

5

METODOLOGÍAS Y MODELOS EVALUATIVOS PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA



Publicado por

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP)

Con el apoyo de

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
Agencia Española de Cooperación Internacional
para el Desarrollo (AECID)

Redacción

Carola Fumero
Giulia Clerici

Revisión

Guiselle Alpízar Elizondo (MEP)
Cristian Arguedas Vargas (MEP)
Karolina Artavia Mendoza (MEP)
Jeffrey Zúñiga Arias (MEP)
Ana Lucrecia Sancho Vargas (MEP)
Carolina López Castillo (MEP)
Gabriela Gamboa Naranjo (MEP)
Ayleen Marín Zamora (OEI Costa Rica)

Revisión de estilo

Sofía Conejo Alvarado

Fotos

Pablo Cambroner

Diseño y diagramación

Paula Cruz

San José, Costa Rica, 2021.



**METODOLOGÍAS Y MODELOS EVALUATIVOS
PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA
EN LA PRIMERA INFANCIA**



Estudio regional sobre competencia lectora, primera infancia
y lectura en soporte digital. Colección de 5 publicaciones.



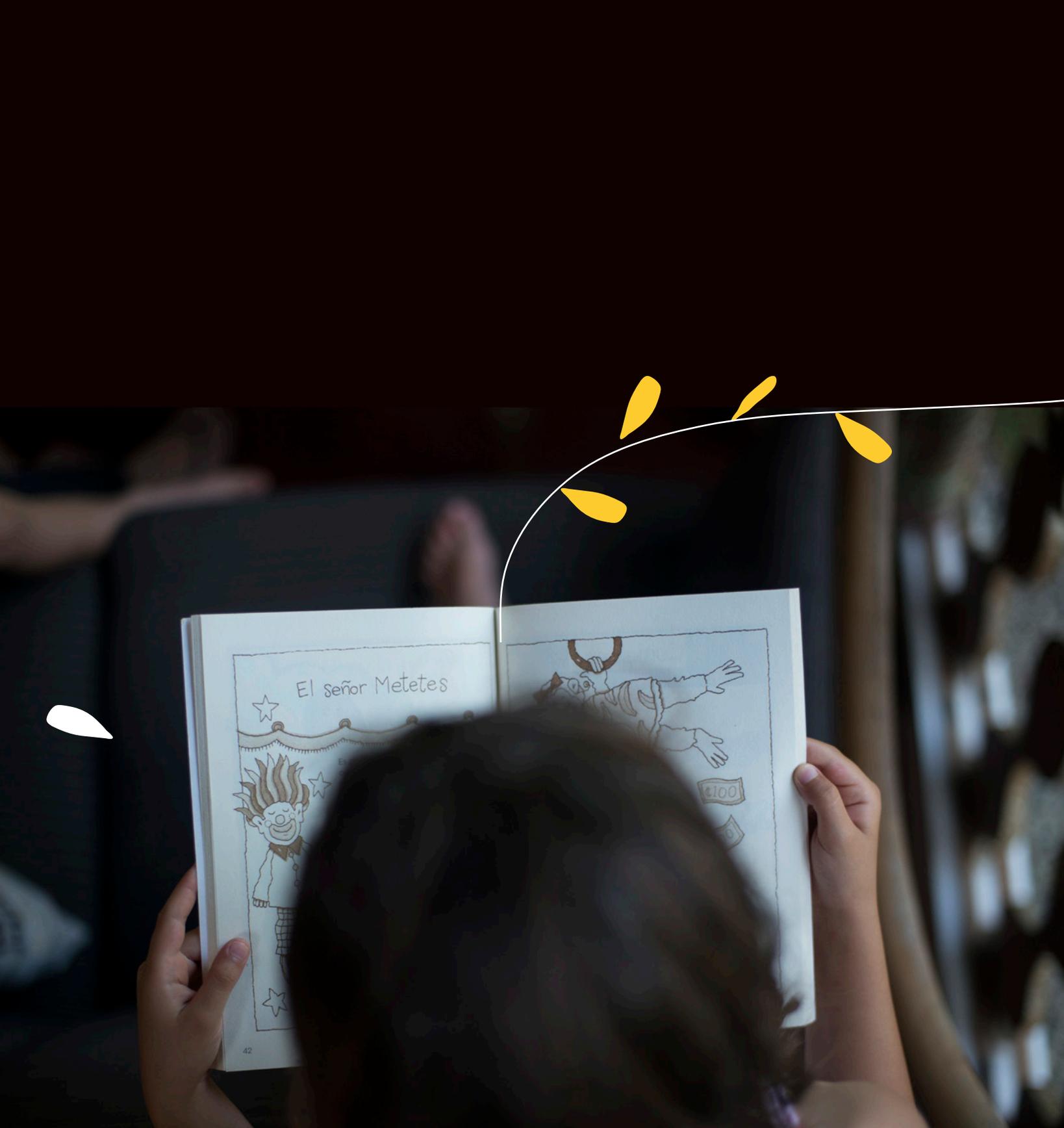
*“Enseñar no es transferir conocimiento,
sino crear las posibilidades para su propia
producción o construcción”.*

Paulo Freire

¿Qué contiene este documento?

Este documento presenta una serie de metodologías y modelos evaluativos para la promoción de la lectura en la primera infancia. Con el fin de contextualizar la propuesta metodológica, en el apartado inicial, se trata la forma en cómo aprenden los niños y las niñas y se define la mediación de la lectura en la primera infancia. Posteriormente, se detallan las herramientas metodológicas, a saber: la lectura en voz alta, la lectura silenciosa, la interpretación, los diálogos horizontales, las preguntas de calidad y las actividades creativas. Además, se brindan algunos consejos puntuales para considerar antes, durante y después de la lectura; así como ciertas recomendaciones para adecuar las metodologías a los rangos etarios desde el nacimiento hasta los 3 años, de 3 a 6 años y de 6 a 8 años. Estas recomendaciones se acompañan con las características y los tipos de libros sugeridos para cada rango etario.

Finalmente, para abordar la propuesta evaluativa, primero, se reflexiona acerca del objetivo de la evaluación en los procesos de promoción de la lectura en la primera infancia. Segundo, se presentan propiamente los modelos evaluativos propuestos, los cuales son el uso de rúbricas de medición de aprendizajes iniciales, intermedios y finales y la documentación pedagógica.



¿Cómo aprenden los niños y las niñas?

El constructivismo plantea que el conocimiento se construye mediante un proceso activo, continuo y en constante transformación, desarrollado por la mente de cada individuo. Esta construcción se da a partir de las experiencias y la interacción con el entorno, además de ser influenciada por un contexto sociocultural. Lo anterior implica que cada conocimiento es único e irrepetible, pues este no es una copia de la realidad externa a la mente de las personas, sino una reconstrucción que desarrolla cada individuo utilizando, en este proceso, elementos cognitivos, sociales y afectivos que le son propios (Rosas y Sebastián, 2001; Vigotsky, 1978).

Por lo tanto, se puede decir que el aprendizaje es un proceso llevado a cabo de manera activa y singular por los niños y las niñas, quienes se encuentran constantemente construyendo y reconstruyendo conocimientos por sí mismos a partir de experiencias e interacciones. Un aspecto fundamental en este proceso es el aprendizaje significativo; en este, los niños y las niñas relacionan la nueva información con los conocimientos adquiridos previamente, conectando, comprendiendo e interiorizando los nuevos saberes. Uno de los factores más importantes que influyen en el aprendizaje de algo nuevo es precisamente considerar e incorporar lo que el niño y la niña ya saben y propiciar, mediante las metodologías adecuadas, que esta relación sea potenciada, explícita y rica en conexiones y significados (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

A partir de todo lo anterior, es posible plantear que las experiencias vividas por los niños y las niñas en su infancia les permiten transformar su conocimiento y, con ello, reorganizar sus estructuras mentales. Por esto, la calidad de interacciones que posibilite el entorno es de gran relevancia para el aprendizaje, el cual se ve determinado, a su vez, por aspectos culturales, históricos, interpersonales e individuales (Espinoza, 2018).

Durante la primera infancia -etapa que va desde el nacimiento hasta los 8 años- los niños y las niñas aprenden de manera distinta dependiendo de sus edades, mediante una estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje, en la cual ambos aspectos se entrelazan y potencian. En los inicios de esta etapa, la exploración sensorial y motriz y la interacción con el entorno y con otros es la base del aprendizaje. Progresivamente, estas interacciones y exploraciones les permiten establecer generalizaciones

simbólicas e internalizar ideas, palabras y conceptos, posibilitando crear, pensar y desenvolverse sin la necesidad de tener un objeto presente para utilizarlo en este proceso, a esto se le denomina pensamiento simbólico (Espinosa, 2018). En los años finales de esta etapa, los niños y las niñas aumentan sus capacidades de memoria y comprensión del mundo, lo cual incide en la comprensión de causas y consecuencias, el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y científico. Durante estos años, para poder aprender, primero, les será necesario vivir experiencias concretas, con lo que, luego, podrán construir abstracciones de estas (Papalia, Wendoks y Duskin, 1998). A lo largo de la primera infancia, el juego es una actividad natural y espontánea por medio de la cual los niños y las niñas aprenden y manifiestan sus conocimientos (Espinosa, 2018).

Se debe considerar durante esta etapa la estimulación de tres ámbitos de aprendizaje, los cuales se ven sumamente beneficiados con el acercamiento a la lectura. Estos son (1) el conocimiento de sí mismos, (2) la exploración del medio social, cultural y natural y (3) la comunicación y expresión creativa (Espinoza, 2018). Se amplía a continuación:

1. El conocimiento de sí mismos se refiere a una serie de aprendizajes que se relaciona con el desarrollo del propio yo, esto implica la identificación de su propio cuerpo, sus limitaciones y posibilidades, así como la afirmación de su individualidad, personalidad y autoconocimiento. El afecto, la seguridad y el reconocimiento de sus sentimientos son de gran importancia en este proceso, al igual que la corporeidad, pues su cuerpo actúa en coherencia con los aprendizajes que se construyen. La autonomía es otro componente por considerar, ya que a lo largo de esta etapa alcanzan gradualmente la confianza, la independencia y la capacidad de valerse por sí mismos, desarrollando una autorregulación paulatina que les permite tomar decisiones, reconociendo sus límites, fortalezas y apropiándose de sus expresiones y emociones. Para esto, se les debe permitir actuar por iniciativa propia con el fin de que ensayen y replanteen sus acciones (Espinoza, 2018).

