



La lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales en primera infancia

Dialogic reading in the promotion of cognitive, emotional and behavioural profiles in early childhood

Viviana-Andrea Vargas-García

<https://orcid.org/0000-0002-4962-7256>
Universidad de Manizales (Caldas, Colombia)

Andrés-Camilo Delgado-Reyes

<https://orcid.org/0000-0003-1781-808X>
Universidad de Manizales (Caldas, Colombia)

Jessica-Valeria Sánchez-López

<https://orcid.org/0000-0002-5699-1304>
Universidad de Manizales (Caldas, Colombia)

Lorena Aguirre-Aldana

<https://orcid.org/0000-0002-8471-8532>
Universidad de Manizales (Caldas, Colombia)

Felipe Agudelo-Hernández

<https://orcid.org/0000-0002-8356-8878>
Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia)

Fecha de recepción:

17/11/2018

Fecha de aceptación:

04/03/2020

ISSN: 1885-446 X

ISSNe: 2254-9099

Palabras clave:

Estrategias de lectura; literatura infantil; álbum ilustrado; metacognición; desarrollo emocional; comportamiento; Educación Infantil.

Keywords:

Reading Strategies; Children's Literature; Picture Books, Metacognition; Emotional Development; Behaviour; Early Childhood Education.

Correspondencia:

jsanchez@umanizales.edu.co

Resumen

En el presente artículo se presentan los resultados de una investigación con primera infancia en la que se estableció la incidencia de la lectura dialógica en los perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales de un grupo de niños y niñas entre los cuatro y los cinco años. Se realizó una intervención experimental en el contexto escolar y familiar, en donde padres y maestros entrenados aplicaron las técnicas de lectura dialógica de Whitehurst (1988), utilizando libros álbum. Los padres fueron acompañados con una aplicación móvil llamada FamiLectura, la cual fue construida para esta investigación. El estudio fue cuasiexperimental, con un diseño de preprueba-posprueba y grupo control. Los resultados indicaron incrementos significativos en los dominios de memoria y recuperación, lenguaje comprensivo y expresivo, además de variaciones importantes en las competencias emocionales, como el reconocimiento y expresión de emociones.

Abstract

In this article we present the results of a research with early childhood in which the incidence of dialogical reading was established in the cognitive, emotional and behavioral profiles in a group of children aged 4 to 5. An experimental intervention was carried out in school and family contexts, where previously trained parents and teachers applied the dialogical reading techniques of Whitehurst (1988), using album books. Parents were guided with a mobile app called FamiLectura, which was built for this research. The study was quasi-experimental, with a pre test-post test design and a control group. The results indicated significant increases in memory and recovery domains, comprehensive and expressive language, in addition to important variations in emotional skills, such as the recognition and expression of emotions.

Este es un artículo derivado del macroproyecto titulado "Análisis multidimensional de niños con manifestaciones afectivo - comportamentales", inscrito en la dirección General de Investigaciones Posgrados de la Universidad de Manizales.

Vargas-García, V.-A, Sánchez-López, J.-V., Delgado-Reyes, A.-C., Aguirre-Aldana, L., & Agudelo-Hernández, F. (2020). La lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales en primera infancia. *Ocnos*, 19 (1), 7-21.

https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1888



Introducción

El tema de interés de esta investigación se concentra en el uso de la literatura infantil como mecanismo para otorgar a la primera infancia un desarrollo integral que le permita potenciar sus procesos cognitivos, emocionales y comportamentales, de manera que se conviertan en niños y niñas asumiendo roles que optimicen su desempeño, no solo en la vida académica, sino en todo escenario social y cultural que les espera recorrer a lo largo de su ciclo vital. Interesará, además, tener como punto de partida la mediación del adulto entre el texto y el sujeto lector, puesto que su función es determinante en un proceso de lectura compartida, o lectura dialógica, como lo denomina Whitehurst et al. (1994). Con este tipo de lectura, el adulto se convierte en facilitador del desarrollo cognitivo, emocional y comportamental que trae consigo la literatura infantil.

Se realizó un rastreo de antecedentes relacionados con estudios científicos y de revisión bibliográfica a nivel nacional e internacional, entre los años 1988 y 2016, los cuales reportan estudios referentes a la importancia de la lectura dialógica para el desarrollo cognitivo y emocional de la primera infancia. Sus efectos para el desarrollo comportamental no fueron encontrados hasta el momento en esta revisión. Algunos de los estudios que abordan la variable cognitiva ante una intervención con la lectura compartida o dialógica son los de Whitehurst et al. (1988), Karrass y Braungart-Rieker, (2005), Blom-Hoffman, O'Neil-Pirozzi y Cutting (2006) y Boit (2013), entre otros. Por su parte, estudios como los de Riquelme y Munita (2011), Riquelme, Munita, Jara y Montero (2013) y Riquelme y Montero (2013), hacen referencia a los avances que produce la lectura dialógica en la competencia emocional.

Hasta el momento no se ha encontrado una investigación que incorpore de manera simultánea la variabilidad de los desarrollos cognitivo,

emocional y comportamental ante una intervención con lectura dialógica de literatura infantil. Por lo tanto, aquí se intentó reunir en un mismo estudio el análisis de estos tres procesos del desarrollo y resolver una pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia de la lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales de niños y niñas de cuatro a cinco años de una institución educativa del sector privado del municipio de Cali (Colombia)?

Para dar respuesta a la pregunta, en primer lugar, se realizó una medición inicial de los perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales de los niños y niñas mediante pruebas estandarizadas como la Batería Neuropsicológica para Prescolares (BANPE). Luego se implementó una intervención escolar y familiar mediada por la técnica de lectura dialógica al grupo experimental, tomando como referencia los principios desarrollados por Whitehurst (1994). Al culminar la intervención se llevó a cabo nuevamente la medición con las mismas pruebas utilizadas en la medición inicial, para analizar las variaciones en los perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales de la muestra después de la intervención experimental.

La importancia de este estudio radica en la posibilidad de nutrir el desarrollo de los niños y niñas, y su novedad en involucrar tres procesos del desarrollo infantil que pueden ser estimulados y promovidos a través del uso de la lectura dialógica de cuentos, insertos en contextos cotidianos como el escolar y el familiar, los cuales aportan de manera significativa a la primera infancia y corresponden a contextos socializados primarios para su formación. Con los hallazgos se pretende además generar encuentros más frecuentes con la lectura de la literatura infantil, siendo conscientes de las garantías y avances que otorga al desarrollo de los niños y niñas, mejorando incluso la calidad de las rutinas lectoras a cargo de adultos mediadores como maestros, padres o cuidadores.

