenguaje oral verbal y no verbal antes de alfabetizar.

4.1.3. Ambientes lectores construidos: reconocimiento de prácticas de lectura y las tradiciones orales de los niños y niñas.

Una vez construidos los ambientes de lectura, se buscó la promoción de prácticas de lectura en las familias. Se hizo evidente que, en principio, los padres de familia pensaron que el haber ayudado a construir estos espacios era suficiente para que los niños se acercaran al lugar e interactuaran con los libros. Sin embargo, teniendo en cuenta que la capacidad de atención en la infancia no es elevada, se identificó que algunos niños y niñas se sentaron en sus espacios de lectura, pero al poco tiempo se aburrían porque no tenían con quién conversar o que los motivara a persistir en la tarea de la lectura. La ausencia de los padres en la tarea de acompañamiento de la lectura hacía que los niños perdieran el sentido de la actividad lectora. De esta manera, el principal reto fue hacer conscientes a las familias sobre la importancia de sacar el tiempo para vivir experiencias significativas de lectura con sus hijos.

Tras el trabajo de concientización, las familias comprendieron que sí era necesario sentarse al lado de sus hijos para contarles y mediar las historias, guiarlos en la lectura,

entablar una conversación. Los niños estuvieron muy felices de que su mamá o papá estuviera a su lado, mejoraron su atención a las historias, a animarse con el relato y el tono de voz del adulto, a imaginar, crear y desarrollar conversaciones (ver figura 7). De aquí se puede deducir que lo importante de leer un cuento en la infancia es que el niño pueda dialogar con el adulto, lo cual potencia el habla y los acerca al código alfabético (Sánchez, 2019), además de mejorar sus habilidades de alfabetización temprana, antes de desarrollar completamente la habilidad lectora (Lonigan & Shanahan, 2008).

Figura 7.

Aprovechamiento de los espacios de lectura en el hogar.



Nota: Autora en trabajo de campo.

Una estrategia que fue de gran ayuda fue la rotación de una mini biblioteca que tenía la investigadora por un tiempo de una semana en cada hogar. Como se evidenció en las entrevistas y las visitas realizadas a las familias, los niños y niñas no contaban con este tipo de literatura, sino revistas y cuentos con mucha letra. Por lo tanto, estos nuevos materiales motivaron a los niños a diariamente invitar a sus padres a compartir el espacio de lectura, a formar el hábito de leer, autonomía frente a la actividad literaria y construir sus propias historias. De acuerdo con los planteamientos de Suggate et al. (2018), se esperaría que la labor sostenida de los padres de familia en acompañar el aprovechamiento de los ambientes lectores del hogar, derive en un aumento del vocabulario temprano, mejores habilidades cognitivas, mayores habilidades narrativas orales y, como consecuencia, un mejor desempeño en la lectura preescolar y de años posteriores .

Algunas experiencias individuales permiten evidenciar la efectividad de tener los espacios de lectura en el hogar y el acompañamiento de los padres de familia:

Deiver: Cuando el adulto se sentó en el piso en un cojín, ¿por ejemplo con Deiver; se permite evidenciar que la lectura es llamativa, que al niño le gusta, que se nutre de lo que su cuidadora le está contando; la madre dedica un espacio de tiempo solo para el niño lo que le permite vivir diversas experiencias.

José Emanuel: De igual manera José Emanuel quizás transmitió esa voz no verbal que nos transporta a pensar que nunca su cuidador por las obligaciones cotidianas se había tomado el tiempo y el espacio de vivir un acercamiento tan importante y sencillo como el de leer en familia.

Taylor: la familia cuenta que el niño por iniciativa propia se levanta y le pide que se sienten juntos a leer, con la emoción de interactuar con algún miembro de la familia en su espacio de lectura. En algunos casos a la mamá o el papá les tocó pausar sus actividades para realizar el acompañamiento lector.

Mariana: Mariana es una niña que esta acá, está allá y no logra centrar su atención en una actividad por mucho tiempo y mucho menos si la actividad se torna aburrida; pero dentro del proceso de intercambio y aprovechamiento del ambiente lector su madre brindo acompañamiento real, que permitió que ella hiciera preguntas, interactuara e imaginara su propia historia a través de los que su madre le iba contando. Intercambió saberes y vivió una experiencia que le ayudo a querer su ambiente y a pedir constantemente según cuenta su cuidadora ya que todos los días en un momento específico se sienten a leer un cuento o quizás a contar una historia.

Como beneficios adicionales, los espacios de lectura fueron estrategias que fomentaron el autocontrol y el aprendizaje de normas y límites respecto al cuidado de libros, tiempos de lectura, orden; por lo tanto, tiene impactos en las competencias socioemocionales y ciudadanas. Los padres de familia agradecieron por estos ambientes literarios y reflexionaron sobre sus creencias infundadas en su infancia, de poca importancia de la lectura y de espacios en el hogar destinados a esta actividad; a la vez que consideraban que con tener a sus hijos al lado ya les estaban enseñando lo suficiente para su vida.

La disposición de un ambiente lector no solo tener un espacio dispuesto para ello; va más allá de cultivar este lugar como si fuese una planta, iniciar sembrándola, que es lo que ya hicimos, para luego ir alimentándola, donde el adulto inicie leyendo todos los días, para que luego ellos solos busquen este ambiente y tomen sus libros o el material literario que tengan a la mano y sean ellos los que los inviten a leer y desarrollen un dialogo espontaneo donde ahí si sea el adulto el acompañante en la escucha de las historias de los niños y las niñas. Es bien cierto que quizás de niños no vivimos estas experiencias, por lo tanto, es de ahí que nace la motivación para formar lectores en la primera infancia, donde ellos sean los protagonistas. Como conclusión final de todo el proceso fue una experiencia bastante significativa donde logre transformar mentes y pensamientos y logre cultivar procesos lectores.

VI.- Conclusiones y Sugerencias

En la presente investigación se evidenciaron las prácticas de lectura infantil en niños y niñas de primera infancia y la construcción colectiva de ambientes lectores de las familias que participan en procesos de educación no formal del sector rural de Ventaquemada Boyacá. La perspectiva constructivista en su vertiente sociocultural permitió el desarrollo de procesos positivos de apropiación de las tradiciones orales de las familias, aplicados a la creación de espacios y materiales de lectura, los cuales fueron aprovechados por los niños y niñas, bajo la mediación de los adultos. A continuación, se exponen las conclusiones específicas y sugerencias del proceso educativo desarrollado.