2. La exploración del medio social, cultural y natural constituye otro ámbito de aprendizaje. Este involucra la capacidad de interactuar y establecer relaciones basadas en la confianza y el afecto, tanto con sus pares como con los adultos que los rodean. Este aprendizaje implica el reconocerse como personas miembros de una familia y una comunidad y, por lo tanto, la incorporación de tradiciones y valores propios de la misma. También, se construyen nociones asociadas a la relación con el medio ambiente, conociendo los elementos que les rodean, sus características y las relaciones con este. Otro aspecto por valorar es su construcción de sentido de pertenencia, determinada por los vínculos afectivos que establecen mediante sus interacciones. Para esto es importante que se desenvuelvan en contextos inclusivos en los que se respete la diversidad de creencias, emociones, costumbres y valores con el fin de tener vivencias democráticas. Asimismo, adquieren destrezas lógico matemáticas las cuales constituyen la capacidad de comprender la realidad y de resolver problemas de la vida cotidiana. Finalmente, adquieren destrezas cognitivas relacionadas a sus nociones del tiempo y el espacio a través de la vivencia de experiencias activas, la interacción con objetos y personas y el establecimiento de rutinas (Espinoza, 2018).
3. El último ámbito de aprendizaje involucra el desarrollo de su capacidad de comunicación y expresión creativa. En este, la adquisición del lenguaje -tanto verbal como no verbal- es fundamental, ya que favorece la manifestación de sus sentimientos, pensamientos, deseos y problemas, y posibilita el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas. Por su parte, la expresión creativa también incentiva estas habilidades, incorporando la posibilidad de comunicarse por medio de diversos lenguajes; como la música, las imágenes, la literatura, la danza, el cuerpo, entre otros (Espinoza, 2018).

El fomento de la lectura durante la primera infancia potencia integralmente estos tres ámbitos de aprendizaje, pues, mediante un acercamiento adecuado a una literatura infantil de calidad, los niños y las niñas incrementan su conocimiento acerca de sí mismos, se apropian del medio social, cultural y natural y desarrollan sus habilidades de comunicación y expresión creativa.

La mediación de la lectura en la primera infancia

Para que los niños y las niñas puedan adquirir el hábito de la lectura, y con ello ampliar sus aprendizajes de manera integral, es necesaria la mediación. Es decir, el proceso en el cual una persona facultada con más conocimientos y experiencia interviene la lectura. Así, la persona mediadora, considerando la forma de aprendizaje y el conocimiento adquirido de los niños y las niñas, propicia un contexto donde estos se ven desafiados a ampliar sus aprendizajes, con la mayor autonomía e independencia posible (Espinoza, 2018).

Al partir de una postura constructivista, se debe desarrollar procesos de mediación acordes a esta. Por consiguiente, se debe permitir a los niños y las niñas ejercer un papel activo en su proceso de aprendizaje, permitiéndoles ser protagonistas de experiencias reales y naturales, en las cuales sean capaces de actuar, razonar, imaginar, manipular y crear. A su vez, estas experiencias deben desafiar la curiosidad y el conocimiento y basarse en el gozo y el disfrute. Es necesario, también, que se desenvuelvan en ambientes afectuosos, que les brinden seguridad y que les permitan comunicar, según sus posibilidades, sus propios significados, respetando las capacidades e intereses particulares de cada uno (Espinoza, 2018).

Lo anterior implica que, a través del uso de las metodologías adecuadas, la persona mediadora creará el ambiente propicio para que los niños y las niñas accedan a una literatura infantil de calidad adecuada para su edad y para que construyan su hábito lector por medio de una lectura placentera y constante, que los incentive a interpretar, comunicarse y crear en torno a los libros y sus historias. En consonancia con lo expuesto, a continuación se propone una serie de herramientas metodológicas para promover la lectura en la primera infancia.



Herramientas metodológicas

LECTURA EN VOZ ALTA

La selección del libro

El libro debe ser seleccionado cuidadosamente, considerando ciertos aspectos. Lo primero es valorar las edades, los intereses y los conocimientos previos de los niños y las niñas, eligiendo libros que sean atinentes con estos tres aspectos. Asimismo, es importante partir de una concepción de los niños y las niñas como personas capaces de apreciar literatura infantil con una alta calidad gráfica y literaria. Por esto, se deben utilizar libros de autores e ilustradores de gran calidad artística, que reflejen en sus creaciones una comprensión de la mente infantil. La intención es trabajar con verdaderas obras de arte, que estimulen el pensamiento, la imaginación y el conocimiento -tanto el propio como del mundo que los rodea- desafiando cognitivamente a los lectores y generándoles, por lo tanto, interés en la lectura (Schenck, 2014; Libros para niños, s. f.). La lectura puede ser comprendida como un espacio de placer y libertad donde, a través de las historias, los niños y las niñas pueden conocer y pensar sobre el mundo y relacionar la lectura con sus propias experiencias. Esta postura se opone a un entendimiento de los libros como medios para aleccionar.

El momento de lectura en voz alta

En la etapa de la primera infancia, el acercamiento a la lectura se da a través del proceso de lectura en voz alta, gestionado por personas mediadoras, que pueden ser tanto sus familiares como personas docentes o bibliotecólogas. Al leer en voz alta a niños y niñas, se les transmite afecto y atención, lo que les permite asociar la lectura con emociones positivas, generándoles el deseo por leer. Por

esto, la lectura en voz alta debe darse en un contexto mediado por el interés y el placer de los lectores. Este proceso permite a los niños y las niñas familiarizarse con la lectura como un medio que incentiva la comunicación, la construcción de conocimientos y la imaginación y, a su vez, les permite interiorizar la lógica de los cuentos y las estructuras lingüísticas presentes en los mismos (Libros para niños, s. f.; Cova, 2004).

El momento de lectura tiene que ser, principalmente, un momento de diálogo e interacción cognitiva y emocional entre los niños y las niñas con el libro, los otros niños y niñas y las personas mediadoras (Pernas, 2009). Para lograr esto, se debe, en primera instancia, presentar el libro por su portada, también hay que introducir el título y el nombre del autor y el del ilustrador. La persona mediadora debe colocarse de manera tal que, por un lado, los niños y las niñas puedan ver bien el libro y sus ilustraciones y, por otro, pueda mantener un contacto visual tanto con el libro como con los niños y las niñas. Se debe leer con buena entonación y ritmo, haciendo pausas e incorporando, de forma oportuna y según el contenido del libro, sonidos, onomatopeyas, el uso de gestos y movimientos, así como otros elementos que apoyen la lectura, como títeres, instrumentos musicales u otros objetos que estimulen el interés y la conexión cognitiva con las historias. Para esto es importante que la persona mediadora conozca bien el libro con antelación, su autor e ilustraciones; también, es importante que tenga diseñadas algunas preguntas que permitan incentivar la interacción cognitiva entre los niños y las niñas y las historias (Libros para niños, s. f.).

En el caso de que la lectura se realice en un formato digital, se debe introducir, además de los datos del libro (autor e ilustrador), información sobre el medio tecnológico en el cual se lee y sus elementos relacionados, si es una página web, un video de YouTube u otra plataforma. Es importante que los niños y las niñas tengan acceso a la información relativa a estos medios.



LA LECTURA SILENCIOSA

Una vez que los niños y las niñas construyen un interés hacia los libros y la lectura mediante procesos de lectura en voz alta, estos se interesan por leer y explorar los libros de manera autónoma. La lectura silenciosa es de gran importancia, ya que brinda la oportunidad de acercarse a los libros desde un lugar propio, mediado por el interés personal y, por ello, ir generando un hábito que será de gran importancia para cuando sean capaces de leer de manera independiente, propiciando su consolidación posterior en lectores y lectoras autónomas. Por lo tanto, además de la lectura en voz alta, es importante que la persona mediadora acompañe a los lectores en el incremento gradual de tiempo asignado para la práctica de la lectura silenciosa (Libros para niños, s. f.).

Esta lectura se desarrolla de acuerdo a la edad, el nivel y la posibilidad de cada niño o niña. En el caso de los que aún no saben leer, el proceso se basa en la exploración del libro como objeto, la observación y lectura de las imágenes, la acción de pasar las páginas y el juego con el libro. Para quienes están aprendiendo a leer o que ya leen, los procesos de lectura silenciosa son fundamentales para el desarrollo de esta capacidad.

Lo primero es crear un ambiente acogedor, cómodo y amigable que invite a leer silenciosamente. Es importante que el espacio no sea ruidoso para permitir la concentración, esto sin que se les prohíba hablar. Para esto se puede incentivar el hablar bajo y cerca de la persona. Se debe fomentar la autonomía en el proceso de selección del libro y de lectura (Libros para niños, s. f.). Por consiguiente, las alturas de los libreros o mesas deben ser adecuadas a sus edades y capacidades motrices. También, se pueden disponer distintos mobiliarios; por ejemplo, mesas para leer sentados y poder explorar de la mejor forma ciertos tipos de libros y, como complemento, mobiliario blando, ya sea cojines, sillones o alfombras que permitan una lectura individual y prolongada de manera cómoda. Si la lectura silenciosa es en casa, se puede diseñar un espacio acogedor e íntimo para este momento.