Método

Participantes

El estudio contó con la participación de 34 niños y niñas de Educación Inicial: 25 niños y 9 niñas, entre los cuatro y los cinco años, que cursan el nivel de Pre-Jardín, Jardín y Transición. Asisten a un colegio privado de estrato socioeconómico medio alto en el Municipio de Cali (Colombia). La muestra consideró un grupo experimental y un grupo control; los dos grupos compuestos por 17 niños y niñas; el primero, con 11 niños y 6 niñas, y el segundo, con 14 niños y 3 niñas. La totalidad de la muestra permaneció durante el estudio, sin ser excluido ninguno de ellos. Los padres de familia de los participantes firmaron un consentimiento informado y recibieron la socialización de los resultados obtenidos una vez finalizado el estudio. En la tabla 1 se puede evidenciar las características sociodemográficas y la distribución entre los dos grupos.

Instrumentos

Se utilizaron tres instrumentos de recogida de datos para los dos momentos de medición: preprueba y posprueba. Con ellos se realizó la medición del perfil cognitivo, emocional y comportamental de los 34 niños y niñas que participaron en el estudio, distribuidos en el grupo experimental y control. Para la medición del perfil cognitivo se utilizó la Batería

Neuropsicológica para Preescolares (BANPE) desarrollada por Ostrosky, Lozano y González (2016), una herramienta de evaluación elaborada de manera que fuera sensible a los cambios cognitivos en edad escolar, la cual permite evaluar procesos cognitivos como lenguaje, memoria, atención, funciones ejecutivas y motricidad. Para la valoración del perfil emocional de niños y niñas en edad preescolar, se optó por diseñar un instrumento que permitiera conocer bajo la percepción del padre y del maestro la situación en la que más se expresa una emoción, la intensidad de la misma, la frecuencia con la que se hace evidente y las manifestaciones conductuales del niño y niña al expresarla. Se escogieron las cuatro emociones básicas: enojo, miedo, alegría y tristeza. El instrumento fue denominado Cuestionario de exploración emocional y contó con la revisión y la aprobación por juicio de expertos y estuvo sometido a una prueba piloto. Además, con los niños y las niñas se realizó una exploración individual de las competencias emocionales que pretendía obtener la caracterización del reconocimiento, expresión y comprensión de emociones. Y para la medición del perfil comportamental se utilizó el Test de Conners, versión colombiana, estandarizada y validada por Pineda et al. (1999), ya que es una herramienta de evaluación que indaga por la percepción frente al comportamiento del niño por parte del docente y los padres.

Tabla 1
 Datos sociodemográficos y distribución en el grupo control y experimental

		Grupo control		Grupo experimental			
		Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Sexo	Masculino	25	73.5%	14	82.3%	11	64.7%
	Femenino	9	26.5%	3	17.6%	6	35.2%
Edad	4	14	41.2%	8	47.0%	6	35.2%
	5	20	58.8%	9	52.9%	11	64.7%
ESE	2	2	5.9%	1	5.8%	1	5.8%
	3	2	5.9%	1	5.8%	1	5.8%
	4	15	44.1%	8	47.0%	7	41.1%
	5	15	44.1%	7	41.1%	8	47.0%

Procedimiento

Esta investigación corresponde a un estudio cualitativo cuasiexperimental, con un diseño de preprueba-posprueba y grupo control. Para esto se conformaron dos grupos, cada uno conformado por 17 sujetos, ubicados en un rango etario entre los cuatro a los cinco años. A los grupos experimental y control, se le aplicaron prepruebas orientadas a medir el perfil cognitivo, emocional y comportamental de los niños y las niñas. El grupo experimental fue intervenido con lectura dialógica en dos ambientes, el escolar y el familiar, durante seis semanas, mientras que el grupo control permaneció con restricción para ser leído en cualquiera de estos ambientes. Dos docentes con Licenciatura en Primera Infancia y los padres de familia fueron entrenados en la lectura dialógica de Whitehurst et al. (1988). El grupo experimental fue dividido en dos subgrupos y los talleres de lectura fueron dirigidos por una docente. En el contexto escolar se realizaron un total de 18 talleres (3 semanales) y se diligenciaron unos reportes de lectura indicando: nombre del texto leído, técnicas de lectura dialógica utilizadas, presencia de intervenciones emocionales, características de la atención del grupo y observaciones. Mientras tanto, en el contexto familiar se indicó realizar un mínimo de 18 rutinas lectoras con los niños

y niñas; en promedio las familias cumplieron con 23 rutinas lectoras mediadas por la lectura dialógica.

Con el propósito de garantizar la permanencia de las familias durante la intervención experimental, así como la calidad de las rutinas lectoras con la técnica enseñada, se diseñó una aplicación móvil (*app*) denominada FamiLectura, a través de la cual los padres realizaban sus reportes de lectura, recibían recomendaciones de títulos de literatura infantil, así como orientaciones en la técnica de lectura dialógica y *tips* sobre la importancia de leer a la primera infancia.

Cada dos semanas las familias recibían reportes estadísticos sobre sus rutinas lectoras, se les animaba a incrementar estos encuentros con la literatura infantil y se les guiaba en el adecuado uso de la lectura dialógica, para evitar alguna mala práctica.

El material utilizado en los talleres de lectura dialógica correspondió a libros álbum cuidadosamente seleccionados de las salas de lectura infantil de la institución educativa y de la Red Cultural del Banco de la República, los cuales fueron adquiridos en modalidad de préstamo para rotarlos entre las familias y las docentes.



Figura 1. Seguimiento a padres de las rutinas lectoras.
Fuente: Inevery Crea España - Equipo Inevery Crea (2014).

De acuerdo con los estudios de Whitehurst et al. (1994) y con la revisión de Goikoetxea-Iraola y Martínez-Pereña (2015), el tipo de literatura infantil usada para la lectura dialógica es determinante para el óptimo desarrollo de la técnica de lectura, siendo el libro álbum el más conveniente para esta práctica.

Posterior a la intervención experimental se aplicó una posprueba a los dos grupos, utilizando las mismas baterías de evaluación de la fase inicial del estudio. Una vez obtenidos los resultados y la discusión, se realizó una socialización a los maestros y padres de familia que participaron en la investigación, emitiendo recomendaciones pertinentes a implementar en los contextos de actuación con la primera infancia. Igualmente, se presentó una propuesta a la institución educativa para que se considerara la práctica de la lectura dialógica desde la malla curricular de aprendizajes de la Educación Inicial.