Describir el estado de las prácticas lectoras de los niños y niñas, los ambientes lectores y algunos elementos de la tradición oral de las familias que participan en los procesos de educación no formal en contexto rural, es fundamental para entender los desafíos y oportunidades de fomentar la lectura en este entorno. Al conocer las prácticas y ambientes existentes, se pueden identificar las fortalezas y debilidades y diseñar estrategias adecuadas para mejorar las habilidades de lectura y promover el amor por los libros en los niños y niñas.

La infancia rural del contexto estudiado se encuentra rodeada por tradiciones orales de las familias, lo que lleva a los niños y niñas a hacer lecturas de las actividades agrícolas de sus padres, en medio de diálogos cotidianos e historias del pasado. En dicho entorno escasean los libros y cuentos y existen otro tipo de lecturas que no son propias de la literatura infantil, como etiquetas o revistas. Algunas familias acostumbran a leer, pero no existen espacios (físicos y de tiempo) en los que se haga una lectura compartida con los niños y niñas. De ahí nace la idea de gestionar espacios de lectura y lograr ilustrar las creaciones literarias de los niños y las niñas como materiales que alimenten estos ambientes.

Implementar talleres pedagógicos junto con las familias, los niños y niñas de primera infancia, ambientes enriquecidos en literatura y prácticas de lectura basadas en la tradición oral, es una estrategia efectiva para fomentar la lectura en contextos rurales. Al involucrar a las familias y a los niños y niñas de primera infancia en talleres pedagógicos, se puede construir un ambiente lector más enriquecedor y propicio para el aprendizaje. Además, al basar las prácticas de lectura en la tradición oral, se puede promover el rescate de las raíces culturales y el fortalecimiento de la identidad cultural de la comunidad.

Padres, madres e hijos pueden trabajar conjuntamente para construir espacios de lectura en el hogar, a partir de los recursos con los que disponen: madera, revistas, hojas

secas y pinturas. Significativamente se pudo evidenciar que la creación de literatura con elementos del medio, es muy sencilla y da motivación a las familias para la construcción de más historias. De igual forma, los niños y las niñas contribuyeron positivamente a esta creación desde la libre expresión utilizando su imaginación y la creatividad para narrar hechos que, mediados por el adulto, resultan en historias fantásticas que se pueden contar a través de imágenes elaboradas en hojas secas.

Producir ambientes enriquecidos en literatura construidos con las familias rurales y la divulgación de libros donde se reconocen las prácticas de lectura y las tradiciones orales, es una estrategia que contribuye a la creación de una cultura de la lectura en la comunidad rural. Al involucrar a las familias en la construcción de ambientes enriquecidos en literatura, se puede fomentar su compromiso y participación activa en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Además, al reconocer y valorar las prácticas de lectura y las tradiciones orales de la comunidad, se puede construir un ambiente de respeto y aprecio por la cultura local y las tradiciones ancestrales.

En la apropiación de los espacios lectores, las familias vivenciaron transformaciones, tanto en el desarrollo del niño o la niña, como en la unión familiar y en algo más importante, el acompañamiento de cada una de las actividades lectoras de los hijos. De allí que la tarea no consiste en crear espacios lectores, sino cultivarlos y mediarlos, para aprovechar todo su potencial. En los niños y niñas se evidenció un incremento de su motivación por leer, por crear, por narrar y por acercarse de manera autónoma hacia la lectura, solicitando siempre el acompañamiento del adulto.

Este ejercicio investigativo, en el área de la educación infantil y preescolar, permite comprender que el papel docente debe transformarse para generar espacios de mediación de la lectura en el hogar y orientar el fortalecimiento de procesos familiares, en este caso de procesos lectores. En esta medida, la formación de maestros en esta área no debe descuidar aquellas perspectivas socioculturales del desarrollo del niño.

A los educadores y familias se les recomienda favorecer ambientes y posibilidades desde la creación de material literario, no solo cuentos sino la narración de historias, desde la construcción de significados culturales acercándolos a los libros, la tradición oral y cada uno de los escenarios presentes en la educación inicial. Los procesos lectores en la primera infancia deben ser procesos inspirados desde el acompañamiento de la familia, que este sea un acompañamiento de calidad y no de cantidad; donde los niños y las niñas tengan la

autonomía de elegir el momento, el lugar, el tiempo y el espacio, donde se evidencie ese deseo por los procesos lectores.

En la presente investigación, por temas de distancia, no se pudo construir un cuento por familia, por lo tanto, se recomienda a los hogares y futuros investigadores crear materiales de lectura propios con los recursos que tengan a su alcance y que puedan adaptar para nutrir la biblioteca familiar. Se requiere que las historias y creaciones surjan de la imaginación y experiencias de los niños y niñas, para que se sientan propios y desarrollen sus habilidades narrativas.

VII. Referencias Bibliográficas

- Agrinoni, M., & Santiago, L. (2008). *Prácticas apropiadas para el desarrollo del lenguaje*. Alcanza.
- Albanelli, M. (2021). *Espacios de aprendizaje: Reflexiones sobre la relación entre el diseño, la arquitectura y la pedagogía* (1ra ed.). Editorial UPC. <https://doi.org/10.19083/978-612-318-347-9>
- Álvarez, E. P., & González, L. C. (2020). Estrategias para fortalecer la lectura en casa de los niños del Jardín Infantil Carrusel de Ideas [Thesis, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. En *Reponame: Colecciones Digitales Uniminuto*. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/10501>
- Angulo, J. F., & Catalán, J. P. (2017). Observar no es lo mismo que ver. La observación etnográfica. En S. Redón & J. F. Angulo (Eds.), *Investigación cualitativa en educación* (pp. 83-93). Miño y Dávila.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales* (3a ed.). Pearson Educacion.
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Bracken, S. S., & Fischel, J. E. (2008). Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45-67. <https://doi.org/10.1080/10409280701838835>
- Brockmeier, J. (2000). Literacy as Symbolic Space. En J. W. Astington (Ed.), *Minds in the Making* (pp. 43-61). Blackwell.
- Bruner, J. (1980). *Sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río.
- Bruner, J. S. (1995). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Burgess, S. R. (2011). Home literacy environments (HLEs) provided to very young children. *Early Child Development and Care*, 181(4), 445-462. <https://doi.org/10.1080/03004430903450384>
- Burgo, O. B., León, J. L., Cáceres, M. L., Pérez, C. J., & Espinoza, E. E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de*