Se debe proporcionar una serie de libros variados en temática y formato. Ellos y ellas serán quienes seleccionen, según sus intereses y con total libertad, el libro que desean leer; la persona mediadora también puede orientar la decisión de un niño o niña indecisa. El tiempo de lectura será determinado por cada lector, respetando los ritmos e intereses de estos. Se puede observar a los niños y las niñas mientras leen y exploran los libros, valorando si estos necesitan guía y acompañamiento en algún aspecto. Por ejemplo, si se notan aburridos o desinteresados, se les puede motivar a cambiar de libro o iniciar la lectura de manera acompañada (Libros para niños, s. f.). En el caso de que la lectura silenciosa se de en un dispositivo electrónico, es necesario configurarlo previamente para que pueda ser utilizado con seguridad por las personas lectoras (UNICEF, 2017).

INTERPRETACIÓN

La interpretación se puede entender como un proceso de construcción de significado que realiza el niño y la niña durante la lectura. En este proceso, se busca que interpreten los libros desde un lugar activo, estimulándolos a relacionar sus conocimientos previos con la nueva información por medio de diálogos, ejemplos y preguntas. De esta forma, se les invita a comunicar mediante palabras, gestos o sonidos lo que para ellos y ellas significan las historias y sus ilustraciones. Cuando los niños y las niñas son mayores, se les incentiva a fundamentar y argumentar sus interpretaciones, profundizando en estas y dándoles seguimiento a lo largo de la lectura y al finalizarla. Si la lectura es grupal, se les alienta a dialogar o a aportar acerca de las interpretaciones de otros, ampliando los sentidos derivados de la obra literaria con sus perspectivas.

Es importante reconocer durante estos procesos que de un mismo libro pueden derivarse múltiples interpretaciones y que estas son válidas siempre y cuando se planteen de manera respetuosa y argumentada. La persona mediadora debe evitar decir lo que para esta significa el libro; al contrario, debe propiciar que los niños y las niñas construyan estos significados por sí mismos (Arte como educación, s. f.b; Libros para niños, s. f.). En el caso de que la lectura vaya acompañada de una actividad creativa, esta debe concebirse como una extensión del proceso interpretativo en el cual se utilizan otros lenguajes artísticos para explorar y comunicar los significados construidos.

DIÁLOGOS HORIZONTALES

Antes, durante y después de la lectura se recomienda propiciar espacios de comunicación mediante diálogos horizontales. Se puede entender el diálogo como una manifestación verbal del pensamiento. Este es muy beneficioso, pues posibilita el intercambio de ideas entre niños y niñas, la externalización de los significados construidos y el acceso al pensamiento de los otros, permitiendo reordenar y ampliar el conocimiento propio (Bohm, 2004). El diálogo horizontal es un proceso de construcción conjunta y democrática que promueve y valida la pluralidad de perspectivas en un ambiente de respeto y responsabilidad; a su vez, propicia el intercambio de ideas sin que una se proponga como superior a la otra (Arte como Educación, s. f.a; Gonzales, 2011). Al ser la literatura infantil de calidad una manifestación artística que plantea preguntas y la posibilidad de construcción de significados propios por parte de las personas lectoras, esta se convierte en un espacio rico para propiciar estas formas de comunicación. También, el diálogo horizontal promueve la reflexión, la cual puede ser estimulada a través del planteamiento de preguntas de calidad por parte de la persona mediadora. Esta forma de comunicación debe propiciarse entre los niños y las niñas con los libros, la persona mediadora y los otros niños y niñas.

PREGUNTAS DE CALIDAD

Los procesos de interpretación y diálogo pueden ser estimulados mediante el planteamiento de preguntas de calidad. El aprendizaje basado en preguntas les permite a los niños y las niñas posicionarse en un lugar activo, de reflexión e indagación y exige a las personas mediadoras saber escuchar e integrar las respuestas de las personas participantes al diálogo (Freire, 2013). Las preguntas permiten a estas activar sus conocimientos previos y relacionarlos con los libros, posibilitando la construcción de aprendizajes significativos en torno a las lecturas.

Una pregunta de calidad estimula el pensamiento, la observación y el desarrollo de ideas; para esto, la pregunta debe ser abierta y debe posibilitar el cuestionamiento y la reflexión. Es necesario que se plantee considerando la edad

y los conocimientos y experiencias previas de los niños y las niñas. Esto permitirá que pueda ser respondida por cualquier participante, incentivándolos a utilizar lo que ya saben, relacionar sus conocimientos con las historias de los libros y, finalmente, ampliar estos últimos mediante el pensamiento y la comunicación. Se recomienda evitar preguntas memorísticas, cerradas, es decir, que se responden con sí o no, y las que apelan únicamente al gusto.

Las preguntas de calidad pueden ser planteadas tanto antes como durante o después de la lectura. También, es recomendable invitar a los niños y las niñas a expresar sus propias preguntas sobre los libros e incentivarlos a responderlas por ellos mismos, de ser posible, o a escuchar la opinión de los otros, sin que esta sea necesariamente la de la persona mediadora (Arte como Educación, s. f.a; Gonzales, 2011). Asimismo, si un niño o niña realiza una pregunta, la persona mediadora debe valorar si es posible preguntarle de vuelta qué es lo que piensa sobre su propia pregunta.

ACTIVIDADES CREATIVAS

Se pueden diseñar actividades creativas para complementar los procesos de lectura; de ser así, estas deben vincularse profundamente con los temas y los procesos artísticos del libro. Al diseñar la actividad, es ideal que se considere la integración del hacer con el pensar. El objetivo primordial de una actividad creativa para el fomento de la lectura es que los niños y las niñas experimenten por sí mismos los procesos de pensamiento implícitos en la creación literaria, con el fin de comprender mejor los libros, sus ilustraciones y autores. Estas también pueden ser diseñadas para que los niños y las niñas comuniquen sus interpretaciones o intereses relacionados con los temas de la lectura. De igual forma, pueden ser exploraciones sensoriales y visuales que los acerquen a los lenguajes propios de la ilustración y, en el caso de quienes ya sepan leer o escribir, a los procesos de creación literaria; este tipo de actividades los sitúa en la experiencia de los ilustradores y escritores, permitiéndoles comprender mejor los procesos de creación implícitos en el universo de la literatura.

El pensamiento artístico presente en el mundo literario -escrito y visual- se puede entender como un proceso de indagación que utiliza obras literarias y visuales para comunicar cultura, pensamientos y emociones. Esta manera de pensar y comunicarse permite establecer conexiones entre áreas separadas y ejercitar la sensibilidad, la imaginación, el sistema perceptivo y sensorial, así como, la capacidad de comunicación mediante la representación de ideas con distintos lenguajes artísticos (Arte como Educación, s. f.b). Estas actividades son de gran ayuda, ya que propician interiorizar lo aprendido, comunicarlo y repensarlo a través de un proceso de creación.

La creatividad es un componente importante dentro del desarrollo del pensamiento artístico, esta se puede entender como la solución a un problema de manera diferente y original. En una actividad creativa, los niños y las niñas realizan una creación única, la cual refleja su identidad particular, dando como resultado una diversidad de aproximaciones que rescatan la diferencia en el ser humano (Marín, 2003). Se recomienda evitar un abordaje basado en las manualidades, pues estas se centran, principalmente, en un componente físico y en el desarrollo motor, produciendo creaciones similares que no rescatan la singularidad de cada individuo, reduciendo el proceso a una creación mecánica que se aleja de las cualidades propias de la creación artística y literaria.

Los materiales para realizar las creaciones deben permitir la exploración lúdica y sensorial; además, se aconseja que puedan ser utilizados de múltiples formas y que permitan resultados distintos según cada participante y su proceso de experimentación. Por ejemplo, la exploración con arcilla, tipos de pinturas, fotografías, textiles, piedras, tucos, ramas, semillas, etc. También, se puede recurrir a otros lenguajes artísticos para promover la creatividad, tales como el uso del cuerpo, el sonido, la música, el espacio y la palabra.

En el caso de que la lectura se haya realizado en un soporte digital, estas actividades son de gran relevancia, pues incentivan a trasladar la información a un plano concreto, permitiendo su interiorización (Brenes, 2019). Finalmente, este tipo de actividades pueden desarrollarse de manera tanto individual como colectiva y las personas mediadoras las pueden utilizar como un medio para conocer y valorar el impacto que ha tenido la lectura en los niños y las niñas.



Consejos prácticos para aplicar antes, durante y después del proceso de lectura

ANTES DE LEER

- **Seleccionar un libro apropiado.** El libro seleccionado debe tener calidad literaria y gráfica; también, debe ser acorde a la edad y los intereses de los niños y las niñas. Un libro para leer en voz alta no debe ser muy extenso ni complejo, pues se podría perder la atención de los participantes durante la lectura (Libros para niños, s. f.; Schenck, 2009).
- **Conocer el libro, autor e ilustrador antes de leerlo.** Se debe conocer muy bien el libro previamente y se debe haber practicado su lectura. Así, se leerá fluida y adecuadamente y se anticiparán posibles preguntas y diálogos que puedan surgir a partir de este (Libros para niños, s. f.).
- **Preparar un espacio adecuado para el momento de la lectura.** Se deben considerar las edades de los niños y las niñas para preparar el espacio, disponiendo de un ambiente silencioso, tranquilo y cómodo que les permita concentrarse en la lectura y dialogar de manera grupal. En el caso de que los lectores sean bebés, el espacio no puede ser muy grande y debe adecuarse según sus necesidades y su seguridad (Sanjuán, noviembre 2020).

