

Método semanal de lectura compartida programa Crecer con palabras.

El método de trabajo de *Crecer con palabras* propone la lectura diaria compartida como estrategia fundamental para el desarrollo de lenguaje en niños y niñas entre los 2 y 4 años. Contempla incorporar esta práctica, lectura de diferentes tipos de textos, en la rutina diaria y planificarla según los focos de atención destinados para cada día de la semana.

Para su diseño se consideraron experiencias previas de la Fundación Liguria en programas con primera infancia, estudios nacionales e internacionales sobre el desarrollo del lenguaje a esta edad y, preponderantemente, el contexto de intervención y sus necesidades.

Dentro de la bibliografía consultada, mencionaremos elementos del manual *Leer para hablar* (Strasser) en el cual se resume evidencia de diferentes estudios. Esta señala que hay cinco recomendaciones básica para que la lectura tenga efectos positivos sobre la alfabetización emergente, y son:

1. Leer al menos una vez al día.
2. Mantener un ambiente cálido y acogedor durante la lectura.
3. Leer en forma participativa o dialogada.
4. Leer en grupos pequeños (máximo 10 niños)
5. Leer repetidamente el mismo libro.

También se incorporan a estas sugerencias el dar explicaciones de nuevo vocabulario y permitir que los niños interactúen libremente con los libros.

A continuación presentamos un cuadro resumen con la propuesta de lectura:

Día	Grupo	Actividad	Foco
Lunes	Grande	Ha llegado un libro.	Activación de conocimientos previos + predicción.
Martes	Chico	Sumando palabras.	Vocabulario (2-3 palabras nuevas).
Miércoles	Grande	Un mundo por conocer.	Conocimiento temático.
Jueves	Chico	Entrar en el texto.	Comprensión discursiva a través de inferencias y preguntas.
Viernes	Grande	Proyectos lectores.	Creatividad y motivación.

* Se contempla la lectura del mismo libro durante toda la semana.

** La manera de trabajar las estrategias tendrá algunas diferencias entre nivel medio menor y medio mayor que se verán durante las sesiones de modelaje.

El ambiente de la lectura.

El modelo de lectura sugerido es el mismo todos los días, lectura interactiva, sin embargo se van modificando los objetivos propuestos y, por lo mismo, la conversación se enfoca en el desarrollo de diferentes estrategias. Ahora bien, aunque la lectura busque favorecer la capacidad de comunicarse y comprender el lenguaje, y planifiquemos la sesión apuntando a esto, lo más importante siempre es que sea un espacio de goce para los niños, que **disfruten la lectura** y la conversación en un ambiente en el cual se sientan cómodos, seguros y escuchados. Por eso es fundamental que las educadoras estén siempre atentas a las reacciones de los niños, en sintonía con ellos y sean capaces de modificar, si es necesario, lo planificado buscando siempre como principal objetivo que sea una experiencia gratificante; si no lo es, nadie querrá repetirla y la lectura se convertirá en un momento incómodo y estresante. Apuntando a lo mismo, se sugiere buscar un momento del día en que los niños no estén ni muy cansados ni muy acelerados para instaurar la rutina de la lectura, esto favorecerá que sea una experiencia positiva. En cuanto a la disposición, es importante que los niños puedan sentarse cómodamente y todos puedan ver las ilustraciones del cuento, por lo que se sugiere que la educadora se sienta frente a ellos, a su altura si son pocos niños y un poco más arriba si se trata de un grupo grande. Por último, otro elemento que da buenos resultados, sobre todo con niños más pequeños, es establecer un rito de inicio, que sea reconocible, aporte serenidad y ayude a que el ambiente del aula se prepare para la actividad. Algunos ejemplos pueden ser poner una música determinada, tocar un instrumento, usar un olor agradable, decir alguna frase que los niños puedan memorizar y repetir luego, mostrar un elemento como un peluche o títere que puedan identificar con el momento de lectura, hacer aparecer el libro desde un cofre o que llegue como si fuera una carta que viene de muy lejos, entre mucho otros.