Medicina Militar, 48(2), 316-330.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0138-65572019000500003&lng=es&nrm=iso&tlng=en

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. (2013). *Estrategia de Atención Integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia.
- CONPES. (2007). *Política Nacional de primera infancia: Vol. Conpes Social 109*. Consejo Nacional de Política Económica Social.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf
- DANE. (2020). *Encuesta de consumo cultural (ECC)*. Consumo Cultural.
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/consumo-cultural>
- DANE. (2022). *Proyecciones de población. Serie municipal de población por área, sexo y edad, para el periodo 2018—2026*. DANE.
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/proyecciones-de-poblacion>
- Deslauriers, J.-P. (2005). *Investigación cualitativa: Guía práctica*. Papiro.
- Díaz-Barriga, Á. (2010). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
[valuación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.pdf](http://www.unam.mx/evaluación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.pdf)
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización: Teoría y práctica* (1. ed). Siglo Veintiuno Ed.
- Foy, J. G., & Mann, V. (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24(1), 59-88. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000043>
- Gergen, K. J. (2005). La construcción social: Emergencia y potencial. En M. Pakman (Ed.), *Construcciones de la experiencia humana* (pp. 139-182). Gedisa.
- Guevara, J. P., Erkoboni, D., Gerdes, M., Winston, S., Sands, D., Rogers, K., Haecker, T., Jimenez, M. E., & Mendelsohn, A. L. (2020). Effects of Early Literacy Promotion on Child Language Development and Home Reading Environment: A Randomized Controlled Trial. *The Journal of Pediatrics*: X, 2, 1-7.
<https://doi.org/10.1016/j.ympdx.2020.100020>

- Gutiérrez, V., & López, M. P. (2018). *Cuéntame un cuento: Talleres pedagógicos para familias animando a la lectura desde la primera infancia* [Tesis de Grado, Corporación Universitaria Iberoamericana]. <https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/822>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). Mc Graw Hill.
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Hibbin, R. (2016a). Oral Storytelling, Speaking and Listening and the Hegemony of Literacy: Non-Instrumental Language Use and Transactional Talk in the Primary Classroom. *Changing English*, 23(1), 52-64. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2015.1121774>
- Hibbin, R. (2016b). The psychosocial benefits of oral storytelling in school: Developing identity and empathy through narrative. *Pastoral Care in Education*, 34(4), 218-231. <https://doi.org/10.1080/02643944.2016.1225315>
- Huntsinger, C. S., Jose, P. E., & Luo, Z. (2016). Parental facilitation of early mathematics and reading skills and knowledge through encouragement of home-based activities. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.02.005>
- Hurtado, A. M. (2018). Vamos a hacer lectura crítica desde nuestra primera infancia. [Tesis de Grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. En *Reponame: Colecciones Digitales Uniminuto*. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7300>
- Jaimes, D. Y. (2019). *La lectura en la educación inicial en el contexto ICBF Jardín Caritas Felices* [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/47058>
- Lonigan, C. J. (2004). Emergent Literacy Skills and Family Literacy. En B. H. Wasik (Ed.), *Handbook of Family Literacy* (pp. 57-81). Lawrence Erlbaum Associates.
- Lonigan, C. J., & Shanahan, T. (2008). *Executive summary of the report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for Literacy.
- Marín, B. (2007). Relaciones del ambiente lector en casa y del interés por la lectura con el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y fluidez verbal. *Papeles salmantinos de educación*, 8, 37-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2321860>

- Merino, C. (2011). Lectura literaria en la escuela. *Horizontes Educativos*, 16(1), 49-61, 16(1), 49-61. <http://repositorio.ucm.cl/handle/ucm/repositorio.ucm.cl/handle/ucm/1632>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Ministerio de Educación Nacional.
- Miranda, S., & Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-18. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Monsalve, L. (2019). *La literatura infantil como estrategia pedagógica para el fomento de la lectura en niños y niñas menores de 5 años* [Tesis de Grado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19162>
- Moya, M., Caldiño, E., & Tomaz, G. M. (2020). Ambientes alfabetizadores en la educación preescolar en México: Reflexiones sobre la participación de madres de familia. *Revista Cocar*, 14(30), Article 30. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3770>
- OCDE. (2000). *Proyecto PISA. Medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: Un nuevo marco para la evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ramírez, C. A., & De Castro, D. (2013). La lectura en la primera infancia. *Grafías Disciplinarias de la UCPR*, 20, 7-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5031483>
- Ray, K., & Smith, M. C. (2010). The Kindergarten Child: What Teachers and Administrators Need to Know to Promote Academic Success in all Children. *Early Childhood Education Journal*, 38(1), 5-18. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0383-3>
- Rey, C., Maldonado-Carreño, C., Ponguta, L. A., Nieto, A. M., & Yoshikawa, H. (2022). Family engagement in early learning opportunities at home and in early childhood education centers in Colombia. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 35-46. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.08.002>
- Rosalía, P., & Rionda, P. (2015). *Módulo I: Acercamiento teórico a las Tradiciones Orales. Jornadas de Capacitación con Puntaje Docente*. Relatos del viento.
- Ruiz, D. (1996). *La alfabetización temprana en el ambiente preescolar: Nuevas perspectivas para aprender a leer y escribir*. First Book Publishing.

- Ruiz, E., & Estrevel, L. B. (2010). Vigotsky: La escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80115648012>
- Sagal, E. A., Carvajal, V. A., & Requena, M. D. R. (2021). La familia en la estimulación del hábito lector en niños de cuatro a seis años. *Revista Vínculos ESPE*, 6(2), Article 2. <https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v6i2.1790>
- Salazar, L. A. (2018). *Promoción del goce y el disfrute por la lectura en niños de 3 a 4 años del colegio nuestra señora del rosario* [Tesis de Grado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38082>
- Samiei, S., Bush, A. J., Sell, M., & Imig, D. (2016). Examining the Association Between the *Imagination Library* Early Childhood Literacy Program and Kindergarten Readiness. *Reading Psychology*, 37(4), 601-626. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1072610>
- Sánchez, C. (2019). Prácticas de lectura y escritura como actos sociales a partir de la educación inicial. En C. Cerchiaro (Ed.), *Acciones educativas en la escuela para la primera infancia* (pp. 75-94). Editorial Unimagdalena.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones* (Madrid). McGraw-Hill.
- Sosa, J. R. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12), 23-40. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Suarez, N. R. (2023). *Asesoría investigativa sobre espacios enriquecidos* [M4a].
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.04.005>
- Torppa, M., Vasalampi, K., Eklund, K., & Niemi, P. (2022). Long-term effects of the home literacy environment on reading development: Familial risk for dyslexia as a moderator. *Journal of Experimental Child Psychology*, 215, 105314. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105314>
- Torres, A. (2009). Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales. *Revista Folios*, 30, 51-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941360004>

