



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

**LECTURA COMPARTIDA DE TEXTOS NARRATIVOS CON NIÑOS(AS) DE
PRIMER GRADO DE PRIMARIA, SU PROFESOR Y SUS FAMILIAS**

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

AURORA VARGAS ROMERO

TUTORA

DRA. MARÍA ESTELA JIMÉNEZ HERNÁNDEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MIEMBROS DEL COMITÉ

DRA. LIZBETH OBDULIA VEGA PÉREZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MTRA. ROSALINDA LOZADA GARCÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

MTRA. CECILIA MORALES GARDUÑO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MTRA. ROXANNA DENISE PASTOR FASQUELLE
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

MÉXICO, D. F., SEPTIEMBRE 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la *Universidad Nacional Autónoma de México* por darme la oportunidad de continuar mi formación profesional.

A la *Dra. María Estela Jiménez Hernández* por su apoyo y valiosas contribuciones para la realización del presente trabajo.

A la *Mtra. Cecilia Morales Garduño* por su apoyo durante mi formación dentro de la residencia.

A la *Dra. Lizbeth Obdulia Vega Pérez* por compartir sus conocimientos y experiencia para la delimitación y conclusión del presente trabajo.

A *mis profesoras* de la Residencia en Psicología Escolar por compartir sus conocimientos y contribuir en mi formación profesional.

A la *comunidad escolar* de la escuela primaria donde se realizó el presente trabajo, por sus valiosas contribuciones.

Al CONACYT, por el apoyo económico proporcionado para la realización del presente trabajo.

Investigación realizada gracias al *Programa UNAM-DGAPA-PAPIIT IT300413* “Modelo de colaboración escuela-hogar para favorecer la motivación y el rendimiento escolar en la primaria”.

A la *Dra. Norma Yolanda Rodríguez Soriano* y el *Lic. Isaac Ortega Hernández* por su acompañamiento.

DEDICATORIAS

A *Dios* por permitirme llegar hasta aquí y darme la fuerza para seguir adelante.

A *mis padres* María Josefina y Juan Manuel, por el amor y el apoyo incondicional con el que me acompañan en cada momento. Los admiro, respeto y amo enormemente.

A *Jerónimo*, por enseñarme que la vida está llena de risas sinceras, aprendizajes divertidos, aventuras, retos y recuerdos invaluable. Te amo con toda el alma.

A *mis hermanos* Fernando, Juan y Mariano por su amor, las palabras de aliento y sus grandes enseñanzas. Son y siempre serán un gran ejemplo, los amo.

A *mis hermanas* Alicia, Josefina, Judith, Paola y Xochitl por su cariño y compañía. Las quiero.

A *ti* por llegar e iluminar mi vida. Te amo infinitamente.

A *mi abuelos* Cruz y Fernando[†], Raquel y Salvador[†], a *mis tíos* Teresa y José, Rosa y Alberto, Rocío y Alejandro, por el cariño y acompañamiento en todo momento. Los quiero mucho.

A *mis amigas* Ailyn, Claudia, Nallely, Mónica, Edna, Nohemi, Rosa; a *mis amigos* David, Jorge, Juan Manuel y Uriel, por su escucha, sus consejos y su complicidad. Los quiero mucho.

Al *Dr. David Omar Alvarado Castro* por impulsarme a seguir adelante y a no darme por vencida. Gracias por sus muestras de profesionalismo y calidez humana.

Al *Dr. José de Jesús Vázquez Soriano[†]* por confiar en mi y por motivarme para no claudicar en este sinuoso camino. Siempre lo recordaré.

ÍNDICE

Página

Resumen	1
Introducción	2
Marco teórico	
Lectura en voz alta	4
Textos narrativos	5
Comprensión lectora y elaboración de inferencias	7
Lectura compartida en el aula	9
Colaboración familia-escuela	11
Método	14
Participantes	14
Escenario	15
Instrumentos, equipo y materiales	15
Procedimiento	16
Resultados	19
Discusión y conclusiones	31
Limitaciones y sugerencias	32
Referencias	33
Anexos	38
Anexo 1. “Inventario de Comprensión Lectora” (INCOLE)	
Anexo 2. Lista cotejable “Cuando leemos en en aula”	
Anexo 3. Formatos para el análisis de textos narrativos	
Anexo 4. Guía para favorecer la comprensión lectora en la escuela y el hogar	

RESUMEN

Con base en la Reforma Integral de la Educación Básica y el Programa Nacional de Lectura que señalan la importancia de la lectura en voz alta por parte de los profesores(as) y las familias para promover la comprensión lectora de los niños(as) y acercarlos a diferentes tipos de textos; el objetivo del presente trabajo fue emplear la estrategia de lectura compartida para favorecer la comprensión lectora en alumnos(as) de educación primaria. Se trabajó mediante un enfoque cognoscitivo-social, centrado en la colaboración de una psicóloga con el profesor de primer grado de una escuela primaria pública, su grupo de 22 alumnos(as) y 16 familias de éstos últimos. Para evaluar el impacto de las sesiones de lectura compartida en el aula, se aplicó con un diseño pretest-postest el Inventario de Comprensión Lectora, INCOLE (Seda y cols., 2001) para valorar la comprensión lectora de los alumnos(as), además, se empleó la lista cotejable “Cuando leemos en el aula” (Adaptada de Vega, 2001 en Vega, 2003) para analizar en colaboración profesor-psicóloga las sesiones; los datos recabados con dichos instrumentos se analizaron cualitativa y cuantitativamente. Los resultados indican que la lectura compartida en el aula promueve la comprensión lectora de los alumnos(as). Se concluye señalando la relevancia de la colaboración entre docentes, psicólogos(as) y familias para favorecer la competencia lectora en los niños(as).

Palabras clave: Lectura compartida, textos narrativos, comprensión lectora, colaboración familia-escuela, educación primaria.