Entorno letrado.

Se sabe que un ambiente enriquecido, en el cual se interactúa constantemente con textos de diversos tipos durante la primera infancia, posibilita una mejor adquisición del lenguaje escrito en edad escolar. El contacto temprano permite a los niños acercarse desde su cotidianidad al lenguaje, sentirlo suyo y experimentar con él. Desarrollan la conciencia e interés por lo impreso y el lenguaje oral, habilidades esenciales a desarrollar durante la alfabetización emergente. Algunos elementos que sugerimos para potenciar este entorno letrado:

- Lectura compartida diaria: a través del modelo de lectura de CCP, destinar todos los días alrededor de 20 minutos de la jornada para esta actividad.
- Panel de lectura: espacio para destacar visualmente el libro que se está leyendo durante la semana y algunas de sus características.
- Proyectos de lectura: exponer los trabajos que hagan los niños a partir de los libros que se leen.
- Biblioteca de aula: que sea un espacio accesible para los niños, ordenado, estéticamente agradable y cómodo.

- Momentos para la exploración individual de libros: dar tiempo para que los niños puedan acercarse a los libros y escoger sus propias rutas de lectura.

Elementos visuales: alfabeto, listado con los nombres de los niños, fecha del día, etiquetas de los materiales o partes de la sala.

Enfoques diarios.

Como señala la evidencia, los resultados son mejores cuando los textos son leídos en grupos pequeños, por cuanto hay mayores posibilidades de participación de todos los niños, quien lee puede poner más atención a las reacciones de cada uno y dedicar más tiempo a interactuar con ellos y expandir sus respuestas. Sin embargo, considerando que esto no siempre se ajusta a la realidad del trabajo en el aula y sus dinámicas, se propone dejar dos días de lectura en grupo pequeño, hasta 10 participantes, y el resto hacerlo con el grupo completo.

1. *Lunes: Ha llegado un libro (grupo grande).*

El primer día de la semana es el momento de presentar el nuevo libro que se va a leer, es una oportunidad de trabajar con la curiosidad que esto puede despertar en los niños y además nos permite activar los **conocimientos previos** y la capacidad de **predicción**. A continuación nos detendremos en estas estrategias y revisaremos por qué contribuyen a la comprensión de un texto.

- Conocimientos previos. Cuando nos enfrentamos a un texto nuestras experiencias y el conocimiento que tenemos del mundo están presentes y nos ayudan a comprender, aunque muchas veces no seamos conscientes de ello.

La activación de conocimientos previos se ha identificado como una estrategia efectiva para favorecer la comprensión y la construcción de significado, pues a través de las relaciones que un lector hace entre lo que ya conoce y el nuevo contenido que le entrega un texto, se generan nuevos aprendizajes.

Activar conocimientos previos antes de una lectura grupal, además puede contribuir a que quienes tienen menos conocimientos del tema, adquieran nueva información que les ayude a entender mejor el texto al que se van a enfrentar.

Para activar conocimientos previos es importante que la educadora antes haya identificado los conceptos claves con los que los niños deben estar familiarizados para la comprensión del texto; a partir de esto puede hacer preguntas sobre lo que ya saben de un tema en particular, pedir que hablen de sus experiencias, suscitar conexiones a través de las imágenes u otros recursos del libro como el título o los personajes. Con niños pequeños, el uso de material concreto y kinestésico, como sabores, olores, sonidos, puede favorecer la activación de conocimientos previos de una forma entretenida. En esta línea, dependiendo del grupo, la activación de conocimientos previos puede basarse simplemente en que nombren lo que ven en una imagen, digan alguna característica o, por ejemplo, hagan el ruido que hace un

animal o una cosa. Es fundamental conocer nuestro grupo y trabajar con ellos considerando sus características y capacidades, de esta manera no generamos frustración, estrés y/o aburrimiento.