- Urquijo, S. (2010). Funcionamento cognitivo e habilidades metalinguísticas na aprendizagem da leitura. *Educar em Revista*, 38, 19-42. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300003>
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Editorial Crítica.
- Wang, L., & Liu, D. (2021). Unpacking the relations between home literacy environment and word reading in Chinese children: The influence of parental responsive behaviors and parents' difficulties with literacy activities. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 190-200. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.04.002>
- Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K. (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environment and pre-school children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191-211. <https://doi.org/10.1177/1468798406066444>
- Yeomans, G., & Mesa, C. (2021). The association of the home literacy environment and parental reading beliefs with oral language growth trajectories of Spanish-English bilingual children. *Early Childhood Research Quarterly*, 57, 271-284. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.07.001>
- Yepes, L., Ceretta, M., & Díez, C. (2013). *Jóvenes lectores: Caminos de formación*. Cerlalc - Unesco.

VIII. Anexos

Anexo 1. Ejemplo de consentimiento informado firmado

Lugar: Ventquemado Fecha: 10/12/2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

A QUIEN CORRESPONDA:

Quien(es) suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) del niño, niña o adolescente, Sergio David Gil Gomez, identificado(a) con el documento de identidad número 1.056.958.344 de Tunja, quien participará en el proyecto denominado Ambientes lectores en el hogar, autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento a Flor Bohórquez Navarrete para:

1. Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).
2. Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre y/o de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes").
3. Divulgar y publicar Las Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso ilimitado de Las Imágenes.
5. Utilizar Las Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar Las Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento.

Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se trasgredió dignidad o se violó derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.

La captación de mi Imagen e interpretaciones se hace con el fin de hacer promoción y prevención de derechos de los niños, niñas y adolescentes para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y sus actuales y futuros productos, servicios y marcas.

También, quien(es) suscribe (suscribimos), autorizamos al niño, niña o adolescente Sergio David Gil Gomez, identificado con el documento de identidad número 1.056.958.344 de Tunja, a:

1. Participar en este proyecto que lidera la Estrategia de Acciones Masivas de Alto Impacto Social – AMAS-, de la Dirección de Niñez y Adolescencia del ICBF.

Igualmente autorizo al ICBF para el uso y tratamiento de datos personales no sensibles del niño, niña o adolescente, participante en el proyecto denominado "Ambientes lectores en el hogar", los cuales serán utilizados en el marco del proyecto mencionado y las actividades que de él se deriven, y de conformidad con lo establecido en el artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, y su Decreto Reglamentario No. 1377 de 2013.

El ICBF, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservarán la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo del

Antes de imprimir este documento... piense en el medio ambiente!

Cualquier copia impresa de este documento se considera como COPIA NO CONTROLADA.

proyecto, se encuentran enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982.

Reconozco (reconocemos) que esta autorización que estamos impartiendo a favor del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiclere el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.

Suscriben:

Firma

Elsa Liliana Gómez.

Representante del niño, niña o adolescente

Cédula de Ciudadanía 24219572

Teléfono o Celular: 3204969530

Antes de imprimir este documento... piense en el medio ambiente!

Cualquier copia impresa de este documento se considera como COPIA NO CONTROLADA.

Anexo 2. Entrevista semiestructurada con padres de familia.

Este instrumento de recolección pertenece a la investigación titulada *Ambientes lectores en el hogar para el fortalecimiento del proceso de lectura en la primera infancia rural*. Sus respuestas son valiosas para los propósitos de la misma y serán confidenciales. Por lo tanto, solicitamos total sinceridad en sus respuestas a las preguntas que se le formularán a continuación.

1. ¿En la tradición campesina qué lecturas se hacen del mundo? (cuando la papa florece, cuando hay que aporcar, cuando el producto agrícola está listo, cuando va a llover, etc.)
2. ¿Cuéntenos cómo el niño ha aprendido las lecturas y actividades que usted desarrolla en el campo?
3. ¿Qué actividades realiza con los niños cuando saca espacios exclusivamente para ellos?
4. ¿Tiene álbum de fotos familiar en la casa? ¿le cuenta las historias de esas fotos a sus hijos?
5. Cuando se va la luz, ¿qué acostumbran hacer para entretenerse?
6. Cuando usted era niño ¿Cómo aprendió a leer? ¿qué lecturas se hacían en la casa?
7. ¿Qué materiales de lectura tienen en el hogar?
8. Generalmente ¿qué textos leen los niños a diario? (libros, empaques, fechas)
9. ¿Cómo acostumbra enseñarles a leer a los niños? ¿Tiene un lugar en especial en el hogar donde se incentiva a los niños y niñas a leer?
10. ¿Cómo es una conversación habitual con el niño de 3 a 5 años? ¿usted qué historias le cuenta a ellos? ¿ellos que le cuentan a usted?
11. ¿Qué tradiciones tienen en casa?; por ejemplo, rezos, cantos, historias, cuentos para dormir, juegos, rutinas, tradiciones del campo.