INTRODUCCIÓN

Actualmente se concibe que el aprendizaje de la lectura implica tanto la decodificación como la comprensión del significado de lo escrito (Defior, 1996; Smith, 1990); por lo tanto, el desarrollo de la comprensión lectora es un objetivo de gran importancia en la educación y uno de los requisitos fundamentales para el éxito académico y la participación en la sociedad moderna (Steensel, McElvany, Kurvers y Herppich, 2011; Gutiérrez y Montes de Oca, 2004). La comprensión lectora es una competencia que se adquiere y consolida principalmente en la escuela; por lo tanto, la labor de enseñanza de los profesores(as) para favorecerla es de suma importancia (Donaldson, 2011; Swartz, 2009).

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y el Programa Nacional de Lectura (PNL) está realizando un esfuerzo importante para sensibilizar a los profesores(as), alumnos(as), padres y madres de familia acerca de la importancia que tiene la competencia comunicativa en el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Se considera que la lectoescritura es importante en nuestras actividades cotidianas, ya que leemos y escribimos para aprender, entretenernos, tomar decisiones, resolver problemas, compartir nuestras opiniones, etc. (SEP, 2010a, 2009, 2007; Peredo, 2005).

No obstante, a pesar de los esfuerzos realizados para mejorar el aprovechamiento de los niños(as) en la lectura, las evaluaciones nacionales señalan que el 52.9 % de los alumnos(as) se encuentra en el nivel de logro “insuficiente y elemental” en la asignatura de Español (SEP, 2013). Asimismo, se ha encontrado que los niveles de comprensión lectora en los niños(as) y adolescentes del país son deficientes (SEP, 2011, 2013).

Ante este panorama, se presenta una propuesta innovadora para la mejora de la competencia comunicativa, específicamente la comprensión lectora de los niños(as) que ingresan a la educación primaria, a través de la lectura de textos narrativos empleando la lectura compartida guiada por el profesor(a), los padres y madres de los alumnos(as). Se decidió emplear dicha estrategia debido a que tras diversas observaciones en el aula y el diálogo con el profesor del grupo de primer grado de una primaria pública, se identificaron las actividades permanentes (SEP, 2011) como momentos para favorecer el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Sumado a lo anterior, en diversas investigaciones se ha demostrado la eficacia de dicha estrategia durante la alfabetización emergente de niños(as) preescolares (Marmolejo-Ra-

mos; Jiménez, 2006; Pérez, 2005), y el desarrollo de la comprensión lectora de alumnos(as) de edades tempranas (Katherine, Beauchat, Blamey, y Philippakos, 2012).

No obstante, aunque la estrategia de lectura compartida se ha empleado frecuentemente en programas de apoyo dirigidos a padres y madres de niños(as) de educación primaria, se cuenta con pocas experiencias de trabajo con los niños(as) en el aula (Steensel, McElvany, Kurvers y Herppich, 2011). De ahí la importancia del presente trabajo, como una oportunidad para explorar el potencial de la lectura compartida para promover el desarrollo de la competencia comunicativa y la comprensión lectora de los niños(as) de educación primaria.

Considerando los resultados positivos que se han obtenido mediante el trabajo de colaboración en la educación básica (Graham, 2011; Mir, Batle y Hernández, 2009; Pérez, 2005), se empleó dicha aproximación con el objetivo de construir entre el profesor, las familias, los alumnos(as) y la psicóloga, una comunidad de aprendizaje para promover el uso de la lectura compartida

A continuación se describe la experiencia con la lectura compartida a lo largo de un periodo escolar. En la parte inicial del presente trabajo, se explican los fundamentos teórico-metodológicos que guiaron el diseño y la aplicación del programa de lectura compartida en el aula. Después se describe el método seguido en la intervención y los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a lo largo de todo el proceso. Por último, se presenta la discusión y las conclusiones del trabajo realizado.

MARCO TEÓRICO

La lectura forma parte de una gran cantidad de actividades cotidianas, ya que leemos para aprender, entretenernos, tomar decisiones, resolver problemas (SEP, 2009; Smith, 1990; Vega, 2003;). Cuando leemos para nosotros mismos (en silencio o en voz alta), decodificamos, construimos y reconstruimos el significado para nosotros; sin embargo, cuando leemos con o para otras personas, todos participan haciendo uso de sus conocimientos previos y de la experiencia durante la lectura, para la construcción y reconstrucción de los significados (Peredo, 2005); además, la lectura en voz alta, permite que los otros(as) escuchen, vean y vivan con el lector, la esencia de la narración (Centelles, 2010).

Lectura en voz alta

La lectura en voz alta forma parte de la vida escolar de manera natural, ya que una de las actividades más comunes en el aula, es el encuentro con la lectura entre los alumnos(as) y el profesor(a) (Centelles, 2010); cuando se toma un texto como objeto de comprensión, las preguntas sobre el contenido deben considerar el contexto de los y las participantes.

En la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB, se asigna un papel importante a la lectura en voz alta por parte de los adultos(as) con los que conviven los niños(as); incluye tanto a los docentes como a los padres y madres de familia para promover la vinculación de los aprendizajes que el alumno(a) construye dentro y fuera de las instituciones educativas (SEP, 2009). Al mismo tiempo, en el Plan Nacional de Lectura PNL se propone la mejora de las competencias comunicativas en los alumnos(as) a través de materiales de lectura que apoyen el desarrollo de hábitos de escritura y lectura, tanto en los profesores(as) como en los alumnos(as) (SEP, 2010b, 2011).

Tras diversas investigaciones, Donaldson (2011), encontró que el 96 % de los profesores(as) planean y desarrollan al menos una secuencia didáctica para apoyar la comprensión lectora de sus alumnos(as); no obstante, señala que las instrucciones que se dan a los alumnos(as) para realizar la actividad son muy diversas. También se observó que pocos profesores(as) aumentan gradualmente la responsabilidad y la participación activa de sus alumnos(as), pues suelen limitarse al planteamiento de preguntas antes, durante y después de la lectura, y dedican poco tiempo a la enseñanza y práctica de estrategias para la adquisición de conocimientos derivados del texto.