Resultados

Para el análisis estadístico de los datos se empleó el paquete estadístico SPSS versión 25. En primer lugar, se examinaron los datos de cada uno de los dos grupos (en las dos mediciones) con el objetivo de establecer si tienen un comportamiento que pueda asimilarse al de la distribución normal o no, de modo que pueda concluirse si deben establecer procedimientos de pruebas de hipótesis paramétricas o no paramétricas. Posterior a este primer acercamiento, para las pruebas que responden a un comportamiento paramétrico, se realizó el análisis con la prueba *t* de Student y para los datos que presentaban un comportamiento no paramétrico la prueba *U* de Mann-Whitney. Para el análisis del cuestionario emocional se realizó un análisis de frecuencia. Los valores empleados para las diferentes pruebas de análisis fueron de 0.05, en donde los valores más altos llevan al apoyo de la hipótesis nula y valores inferiores indican el rechazo de la hipótesis nula.

Perfil cognitivo antes y después de una exposición a la lectura dialógica

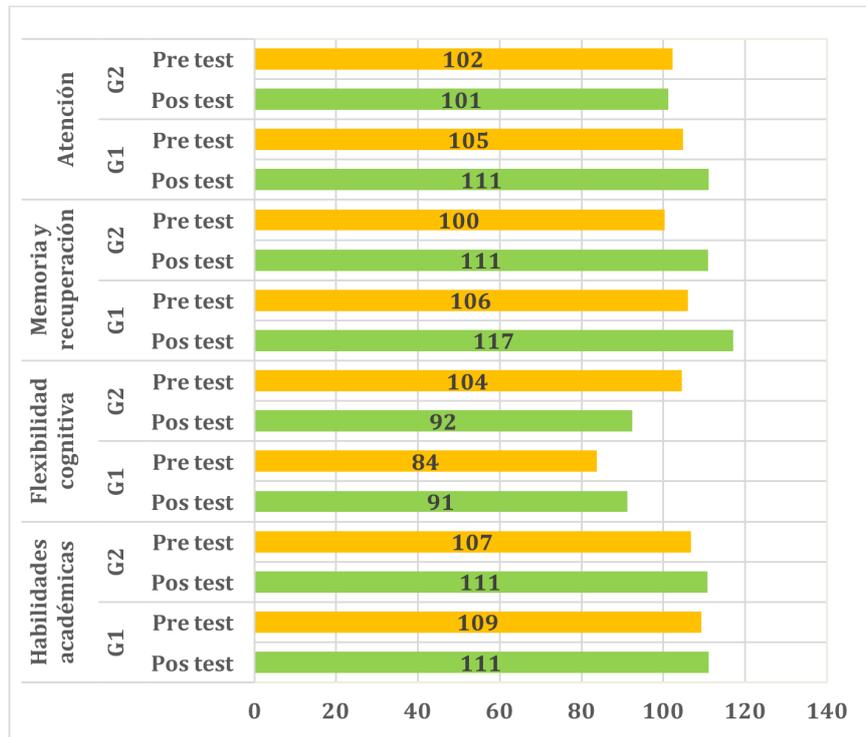
La batería BANPE está conformada por 41 subpruebas que evalúan atención, memoria y recuperación, flexibilidad cognitiva, habilidades académicas, inhibición, estructuras orofaciales, lenguaje comprensivo, orientación, planeación, lenguaje expresivo, abstracción, memoria de trabajo, procesamiento riesgo beneficio, identificación de emociones y teoría de la mente. En las gráficas 1, 2, 3 y 4 se muestran los resultados obtenidos, tras una intervención fundamentada en lectura dialógica, en los dominios cognitivos, durante las mediciones de preprueba y posprueba, presentes en cada uno de los grupos, G1: grupo experimental y G2: grupo control.

En la gráfica 1 se muestra el comportamiento de los dominios cognitivos correspondientes a Atención, Memoria y Recuperación, Flexibilidad cognitiva y Habilidades académicas; mientras que en la gráfica 2 se presenta el comportamiento de dominios como Inhibición, Estructuras orofaciales, Lenguaje Comprensión y Orientación.

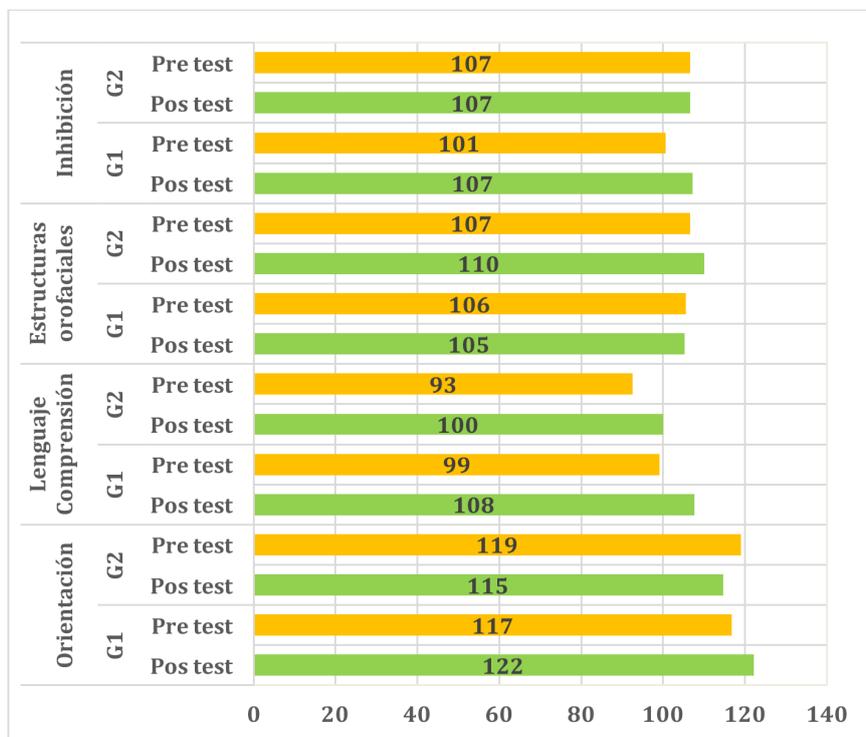
En el grupo experimental, correspondiente a 17 niños y niñas que estuvieron expuestos por seis semanas a una intervención con lectura dialógica tanto en el contexto escolar como en el familiar, se encontraron incrementos estadísticamente válidos para los dominios de Memoria y Recuperación y Lenguaje Comprensión, al compararlos con los resultados del grupo control.