- **Permitir a los niños y las niñas prepararse para el momento de la lectura.** Se debe introducir el momento de lectura con anticipación, esto les permite prepararse, terminar lo que están haciendo y disponerse de la mejor manera para escuchar la historia (Libros para niños, s. f.).
- **Preparar preguntas de calidad para utilizar antes, durante y después de la lectura.** Se recomienda tener una lista de preguntas de calidad preparadas para la lectura, al desarrollar las preguntas se deben considerar las edades de los niños y las niñas, sus intereses y conocimientos previos. Las preguntas deben permitir que estos construyan conexiones entre sus conocimientos previos y las historias e ilustraciones, potenciar la interpretación de las historias y los diálogos horizontales.
- **Introducir la dinámica de la lectura.** Es recomendable explicar a los niños y las niñas cómo será la dinámica, informándoles que pueden participar, plantear preguntas e interpretaciones, siempre y cuando sea en un ambiente de respeto, escuchando a los demás y esperando el espacio oportuno para hablar.
- **Presentar el título del libro, su autor e ilustrador por la portada.** La persona mediadora se debe ubicar de manera tal que todos los niños y niñas puedan ver bien el libro y se debe acomodar este frente al pecho para que puedan ver su rostro mientras lee. Se les debe presentar la portada, el autor e ilustrador, esto los introduce al mundo literario y les genera curiosidad sobre la historia (Libros para niños, s. f.).
- **Activar los conocimientos previos de los niños y las niñas.** Mediante el uso de preguntas y apoyándose en la portada del libro, o inclusive objetos asociados, la persona mediadora puede -si le parece oportuno- activar los conocimientos previos, incentivándolos a plantear hipótesis sobre la historia o expresar conocimientos propios que, posteriormente, se relacionarán de manera significativa con el libro (Pernas, 2009).
- **Preparar el dispositivo electrónico para una lectura en soporte digital.** Si la lectura se realizará en un soporte digital, se debe activar los controles parentales y de seguridad con anticipación para minimizar el riesgo de que los niños y las niñas se vean expuestos a contenidos inapropiados para su edad (UNICEF, 2017). En caso de utilizar libros digitales o YouTube, la imagen se debe ampliar a la totalidad de la pantalla.



DURANTE LA LECTURA

- **Utilizar la voz con intención, leer despacio, con buen volumen y cambiando de entonación.** Es importante leer despacio para que los niños y las niñas tengan tiempo suficiente para construir imágenes mentales de lo que están escuchando. Se debe emplear un volumen adecuado al leer, que sea lo suficientemente alto para que todos escuchen. Asimismo, cambiar de entonación para dar vida a la trama y para caracterizar a los personajes, no es necesario exagerar, un poco de entonación es suficiente; si se considera oportuno, se pueden realizar sonidos y utilizar onomatopeyas para dar mayor vida al texto (Libros para niños, s. f.).
- **Mantener contacto visual con los niños y las niñas.** Durante las pausas, preguntas y momentos de diálogo, se recomienda mantener contacto visual con los participantes, esto les demuestra interés y mantiene viva su atención (Libros para niños, s. f.).
- **Respetar los tiempos de los niños y las niñas.** Si así lo requieren, se detiene la lectura en una página, se repite una frase o se devuelve a una ilustración. Ellos atraviesan durante la lectura emociones y experiencias estéticas e intelectuales, por lo tanto, es importante seguir el ritmo que ellos y ellas proponen (López, noviembre 2020).

- **Realizar comentarios y preguntas pertinentes.** Se pueden plantear preguntas de calidad para ampliar la comprensión de las historias, invitar a los participantes a verbalizar pensamientos o a realizar sonidos, gestos y onomatopeyas que conecten con los personajes y situaciones de la narración. También, se pueden realizar comentarios que permitan a los niños y las niñas hacer asociaciones entre sus conocimientos y el contenido del libro. Se debe ser flexible en este proceso y dejarse guiar por los temas que surjan de los niños y las niñas (Pernas, 2009).
- **Incorporar objetos, títeres e instrumentos musicales.** Se pueden incorporar objetos, títeres e instrumentos musicales para animar el proceso de lectura y la imaginación de los niños y las niñas (López, noviembre 2020).
- **Motivarlos a interpretar las ilustraciones.** Una buena ilustración amplía el contenido literario. Se pueden utilizar preguntas para que los niños y las niñas observen con detalle las ilustraciones, incentivándolos a describirlas e interpretarlas. Esto estimula su capacidad de observación, análisis, imaginación e interpretación.
- **Disfrutar el momento de la lectura.** Los niños y las niñas perciben el interés y las emociones de la persona mediadora al leerles, por ello, es importante que a esta le guste el libro y disfrute del momento de la lectura para transmitir su propia emoción (Libros para niños, s. f.).
- **Proporcionar información sobre el dispositivo electrónico y la plataforma desde donde se accede a la lectura.** En el caso de utilizar recursos de promoción de la lectura en formatos digitales, se les debe proporcionar a los niños y las niñas información sobre el dispositivo y su uso adecuado y seguro. De igual forma, se les debe introducir el nombre la página web o la plataforma que se utiliza y explicarles sus características.

DESPUÉS DE LEER

- **Motivarlos a interpretar de manera personal y colectiva la historia.** Es propicio utilizar preguntas de calidad para que los niños y las niñas den su opinión sobre esta. Se le debe dar seguimiento a sus interpretaciones y propiciar relaciones entre estas y la vida real (Libros para niños, s. f.; Pernas, 2009). Una vez finalizado el diálogo, la persona mediadora puede integrar todas las interpretaciones brindadas, reforzando a través de sus palabras los aprendizajes que han construido en conjunto los niños y las niñas.
- **Proponer una actividad creativa que potencie el conocimiento sobre la historia, el autor o las ilustraciones.** Se pueden desarrollar actividades creativas, las cuales deben estar profundamente vinculadas con las historias y las ilustraciones de los libros. El propósito de estas es que los niños y las niñas puedan ampliar sus interpretaciones y comunicarlas mediante diversos lenguajes creativos o incentivarles a estar en la posición de las personas escritoras o ilustradoras, permitiéndoles comprender mejor el proceso de creación literaria y gráfica implícito en un libro.
- **Permitirles continuar leyendo y explorando otros libros por cuenta propia.** Después de una lectura en voz alta, muchos niños y niñas tendrán curiosidad e interés por explorar de manera personal otros libros. Se debe incentivarlos a tener un espacio para que exploren y compartan alrededor de los libros sin que la persona mediadora intervenga explícitamente.

¿Cómo adecuar las metodologías a las edades de los niños y las niñas?

La primera infancia es un periodo que inicia en la concepción y finaliza a los ocho años (UNESCO, 2018). A lo largo de esta etapa, los niños y las niñas viven importantes cambios en su desarrollo y formas de aprendizaje. Por lo tanto, a continuación se presenta una aproximación dividida en tres rangos etarios: desde el nacimiento hasta los 3 años, de 3 a 6 años y de 6 a 8 años. En cada uno de estos rangos, se desarrollan las principales características de los niños y las niñas en esas edades, el tipo de libros recomendados y las especificaciones metodológicas vinculadas a las particularidades de cada grupo.



Principales características de bebés, niños y niñas desde el nacimiento hasta los 3 años

En estas edades, la utilización de los cinco sentidos y el movimiento del cuerpo son fundamentales para conocer y explorar el mundo. Los lapsos de concentración son muy cortos y se dirigen únicamente a lo que causa interés. A lo largo de estos primeros años de vida, el inicial balbuceo se convierte progresivamente en imitación de sonidos y palabras del entorno, hasta llegar a la elaboración de palabras sueltas aplicadas a otros contextos e inclusive oraciones. En este momento, los bebés, los niños y las niñas están asimilando y memorizando todo el vocabulario que les rodea, por lo cual el proceso de lectura tiene una gran importancia para fortalecer el aprendizaje y adquisición del lenguaje. También, es de vital relevancia para construir seguridad y autoestima y fortalecer el vínculo que estos establecen con sus padres, hermanos y hermanas y otras personas cuidadoras (Papalia, Wendoks y Duskin, 1998).

LIBROS RECOMENDADOS PARA BEBÉS, NIÑOS Y NIÑAS DESDE EL NACIMIENTO HASTA LOS 3 AÑOS

Se recomienda presentar libros elaborados con materiales que los bebés, los niños y las niñas puedan manipular y explorar con sus sentidos (tela, plástico, cartón duro), de formatos variados e interactivos (con pestañas, ventanas, partes móviles y despleables, texturas y sonidos). En los libros dirigidos a este grupo, las ilustraciones pueden aparecer sin textos o ser predominantes respecto a estos. En el caso de incluirlos, suelen ser breves y muy simples ligados a la oralidad y que invitan al recitado y al juego corporal. Por ejemplo, son textos para ser cantados o que permiten interactuar oralmente mediante onomatopeyas, retahílas, rimas o repeticiones sencillas. Estos libros suelen narrar acciones concretas, realizadas por muy pocos personajes, desarrolladas en una secuencia de tiempo lineal y que tienen un encadenamiento causal claro (inicio-nudo-desenlace); en el caso de libros para bebés, pueden mostrar únicamente objetos, animales y otros elementos, prescindir de texto o estar asociados a una sola palabra. Los temas de los libros para estas edades están normalmente vinculados a sus propias experiencias y su contexto cercano.

CONSEJOS METODOLÓGICOS PARA BEBÉS Y PEQUEÑOS LECTORES CON EDADES DESDE EL NACIMIENTO HASTA LOS 3 AÑOS

- **Leerles con amor.** Durante esta etapa, el acercamiento a la lectura se debe dar principalmente en voz alta por parte de sus familiares y cuidadores en un ambiente lleno de afecto, seguridad y cercanía corporal (López, noviembre 2020; Sanjuán, noviembre 2020).
- **Respetar sus tiempos e intereses.** Es fundamental respetar los intereses y tiempos de los bebés, los niños y las niñas. Para esto, la persona mediadora debe valorar su ánimo leyéndoles solo cuando se muestran atentos y dejando de leerles cuando ya no prestan atención. También, pueden detenerse cuantas veces sea necesario en una página y, si ellos no muestran interés, pasar a la siguiente, cambiar el libro o dejar de leer del todo repentinamente. La capacidad de leer la totalidad de un libro se construye de manera respetuosa y gradual, consolidándose mediante la repetición (López, noviembre 2020).