Diversos investigadores como Allor y McCarthren (citados en Pérez, 2005), Hammet, Kleek y Huberty (citados en Zepeda, 2005) han demostrado que la lectura en voz alta por parte de los adultos(as) favorece el desarrollo de competencias comunicativas (como hablar, escuchar, comprender, interpretar, elaborar y transformar ideas a partir de un texto) en los niños(as), pues se considera que los adultos (as) son los agentes principales para modelar la lectura, promover la comprensión lectora y acercar a los niños(as) a diferentes tipos de textos con diversos grados de complejidad (SEP, 2009, 2010c). Aunado a ello, Centelles (2010) comprobó que la lectura en voz alta en la escuela es una práctica social positiva, ya que promueve la creación de vínculos afectivos y de comunicación con otras personas y mejora la autoestima.

Los profesores(as) de educación preescolar y los primeros grados de la educación primaria, suelen seleccionar cuentos durante las experiencias de alfabetización; sin embargo, no debemos olvidar que antes de la educación formal los niños(as) comienzan a desarrollar habilidades básicas de comprensión, como las predicciones y la conexión de la historia con su experiencia personal (Donaldson, 2011; Katherine y col., 2012; Steensel y col., 2011).

La práctica de la lectura en voz alta en la escuela y el hogar, favorece el desarrollo de la comprensión lectora, el lenguaje oral y escrito, al mismo tiempo que transmite y fortalece la idea de la lectura como una actividad placentera, fomentando así en los niños(as) el deseo de aprender a leer (Vega, 2003).

En ese sentido, la lectura en voz alta con y para los niños(as) es una estrategia eficaz y sencilla para acercarlos a diversos tipos de textos (complejidad, extensión, estructura), al mismo tiempo que sirve para modelar cómo se lee y se da sentido y significado a un texto (SEP, 2009, 2010, 2010c).

Ahora bien, cuando los adultos leen en voz alta un cuento a los niños(as), estos además de comprender y dar significado al texto, aprenden tanto el lenguaje como la estructura de dicho texto (Vega, 2003). Pero ¿por qué emplear cuentos durante las sesiones de comprensión de textos que se leen en voz alta?

Textos narrativos

Los textos narrativos y específicamente los cuentos, son aquellos textos en donde las acciones se encuentran causalmente conectadas y estructuradas en un tiempo y espacio determinado (Seda y col., 2001).

Dichos textos sirven como guía acerca de las prácticas y principios de la vida de los niños(as) y adultos (Serrabona, 2008), y al mismo tiempo, promueven el desarrollo de una comprensión básica de la estructura narrativa que comprende la ambientación, los personajes principales, las acciones más importantes, la solución del problema y las reacciones de los personajes (Shanahan, Callison, Carriere, Duke, Pearson, Schatschnieder, y Torgesen, 2010).

Este tipo de textos, se caracteriza por promover la generación de inferencias predictivas, lo cual conlleva la recuperación de los conocimientos almacenados en la memoria a largo plazo y facilitan la comprensión lectora (Donaldson, 2011; González-García, 2005, 2007, 2009).

Es pertinente puntualizar que cuando se habla de lectura en voz alta de cuentos, no se hace referencia al acto de sentarse y leer un texto narrativo a un niño(a) que escucha, sino a una actividad que implica la participación activa del niño(a) con el adulto-lector y el texto en un contexto social específico; por lo tanto, la lectura de textos narrativos es una forma de enseñanza a través de la cual se adquieren, practican y aplican actitudes, habilidades y estrategias hacia la lectura (Pérez, 2005; Vega, 2003).

En un estudio realizado con alumnos(as) de primer grado de educación primaria se observó que ellos se benefician de la enseñanza de la comprensión explícita durante la lectura en voz alta, pues las demandas de decodificación se reducen al mínimo (París y París, 2007, citados por Donaldson, 2011). Se demostró que la lectura en voz alta de textos narrativos favorece la elaboración de inferencias, las cuales son muy importantes para la comprensión de lo escrito (Duque-Aristizábal y cols., 2010, 2011; Flórez y Medina, 2011; González-García, 2005, 2007, 2009).

Cuando los adultos leen en voz alta un cuento a los niños(as), éstos, además de comprender y dar significado al texto, aprenden tanto el lenguaje como la estructura de dicho texto (Vega, 2003). Los alumnos(as) que comprenden la estructura de los cuentos a una edad temprana, es muy probable que su comprensión lectora se desarrolle conforme a lo esperado y que posteriormente no presenten dificultades al respecto (Donaldson, 2011; González, Martín, y Delgado, 2011).

Como se ha mencionado anteriormente, la comprensión es el principal objetivo en las prácticas de lectura, pero ¿qué es la comprensión lectora?

Comprensión lectora y elaboración de inferencias

La comprensión lectora es un proceso activo, flexible y estratégico que implica la construcción y reconstrucción del significado de un texto como resultado de la interacción entre la información explícita en el texto y la información que posee el lector (Morales, 2003; Seda y col., 2001).

La comprensión de un texto narrativo implica la interpretación de relaciones que no siempre resultan evidentes para el lector, ya que dichas relaciones fueron construidas por el autor a lo largo del texto, lo que lleva a que el lector relacione el texto con sus conocimientos previos para elaborar inferencias y comprender lo leído (Seda y col., 2001).

Las inferencias son representaciones mentales que el lector/oyente construye o añade al comprender el texto a partir de la aplicación de sus conocimientos previos, pues derivado de éstos, el lector comprende lo que no está explícito en el texto y así construye un significado para sí mismo (Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010; Morales, 2003).

Con la lectura de cuentos se promueve la elaboración de inferencias, generalmente predictivas ya que se favorece la búsqueda de información causal y consecuente; también, este tipo de textos, presupone un mayor esfuerzo durante el proceso de recuperación de la información almacenada en la memoria a largo plazo; por lo tanto, la comprensión de narraciones se centra en el reconocimiento y la construcción de enlaces entre los sucesos de la historia, lo cual resulta de suma importancia para la comprensión lectora (González-García, 2005).