En la gráfica 3 se muestra el comportamiento de los dominios cognitivos correspondientes a Planeación, Lenguaje Expresión, Abstracción y Memoria de trabajo.

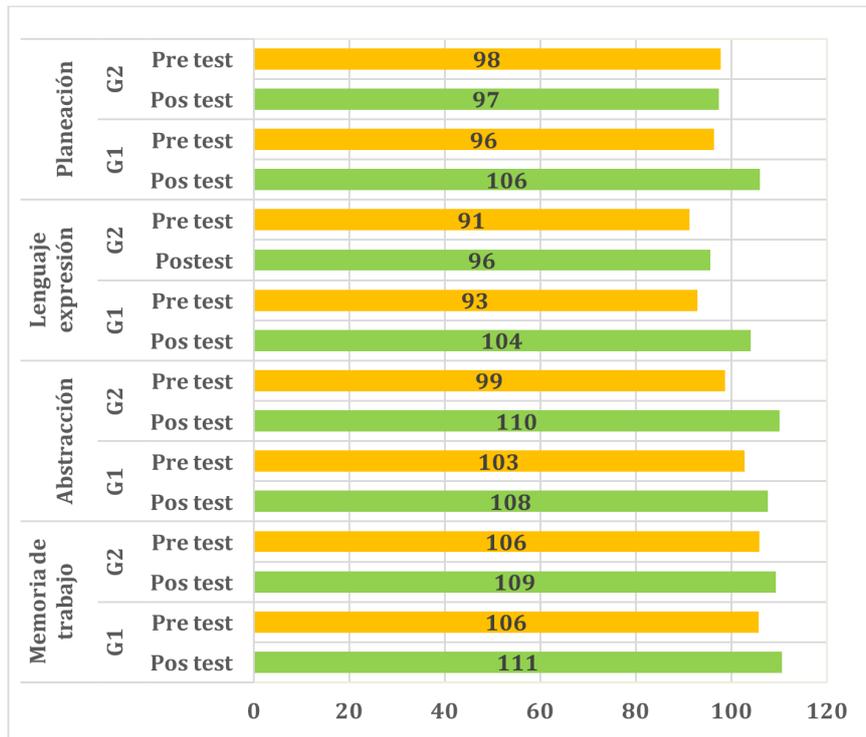
Es el dominio de Lenguaje expresivo el que logra comportarse con un incremento estadísticamente válido al comparar los resultados del grupo experimental con el grupo control, después que han permanecido durante seis



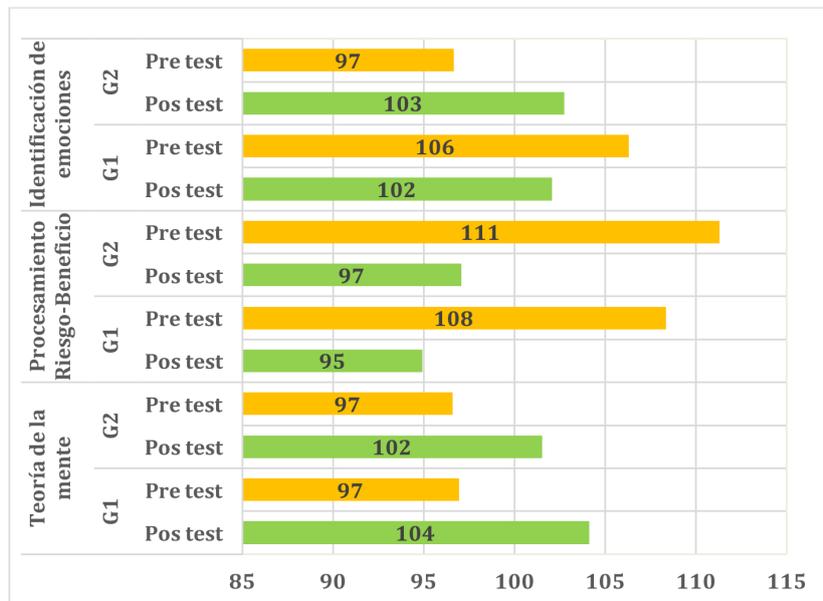
Gráfica 1: Dominios cognitivos Atención, Memoria y Recuperación, Flexibilidad cognitiva y Habilidades académicas.



Gráfica 2: Dominios de Inhibición, Estructuras orofaciales, Lenguaje comprensivo y Orientación.



Gráfica 3: Dominios de Planeación, Lenguaje expresivo, Abstracción y Memoria de trabajo.



Gráfica 4: Dominios de Identificación de emociones, Procesamiento Riesgo-Beneficio, Teoría de la mente.

Tabla 2

Cuestionario de Exploración emocional en Docentes y Padres de familia

RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES	DOCENTES				PADRES			
	EXPERIMENTAL		CONTROL		EXPERIMENTAL		CONTROL	
	PreTest	PosTest	PreTest	PosTest	PreTest	PosTest	PreTest	PosTest
Tristeza	28.33%	26.88%	24.35%	24.06%	28.76%	26.12%	25.82%	27.71%
Alegría	49.09%	49.91%	39.41%	33.94%	48.47%	47.18%	47.12%	46.00%
Rabia	24.37%	21.59%	22.31%	21.14%	29.72%	29.48%	25.49%	30.31%
Miedo	23.26%	22.00%	21.15%	19.56%	24.41%	26.55%	22.56%	27.65%

meses expuestos a la lectura dialógica de literatura infantil, ofrecida por una maestra y los padres de familia de los 17 niños y niñas pertenecientes al ciclo de Educación Inicial en una institución educativa de carácter privado.

En términos generales, los resultados del dominio cognitivo analizados a partir de la t de Student, ponen de manifiesto que al comparar las medidas realizadas en el dominio de memoria y recuperación en el postest en el grupo control y experimental, se aprecia una diferencia significativa respecto a los datos obtenidos en el pretest, en el que no existieron diferencias entre los dos grupos evaluados. En los dominios de atención y habilidades académicas no se evidencian diferencias significativas al comparar las dos medidas en los dos grupos. La flexibilidad cognitiva evidencia que las medias del pretest y el postest del grupo control presentan diferencias significativas que no se exponen al comparar las medias del grupo experimental.