- Predicción. Hacer conjeturas sobre lo que pasará también está relacionado con los conocimientos previos: tomamos pistas que nos dan elementos como el título, las ilustraciones o hechos claves y anticipamos lo que creemos que va a suceder. Es importante comprender que las predicciones tienen una base, no son simples adivinanzas, sino que surgen a partir de relaciones que hago entre mis experiencias y lo que me entrega el texto. Para enseñar esta estrategia el modelaje de la educadora es fundamental, lee en voz alta una idea clave o señala un recurso, una imagen por ejemplo, da su hipótesis explicando en qué se basa y luego la revisa (la comprobación es fundamental, no debe dejarse nunca una predicción sin revisar). Considerando el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas a esta edad se deben modelar predicciones simples, basadas en conexiones sencillas y que ojalá puedan ser comprobadas pronto en el texto para una mejor comprensión de la estrategia. También debe señalarse que todas las respuestas son válidas por cuanto se trata de una hipótesis, y como tal, puede resultar real o no; lo importante es que los alumnos se animen a participar en un ambiente que se sientan en confianza y no juzgados por sus respuestas.

Las predicciones pueden hacerse antes y durante la lectura, lo que sugerimos es hacer una predicción al presentar el libro, tomando el título o la imagen de la portada como pista para identificar el posible tema, se pueden escribir las hipótesis en una pizarra o post-it para su posterior comprobación. Durante la lectura también se pueden realizar dos o tres predicciones sencillas, eligiendo con anticipación ideas claves del texto para hacer una pausa y preguntar a los niños qué piensan que va a pasar a continuación. En niños pequeños, los cuentos con repeticiones o acumulativos, sirven para comenzar a trabajar las predicciones de manera sencilla, pues cuentan con una secuencia narrativa que se repite, lo que les permite adelantarse a lo que pasará y ganar confianza en el camino.

2. *Martes: Sumando palabras (grupo chico).*

Una de las habilidades de alfabetización emergente que más impacto tiene en el aprendizaje de la lectura y la escritura es el **vocabulario**, pues el dominio léxico es fundamental para poder darle significado al contenido de un texto. Y no sólo eso, es a través de las palabras que nos expresamos también oralmente, por lo que un vocabulario más rico permite mayores posibilidades de comunicación. Por eso, el segundo día el foco de la lectura estará puesto en la enseñanza explícita de nuevas palabras de vocabulario.

Si consideramos que la mayor parte del vocabulario de un niño proviene del que escucha en su contexto familiar próximo y que las experiencias de lenguaje difieren muchísimo entre una familia y otra, es indiscutible que al momento de ingresar al colegio existe una brecha enorme de vocabulario, y esta, lamentablemente, es muy difícil de revertir incluso a esa edad. Por lo tanto, instalar prácticas sistemáticas que favorezcan la adquisición de vocabulario en el jardín infantil es una oportunidad para que los niños y niñas comiencen la educación escolar mejor preparados. Por otra parte, se ha visto que la lectura en voz alta tiene un impacto sumamente alto en el desarrollo del vocabulario, pues los niños y niñas se ven enfrentados a palabras distintas y desafiantes que escapan del lenguaje en el que están inmersos cotidianamente, lo que enriquece su léxico. Incluso, algunas esas palabras que no son comunes en su vida diaria y, por lo tanto son desconocidas para ellos, son necesarias para comprender diferentes objetivos de aprendizajes para estos niveles, por lo que es su enseñanza es fundamental. Además se ha evidenciado que trabajar vocabulario a partir de una lectura, en un contexto auténtico, y de manera explícita, es más efectivo para lograr su aprendizaje.