Anexo 3. Diarios de campo

INSTITUCIÓN EDUCATIVA		Vereda San José del Galcal	
ACTIVIDAD: N° 1. Trasmformación del Ambiente Lector			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Brindar Herramientas a las familias de los niños y niñas, participantes del proyecto en la construcción y trasformación de ambientes lectores en el hogar.			
ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA:			
CICLO: Primera Infancia	FECHA: 07/01/2023	TIEMPO ESPERADO: 4 horas	
FASES	ROL DEL DOCENTE	ROL DEL ESTUDIANTE	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
INICIO	Partiendo desde las primeras interacciones, se evidenciaron grandes acercamientos vivenciales entre el docente en formación y las familias participantes del proyecto, se es más significativa ya que anteriormente se ha tenido contacto con la familia tanto en el entorno hogar como en el comunitario.	Los niños y las niñas participan activamente, la motivación permite que la conexión entre niños y adultos sea muy significativa, y que realmente se den espacios de participación y comprensión de lo que se quiere lograr.	Motivación Entono hogar Familia
DESARROLLO	Coadyuvar mediante espacios pedagógicos a que los niños, niñas y sus familias reconozcan la importancia de los ambientes en su desarrollo integras, como principal potenciador de habilidades como la imaginación y la creatividad, la autoconfianza y el desarrollo de muchas capacidades, que vistas realmente desde el convivir diario, pasar a ser algo no muy importante para la infancia. La vida cotidiana en la que viven inmersos los niños y niñas de La zona rural dispersa, vereda San José del Galcal, nos acerca a reflexionar acerca de la dificultad hacia el acceso real de recursos literarios quizás tan básicos como los relatos familiares. Todo esto nos ha permitido vivenciar una realidad vivida	Los niños y las niñas perciben todo a través de los sentidos, desde la gestación se estimulan las percepciones visuales y auditivas. Y de ahí es donde parte que cada paso agigantado que los adultos demos y sea observado por ellos, es ejemplo para ellos. ¿Por qué mencionar lo anterior? Porque el papel del adulto es fundamental en la infancia; por lo tanto, es de ahí que las infancias nos piden a gritos el compartir tiempo de calidad con ellos. Cuando un niño o niñas están motivados por algo que les llama la atención, simplemente ese algo se convierte en un reto para ellos; por lo tanto, la construcción de estos ambientes pedagógicos favorece significativamente la motivación hacia el habito lector y no solo de cuentos, sino de simples historias compartidas por papá o mamá. Deiver, Tailor, Mariana, Emanuel y Sergio; se convirtieron en los principales autores del ambiente pedagógico,	

	<p>diariamente en muchos hogares, donde los niños y las niñas viven y comprenden el mundo a través de la vida de sus padres. Buscando preguntas y respuestas de todo lo que al diario viven. Quizás como adultos no vemos la importancia de motivar, estimular y de propiciar espacio pedagógicos favorecedores que nos permitan generar en nuestros niños y niñas habilidades comunicativas y cognitivas fundamentales. Cuando los niños y las niñas observan algo diferente y llamativo, les da la posibilidad de acercarse motivados a una lectura libre y espontánea; es por ello la importancia de que los ambientes lectores estén al alcance de los niños, que se puedan tocar, palpar, manipular y hojear las paginas sin que exista alguna restricción. De igual forma es importante que ellos poco a poco vayan concibiendo la importancia del cuidado y de su oportuna manipulación.</p>	<p>quisieron elegir el lugar donde se ubicará su ambiente literario, pintaron con agrado porque sabían que era de ellos y para ellos, estaban muy felices y quizás no imaginaron que podrían tener algo así en casa. Emanuel en su niño que en su vivienda no cuenta con luz, por lo tanto, su ambiente fue muy diferente a los demás, se creó de una forma distinta y así se convirtió en un reto tanto para mí, como para ellos. El contemplaba emocionado y a la vez a la expectativa de lo que pudiera suceder y en que se iba a transformar todo lo que habíamos construido. Mencionaba anteriormente a la familia y cabe resaltar que en este proyecto la familia ocupa quizás el papel más agradecido durante cada una de las fases de la construcción del ambiente, la colaboración que grandemente les afianzo ya que su aporte fue demasiado valioso. Quizás se presintieron algunos momentos de nostalgia, de la felicidad a quizás un poco de tristeza; ya que no contábamos con suficientes recursos literarios que se pudieran disponer en el espacio. De ahí el surgimiento espontaneo de una nueva propuesta; prestarlo por cada semana, cada familia puede tener acceso a la mayoría de cuentos, por una semana y de ahí rotarlos a los demás.</p>	
<p>CIERRE:</p>	<p>Se evidenciaron aprendizajes significativos, reflejados en el disfrute y la construcción de otros mundos a partir del juego, donde el tema de los ambientes educativos se convierte en un proceso de diversión y de agrado. Los niños y niñas participaron activamente de las acciones pedagógicas, creando situaciones de vivencias experienciales y de la vida cotidiana</p>	<p>Las acciones pedagógicas favorecieron significativamente la vida de los niños y las niñas participantes, teniendo en cuenta que los procesos lectores guían a los niños al desarrollo de habilidades muy importantes para su vida. Se brindaron acercamientos positivos; la integración de las familias, permitieron que los niños y niñas generaran curiosidad y participaran de forma activa en el proceso.</p>	
<p>RECURSOS Y MATERIALES</p>	<p>EVALUACIÓN</p>		

Tablas Pegante Hojas Palos Martillo Chazos Taladro	Aunque se evidencien las dichas inequidades para los accesos a recursos literarios, la familia y los agentes educadores podemos transformar las condiciones de aprendizaje de nuestros niños y niñas ofreciendo intervenciones que generen experiencias y la garantía del desarrollo igualitario de los niños y las niñas en primera infancia, es de ahí el resultado de la propuesta Ambientes lectores y el fortalecimiento de prácticas de lectura en la Infancia Rural. Las creaciones de ambientes literarios realmente brindan la posibilidad de tener acceso a material literario que motiva a los adultos a tomar conciencia a que jugar con el lenguaje verbal y no verbal de los niños y las niñas no acerca a los procesos literarios infantiles.
--	---

INSTITUCIÓN EDUCATIVA		Vereda San José del Galcal	
ACTIVIDAD: N° 2. Literatura Infantil			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Diseñar cuentos infantiles a través de recursos del medio; teniendo en cuenta la creatividad e imaginación de los niños y las niñas junto a sus familias.			
ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA: Talleres Pedagógicos			
CICLO: Primera Infancia	FECHA: 11/02/2023 y 18/02/2023	TIEMPO ESPERADO: 8 horas	
FASES	ROL DEL DOCENTE	ROL DEL ESTUDIANTE	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
INICIO	Partiendo desde las primeras interacciones, se evidenciaron grandes acercamientos vivenciales entre el docente en formación y las familias participantes del proyecto, se es más significativa ya que anteriormente se ha tenido contacto con la familia tanto en el entorno hogar como en el comunitario.	Los niños y las niñas se observan motivados y a la expectativa de lo que el docente en formación puede brindarles, aunque carecemos de acervo escrito, poseemos bastantes habilidades verbales que a través de las canciones, rondas y bailes de movimiento corporal nos permiten rescatar de lo tradicional.	Motivación Entono hogar Familia
DESARROLLO	El adulto como, mediador en las prácticas lectoras, tenemos una responsabilidad social y educativa que permite incentivar a través de proyectos el fortalecimiento de habilidades y capacidades de la infancia y más cuando se trata de zonas rurales dispersas, en las cuales se carece de acceso a material y	Volver a resaltar que el tiempo en familia y más con los niños y las niñas en primera infancia es muy importante, nos brinda una apertura al fortalecimiento de procesos lectores espontáneos que se van formando desde los acompañamientos familiares, donde se respete las libres elecciones, que no sea un momento ágil y con interrupciones, quizás	