Así mismo, el resultado del análisis derivado tras el uso de la prueba U de Mann-Whitney, pone de manifiesto que en el dominio de lenguaje comprensión se aprecia una diferencia significativa en el postest entre el grupo control y grupo experimental; respecto al Lenguaje expresivo no aparece diferencia significativa entre el pretest y el postest en el grupo control, pero si en el grupo experimental. En las estructuras orofaciales, inhibición, memoria de trabajo, abstracción, planeación, procesamiento riesgo-beneficio, identificación de emociones y teoría de la mente, no existen diferencias entre el pretest y postest

tanto en el grupo control como en el experimental para la evidencia muestral que se tiene.

Perfil emocional antes y después de una exposición a la lectura dialógica

Después de aplicar el Cuestionario de exploración emocional a la docente tutora de cada estudiante y a los padres de cada niño, se obtuvo que en el contexto escolar percibieron una disminución de la frecuencia, intensidad y manifestación conductual de la emoción de la tristeza y la rabia, en el grupo experimental, a comparación de lo percibido en el grupo control. Por su parte, en el contexto familiar, los padres percibieron una disminución de la frecuencia, intensidad y manifestación conductual de la emoción de la tristeza. Estos datos se demarcan en las filas correspondientes a la emoción de la tristeza y la rabia, de la tabla 2.

En la tabla 3 se observa un comportamiento significativamente variable en relación con el

Tabla 3

Exploración de competencias emocionales en Estudiantes

	EXPERIMENTAL		CONTROL	
	PreTest	PosTest	PreTest	PosTest
Reconocimiento de emociones	88%	96%	97%	93%
Expresión de emociones	88%	99%	90%	84%
Comprensión de emociones	87%	97%	78%	93%

reconocimiento y expresión de emociones del grupo experimental en la medición de la posprueba, en comparación con el comportamiento obtenido en el grupo control, en el cual se evidencian un decremento de estas competencias emocionales. La comprensión de emociones sufre incrementos importantes en ambos grupos.

Perfil comportamental antes y después de una exposición a la lectura dialógica

Los gráficos 5 y 6 muestran los resultados del cuestionario Conners y el Checklist DSM-IV para trastorno por déficit atencional/hiperactividad resuelto por los docentes.

Por su parte, los gráficos 7 y 8 muestran los resultados del cuestionario Conners y el Checklist DSM-IV para trastorno por déficit atencional/hiperactividad resuelto por los padres.

El análisis de los datos obtenidos en la dimensión comportamental se hizo a partir de la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados evidencian que las dimensiones evaluadas tanto por el Conners y el Checklist DSM-IV no presentan ningún tipo de variación significativa en las dos mediciones realizadas, tanto en grupo control como en el grupo experimental, tras la intervención fundamentada en la lectura dialógica por seis semanas. Es importante atender a las diferencias individuales, pues se presentó el caso de un niño del grupo experimental en el que docentes y padres percibieron cambios importantes en su comportamiento.

Discusión

Este estudio de investigación llevado a cabo en el ciclo de Educación Inicial de una institución educativa del municipio de Cali (Colombia), intentaba establecer la incidencia de una intervención fundamentada en la lectura dialógica, en los perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales de niños y niñas de cuatro a cinco años de edad. Al respecto, los resultados nos indican que la intervención adelantada en contexto escolar y familiar tuvo un impacto sig-

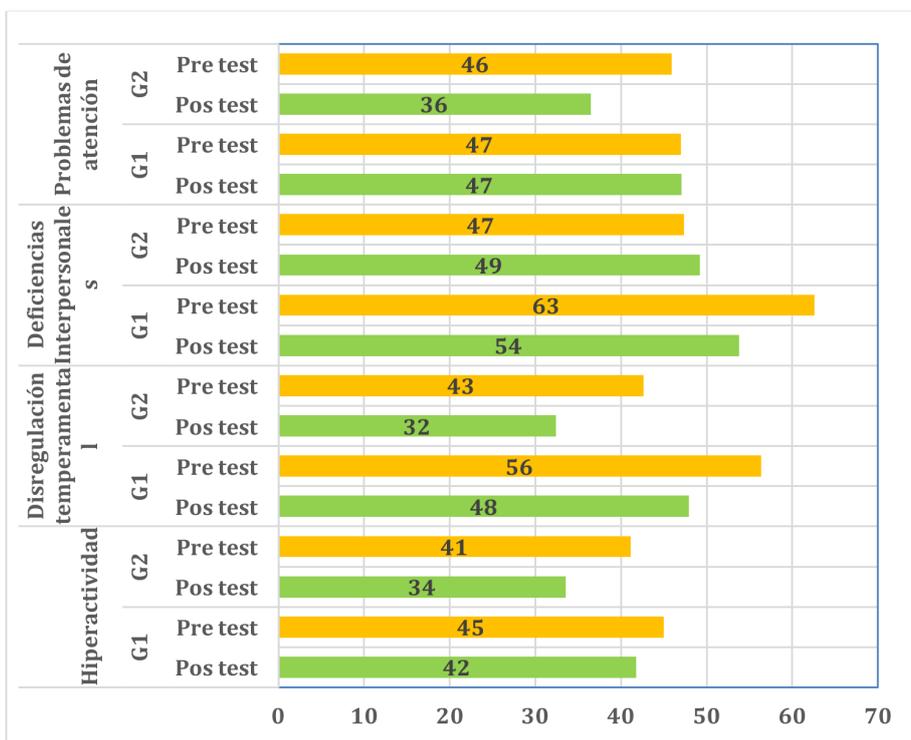
nificativo en el grupo experimental, pues unos dominios cognitivos y emocionales aumentaron con relación al grupo control, aunque en lo relacionado con el componente comportamental no se hayan evidenciado incrementos de relevancia estadística.