Existen diversos factores que pueden incidir en la comprensión inferencial de textos; uno de ellos hace referencia a las características de las interacciones entre el adulto-lector y los niños(as) alrededor del texto; en dicha interacción el lenguaje posee una función central ya que promueve el pensamiento compartido en el aula y/o en el hogar durante la lectura (Duque-Aristizábal y Ovalle, 2011).

Ahondar en la comprensión inferencial de textos narrativos en los primeros lectores es fundamental, así lo indican algunos hallazgos que muestran la importancia que tienen las primeras aproximaciones a la lectura en la posterior manera de relacionarse con ella; las inferencias no sólo permiten ver lo implícito en el texto para lograr una comprensión profunda; además facilita la adquisición de competencias para desenvolverse en la vida y en distintas áreas de conocimiento (Duque-Aristizábal y Ovalle, 2011; Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010; Goodman, 1986).

Los teóricos constructivistas coinciden en afirmar que las inferencias causales son las principales para lograr la comprensión, ya que ellas permiten establecer coherencia tanto local como global en el texto y relacionar lógicamente los diferentes eventos de este; además, teniendo en cuenta los supuestos de coherencia (construcción de un significado lógico tanto a nivel global como local) y explicación (cuando el lector intenta dilucidar el porqué de determinadas acciones o sucesos en el texto) de la teoría constructivista, se postula que los lectores expertos intentan encontrar la razones por las que ocurren los hechos mencionados en el texto (Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010; Graesser, McNamara, y Louwerse, 2003; Morales, 2003).

La comprensión de textos leídos en voz alta, conlleva un proceso de comprensión del discurso en el cual está presente tanto el dominio local del procesamiento de detalles y oraciones, como en el más global o situacional del discurso; en dicho proceso la elaboración de inferencias tiene dos componentes, el primero corresponde a las estrategias o acciones que llevan a procesar la información en cada turno de una conversación y, el segundo componente corresponde a los formatos de elaboración o las producciones generadas a partir de las estrategias (ver tabla 1) (González-García, 2005, 2007, 2009).

Tabla 1. Proceso de elaboración de inferencias (González-García, 2009).

Estrategias de elaboración de inferencias	
"Lo dado". Acuden a información conocida	"Lo nuevo". Acuden a información nueva
<ol style="list-style-type: none"> <u>Repetición</u>. Se reiteran datos proporcionados en el discurso. <u>Reproducción</u>. Se recupera información procedente de la memoria. 	<ol style="list-style-type: none"> <u>Reelaboración</u>. A partir de un enunciado, se añade o cambia información. <u>Aportación</u>. Se contribuye con referencias nuevas "no aparecidas" en el discurso.
Formatos de elaboración de inferencias	
Producciones simples	Producciones complejas
<ol style="list-style-type: none"> <u>Detalles</u>. Se nombra, señala o puntualiza una característica o personaje. <u>Secuencia</u>. Se expresa una acción o hecho. 	<ol style="list-style-type: none"> <u>Episodio</u>. Encadenamiento de dos o más secuencias, considera el tiempo y la secuencia lógica del cuento. <u>Significado central</u>. Mensaje o moraleja, significado que conecta el propósito del autor al escribir el cuento, con los objetivos del lector(a).

Así, la elaboración de inferencias no sólo contribuye al diálogo que se establece con el niño(a) durante la lectura compartida de cuentos, sino que la habilidad para hacer inferencias contribuye al desarrollo cognitivo del niño(a) (González-García, 2005).

Algunos estudios que analizan conjuntamente las inferencias y las interacciones con niños(as) escolarizados de tres a seis años de edad, demuestran que las interacciones del adulto que implican una alta demanda cognitiva o énfasis en la comprensión profunda del texto, están relacionadas con funcionamientos cognitivos complejos en los niños, que a su vez les facilitan la elaboración de inferencias (González-García, 2005, 2007, 2009).

Así, la lectura de cuentos favorece la comprensión inferencial de textos narrativos a través de la interacción adulto lector - alumno(a), sin embargo dicha interacción requiere de la estrategia de lectura compartida para hacer mucho más completa y profunda la construcción de significados implicada en la comprensión lectora (Duque-Aristizábal y Ovalle, 2011). Aunque los niños(as) pueden elaborar inferencias a edades tempranas, esto puede potencializarse cuando las y los adultos se convierten en mediadores entre el texto y el niño(a) (Duque-Aristizábal y Vera-Márquez, 2010).

Lectura compartida en el aula

La estrategia de lectura compartida es aquella que se desarrolla en un momento y lugar específicos destinados para la lectura en voz alta por parte de un profesor(a), madre o padre, quien facilita la actividad involucrando a los niños(as) en una conversación genuina que puede versar sobre las imágenes que acompañan al texto, el contenido explícito del texto, la formulación de inferencias o inquietudes que puedan surgir a partir de lo leído y la relación que se puede establecer entre los temas tratados y las experiencias personales de todas y todos los participantes. (Ezell y Justice, 2005; Flórez y Medina, 2011; Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007, 2009; González-García, 2009; Pérez 2005; Vega, 2003).

En la lectura compartida, la comprensión de cuentos requiere que durante la interacción entre el adulto que lee y el niño(a) que participa activamente, el primero posibilite la interacción y promueva participaciones con una demanda cognitiva alta que derive en participaciones cognitivas igualmente de alta demanda en los niños(as); al mismo tiempo, todas y todos los participantes establecen un campo de atención compartida (Duque-Aristizábal y Ovalle, 2011; Flórez y Mediana, 2011; González-García, 2005, 2009).

Flórez y Medina (2011) demostraron que la lectura compartida constituye una de las prácticas sociales más importantes durante la primera infancia. Dentro de sus ventajas destaca que permite mejorar el vínculo afectivo entre el adulto que lee y el niño, brinda información a los niños sobre características y propiedades del lenguaje, aumenta el vocabulario

y mejora las habilidades narrativas de las y los participantes. Además, frente al aprendizaje formal de la lectura y la escritura, la lectura compartida da mayor seguridad a los niños(as), ya que la lectura se convierte en una actividad conocida, cercana y placentera.