Los pasos que proponemos para trabajar el vocabulario nuevo son:

- a) Selección de las palabras. La educadora deberá escoger con anterioridad palabras del texto que no sean de uso frecuente entre sus alumnos, pero que podrían llegar a utilizar en diferentes contextos (en CCP proponemos rescatar dos o tres palabras nuevas por texto). A estas palabras se les define como palabras del nivel 2; nivel 1 son palabras básicas de uso común para el grupo y nivel 3 son palabras más específicas, generalmente relacionadas a alguna disciplina.
- b) Pedirle a los niños que repitan la palabra en voz alta.
- c) Tener pensada una definición “amigable” para dar a los alumnos, no una definición de diccionario ni con palabras lejanas para ellos. Buscar la mejor manera de acercarse a la palabra a través de conceptos claros, que ellos comprendan y usen. También podemos incorporar sinónimos.
- d) Dar ejemplos de su uso.
- e) Propiciar instancias para que los niños usen la nueva palabra, se les puede pedir que respondan preguntas usando la palabra, que den ejemplos de su uso, que completen frases o actúen la palabra (siempre actividades acordes a las capacidades de los niños). Esto no debe circunscribirse solamente al momento de la enseñanza explícita, deben aprovecharse diferentes momentos de la jornada para que interactúen con ella.
- f) Considerando la edad de los niños, proponemos buscar apoyo visual o concreto para reforzar el significado de la palabra. Contar, por lo menos, con una imagen que poder poner en el Panel de Lectura (además sirve como ayuda memoria para que el equipo educativo use las nuevas palabras durante la semana).

No está de más señalar que el vocabulario a trabajar y cómo hacerlo puede variar muchísimo entre un grupo y otro, incluso entre niños de la misma edad. Por eso es fundamental que la educadora esté atenta a la realidad de su grupo en particular.

3. Miércoles: *Un mundo por conocer* (grupo grande)

Un texto nos puede ofrecer múltiples oportunidades de aprendizaje, no sólo en el ámbito del desarrollo del lenguaje, sino también a través del conocimiento del mundo, que como ya hemos visto, a su vez enriquece la experiencia de lectura. Por lo tanto, lenguaje y conocimiento temático son dos elementos constitutivos del aprendizaje que se integran y se potencian, un círculo virtuoso, y más aún si se desarrollan a partir de experiencias auténticas y en contextos significativos, como lo es la lectura compartida.

En esta jornada proponemos profundizar en el **conocimiento temático**. Idealmente, y para que se trate de una experiencia coherente y tenga mayor impacto, se sugiere cruzar objetivos de algún núcleo de aprendizaje de las B CEP con el texto leído o enfocarse en alguna pregunta o comentario que haya surgido de los propios niños en las lecturas anteriores, para conectar con su motivación y curiosidad. Para lograr esta actividad es muy importante la selección de la lectura que se hará con los niños, en cuanto a su calidad y a las oportunidades que ofrece como experiencia de aprendizaje global. De todas formas, no podemos olvidar que el objetivo final de la lectura compartida es despertar en el niño o niña el gusto por la lectura, por lo tanto, ante todo debemos procurar que disfrute el momento y que el texto no se convierta en un simple instrumento para desarrollar un contenido específico. Como los niños conocen el texto, pues ya lo han leído lunes y martes, se propone comenzar la actividad con la ampliación temática, sencilla y clara, para que en esta nueva lectura puedan contar con un elemento extra que profundice sus niveles de comprensión.

4. Jueves: *Entrar en el texto* (grupo chico)

Hay elementos claves para la comprensión de un texto, que ya hemos trabajado con los niños los días anteriores: el vocabulario y el conocimiento temático, a través de ellos podemos asignar un significado a las ideas expresadas en el texto. Sin embargo estos dos elementos no son suficiente, para lograr una comprensión más profunda debemos ser capaces de relacionar las diferentes ideas expuestas a través de una conexión lógica, la que a veces aparece explícitamente en el texto, pero otras no, y tenemos que hacer una inferencia. Inferir es fundamental para comprender y combina los conocimientos y experiencias previas del lector con la información que extrae del texto; se trata de una estrategia que, como las demás, debe enseñarse y modelarse mucho, sobre todo a esta edad en la que los niños todavía no saben hacer estas relaciones por sí solos.