- **Estar atentos a sus formas de comunicarse.** Durante la lectura a bebés desde el nacimiento hasta los 18 meses, la persona mediadora prestará atención a gestos, balbuceos y mensajes corporales, incorporándolos en el proceso de lectura y reafirmando de manera afectuosa. Estos signos no son casuales, están cargados de significado y constituyen los primeros vínculos con la lectura. Progresivamente, estos balbuceos se convierten en palabras y frases hacia el final de esta etapa, la persona mediadora puede incentivar a nombrar objetos y acciones y crear sonidos y gestos vinculados a la lectura (Sanjuán, noviembre 2020).
- **Asociar palabras con imágenes, sonidos y acciones.** Se pueden señalar las imágenes en el libro cuando se están nombrando, realizar sonidos, onomatopeyas y acciones vinculadas a las imágenes, se debe incentivar a los bebés, los niños y las niñas a realizar lo mismo, incorporándolos activamente en el proceso de lectura.
- **Leer repetidamente los mismos libros.** Es recomendable leer cotidianamente los mismos libros que generan interés, la repetición del mismo libro les permite dotar de sentido las palabras, las imágenes y los gestos (Sanjuán, noviembre 2020). Una vez que se han leído los mismos libros de manera reiterada se pueden introducir nuevos, siempre respetando el interés que muestra el bebé, el niño y la niña por estos.
- **El libro se concibe como un juguete.** En los primeros años, se debe concebir el libro como un juguete, permitiendo al bebé manipularlo, morderlo, pasar las páginas y explorarlo. Un acercamiento libre y confiado hacia los libros es necesario ya que los bebés “leen” con todos sus sentidos. Hacia el final de esta etapa, los niños y las niñas habrán adquirido los conocimientos y destrezas para leer y utilizar los libros de manera convencional (López, noviembre 2020).
- **Realizar preguntas sobre imágenes, objetos y situaciones concretas.** Hacia el final de esta etapa, se pueden realizar preguntas breves y concisas sobre lo que se observa en el libro, así como algunas que lo asocien con el cuerpo y los objetos o las experiencias cercanas a los niños y las niñas.



- **Desarrollar actividades basadas en el juego libre y el uso de los sentidos.** Hacia el final de esta etapa, las lecturas pueden ser asociadas con actividades de exploración sensorial y juego libre, a partir de materiales vinculados con los contenidos de los libros y apoyadas en elementos como títeres, instrumentos musicales y objetos que proporcionan experiencias sensoriales.
- **Limitar las lecturas en formatos digitales.** Antes de los 18 meses, no se recomienda el uso de dispositivos electrónicos para realizar actividades de fomento de la lectura. A partir de los 18 meses, su uso debe limitarse únicamente a contenidos literarios de calidad y adecuados para su edad, en un ambiente mediado por adultos y con un uso máximo de una hora (L'Ecuyer, 2019).

Principales características de niños y niñas de 3 a 6 años

En estas edades, los niños y las niñas adquieren el dominio de la función simbólica, la cual les permite reflexionar, jugar, imaginar y crear sobre objetos, personas y eventos que no se encuentran presentes (Espinoza, 2018). El lenguaje se vuelve más complejo y estructurado, logrando la construcción de oraciones y frases para comunicar sus pensamientos, y el proceso de asimilación e incorporación de nuevos conceptos y palabras se acelera. Al ingresar al preescolar, los niños y las niñas amplían su vida social y empiezan a relacionarse con más personas, lo cual complejiza las relaciones y plantea el reto de compartir espacios y objetos (Papalia, Wendoks y Duskin, 1998).

Libros recomendados para niños y niñas de 3 a 6 años

Se recomienda presentar libros con formatos variados, que permitan la manipulación y la participación activa del lector. Las ilustraciones siguen siendo predominantes respecto al texto escrito y presentan mayor nivel de complejidad y detalle. Por su parte, los textos no son muy extensos y emplean frases sencillas y sonoras y lenguaje comprensible, pero rico en vocabulario. Las historias tienen tramas coherentes y bien secuenciadas. Para este momento, los libros acercan a los niños y las niñas a la ficción, presentando historias y personajes de fantasía, así como cuentos y leyendas tradicionales. Adicionalmente, los niños y las niñas empiezan a manifestar un interés hacia el mundo que los rodea, por lo cual es oportuno introducir los primeros libros informativos.

CONSEJOS METODOLÓGICOS PARA LECTORES EN CAMINO CON EDADES DE 3 A 6 AÑOS

- **Leerles en voz alta con amor.** La aproximación a los libros continúa siendo a través de la lectura en voz alta. Es necesario continuar leyendo en ambientes cargados de afecto y seguridad y transmitirles mediante la lectura atención y cariño.
- **Propiciar momentos de exploración autónoma de los libros.** Conforme los niños y las niñas van desarrollando su interés por la lectura, se muestran interesados en explorar libros de manera autónoma, para esto es importante tener a su disposición libros con diversidad de formatos (cuentos ilustrados, libros pop up, informativos, con pestañas e interactivos). Se debe considerar que sean libros adecuados para su edad y que les generen interés; también, se puede diseñar un espacio acogedor de lectura para estos momentos.



6-8 AÑOS

- **Instaurar una rutina de lectura.** Es recomendable instaurar una rutina cotidiana de lectura, ya sea en casa, la institución educativa o la biblioteca escolar. Los niños y las niñas se benefician de tener espacios de lectura asociados a momentos particulares; de igual forma, es importante continuar leyendo siempre que ellos y ellas quieran y lo soliciten.
- **Realizar preguntas que inviten a observar e interpretar los libros.** Se sugiere plantear preguntas que inviten a observar las ilustraciones para ampliar las interpretaciones del texto. Asimismo, se pueden plantear preguntas que los motiven a vincular sus conocimientos y vivencias vinculadas con las historias, así como, preguntas concretas y cortas que les permitan pensar e interpretar los libros.
- **Brindarles acceso a la bibliotecas, librerías y festivales literarios.** Es propicio irlos introduciendo de manera gradual al mundo de la cultura literaria, acercándolos a la biblioteca, a las librerías y a festivales o actividades de promoción de la lectura.
- **Regular los tiempos y contenidos de las lecturas en formatos digitales.** Se pueden ir complementando las lecturas en formato físico con algunas en soporte digital. De ser así, el contenido debe ser valorado por la persona mediadora con antelación, para verificar que sea de calidad y adecuado para la edad. El dispositivo se debe configurar con los controles de seguridad y privacidad y la lectura debe ser mediada por un adulto. Se recomienda que el tiempo de uso de las lecturas en soporte digital no exceda una hora al día y que se aproveche este momento para ir educando a los niños y las niñas en el uso responsable de los dispositivos electrónicos (L'Ecuyer, 2019; UNICEF, 2017).
- **Desarrollar actividades basadas en el uso de los sentidos, la imaginación y el juego.** Durante esta etapa la lectura del libro se puede asociar a actividades grupales o individuales, que estimulen el uso de la imaginación, los cinco sentidos, el juego y la creación. Progresivamente, se pueden introducir ejercicios básicos de creación narrativa y literaria, donde no sea necesario escribir para construir una historia.

Principales características de niños y niñas de 6 a 8 años

Estas edades se caracterizan por ser el inicio de la etapa escolar, en la cual se atraviesan cambios notables a nivel físico, de lenguaje y de destrezas. Los niños y las niñas comienzan a pensar de manera lógica, a comprender causas y consecuencias y a comprender lo abstracto a través de lo concreto. En esta etapa, se afinan y mejoran las habilidades físicas y motrices, iniciando con el dominio de la capacidad de escritura y la capacidad lectora (Papalia, Wendoks y Duskin, 1998).

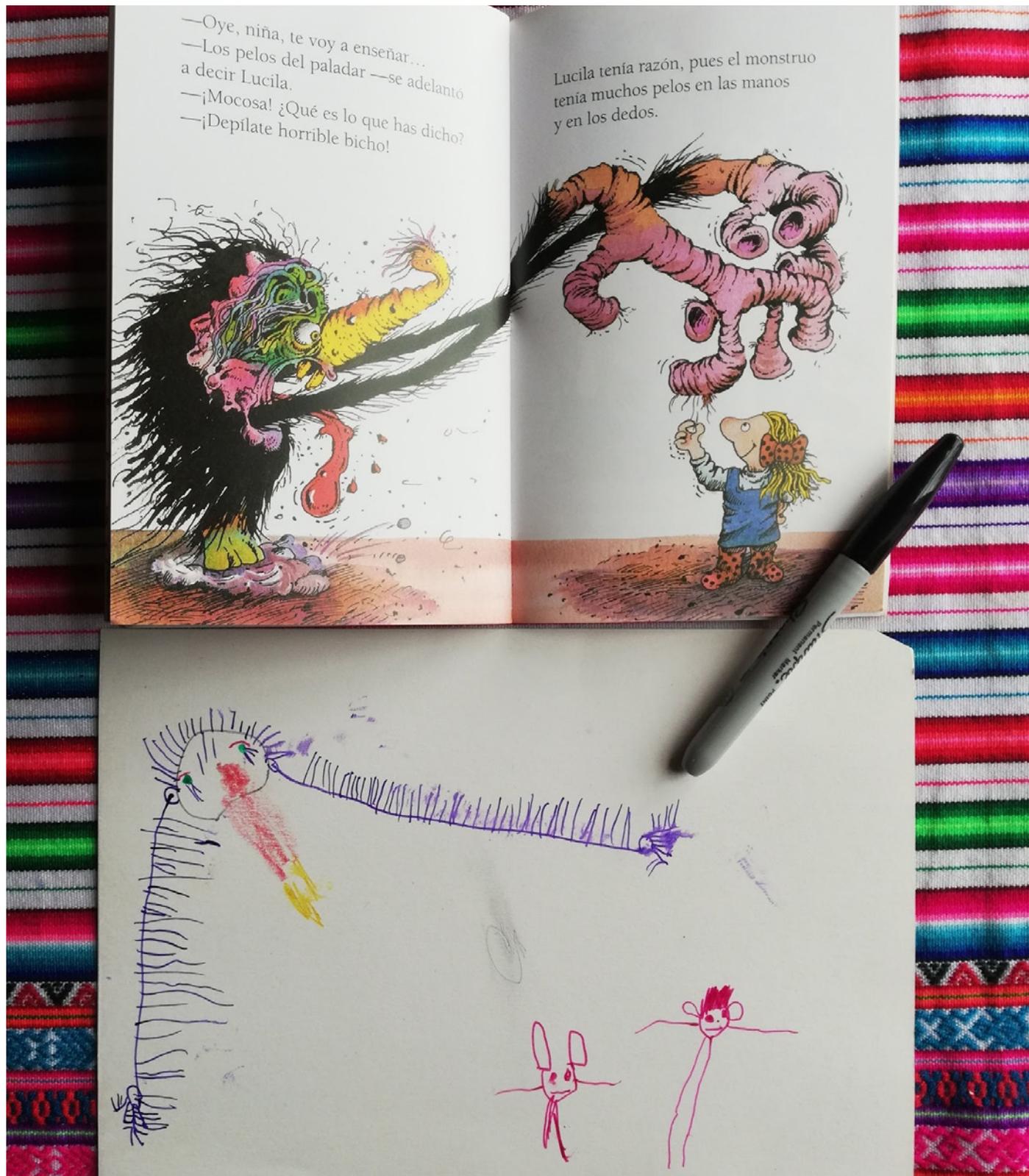
Libros recomendados para niños y niñas de 6 a 8 años