	<p>recursos literarios. Bien lo menciona el documento 23, la literatura en la educación inicial, donde es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños. Es de ahí entonces que parto para proponer la vivencia literaria desde la creación de cuentos, en los cuales los niños y las niñas son los principales autores y protagonistas. En este sentido las creaciones se dan a partir de recursos que simplemente son muy conocidos para ellos y de fácil alcance, a estos recursos se les llama del medio; hojas de curuba, hojas de árbol de lenteja y de diversos árboles que por naturaleza dejan caer sus hojas.</p> <p>Es importante concientizar a las familias de que la literatura nos acerca a un lenguaje escrito; pero esto no significa que sea muy importante la alfabetización en la primera infancia. En el desarrollo de las entrevistas y demás procesos se escuchan voces adultas fomentando la escritura de vocales, números y el conocimiento cognitivo que impide que las infancias se familiaricen con la cultura oral desde las expresiones propias de su entorno y de su cotidiano vivir.</p> <p>Los procesos lectores en la primera infancia deben ser procesos inspirados desde el acompañamiento de la familia, que este sea un acompañamiento de calidad y no de cantidad; donde los niños y las niñas tengan la autonomía de elegir el momento, el lugar, el tiempo y el espacio, donde se evidencie ese deseo por los procesos lectores.</p>	<p>mediadas por el celular, esto quiere decir que mientras el adulto este acompañando el proceso del niño y las niñas, su mente debe estar conectada al 100 % con ellos, de igual forma no sería significativo si la familia se encuentra realizando diversos quehaceres en el hogar y el niño está en el rincón solo.</p> <p>Significativamente se pudo evidenciar que la creación de literatura con elementos del medio, es muy sencilla y da motivación a las familias para la construcción de más y más. De igual forma, los niños y las niñas contribuyeron positivamente a esta creación desde la libre expresión utilizando su imaginación y la creatividad para narrar hechos que quizás mediados por el adulto resultan historias fantásticas y maravillosas que se pueden contar a través de imágenes elaboradas en hojas secas. Los niños y las niñas poseen capacidades excepcionales que permiten romper fronteras entre las dificultades a la hora del acceso a recursos literarios, donde los niños y niñas comprendieron que la literatura se da en diversos espacios incluso de rescate cultural, desde los abuelos, historias de vida, cuentos, leyendas, coplas, diálogos en el comedor, donde lo importante es intercambiar acervos verbales y no verbales, que nos permitan fortalecer nuestro lenguaje.</p> <p>Para finalizar los niños y niñas fueron autores principales él estas creaciones, dando a entender que desde la mediación adulta se pueden fortalecer, los procesos literarios en zonas apartadas de bibliotecas o de acceso a literatura.</p>	
<p>CIERRE:</p>	<p>Es importante insistir en que los niños y las niñas desde la tradición oral nos cuenten a través de su imaginación</p>		

	<p>historia y relatos desde su cotidiano vivir y que nosotros desde el papel de adultos fomentemos practicas lectoras que permitan obligarlos a responder y de igual forma a hacer preguntas. Al querer fomentar lectores debemos iniciar a visitar bibliotecas, pero como en el sector no hay, cultivar la estrategia de la mini biblioteca en el hogar como un insumo que nos da posibilidades de construir el lenguaje oral verbal y no verbal antes de alfabetizar.</p>		
RECURSOS Y MATERIALES		EVALUACIÓN	
<p>Hojas secas Hojas de revistas Tempera blanca Pincel Silicona Colores Recursos Humanos</p>		<p>Los primeros años son vitales para el desarrollo del lenguaje desde la gestación. Por lo tanto, es importante favorecer ambientes y posibilidades desde la creación de material literario, no solo cuentos sino la narración de historias, desde la construcción de significados culturales acercándolos a los libros, la tradición oral y cada uno de los escenarios presentes en la educación inicial. De ahí nace la idea de gestionar espacios desde la articulación con entes para lograr ilustrar las creaciones literarias de los niños y las niñas como principales autores de dichas obras.</p>	

INSTITUCIÓN EDUCATIVA		Vereda San José del Gacal	
ACTIVIDAD: N° 3. Aprovechamiento del Ambiente Lector			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Motivar a los niños, niñas y sus familias a hacer uso de los ambientes literarios que permitan fortalecer las prácticas lectoras en el hogar.			
ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA: Ambiente literario, cuentos			
CICLO: Primera Infancia	FECHA: 20/02/2023	TIEMPO ESPERADO: 30 Minutos Diarios	
FASES	ROL DEL DOCENTE	ROL DEL ESTUDIANTE	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
INICIO	La intención principal que da la partida a la utilización de estos espacios, es el cuento ahora no Bernardo, dando	Los niños y las niñas, a través de la escucha y de la narración del cuento ahora no Bernardo, experimentan diversas sensaciones y emociones,	Motivación Entono hogar Familia