La lectura dialógica en la promoción de los perfiles cognitivos

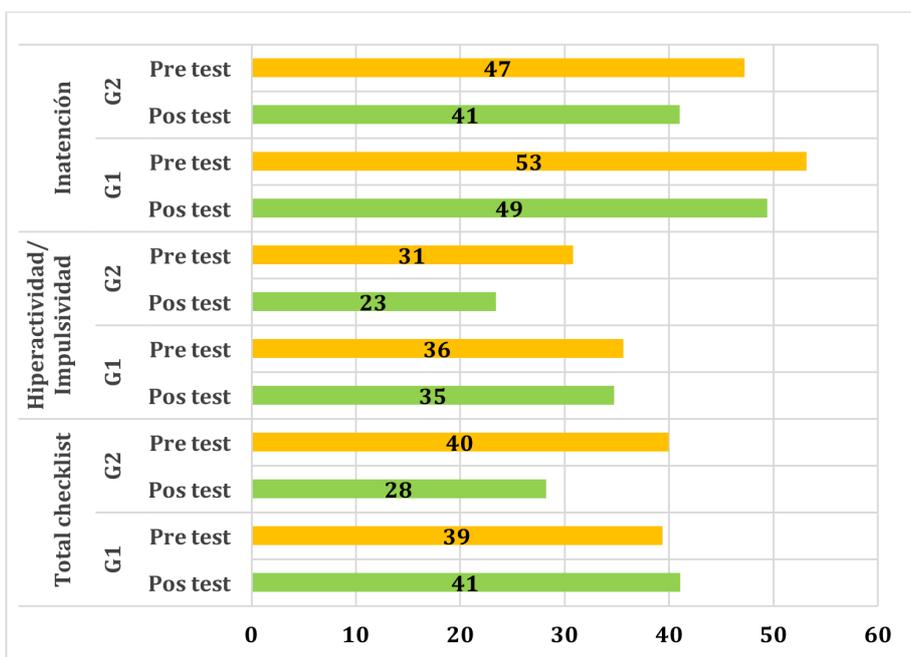
Puntualmente, en este estudio se logró constatar que la lectura dialógica incrementa procesos cognitivos como el lenguaje expresivo y el lenguaje comprensivo, lo cual coincide con planteamientos expuestos en las investigaciones de Zevenbergen y Whitehurst (2003), Gest, Freeman, Domitrovich y Welsh (2004), Karrass y Braungart-Rieker (2005) y Landry et al. (2012), entre otros. La idea base de sus estudios, algunos de ellos desarrollados en poblaciones con diferente nivel socioeconómico y nivel de desarrollo de lenguaje, corresponde a que las prácticas de lectura mediadas por un adulto, y en las que necesariamente se establecen relaciones interactivas dando lugar a la participación de los niños y las niñas, son las que conducen a la optimización de las habilidades lingüísticas y cognitivas en la edad preescolar, y como se ha visto, su efectividad ha sido ampliamente comprobada.

El grupo experimental de este estudio, correspondiente a 17 niños y niñas (11 niños, 6 niñas), presentó cambios significativos a nivel cognitivo y emocional evidenciados en el contexto escolar y familiar, específicamente a nivel de la extensión y estructuración de sus enunciados, de ganancias en su vocabulario; lo cual fue acorde con los resultados estadísticos. Lo cual sugiere la importancia de implementar esta actividad social de lectura en el currículo de la Educación Inicial y en la formación en general de la primera infancia.

Otro hallazgo significativo de este estudio correspondió a los incrementos evidenciados en el dominio de memoria y recuperación, pues los resultados arrojaron una significación esta-



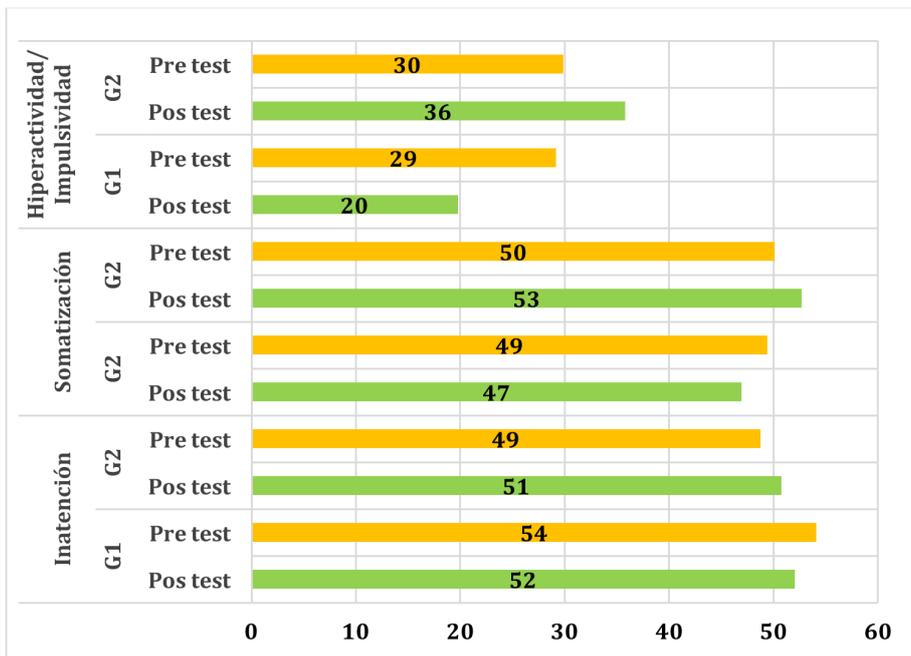
Gráfica 5: Cuestionario Conners Docentes.



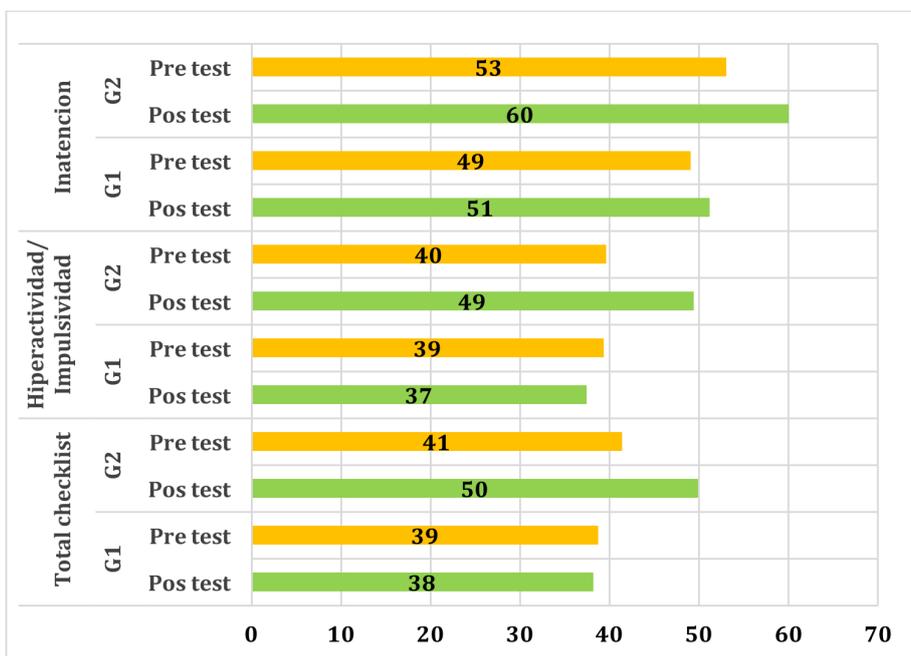
Gráfica 6: Checklist DSM-IV Docentes.

dística importante para la investigación que actualmente se concentra en estos temas de la lectura dialógica y su incidencia en el desarrollo

de los niños y las niñas en edad preescolar. Vale la pena retomar que la revisión de Goikoetxea-Iraola y Martínez-Pereña (2015) indica que



Gráfica 7: Cuestionario Conners Padres.