Se recomienda introducir libros más extensos, incluidos los primeros libros con capítulos. También, otros formatos como cómics, revistas y libros informativos resultan de particular interés en esta etapa. Los textos y las historias se vuelven más complejas y extensas. Las imágenes, cada vez más detalladas, ya no son preponderantes respecto al texto escrito y permiten interpretar, describir, imaginar, descubrir detalles, descifrar significados y conversar con la persona mediadora.

CONSEJOS METODOLÓGICOS PARA LECTORES AUTÓNOMOS EN FORMACIÓN CON EDADES DE 6 A 8 AÑOS

- **Complementar la lectura en voz alta con momentos de lectura silenciosa.** Durante esta etapa, y particularmente hacia el final, los niños y las niñas empiezan a adquirir la capacidad lectora. Hay una gran diferencia entre los textos que pueden leer y comprender solos y los que pueden apreciar si son leídos por un adulto. Por lo tanto, se recomienda seguirles leyendo constantemente en voz alta libros más extensos y complejos y, paralelamente, incentivarlos a realizar lecturas silenciosas e independientes de historias sencillas e ilustradas, elegidas por ellos mismos y desarrolladas a partir de su propio interés y ritmo.
- **Realizar preguntas que inviten a desarrollar asociaciones, interpretaciones y diálogos democráticos.** Se pueden plantear preguntas más complejas, que impliquen analizar la información para sacar algunas conclusiones, o brindar su perspectiva particular de la historia. También, es recomendable realizar interpretaciones grupales e invitarlos a compartir, argumentar y complementar otras percepciones de la historia. Se tornan relevantes las preguntas que los inviten a identificarse con las historias o ponerse en el lugar de sus personajes, incentivando la empatía y el reconocimiento de los otros.

- **Leer muchos libros de un mismo autor.** Si el niño o la niña tiene un libro favorito, es recomendable leer varios o todos los libros de la misma persona autora y conversar con ellos y ellas sobre su estilo narrativo particular y las cosas que tienen en común sus obras. Esto les permite comprender mejor el oficio de la persona escritora, comparar estilos y calidades y reflexionar sobre sus propios gustos como lectores.
- **Brindarles acceso a la bibliotecas, librerías y festivales literarios.** Los niños y las niñas deberían conocer y tener acceso a su biblioteca comunal y escolar, además de visitar diversas librerías. Si muestran interés, pueden participar en algún club de lectura y en actividades de promoción de la lectura, en festivales y ferias del libro.
- **Regular los tiempos y contenidos de las lecturas en formatos digitales.** Al igual que en las anteriores etapas, el uso de lecturas en soporte digital debe ser moderado y mediado por un adulto, quien debe conocer previamente el contenido que se presenta asegurándose de su calidad y de que sea adecuado para la edad. En este momento, los niños y las niñas tienen un mayor conocimiento y experiencia en el uso de los dispositivos digitales, por esto, se les puede invitar a explorar bibliotecas infantiles digitales y otros sitios web de fomento de la lectura, siempre en un ambiente que vele por su seguridad y buen uso. Además, se les debe educar sobre los dispositivos y sus usos responsables y adecuados (L'Ecuyer, 2019; UNICEF, 2017).
- **Realizar actividades grupales e individuales de interpretación y creación literaria y gráfica.** Las lecturas se pueden complementar con actividades creativas que inviten a interpretar el libro con lenguajes artísticos diversos, así como, actividades de creación gráfica y literaria. Se pueden introducir en estas algunos componentes vinculados a las estructuras narrativas, la creación de personajes e, inclusive, la elaboración de un libro en su totalidad. A esta edad, las actividades grupales son de gran interés y pueden tener componentes participativos y de colaboración más complejos.



Modelos evaluativos para la promoción de la lectura en la primera infancia

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA PRIMERA INFANCIA

La evaluación en el contexto de aprendizaje de la primera infancia orienta a valorar desde un enfoque cualitativo el proceso pedagógico, concibiéndose como un elemento intrínseco, continuo, integrador y sistemático de las estrategias de mediación. La evaluación ofrece información acerca de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y concibe los errores como componentes cruciales dentro de este (Espinoza, 2018). Asimismo, evaluar en esta etapa no significa "calificar", sino verificar la pertinencia de la acción educativa y, por lo tanto, contribuir a mejorar su calidad (Gómez, 1989 en Espinoza, 2018). Si se parte de una postura constructivista, que entiende el aprendizaje como un proceso activo de construcción de conocimientos estimulado por la interacción con el ambiente y los procesos de mediación, la evaluación debe concebirse acorde con esta postura, valorando no los resultados, sino los procesos personales de aprendizaje y la calidad de los estímulos y experiencias proporcionadas por el ambiente y las personas mediadoras en función de estos procesos (Argudín y Luna, 2007).

En resumen, se debe comprender la evaluación como un proceso continuo e integral de valoración cualitativa de la construcción de aprendizajes de los niños y las niñas y de la calidad, la pertinencia y la relevancia de los procesos de mediación en función de la construcción de estos aprendizajes.

Seguidamente, se sintetizan algunos principios orientadores de la evaluación en la primera infancia.

1. Se entiende como parte integral del proceso de aprendizaje, incorporando las experiencias previas, los contextos y las ideas de los aprendizajes por construir, con el fin de tener insumos fundamentados que determinen acciones para mejorar el aprendizaje (Espinoza, 2018).
2. Es pertinente con las nociones de conocimiento y de aprendizaje y las estrategias de mediación (Argudín y Luna, 2007; Espinoza, 2018).
3. Utiliza un registro de información para su posterior análisis, mediante instrumentos y técnicas confeccionadas por la persona mediadora (Espinoza, 2018).
4. Tiene un carácter diagnóstico y formativo (Espinoza, 2018). La evaluación diagnóstica tiene el propósito de determinar los conocimientos previos de los niños y las niñas, con el propósito de obtener insumos para la planificación didáctica y para contrastarlos con la evaluación final, comparando ambas y extrayendo conclusiones. La evaluación formativa permite a la persona mediadora valorar los aprendizajes en el proceso y reorientar o ajustar sus propios procesos de mediación (Covarrubias, 6 de junio, 2016).
5. Valora los procesos y no los resultados (Espinoza, 2018; Argudín y Luna, 2007).
6. Es sistemática y de carácter informativo. Su componente sistemático implica que se planifica de acuerdo a los aprendizajes que se pretenden construir y su carácter informativo hace referencia a la comunicación con la familia y los niños y las niñas como parte del proceso evaluativo (Espinoza, 2018).

Finalmente, es pertinente destacar la importancia de la evaluación, ya que, sin esta, se corre el riesgo de caer en el activismo, desviarse del objetivo y desconocer sobre los procesos de aprendizaje, sus resultados y la pertinencia de la mediación en estos (Lluch, 2016).





PARTICULARIDADES DE LA EVALUACIÓN EN PROCESOS DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA

Los procesos de promoción de la lectura durante la primera infancia deben percibirse naturales e integrales, vinculando el contexto familiar con el educativo y el comunal. En estos, se debe propiciar un acercamiento a la lectura mediado por el placer, los vínculos afectivos y el interés personal de los niños y las niñas. Por lo tanto, el proceso evaluativo debe ser coherente con esta postura, desarrollándose de manera implícita y siempre enfocado tanto en la mejora del acercamiento entre los niños y las niñas y la lectura como en la pertinencia y calidad de la mediación que se desarrolla. Esto implica que los niños y las niñas no perciban la evaluación como una medición de resultados, pues se arriesga a que el proceso de promoción de la lectura se perciba ligado a un enfoque académico y vinculado a la obligatoriedad de la lectura.

Familias

En el caso de que las personas mediadoras de lectura sean familiares, no es recomendable que utilicen herramientas de evaluación. En el contexto familiar, la promoción de la lectura se debe desenvolver de manera natural, basada en los ritmos y posibilidades particulares de cada familia y en estrecha relación con las manifestaciones de afecto entre los familiares y los niños y las niñas. En este sentido, lo que se sugiere es que las personas mediadoras adquieran una actitud observadora, crítica e investigativa durante el proceso, valorando siempre la calidad de los libros que se presentan, el interés y la reacción de los niños y las niñas por la lectura y que, con base en esto, propongan nuevos libros, espacios de acercamiento a la lectura y procesos de mediación. En miras a ampliar los momentos de lectura y velar por la calidad de estos, con el fin de consolidar, basado en el interés personal de los niños y las niñas, su hábito lector.