	<p>cuenta la que permite reflexionar acerca de los espacios, momentos y actividades que quizás realizamos a diario donde nuestros niños y niñas buscan que sus padres ofrezcan quizás algún tiempo de calidad hacia ellos.</p> <p>El docente en formación desea que se comprenda que aunque el aprendizaje de los niños y niñas se da a partir del ejemplo y de lo observado; el papel del adulto como mediador es importante.</p>	<p>que hace que autónomamente deseen y soliciten que sus familias acompañen el proceso y se sientan a leer con ellos. Estuvieron muy atentos, les causaba cara de miedo quizás en el tono que se daba la lectura, como también causaba curiosidad por ver el monstruo que se había comido al niño, el hecho de escuchar la palabra mamá en el cuento también generaba mucha incertidumbre y angustia a la vez.</p>	
DESARROLLO	<p>El lenguaje de los niños y las niñas se va a adquiriendo y fortaleciendo a través de los días y de las convivencias de la vida cotidiana en cada uno de los contextos socio culturales en los que ellos se desarrollan, los lenguajes permiten la transformación de una diversidad de experiencias; donde la literatura juega un papel importante no solo en la ayuda de éste (Lenguaje); sino del desarrollo de capacidades y habilidades que empieza a desarrollar el niño o la niña. Es de ahí la intención de que la familia inicie a compartir de estos espacios o ambientes literarios, yo como Docente desee enfatizar en como un ambiente lector transforma las posibilidades de Deiver, Mariana, Emanuel, Sergio y Tailor; en los que se convirtieron en infancias más activas, dejando a un lado los temores, miedos, inseguridades, recuperando su confianza, su autonomía y quizás la capacidad de toma de decisiones. El papel de la familia dentro del cuidado y la crianza de los niños y las niñas, cumple uno de los papeles fundamentales para la vida de un niño o niñas; es de ahí que me permití concientizar a estas familias acerca del aprovechamiento del tiempo en familia y del tiempo con sus hijos,</p>	<p>Cuando un ambiente literario, no requiere de organización tradicional, quiero decir con esto; que quizás el material ni siquiera se pueda tocar, palpar; por el miedo de que se dañen, no aportaría a las experiencias de los niños y las niñas en un ambiente literario. Desde la voz familiar, el relato de historia y desde las tradiciones orales, los niños y niñas piden que la familia sea el primer acompañante en ese proceso-</p> <p>Cuando el adulto se sentó en el piso en un cojín, ¿por ejemplo con Deiver; se permite evidenciar que la lectura es llamativa, que al niño le gusta, que se nutre de lo que su cuidadora le está contando; la madre dedica un espacio de tiempo solo para el niño lo que le permite vivir diversas experiencias. De igual manera José Emanuel quizás transmitió esa voz no verbal que nos transporta a pensar que nunca su cuidador por las obligaciones cotidianas se había tomado el tiempo y el espacio de vivir un acercamiento tan importante y sencillo como el de leer en familia. Mariana es una niña que esta acá, esta allá y no logra centrar su atención en una actividad por mucho tiempo y mucho menos si la actividad se torna aburrida; pero dentro del proceso de intercambio y aprovechamiento del ambiente lector su madre brindo acompañamiento real, que permitió que ella hiciera preguntas, interactuara e imaginara su propia historia a través de los que su madre le iba contando. Intercambio saberes y vivió una experiencia muy</p>	

	<p>sensibilizando que el acompañamiento no se debe dar aislado es decir no debe ser donde el niño o la niñas acompañan al adulto; sino que el adulto acompaña al niño en su aprendizaje, y le brinda los espacios para que este pueda aprender significativamente. De ahí quizás la idea de que el espacio esté al alcance de los niños y niñas, de fácil acceso y no sea un ambiente quizás a la altura del adulto, donde este no pueda ni siquiera tomarlos.</p>	<p>bonita que le ayudo a querer su ambiente y a pedir constantemente según cuenta su cuidadora ya que todos los días en un momento específico se sienten a leer un cuento o quizás a contar una historia. Es real que todavía las cinco familias no cuentan con la suficiencia de material literario que permita vivir más experiencias; pero si es importante especificar que los cuidadores junto a sus hijos pueden contar historias desde las tradiciones, sin olvidar que la literatura, no solo es leer cuentos, va más allá; cantar, expresiones verbales, corporales, coplas, mimos, historias, hasta la lectura de un aviso publicitario cuando vamos por la calle. Todo esto permite que los niños y niñas fortalezcan procesos lectores.</p>	
<p>CIERRE:</p>	<p>La familia a través de la estrategia vivencio la realidad de las zonas rurales, quise quizás que la familia trascendiera a que los ambientes lectores de verdad generan un cambio familiar tanto en el desarrollo del niño o la niña, como en la unión familiar y en algo más importante el acompañamiento de cada una de las actividades de los hijos; es de ahí que el papel docente genera espacios de medición donde nos convertimos en guías para el fortalecimiento de procesos familiares, en este caso de procesos lectores.</p>	<p>La idea de transportar y rotar el material literario, ayudo bastante a que el aprovechamiento de los ambientes lectoras fuese significativo, los cinco niños y niñas estaban ,muy felices de poder tener acceso a este material, de poder compartir mas experiencias con su familia.</p>	
<p>RECURSOS Y MATERIALES</p>		<p>EVALUACIÓN</p>	
<p>Ambiente Lector Cojines Cuentos Recursos humanos</p>		<p>La disposición de un ambiente lector no solo tener un espacio dispuesto para ello; va más allá de cultivar este lugar como si fuese una planta, iniciar sembrándola, que es lo que ya hicimos, para luego ir alimentándola, donde el adulto inicie leyendo todos los días, para que luego ellos solos busquen este ambiente y tomen sus libros o el material literario que tengan a la mano y sean ellos los que los inviten a leer y desarrollen un dialogo espontaneo donde ahí si sea el adulto el acompañante en la escucha de las historias de los niños y las niñas. Es bien cierto para terminar que quizás de niños no vivimos estas experiencias, por lo tanto, es de ahí que nace la motivación para formar lectores en la primera infancia, donde ellos sean los protagonistas. Como conclusión final de todo el proceso fue una experiencia bastante significativa donde logre transformar mentes y pensamientos y logre cultivar procesos lectores.</p>	