Gráfica 8: Checklist DSM IV Padres.

las investigaciones aún no han logrado informar sobre el impacto en este dominio de memoria al usar la lectura dialógica o la lectura compartida, lo cual abre un camino interesante para conti-

nuar explorando y que esto sea línea de estudio de próximas investigaciones. Por lo pronto, los resultados aquí obtenidos serán aprovechados para motivar e incentivar a los padres y docentes

a continuar implementando estas intervenciones interactivas de encuentro con la literatura infantil. Para tal pretensión, en cuanto a realizar futuras investigaciones concentrando el foco de atención en una sola variable como el dominio cognitivo de memoria, habrá que considerarse de igual manera ampliar el número de la muestra y el tiempo de exposición a la lectura dialógica, además de regular el número de participantes durante las intervenciones, ya las investigaciones como las de Morrow y Smith (1990) y Whitehurst (1994) advierten que, si bien existe la evidencia que la lectura en grupos pequeños puede ser efectiva, la lectura dialógica es particularmente interactiva y por lo tanto puede no ser fácilmente aplicable en un grupo mayor de cinco niños y niñas.

La lectura dialógica en la promoción de los perfiles emocionales

Promover la adquisición de competencias emocionales de niños y niñas en edad preescolar a partir de encuentros comunicativos y afectivos con la lectura de literatura infantil, se constituyó en otra de las intenciones de este estudio. Si bien, los padres y cuidadores no determinan los procesos cognitivos, emocionales y comportamentales de sus hijos, sí aportan en el desarrollo de estos (Sánchez, 2017; Sánchez, Vasco y Restrepo, 2017; Sánchez y Restrepo, 2018). En la presente investigación se observó que el niño es un receptor activo de información y constructor de sus propios procesos, los cuales se potencian con el apoyo de los padres, cuidadores y docentes. En palabras de Sanchez (2017a) “Los niños son capaz de resignificar las informaciones que les llegan del entorno y decidir selectivamente ante qué informaciones se abre y ante que informaciones se cierra” (p. 25).

En este sentido se piensa que la lectura dialógica es transformadora y moviliza cambios emocionales evidentes en diferentes contextos, como lo propone Riquelme y Munita (2011), Riquelme et al. (2013), Riquelme y Montero (2013) y Riquelme y García-Celay (2016) “es posible el desarrollo y potenciación de com-

petencias emocionales en el aula [...], a través de la lectura mediada de literatura infantil” (Riquelme et al., 2013, p. 10); el propósito de la presente investigación también era obtener esto en el contexto escolar y familiar.

En este estudio los resultados obtenidos respecto a lo reportado por los maestros en el cuestionario de exploración emocional evidencian una mejora significativa en el manejo de la emoción tristeza y rabia de los niños y las niñas del grupo experimental a comparación del grupo control en el contexto escolar. El resultado es coherente frente a lo expresado por los padres respecto a la emoción tristeza, en la cual también se observó una variación significativa, aunque no ocurrió lo mismo en este contexto familiar con la emoción de la rabia. Por otra parte, en la exploración de las competencias individuales realizada con los estudiantes, se obtuvo que el grupo experimental presentó variación significativa en el reconocimiento y expresión de emociones después de la lectura dialógica, en comparación con el grupo control. En cuanto a la comprensión de emociones, ambos grupos tuvieron variación significativa, por lo que no se puede explicar que la lectura dialógica haya sido determinante para este comportamiento de las variables.

Estos resultados obtenidos, tras una breve intervención de seis semanas, confirman la necesidad de seguir proponiendo desde lo pedagógico acercamientos intencionados al mundo emocional de los niños y las niñas, dinamizados por la lectura dialógica, donde a través de la generación de intervenciones cargadas de interacción emocional se propicien ambientes seguros, cálidos y afectivos, en los que ellos y ellas sean conducidos a la reflexión sobre el reconocimiento y expresión emocional propia y de los demás, de manera que puedan gestionar maneras saludables de afrontar las diversas situaciones de su día a día. Por supuesto que otro adulto significativo en esta edad preescolar es el padre o madre, de manera que el interés es que el diálogo sobre las emociones a partir de los mundos ficticios trabajados en la lectura de cuentos se extienda también a los ambientes

familiares, teniendo como garantía la acertada mediación de este adulto en esos encuentros con el niño o la niña y la literatura infantil, partiendo de que Denham (2007) recuerda que las competencias emocionales se apoyan en elementos básicos de la interacción social, haciendo que esta mediación durante la lectura sea fundamental.

El intercambio dialógico de interacciones emocionales entre un adulto mediando y un niño o niña también se reflejó en el estudio de Riquelme y Montero (2013); en este caso aumentaron mínimamente las competencias emocionales, pero el tiempo de exposición de su grupo fue mayor, por lo que convendría incrementar las interacciones emocionales para futuros estudios dado que, de acuerdo con estos autores, el diálogo sobre las emociones con los adultos ayuda al andamiaje del desarrollo emocional de los niños.

La lectura dialógica en la promoción de los perfiles comportamentales

El comportamiento en los niños y las niñas de cuatro y cinco años del grupo experimental, quienes fueron expuestos por seis semanas a una intervención de lectura dialógica, no logró ser variable a comparación de los dominios cognitivo y emocional, en el contexto familiar y escolar. Hasta el final de la investigación no se encontró algún antecedente que refiera un estudio del impacto de la lectura dialógica en este aspecto del desarrollo. Sin embargo, teniendo presente que para Bleger (1963) la conducta es inseparable del contexto social, y su desarrollo se presenta dinámicamente, y que para Riquelme y Montero (2016) fortalecer las competencias emocionales permite mejorar la inteligencia emocional de los niños y niñas e implementar mayor autocontrol, se esperaría que, si la lectura dialógica advierte variaciones favorables en el desarrollo emocional de los niños y las niñas, también se mostraría de manera similar en el caso del desarrollo comportamental.