Las interacciones en torno a un texto son esenciales para que los lectores emergentes aprendan de un lector experimentado a hacer relaciones, inferir y, por lo tanto,

entender. Por eso la sesión de hoy tendrá su foco en la conversación, comentarios y preguntas sobre un texto y cómo las interacciones que se pueden dar durante y después de la lectura enriquecen la construcción de significado. Además de la comprensión, las interacciones favorecen la expresión oral y la motivación, por lo que se puede dar espacios a preguntas o comentarios que busquen, por ejemplo, el desarrollo de la imaginación o identificar alguna emoción.

En primer lugar nos centraremos en modelar y explicitar las **inferencias**, para lo que la educadora debe planificar la sesión identificando 3 inferencias que sean clave para la comprensión del texto y que pueden ser difíciles de conectar por parte de los niños (probablemente haya muchas más, pero lo que queremos es asegurar la comprensión global del texto y modelar para que ellos vayan familiarizándose con la estrategia). Durante la lectura debe explicitar esas relaciones, haciendo preguntas que puedan orientar en la conexión de las ideas; también se puede apoyar la comprensión durante la lectura enfatizando con la voz los conectores (pero, aunque, porque, entonces, luego, después, etc) que dan pistas importantes sobre el texto. Siguiendo en esta línea, una estrategia que puede apoyar las inferencias en niños pequeños es la visualización. Visualizar es construir una imagen mental de lo que estamos leyendo y lo interesante es que para poder obtener esa imagen, el lector conectó sus conocimientos previos con lo que aparece en el texto, por lo tanto hizo una inferencia. Durante y después de la lectura, la educadora puede pedir a sus alumnos que cierren los ojos y visualicen el ambiente, personajes o acciones; también pueden dibujar o, incluso, actuar lo que visualizan.

Una de las maneras más efectivas para conversar sobre lecturas, pues promueve el pensamiento y favorece la comprensión, es a través de **preguntas** que el mediador va formulando al grupo, por eso la educadora deberá también planificar preguntas que puede ir haciendo durante y después de la lectura. Es importante recordar que las imágenes tienen gran protagonismo para la comprensión del texto a esta edad, por lo que es apropiado apoyarse en ellas al conversar con los párvulos. Otro elemento fundamental es estar atenta a las reacciones y respuestas de los niños, nuestras preguntas deben considerar lo que va pasando durante las interacciones y, según eso, pueden modificarse para así apoyar la construcción activa y colectiva de significado.

La lectura dialógica, que es una metodología de lectura compartida desarrollada en Estados Unidos por Whitehurst para niños en edad preescolar (Whitehurst et al., 1998) utiliza la palabra CROWD como acrónimo de los diferentes tipo de preguntas que se pueden realizar para guiar la conversación (**c**ompletion questions, **r**ecall questions, **o**pen ended questions, **“wh”** questions y **d**istance questions); en la propuesta se combinan preguntas abiertas y cerradas, lo que es conveniente para esta edad en la que los niños se están iniciando en el desarrollo de estrategias para la comprensión discursiva. En español, podríamos traducirlos como CRAID y lo proponemos como estrategia para facilitar la formulación de preguntas y las interacciones luego de la lectura.

- C:** Completar. Preguntas que piden al niño a completar una oración.
- R:** Recordar. Preguntas que invitan a recordar pasajes del texto.
- A:** Abiertas. Preguntas que, al no tener una respuesta específica, permiten un pensamiento más profundo, pueden basarse en una imagen del texto.
- I:** Interrogativas. Preguntas que apuntan al qué, cuándo, dónde, cómo, quién, por qué.
- D:** Distanciadoras. Preguntas que buscan que el niño se distancie un poco del texto, conectándolo con sus propias experiencias.