Un estudio que analizó la interacción entre profesoras y niños(as) de nivel preescolar en la lectura de cuentos (Dickinson, citado por Vega, 2003) encontró que existen tres tipos de interacciones durante la lectura de cuentos en el aula:

1. Didáctica-interactiva, en la que el adulto-lector pone especial atención al establecimiento de reglas de participación solicitando únicamente a los niños(as) la repetición de nombres de personajes o algún fragmento específico del texto.
2. Didáctica co-constructiva, en la que el adulto-lector realiza pocos comentarios durante y al final de la lectura, centrando dichos comentarios en el esclarecimiento del vocabulario, las motivaciones de los personajes y la relación del cuento con la experiencia de los niños(as).
3. Didáctica orientada al desempeño, en la que el adulto-lector lee el cuento dramatizándolo, se detiene para hacer comentarios sobre el vocabulario y los personajes, y, al término de la lectura promueve la reflexión sobre aspectos específicos de la historia y/o guía al alumno(a) para la reconstrucción de la misma.

En este sentido, Beck y McKeown (2007) y Donaldson (2011) demostraron que cuando los profesores(as) utilizan un enfoque en donde los alumnos(as) participan activamente en el diálogo antes, durante y después de la lectura en voz alta de los textos narrativos, estos logran adquirir, consolidar y/o ampliar su vocabulario y conocimientos conceptuales, lo cual promueve una mejora en su comprensión lectora. Sumado a esto, Blewitt y cols. (2009, citados en Donaldson, 2011) encontraron que cuando los profesores(as) proveen un cuidadoso andamiaje con preguntas que aumentan gradualmente el grado de complejidad, los niños(as) logran un mayor aprendizaje de palabras, conceptos y comprensión de la estructura del texto.

Diversos autores coinciden al señalar que existen cuatro momentos importantes en el diálogo adulto(a)-niño(a) para favorecer la comprensión, el uso del lenguaje oral, y la elaboración de inferencias, los cuales son: la preparación, antes, durante y después de la lectura (Ezell y Justice, 2005; Katherine y col., 2012; Pérez, 2005; Shanaha y col., 2010; Vega, 2003; Zepeda, 2005 (ver tabla 2).

Tabla 2. Estrategia de lectura compartida.

Momento	Estrategias a desarrollar
Preparación para la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar el libro a compartir. • Familiarizarnos con el libro. • Realizar las adecuaciones necesarias para atender a las características y necesidades de los niños(as).
Antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar título y autor del libro. • Dialogar para activar conocimientos previos y hacer predicciones sobre el cuento.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Narrar la historia modelando entonación, pausas, etc. • Hacer pausas antes de plantear preguntas generadoras. • Permitir y aprovechar la participación de los niños(as). • Promover la discusión sobre lo leído.
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la discusión sobre lo leído. • Realizar actividades que permitan reconstruir la historia. • Realizar actividades que permitan construir y reconstruir el significado del texto. • Promover la expresión de opiniones y sentimientos.

Nota: Diseñada con base en Ezell y Justice (2005), Katherine y cols. (2012), Pérez (2005), Shanahan y cols. (2010), Vega (2003) y Zepeda (2005).

Ahora bien, ya se mencionaron las ventajas de la lectura compartida en el aula, pero ¿cómo promover que las madres y los padres realicen sesiones de lectura compartida en casa?

Colaboración familia-escuela

Las familias constituyen un elemento esencial de la educación formal ya que son las responsables, en primera instancia, de transmitir a las y los profesionales toda la información relevante sobre los alumnos(as), para que puedan entender los procesos por los que están pasando y planear una intervención más ajustada a las necesidades de los niños(as); por otro lado, la escuela apoya a la familia proporcionándole modelos y estrategias para enriquecer la educación de los niños(as) en el hogar, y estimula la implicación familiar en la construcción de proyectos educativos comunes, estableciendo canales de comunicación, espacios y momentos de participación, en un clima de colaboración y cordialidad, fundamentada en una relación de mutua confianza y comprensión (Mir, Batle y Hernández, 2009; Lueder, 2000).

La vinculación entre familias y escuelas se optimiza cuando los padres, las madres y educadores suman esfuerzos con el objetivo común de mejorar el desarrollo socioemocional y académico de los alumnos(as). Así, aunque los profesores son los expertos en la enseñanza, los alumnos(as) están en las aulas sólo una parte del día y del año, además los

padres y las madres son los expertos en la historia de evolución de sus hijos(as) y en el contexto en que se desarrollan; por lo tanto, cuando las escuelas y las familias se convierten en socios, propician la colaboración permanente que beneficia a todos y crean condiciones que facilitan la resolución de problemas (Christenson, Palan y Sculin, 2009; Hill y Tyson, 2009; Villiger y cols., 2012).

Ahora bien, actualmente, el papel de la asociación familia-escuela para facilitar la participación de los alumnos(as) y el logro educativo es ampliamente reconocido; sin embargo, los fundamentos teóricos y la evidencia empírica de ello es aún incipiente y poco conocida, particularmente en nuestro país. En este sentido, es necesario desarrollar investigaciones en el contexto mexicano que permitan la creación de métodos, estrategias y materiales apropiados a nuestras características y necesidades. Ello representa un reto para la investigación educativa y la formación docente y profesional, con el fin de lograr la participación efectiva de las familias en colaboración con las escuelas (Graham, 2011).

En el presente trabajo, la asociación familia-escuela se fundamenta en un modelo de colaboración entre la escuela y las familias, diseñado con base en fundamentos teóricos y empíricos, y en las propuestas de diversos autores (Epstein, 2011; Grant y Ray, 2009; Parrilla, 1996; Medina y Gómez, 2014; Vella, 2002), para favorecer el desarrollo integral de los niños(as) a través del programa de lectura compartida en la escuela y el hogar. El profesor y la psicóloga trabajaron conjuntamente en la identificación y práctica de estrategias positivas para favorecer el desarrollo integral de los alumnos(as). Las características del modelo fueron:

- La relación del maestro o maestra, el psicólogo o psicóloga, con las madres y los padres es recíproca, en donde todas las partes conocen y reconocen las fortalezas y puntos de vista del otro.
- Los padres y las madres participan activamente en el establecimiento de los objetivos, los temas y la programación de las sesiones de trabajo.
- Los padres y las madres comparten con el profesor(a) y el psicólogo(a) la responsabilidad de resolver los problemas.
- Las y los participantes constantemente se escuchan, dialogan, reflexionan, comprenden, respetan las ideas y sentimientos de los y las demás.