Para este estudio fue importante prestar atención a las diferencias individuales de algunos

de los niños del grupo experimental, dado que se obtuvo un caso cuyos padres y docentes percibieron cambios en su conducta al aplicar las técnicas de lectura dialógica. En los reportes de lectura iniciales, la docente refería constante inquietud motora, adopción de posturas inadecuadas e incluso abandono de la actividad; mientras que, en casa, los padres refirieron no lograr completar la lectura de un cuento a causa de la conducta de su hijo. La situación se fue regulando notoriamente con las intervenciones realizadas con la lectura dialógica.

Se presume que el tiempo de exposición fue corto para encontrar algún tipo de variación o incremento estadísticamente válido en el desarrollo de la conducta de la primera infancia; por lo tanto, se estima importante que futuras líneas de investigación consideren la ampliación de este tiempo.

En general, los resultados presentados con este estudio llevan a establecer con gran convicción que es posible optimizar el desarrollo cognitivo y emocional de la primera infancia y que deben abrirse nuevas rutas de investigación para continuar explorando los cambios que se pueden presentar en lo comportamental con este tipo de intervenciones fundamentadas en la lectura dialógica con adultos significativos para los niños y las niñas en edad preescolar.

Así mismo, es recomendable capacitar a más profesores que acompañan la formación de la primera infancia, profundizando sobre la técnica de lectura dialógica, a fin de incrementar la calidad de los encuentros con la lectura de literatura infantil, hacer de dicha técnica una rutina dentro de las actividades pedagógicas y engendrar propuestas de desarrollo que vinculen estos principios de Whitehurst (2014), además de difundir los resultados de este estudio a otros padres de familia para que se generen desde su contexto ambientes enriquecidos, mediados por la lectura dialógica, propiciando así aún más desarrollo en los niños y las niñas de primera infancia, impulsando el uso de la app móvil como una estrategia innovadora que acompaña y moviliza al padre

de familia hacia el mantenimiento de las rutinas lectoras con sus hijos e hijas.



Figura 2. App FamiLectura.

Los logros alcanzados por los niños y las niñas del grupo experimental en los dominios cognitivo y emocional, resultan un aporte interesante de este trabajo en tanto abren una vía para continuar los estudios e investigaciones sobre la incidencia de la lectura dialógica en la edad preescolar.

Referencias

- Bleger, J. (1963). *Psicología de la conducta*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Blom-Hoffman, J., O'Neil- Pirozzi, T. M., & Cutting, J. (2006). Read together, talk together: The acceptability of teaching parents to use dialogic reading strategies via videotaped instruction. *Psychology in the Schools*, 43(1), 71-78. <https://doi.org/10.1002/pits.20130>.
- Boit, R. J. (2013). Revisiting Dialogic Reading (DR): Strategies to Enhance Young Children's Early Literacy Skills. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1041), 1-9. <https://doi.org/10.12816/0002966>.
- Denham, S.A. (2007). Dealing With Feelings: How Children Negotiate The Worlds Of Emotions And Social Relationships. *Cognitie Creier Comportament/Cognition, Brain, Behavior*. Vol. XI (Nº 1): 48
- Gest, S. D., Freeman, N. R., Domitrovich, C. E., & Welsh, J. A. (2004). Shared book reading and children's language comprehension skills: the moderating role of parental discipline practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(2), 319-336. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.04.007>.
- Goikoetxea-Iraola, E., & Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XX1*, 18(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12334>.
- Karrass, J., & Braungart-Rieker, J. M. (2005). Effects of shared parent-infant book reading on early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(2), 133-148. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.003>.
- Morrow, L. M., & Smith, J. K. (1990). The effects of group size on interactive storybook reading. *Reading research quarterly*, 213-231. <https://doi.org/10.2307/748003>.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., Zucker, T., Crawford, A. D., & Solari, E. F. (2012). The effects of a responsive parenting intervention on parent-child interactions during shared book reading. *Developmental psychology*, 48(4), 969. <https://doi.org/10.1037/a0026400>.
- Ostrosky, F., Lozano, A., & González, M. G. (2016). *Batería neuropsicológica para preescolares (BANPE)*. México: Manual Moderno.
- Pineda, D. A., Henao, G. C., Puerta, I. C., Mejía-Mag, S. E., Gómez, L. F., Miranda, M. L. ... Murelle, L. (1999). Uso de un cuestionario breve para el diagnóstico de deficiencia. *Revista de Neurología*, 28(04), 365-372. <https://doi.org/10.33588/rn.2804.98414>.
- Riquelme, E., & García-Celay, I. M. (2016). Efectos a largo plazo de un programa de lectura mediada para el desarrollo de competencias emocionales. *Cultura y Educación*, 28(3), 435-467. <https://doi.org/10.1080/11356405.2016.1196900>.
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la

- alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277.
- Riquelme, E., Munita, F., Jara, E., & Montero, I. (2013). Reconocimiento facial de emociones y desarrollo de la empatía mediante la Lectura Mediada de literatura infantil. *Cultura y Educación*, 25(3), 375-388. <https://doi.org/10.1174/113564013807749704>.
- Riquelme, E., & Montero, I. (2013). Improving emotional competence through mediated reading: Short term effects of a children's literature program. *Mind, Culture, and Activity*, 20(3), 226-239. <https://doi.org/10.1080/10749039.2013.781185>.
- Sánchez, J. (2017). El aporte del sistema biológico, psíquico y social a la construcción de la temporalidad en niños con VIH. *Revista Mad*, 36, 72-87. <https://doi.org/10.5354/0718-0527.2017.46143>.
- Sánchez, J., Vasco, C., & Restrepo, F. (2017). *La construcción de la temporalidad en niños y niñas con VIH*. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.
- Sánchez, J., & Restrepo, F. (2018). Prenociones de la temporalidad en los niños. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 14(2), 363-376. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0014.12>.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental psychology*, 24(4), 552. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental psychology*, 30(5), 679.
- Zevenbergen, A. A., & Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. *On reading books to children: Parents and teachers*, 177-200.