No debemos olvidar que cuando los niños respondan a nuestras preguntas, debemos siempre intentar expandir sus oraciones, complementándolas con más información o reformulándolas si no queda claro lo que quisieron decir. Además, se sugiere usar siempre la estructura de diálogo, alternando turnos y modelando reglas de comunicación.

5. *Viernes: Proyectos lectores (grupo grande)*

Para el último día de la semana buscamos que los niños se apropien del texto leído a partir de **proyectos creativos** que puedan surgir del mismo. Luego de la lectura, la educadora invita a desarrollar alguna actividad que motive el uso de diferentes lenguajes a lo largo del año (verbal, plástico, musical y corporal). Puede planificar la elaboración de manualidades, dibujar e ilustrar, interpretar canciones o juegos musicales, bailes, mímicas, representaciones teatrales, juegos que promuevan la escritura emergente, entre otros. Lo importante es que se explicita la relación que la actividad tiene con la lectura de la semana y que sea motivante para los niños, apoyando de esta manera su comprensión desde otra perspectiva.

Como último componente de la semana de trabajo, y para que las **familias** se hagan parte de este proceso, puedan apoyar desde sus casas y las lecturas tengan un alcance que vaya más allá del aula, se sugiere cada viernes enviar un **mensaje de texto** que contenga la portada del libro, título, autor y dos preguntas o sugerencias de conversación que los papás puedan entablar con los niños en torno al texto leído durante el fin de semana. Es importante sensibilizar a los padres y madres para que participen en esta actividad, haciéndoles ver lo valioso que es para los niños unir el espacio educativo y el espacio familiar.

Bibliografía consultada:

- Centro de Investigación e Innovación en Lectura CIIL. Documentos del Diplomado en Comprensión Lectora. Universidad de los Andes.
- Cox, Meghan. (2020). La magia de leer en voz alta. Madrid: Urano.
- Hart, B. & Risley, T. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap. *American Educator*, 27, 4-9.

- Institute of education sciences (2007), "Dialogic Reading", What Works Clearinghouse, en: https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/WWC_Dialogic_Reading_020807.pdf
- Muñoz, M. C. (2019). Lenguaje verbal. Orientaciones técnico pedagógicas para nivel de educación parvularia. Santiago de Chile: Subsecretaría de Educación Parvularia.
- Orellana-García, P., & Melo-Hurtado, C. (2014). Ambiente letrado y estrategias didácticas en la educación preescolar chilena. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 113-128.
- Orellana, P., Valenzuela, F., Muñoz, K. (2018) Impacto de la lectura repetida interactiva en las habilidades verbales de preescolares de contextos vulnerables.
- Strasser, K., Larraín, A., López de Lérida, S., & Lissi, M. R. (2010). La Comprensión Narrativa en Edad Preescolar: Un Instrumento para su Medición. *Psykhe*, 19(1), 75-87.
- Strasser K. y Vergara D. Leer para hablar. Estrategias de desarrollo del lenguaje oral basadas en libros para niños en el aula parvularia. Disponible en www.leerparahablar.cl
- Strasser K., y Medive S. (2015). Estudio de eficacia de una intervención de bajo costo para aumentar la frecuencia y calidad del lenguaje dirigido al niño en el aula preescolar.
- Valenzuela Hasenohr, M. F., & Ramaciotti Ferré, A. (2016). Uso de preguntas como estrategia clave en la sala de clases: la pieza que falta . *RPP*, (23).
<https://doi.org/10.21555/rpp.v0i23.1707>
- Villalón, Malva (2016). Alfabetización inicial. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Villalón, M., Bedregal, P., Strasser, K., Ziliani, M.E. Lectura compartida: una estrategia educativa para la infancia temprana.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., ValdezMenchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Development Psychology*, 24, 552-559. doi: 10.1037/0012-1649.24.4.552