Es pertinente destacar que durante la construcción de la colaboración familia-escuela, se trabajó con base en los principios de la andragogía (Knowles, Holton y Swanson,

2001; Vella, 2002, 2000) (ver tabla 3), esto con la finalidad de construir canales de comunicación positivos, no sólo para lograr que las familias participaran en el trabajo con el profesor y la psicóloga, sino también para que dichas sesiones respondieran a las necesidades de las madres y los padres de los alumnos(as). En este sentido, el enfoque de educación para adultos sostiene que ellos poseen conocimientos que pueden transmitir, compartir y enriquecer a través del diálogo.

Tabla 3. Principios de la andragogía (Knowles, Holton y Swanson, 2001; Vella, 2000).

Principios de la andragogía
<ul style="list-style-type: none">• Relevancia. Los contenidos deben responder a las necesidades de las y los participantes.• Respeto. Considerar a las y los participantes como persona con conocimientos previos, cuya historia se toma como punto de partida para el diálogo. Además implica conocer las expectativas de las y los participantes en un ambiente cálido y acogedor.• Aplicación inmediata. Se debe motivar a los y las participantes a aplicar lo aprendido• Porcentaje de retención. Emplear diversos canales de percepción (visual, auditivo, sensorial) con la finalidad de promover la retención de todos los y las participantes.

MÉTODO

Pregunta de investigación

¿La lectura compartida puede favorecer la comprensión lectora de textos narrativos en un grupo de alumnos(as) de primer grado de primaria?

Objetivo general

Que un grupo de alumnos(as) de primer grado de primaria mejore su comprensión lectora de textos narrativos mediante la estrategia de lectura compartida en el aula.

Objetivos específicos

1. Que el profesor y la psicóloga colaboren en la evaluación, la planeación y la intervención para favorecer la comprensión lectora de un grupo de alumnos(as) de primer grado de primaria, mediante la estrategia de lectura compartida en el aula.
2. Que los padres y las madres de los alumnos(as) de primer grado de primaria conozcan la estrategia de lectura compartida.
3. Diseñar una guía de lectura compartida para las y los educadores del primer ciclo de educación primaria.

Participantes

La muestra fue seleccionada por conveniencia en una escuela primaria pública, turno vespertino. Los participantes fueron:

- Un profesor de primer grado, con 38 años de edad y 14 años de experiencia docente.
- 22 alumnos(as), 15 niños y siete niñas con una edad promedio de seis años. Dos niños provenientes de casa hogar (ambos convivían con sus familias de origen).
- 22 familias, de los cuales 15 eran madres, tres parejas de madre y padre, dos abuelas y, dos tutoras (de los alumnos provenientes de casa hogar). Los participantes tenían una edad promedio de 35.86 años; sus ocupaciones eran diversas entre las que se identificó que 14 madres se dedicaban al hogar, siete madres eran empleadas, una madre era comerciante, un padre era chofer y dos padres eran empleados. El nivel socioeconómico de las familias era medio bajo.
- La psicóloga escolar que escribe el presente trabajo.

Escenario

Aula regular de una escuela primaria pública de la zona poniente de la Ciudad de México. El aula contaba con un pizarrón blanco, 20 mesas, 40 sillas, dos estantes, dos libreros, una biblioteca de aula y un escritorio con silla; contaba con buena ventilación e iluminación natural proporcionadas por dos ventanales.

Instrumentos, equipo y materiales

- Inventario de Comprensión Lectora, INCOLE (Seda y cols., 2001). Inventario para la evaluación de la comprensión lectora entendida como “un proceso activo que implica la construcción de significados a partir de lo leído” (p.p. 7).

Está conformado por tres secciones para cada uno de los seis grados de educación primaria. La primera sección corresponde a un listado de palabras para ser leídas por los alumnos(as), la segunda es un compendio de textos narrativos y expositivos para ser leídos en silencio (comprensión en silencio) y en voz alta (comprensión oral) por el alumno(a) y para ser leído en voz alta por un adulto (comprensión auditiva), la tercera es una prueba de cloze. Tanto los textos, palabras y enunciados fueron extraídos de materiales oficiales de la SEP.

En la presente investigación sólo se empleó la sección dos, específicamente el texto narrativo de primer grado para valorar la comprensión auditiva (ver anexo 1). Dicho texto consta de 38 palabras y cuatro preguntas, cada una de las cuales mide comprensión inferencial, literal, de idea principal y de vocabulario, respectivamente.

- Lista cotejable “Cuando leemos en el aula” (Adaptada de Vega, 2001 en Vega, 2003). Consta de 38 reactivos con tres opciones de respuesta (sí, a veces, no) para registrar la frecuencia con la que se realizan diversas estrategias durante los cuatro momentos (preparación, antes, durante y al final) de una sesión de lectura compartida en el aula (ver anexo 2).
- Libros de la biblioteca del aula y antología de lecturas de primer grado de la SEP, correspondientes al ciclo escolar 2011-2012.
- Láminas con imágenes de los textos empleados para formar secuencias de lo ocurrido en las narraciones.
- Formatos de trabajo individual para los alumnos(as), cada uno diseñado para el análisis de los textos narrativos (ver anexo 3).