Anexo 4. Formato de cartografía social

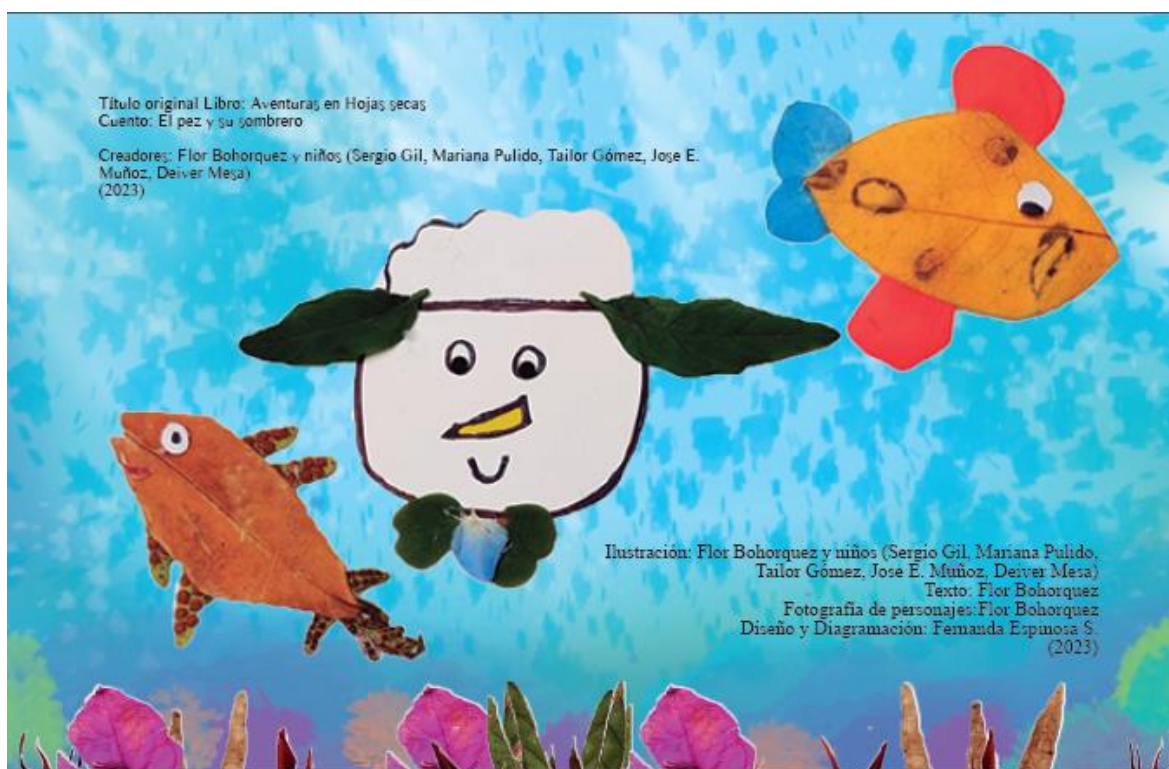
El lugar de la casa donde leo.

En los siguientes espacios, dibuja el lugar de la casa donde lees y con quien lees.
casa leen, con quien, qué textos y lo que les gusta de leer

¿En dónde y con quién leo?

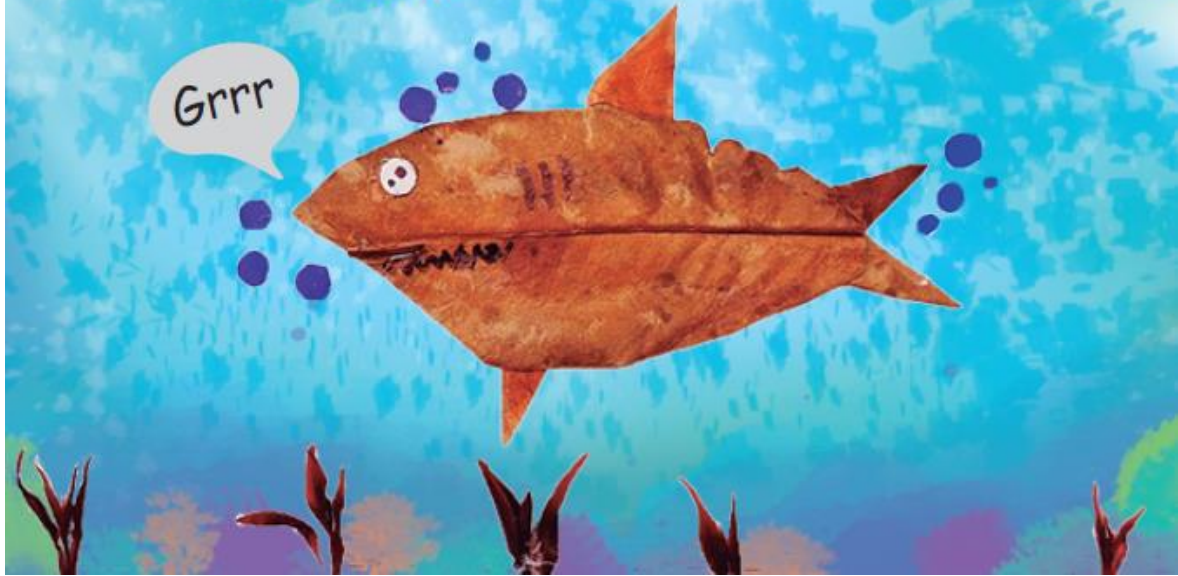


Anexo 5. Cuento “aventuras en hojas secas” creado por los niños y niñas y editado por la investigadora.





**cuando de pronto se le acercó un
tiburón ...**



El pez sombrero se asustó ...







**- ¡Oh! pobre pez
sombrero**



**- Todos tus amigos,
buscaremos tu
sombrero**

- Unidos asustaremos al tiburón

¡Buhhh!



- Y en el fondo del mar, tu sombrero encontraremos

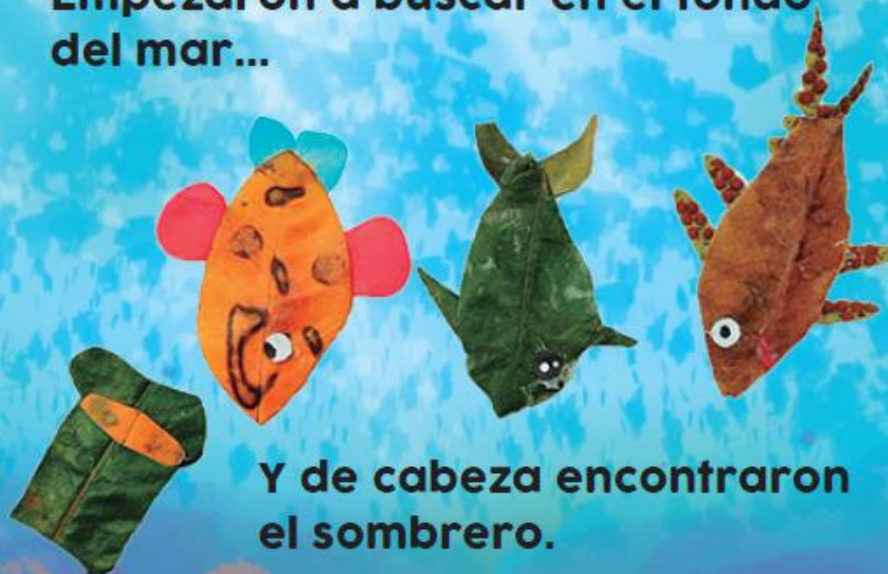
Todos en marcha fueron al lugar donde el pez perdió el sombrero.



El tiburón huyó de miedo, al observar al pez sombrero con sus amigos.



Empezaron a buscar en el fondo del mar...



Y de cabeza encontraron el sombrero.

El pez se puso su sombrero, agradecido a sus amigos.



¡Gracias amigos!

¡Y continuó con su camino muy feliz!