Personas docentes y bibliotecólogas

Para las personas docentes y bibliotecólogas que dirigen programas de promoción de la lectura en la primera infancia, es recomendable la utilización de herramientas adecuadas, con el fin de que puedan valorar una serie de aspectos vinculados al proceso. Lo ideal es que cada persona mediadora diseñe el contenido de sus propias herramientas, basándose en los objetivos, los contenidos, la metodología y las características de la población meta de su proyecto particular de promoción de la lectura.

Para evaluar se recomienda detallar el perfil de entrada y de salida de la población beneficiaria del proyecto. Esto permite valorar con quienes se está trabajando, qué se quiere alcanzar y cuáles fueron los alcances del proyecto. En el caso de que el proyecto contemple el trabajo en conjunto con familiares, las herramientas de evaluación se pueden apoyar en la percepción de los familiares. Para ello, se pueden aplicar antes y después del proceso.

Las herramientas utilizadas deben ser aplicadas antes, durante y después del proceso, dependiendo de su longitud se podrán aplicar las veces que sean necesarias. El objetivo es valorar el proceso e ir identificando que podría ser modificado o que debe ser reforzado según las particularidades de cada niño y niña.

Una vez finalizado el proceso, y con toda la información documentada en las herramientas, se procede al análisis, realizando una comparación de toda la información y extrayendo conclusiones concretas y puntuales. También, se sugiere propiciar un espacio de retroalimentación que involucre tanto a las familias como a los niños y las niñas participantes, mediante la socialización de los procesos de documentación de las actividades. Además, particularmente con los familiares encargados, se debe destinar un espacio con cada familia, para detallar resultados específicos, indicando avances, fortalezas y aspectos que se considera que podrían ser reforzados.

A continuación, se detalla una serie de componentes que pueden ser evaluados mediante las herramientas que utiliza la persona mediadora.

- **Interés por los libros y por la lectura.** Se puede valorar si el niño o la niña muestra interés por los libros, si solicita que realicen más lecturas, si mantiene interés y atención cuando estas se realizan y si practica momentos de lectura silenciosa o explora libros de manera autónoma.
- **Habilidades cognitivas vinculadas a la lectura.** Se puede valorar si el niño o la niña aplica el vocabulario que aprendió en los libros en el espacio educativo, si conversa o juega por iniciativa propia con los temas presentes en los libros, si participa activamente durante las lecturas, ya sea dialogando a partir de las preguntas o formulando sus propias preguntas, y si establece conexiones entre los temas de los libros y sus experiencias personales.
- **Habilidades sociales que promueven proyectos grupales.** En el caso de que se realicen actividades grupales, se puede valorar si el niño o la niña respeta las reglas de convivencia del espacio, demuestra capacidad de escucha y diálogo con los adultos y sus compañeros y si demuestra capacidad para trabajar en equipo.
- **Actividades creativas vinculadas a la lectura.** Si se realiza este tipo de actividades, se puede valorar si el niño o la niña demuestra interés y creatividad vinculadas a la narración y creación de historias y otras capacidades relacionadas a otras disciplinas artísticas presentes en los programas, como el uso de la imaginación y la creatividad.

Si el proyecto incorpora a las familias mediante capacitaciones o material de divulgación, se pueden aplicar herramientas tanto de diagnóstico como de salida a sus familiares con el fin de evaluar los siguientes aspectos:

- **Acceso a los libros y a la lectura en su hogar.** Se puede valorar si el niño o la niña tiene libros en la casa, si le leen en la casa, si cuenta con acceso a la biblioteca escolar o comunal, si hace uso de esta y si participa en actividades de promoción de la lectura.
- **Interés por los libros y por la lectura en su hogar.** Se puede valorar si el niño o la niña pide que le lean en casa, si practica una lectura silenciosa o explora de forma autónoma y por interés propio los libros, si lee o muestra libros a otros en casa, si pide que le consigan libros, si solicita visitar la biblioteca y si muestra interés por procesos de lectoescritura.
- **Habilidades cognitivas vinculadas a la lectura.** Se puede valorar si el niño o la niña utilizan palabras y vocabulario que no se utilizan habitualmente en la casa, si trae a discusión o juega con temas presentes en los libros y si, cuando se les lee, realiza comentarios o preguntas sobre la lectura.

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

A continuación, se proponen dos herramientas de evaluación cualitativa. Cabe recordar que se recomienda personalizar las herramientas en relación a las particulares de cada proyecto.

Las rúbricas

Una rúbrica es un instrumento que permite definir los criterios y elementos de observación que utilizará la persona mediadora para evaluar la actividad educativa y el aprendizaje de los niños y las niñas (Frade, 2009). Se puede visualizar como una matriz, con un listado vertical que presenta el conjunto de criterios específicos a valorar, esta puede tener un enfoque integral, incluyendo tanto conocimientos como competencias y habilidades. En la columna horizontal, se presentan los indicadores de medición, los cuales pueden ser cuantitativos (números) o cualitativos (adjetivos). Estos indicadores permiten valorar los niveles de logro y son de gran utilidad para evaluar procesos de aprendizaje, ya que mediante la aplicación de una rúbrica de diagnóstico, desarrollo y cierre se pueden conocer los avances y los puntos que requieren reforzarse, reflejando el aprendizaje como proceso activo y continuo en construcción.

Además, permite desarrollar un proceso objetivo de evaluación, puesto que los criterios se encuentran relacionados estrechamente con los objetivos, los contenidos y la metodología del proceso educativo (Vásquez, s. f.).

• **Ejemplo de rúbrica dirigida a familiares y personas cuidadoras.**

La rúbrica propuesta a continuación (Tabla 1) es un ejemplo de herramienta que puede ser aplicada a los familiares y personas cuidadoras de cada niño y niña participante. Se debe aplicar antes de iniciar el proceso de promoción de la lectura, con un carácter diagnóstico que permite conocer el perfil de entrada de los niños y las niñas, y nuevamente al finalizar el proceso educativo, con el fin de identificar los cambios y logros alcanzados, que, en apoyo con sus familiares, se han ido manifestando en el contexto de sus hogares. Ambas rúbricas, la de diagnóstico y la de cierre, son comparadas y analizadas, permitiendo extraer conclusiones sobre el alcance de las actividades.

Tabla 1.

ACCESO A LOS LIBROS Y A LA LECTURA	SÍ	NO
¿El niño/la niña tiene libros en su casa?		
¿Al niño/la niña se le leen libros en la casa?		
¿La escuela del niño/la niña cuenta con una biblioteca escolar?		
¿El niño/la niña tiene una biblioteca en su escuela?		
Si la escuela cuenta con una biblioteca escolar, ¿el niño/la niña hace uso de ella?		
¿El niño/ la niña tiene una biblioteca pública en su comunidad?		
¿El niño/la niña visita la biblioteca pública de su comunidad?		
¿El niño/la niña participa en actividades y programas de promoción de la lectura? ¿Cuáles?		
Observaciones:		

INTERÉS POR LOS LIBROS Y LA LECTURA	NUNCA	ESPORADICAMENTE	A MENUDO
¿El niño/la niña pide que se le lean libros en la casa?			
¿El niño/la niña lee o explora de forma autónoma en la casa (lectura silenciosa)?			
¿El niño/la niña les lee o muestra libros a otros en la casa (padres/hermanos/otros familiares/muñecas o peluches)?			
¿El niño/la niña pide que se le consigan libros, ya sea comprados o prestados?			
¿El niño/la niña pide ser acompañado a la biblioteca pública de su comunidad?			
¿El niño/la niña demuestra interés hacia los procesos de lectoescritura?			
Observaciones:			
HABILIDADES COGNITIVAS VINCULADAS A LA LECTURA Y OTRAS HABILIDADES	NUNCA	ESPORADICAMENTE	A MENUDO
¿El niño/la niña utiliza palabras y vocabulario que no se utilizan habitualmente en la casa?			
¿El niño/la niña trae a discusión o juega con temas nuevos que no se conversan habitualmente en la casa?			
Cuando lee o se le lee un libro, ¿el niño/la niña hace preguntas sobre lo que está leyendo?			
Cuando lee o se le lee un libro, ¿el niño/la niña conversa con el adulto sobre lo que está leyendo?			
¿El niño/la niña demuestra destrezas relacionadas con los procesos de lectoescritura?			
Observaciones:			

• **Ejemplo de rúbrica para orientar las observaciones de las personas mediadoras**

La rúbrica propuesta (Tabla 2) es un ejemplo de una herramienta que puede ser aplicada por la persona mediadora a cada niño y niña participante. Se debe aplicar en las semanas iniciales del proceso, con un carácter diagnóstico, que permite conocer el perfil de entrada de los niños y las niñas. Durante el proceso, se aplica las veces necesarias, dependiendo de su longitud, si a lo largo del proceso se incorporan nuevas competencias y contenidos, se deben ir incluyendo en la rúbrica. Al finalizar, se vuelve a aplicar una rúbrica que contemple todos los contenidos desarrollados a lo largo del proceso, esto permite identificar los cambios y logros alcanzados, así como los aspectos por reforzar. Todas las rúbricas son comparadas y analizadas de manera progresiva permitiendo extraer conclusiones.

Tabla 2.