Procedimiento

Detección de Necesidades

Para evaluar la comprensión de los textos narrativos en los *alumnos(as)*, se les aplicó individualmente la sección de comprensión auditiva del INCOLE, para lo cual la psicóloga leyó en voz alta el texto, planteó los cuatro reactivos y registró las respuestas de cada alumno(a). Las respuestas se calificaron de cero a tres puntos para cada reactivo, lo que permitió determinar si el alumno(a) se encontraba por encima del nivel de comprensión esperado (tres puntos), en el nivel esperado (dos puntos) o por debajo del esperado (un punto) o requería ayuda (cero puntos).

Con el fin de conocer las necesidades del docente en su trabajo para favorecer la comprensión lectora de los alumnos(as), se videograbó una sesión de lectura guiada por el profesor, y al concluir, el profesor y la psicóloga reflexionaron conjuntamente, considerando los elementos contemplados en la Lista cotejable “Cuando leemos en el aula”. Con base en los resultados obtenidos, acordaron el trabajo que realizarían con los alumnos(as).

Aplicación y evaluación de la estrategia de lectura compartida en el aula y el hogar

Inicialmente, se realizó un inventario de los libros de la biblioteca del aula, esto con el objetivo de identificar los textos narrativos y elegir aquellos que se emplearían para el desarrollo de la estrategia.

El *programa de lectura compartida* se llevó a cabo a lo largo de un ciclo escolar trabajando simultáneamente con el profesor, los alumnos(as) y las familias, desde un enfoque cognoscitivo-social, con base en la colaboración familia-escuela.

Con el *profesor*, se construyó un espacio de diálogo y colaboración. Una vez a la semana, mientras los alumnos se encontraban en la clase de educación física, el profesor y la psicóloga se reunían para planear las sesiones de lectura compartida. Asimismo, reflexionaban sobre la aplicación de la estrategia y los avances de los alumnos(as).

Con los *alumnos(as)*, en las primeras sesiones la psicóloga modeló la estrategia de lectura compartida empleando como eje el texto “Anastasio está en las nubes”, mientras el profesor observó la interacción que ocurrió. En las siguientes sesiones, el profesor y la psicóloga aplicaron la estrategia, manteniendo un liderazgo compartido; es decir, ambos colaboraron en la conducción de la lectura compartida, empleando diversos textos de la Biblioteca del aula y la Antología de lecturas para primer grado.

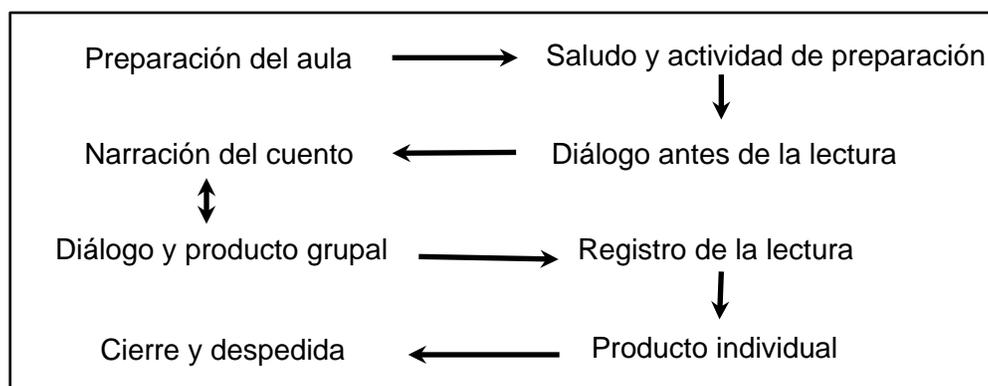


Figura 1. Estructura de las sesiones de lectura compartida en el aula.

Los alumnos(as) participaron en un total de 30 sesiones con una duración máxima de 90 minutos cada una (ver figura 1). En dichas sesiones los alumnos(as) conocieron y emplearon la estrategia de lectura compartida, realizando diferentes tareas de análisis y construcción, tanto de forma individual como grupal (cambiar el título, proponer un nuevo final, reconstruir la historia con imágenes, reproducir verbalmente la historia, contar la historia bajo el supuesto “qué pasaría si”, elaborar inferencias, identificar características de los personajes e identificar “lo que nos gustó y lo que no”). Al término de cada sesión, los alumnos(as) contaban con un producto en el que habían plasmado el análisis realizado.

Con el fin de evaluar el proceso de cambio, a la mitad del ciclo escolar y al final, se grabó una sesión guiada exclusivamente por el profesor.

Para evaluar la comprensión lectora de los alumnos(as) después del programa de lectura compartida, al término del ciclo escolar, nuevamente se aplicó el INCOLE en sesiones individuales de aproximadamente 20 minutos.

Con las *familias* se desarrollaron siete sesiones, cinco de ellas en las juntas bimestrales establecidas para la firma de boletas y dos programadas ex profeso para el trabajo con madres y padres. Para programar dichas sesiones, se realizó un sondeo con las familias sobre los días y horarios durante los que preferían asistir; posteriormente fueron invitados a través de carteles, volantes y mensajes en la libreta de tareas, cada uno de ellos enviados con anticipación de un mes, 15 días y un día respectivamente.

En la primera y en la última reunión, los padres y las madres respondieron de forma individual, anónima y por escrito seis preguntas: ¿Qué es leer con tu hijo(a)?, ¿cómo lees con

tu hijo(a)?, ¿qué lees con tu hijo(a)?, ¿dónde lees con tu hijo(a)?, ¿cuándo lees con tu hijo(a)? y ¿qué es la lectura compartida?

En las sesiones se trabajaron actividades vivenciales que consistieron en compartir sus ideas y reflexionar con los demás padres y madres sobre la importancia de la lectura; después compartieron en plenaria las estrategias que empleaban para leer con sus hijos(as). Además, participaron en dos lecturas compartidas guiadas por el profesor y la psicóloga, durante las cuales ellos y ellas participaron como alumnos(as). Posteriormente, los padres y las madres asistieron al aula a guiar una sesión de lectura compartida con el grupo de primer grado.