INTERÉS POR LOS LIBROS, LA LECTURA Y LOS PROCESOS CREATIVOS	LOGRADO	EN PROCESO	SE LE DIFICULTA
¿El niño/la niña muestra un interés general hacia los libros?			
Al terminar una lectura, ¿el niño/la niña solicita que se realice otra?			
En el marco de una sesión de promoción de la lectura, ¿cuánto tiempo mantiene el interés y la atención?			
¿El niño/la niña lee o explora libros autónomamente y por iniciativa propia (lectura silenciosa)?			
¿El niño/la niña le lee o muestra libros a otros por iniciativa propia (lectura en voz alta)?			
¿El niño/la niña demuestra interés hacia las actividades de narración y creación literaria? (en el caso de que se realice este tipo de actividades)			
¿El niño/la niña demuestra interés hacia las otras actividades creativas? (en el caso de que se realice este tipo de actividades)			
Observaciones:			

HABILIDADES COGNITIVAS VINCULADAS A LA LECTURA	LOGRADO	EN PROCESO	SE LE DIFICULTA
¿El niño/la niña utiliza vocabulario que aprendió en los libros leídos en el espacio educativo?			
¿El niño/la niña conversa y discute por iniciativa propia sobre los temas de los libros leídos en el espacio educativo?			
Durante las lecturas, ¿el niño/la niña formula preguntas acerca de lo que se está leyendo?			
Durante las lecturas ¿el niño/la niña participa dialogando a partir de las preguntas planteadas por la persona mediadora?			
¿El niño/la niña establece conexiones entre los temas y contenidos de los libros y sus experiencias personales?			
¿El niño/la niña demuestra capacidades creativas vinculadas a la narración y la creación de historias? (en el caso de que se realice este tipo de actividades)			
¿El niño/la niña demuestra capacidades creativas vinculadas a otras disciplinas artísticas? (en el caso de que se realice este tipo de actividades)			
Observaciones:			
HABILIDADES SOCIALES	LOGRADO	EN PROCESO	SE LE DIFICULTA
¿El niño/la niña demuestra capacidad de respetar las reglas de convivencia del espacio?			
¿El niño/la niña demuestra capacidad de escucha y diálogo con los adultos y sus compañeros?			
¿El niño/la niña demuestra capacidad de respetar las opiniones expresadas por los demás?			
¿El niño/la niña demuestran capacidad de trabajar en equipo? (en el caso de que se realicen actividades grupales)			
Observaciones:			
Valoración general:			

LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA

La documentación pedagógica consiste en recoger y exponer de manera sistémica y estética los procesos educativos con el fin de ser compartida con los familiares y los niños y las niñas que participaron del proceso (Mérida, González y Olivares, s. f.). Esta responde a un plan detallado de observación y escucha de los participantes por parte de las personas mediadoras, con el fin de comprender y visualizar su forma de pensar, reflexionar, preguntar o desear (Hoyuelos, 2007).

Al construir dicha documentación, se incorpora una selección activa por parte de las personas mediadoras de los elementos que consideran relevantes, particulares y sorprendentes del proceso de aprendizaje. Para su elaboración, se requiere de una escucha, recolecta y organización constante de datos durante todo el proceso educativo; cuando este finaliza, se utilizan todos los elementos recogidos y se crea una exposición organizada y atractiva. Esta debe mostrar una coherencia intrínseca, que se vincule a los objetivos, metodologías, contenidos y procesos de aprendizaje. En su elaboración, se utiliza una serie de recursos, tales como escritos, imágenes, libros, videos, citas y creaciones de los niños y las niñas, fotografías, entre otros (Mérida, González y Olivares, s. f.).

El fin es propiciar procesos de reflexión por parte de las personas mediadoras, ya que esta suministra material valioso para valorar el proceso educativo, propiciando una reflexión que vincula la teoría con la práctica mediante los hallazgos. Además, al tener esta la finalidad de ser expuesta a los familiares y los niños y las niñas participantes, se convierte en una herramienta para generar procesos de reflexión y asombro en estos. A su vez, transmite a los niños y las niñas que han sido observados, escuchados y valorados durante el proceso educativo, incentivando su compromiso, interés y sentido de responsabilidad (Mérida, González y Olivares, s. f.).

Malaguzzi (2001) brinda una acertada definición de esta herramienta:

La documentación es una manera ética, estética y política de pensar la educación y, sobre todo, de reflexionar sobre las extraordinarias capacidades de los niños y niñas para evitar que pasen desapercibidas en nuestra cultura. La documentación supone establecer una distancia -un nuevo punto de vista- sobre nuestro trabajo. Es una ocasión preciosa para discutir y confrontar las reflexiones y síntesis de nuestro proyecto educativo. Se ofrece como una ocasión para releer los procesos de aprendizaje.

(Malaguzzi, 2001, p. 48)

Aplicada a proyectos educativos de promoción de la lectura, la documentación puede permitir identificar y comunicar los temas y los libros que suscitaron interés en los participantes. Visibilizar las relaciones que establecieron los niños y las niñas entre sus conocimientos y vivencias personales y los temas de los libros, esto mediante creaciones, fotografías o citas. Puede reflejar, también, sus pensamientos, preguntas, aportes y procesos creativos. Además, tiene la capacidad de comunicar las creaciones colectivas y hacer visible el ambiente de diálogo y compañerismo que se desarrolló a través de las lecturas y las actividades creativas.

El uso de ambas herramientas, tanto las rúbricas como la documentación, permite hacer una valoración objetiva, integral y cualitativa de los aprendizajes construidos por los niños y las niñas. Por su parte, se puede emplear la evaluación tanto como una herramienta de comunicación y retroalimentación a las familias y los participantes como una herramienta para la reflexión de la persona mediadora en miras a profundizar y mejorar sus procesos de enseñanza.

Referencias

Argudín, Y. y Luna, M. (2007). *Procesos docentes I, II, III* [Posgrado en Historiografía, UAM de México]. [Edición limitada en CD].

<http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/menu.htm>

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa; un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.

Arte como educación. (s. f.a) *Diálogo creativo y preguntas de calidad*. [Documento inédito].

Arte como educación. (s. f.b) *Ejercicios*. [Documento inédito].

Bohm, D. (2004). *On Dialogue*. Psychology Press.

Brenes, M. (2019). Promover el interés por la lectura, la comunicación y el desarrollo del lenguaje en ambientes de aprendizaje con el apoyo de tecnologías digitales en la primera infancia. En M. Ponsford (Dir.), *Lectura digital en la primera infancia* (pp. 74-87). CERLALC.

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/04/Dossier-Lectura-digital-_VF3.pdf

Covarrubia, L. (6 de junio, 2016). *Evaluación formativa en la educación preescolar*. Universidad Santander.

https://unisant.edu.mx/boletin33_art4/

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas.

Revista Universitaria de Investigación, 5(2), 53-56.

<https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>

Espinoza, D. (2018). *Guía pedagógica para niñas y niños desde el nacimiento hasta los 4 años de edad*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP). Dirección de Desarrollo Curricular.

Frade, L. (2009). *La evaluación por competencias*. Inteligencia Educativa.

Freire, P. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI Editores.

González, M. (2011). El arte en la escuela no es juego de niños. *ERRATA*, (4), 20-41.

https://issuu.com/revistaerrata/docs/errata_4_pedagogia_educacion_artistica

Hoyuelos, A. (2007) Documentación como narración y argumentación. *Revista Aula de Infantil*, 39, 1-4.

<http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/112/documentacion-como-narracion-y-argumentacion.pdf>

L'Ecuyer, C. (2019). El uso de las tecnologías digitales en la primera infancia: entre eslóganes y recomendaciones pediátricas. En M. Ponsford (Dir.), *Lectura digital en la primera infancia* (pp. 7-25). CERLALC.

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/04/Dossier-Lectura-digital-_VF3.pdf

Libros para Niños. (s. f.). ¡Dame de leer! Metodologías y técnicas para la promoción de la lectura. Cooperación Suiza en América Central.

López, M. (noviembre, 2020). Guía para padres con niños desde el nacimiento hasta los 6 años: el tesoro de leer desde el inicio de la vida. En L. Panche (Coord.), *Anidando entre palabras: orientaciones para el fomento de la lectura en la primera infancia* (pp. 73-87). CERLALC.

<https://cerlalc.org/publicaciones/anidando-entre-palabras-orientaciones-para-el-fomento-de-la-lectura-en-la-primera-infancia/>

Lluch, G. (2016). La evaluación de las prácticas de lectura. *Gemma Lluch*.

<http://www.gemmalluch.com/esp/la-evaluacion-de-las-practicas-de-lectura/>

Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación artística*. Pearson Educación.

Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro-Rosa Sensat

Mérida, R., González, E. y Olivares, A. (s. f.) *La documentación pedagógica en educación infantil: una manera de registrar la vida de la infancia*. Educrea.

<https://educrea.cl/la-documentacion-pedagogica-en-educacion-infantil/>

Papalia, D., Wendoks, S. y Duskin, R. (1998). *Psicología del Desarrollo*. Gedisa Editorial.

Pernas, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. En P. López Gómez y J. C. Santos-Paz (Eds.), *Guía para bibliotecas escolares* (pp. 261-290). Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións.

<https://core.ac.uk/download/pdf/61911757.pdf>

Rosas, R. y Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vigotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Aique Grupo Editor.

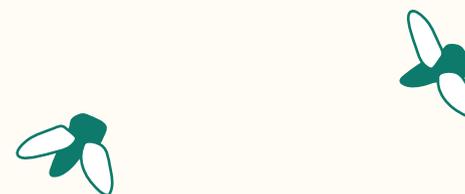
Sanjuán, B. (noviembre, 2020). Hace falta una aldea, mediación en los ámbitos escolar y social. En L. Panche (Coord.), *Anidando entre palabras: orientaciones para el fomento de la lectura en la primera infancia* (pp. 11-44). CERLALC..

<https://cerlalc.org/publicaciones/anidando-entre-palabras-orientaciones-para-el-fomento-de-la-lectura-en-la-primera-infancia/>

Schenck, L. (2014). La literatura en la primera infancia. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernández (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 29-43). OEI. <http://www.pent.org.ar/garabatos/arenero/recursos/len/literatura.pdf>

UNESCO. (2018). *La atención y educación en la primera infancia*. UNESCO.

<https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>



UNICEF. (2017). [Resumen]. *Estado mundial de la infancia 2017. Niños en un mundo digital*. División de Comunicaciones de Unicef.

<https://www.unicef.org/media/48611/file>

Vásquez, G. (s. f.). *Evaluación por rubricas del aprendizaje de las competencias de los alumnos de preescolar*. Educrea.

<https://educrea.cl/evaluacion-por-rubricas-del-aprendizaje-de-las-competencias-de-los-alumnos-en-preescolar/>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press. Cambridge, MA y Londres.