Con la finalidad de que las familias contaran con una guía que les sirviera para continuar trabajando y mejorando la estrategia de lectura compartida en su hogar, el profesor y la psicóloga diseñaron materiales escritos (trípticos y guía). Al término del ciclo escolar, se solicitó a las madres y los padres que evaluaran los materiales que recibieron durante las sesiones de trabajo. Con base en las opiniones y sugerencias recibidas, así como considerando las observaciones del profesor y la psicóloga, se elaboró una guía de trabajo que se presenta en el anexo 4, la cual se espera resulte de utilidad para los profesores(as) del primer ciclo de educación primaria durante el desarrollo de sesiones de lectura compartida en el aula con los alumnos(as) y las familias de estos.

RESULTADOS

Para conocer el impacto de la estrategia de lectura compartida en el aula se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de la información obtenida en la evaluación del trabajo con el profesor, los niños(as) y las familias. Los resultados se presentan conforme a los objetivos específicos planteados en el método.

Objetivo específico 1. Que el profesor y la psicóloga colaboren en la evaluación, la planeación y la intervención para favorecer la comprensión lectora de un grupo de alumnos(as) de primer grado de primaria, mediante la estrategia de lectura compartida en el aula.

Con respecto al trabajo en colaboración con el *profesor*, se analizaron cualitativamente tres sesiones guiadas por el profesor y videograbadas por la psicóloga; este análisis se hizo a través del diálogo profesor-psicóloga con base en la aplicación de la Lista cotejable “Cuando leemos en el aula”.

En la tabla 3 se muestran las acciones identificadas por el profesor y la psicóloga durante el diálogo y análisis antes mencionado. Se observa que en la evaluación inicial el profesor realizaba actividades como leer el título, describir y explicar el texto con base en las imágenes; además, leía haciendo las pausas pertinentes y modulaba el tono de voz; sin embargo no promovía el diálogo antes de la lectura. Posteriormente, en las videograbaciones tanto intermedia como final, se observó y se registró que el profesor incorporó a su práctica de lectura elementos para favorecer el diálogo con los alumnos(as), en mayor medida en la evaluación media y casi en su totalidad en la evaluación final. Los resultados finales denotan que sólo faltó que el maestro refiriera a los alumnos el autor del libro.

Tabla 3. Lista cotejable “Cuando leemos en el aula” con las actividades realizadas por el profesor en los diversos momentos de la lectura, durante la evaluación inicial, media y final.

Momento	Reactivo	Evaluación		
		Inicial	Media	Final
Preparación para la lectura	Selecciona un espacio para la lectura del cuento.		*	*
	Prepara el espacio para la lectura del cuento (distribución de las bancas, cojines, etc.).		*	*
	Selecciona el cuento que leerá.	*	*	*
	Se familiariza con el texto y las imágenes del cuento.		*	*
	Promueve que los niños(as) identifiquen el título y autor del cuento.			*

Nota: Adaptada de Vega, 2001; en Vega, 2003.

* corresponde a las actividades realizadas por el profesor.

Momento	Reactivo	Evaluación		
		Inicial	Media	Final
Antes de la lectura	Lee y muestra el título del cuento.	*	*	*
	Lee y muestra el o los autores del cuento.			
	A partir del título del cuento anima a los niños(as) a hacer predicciones sobre la historia.			*
	A partir de las ilustraciones del cuento anima a los niños(as) a hacer predicciones sobre la historia.		*	*
	Relaciona las experiencias previas de los niños(as) con el posible contenido del cuento.			*
	Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen.		*	*
Durante la lectura	Narra la historia (entonación, pausas, voces, etc.) para captar la atención de los niños(as).	*	*	*
	Señala y describe las imágenes del cuento.	*	*	*
	Modela el uso del libro (dirección de la lectura, etc.).		*	*
	Sigue con el dedo el texto impreso en el cuento.	*	*	*
	Hace pausas para promover la participación de los niños(a) a través de preguntas sobre la trama.			*
	Hace pausas para animar a analizar las palabras desconocidas.			*
	Hace pausas para vincular la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as).			*
	Promueve que los niños(as) identifiquen aspectos importantes de la trama de la historia.		*	*
	Promueve que los niños(as) identifiquen los nombres de los personajes de la historia.	*	*	*
	Promueve que los niños(as) identifiquen características físicas de los personajes.		*	*
	Promueve que los niños(as) identifiquen los sentimientos y emociones de los personales.			
	Hace preguntas descriptivas referentes a detalles de la historia.		*	*
	Promueve que los niños(as) realicen comentarios y participen activamente durante la historia.			*
	Promueve que los niños(as) realicen predicciones sobre la historia.		*	*
Soluciona las dudas de los niños(as) sobre conceptos, situaciones, emociones y hechos.		*	*	
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen.		*	*	
Después de la lectura	Promueve que los niños(as) expresen sus emociones.			*
	Promueve que los niños(as) propongan un nuevo título para el cuento que resuma la historia.		*	*
	Promueve que los niños(as) propongan un final nuevo para el cuento que refleje sus conclusiones.		*	*
	Promueve la reflexión en el niño(a) a través de preguntas como: ¿Te gustó el cuento? ¿Aprendiste algo? ¿Qué le dirías al personaje?			*
	Promueve la reconstrucción del cuento a través de imágenes.		*	*
	Promueve la reconstrucción del cuento a través de la narración oral.		*	*
	Promueve el diálogo con los niños(as) para discutir el cuento.		*	*
	Promueve la vinculación de la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as).		*	*
	Promueve que los niños(as) expresen libremente lo que entendieron del cuento (oral, escrito y gráficamente).	*	*	*
	Promueve que los niños(as) lleven un registro visible de los cuentos que han leído.		*	*
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen.		*	*	

Nota: Adaptada de Vega, 2001; en Vega, 2003.

* corresponde a las actividades realizadas por el profesor.

Ahora bien, en la tabla 4 se muestran viñetas para ejemplificar las actividades que el profesor realizó en las sesiones de lectura compartida en los tres momentos de evaluación (inicial, intermedia y final). Respecto a la preparación para la lectura, en la evaluación inicial los alumnos(as) permanecieron sentados de forma tradicional, mientras que tanto en la evaluación intermedia como final el profesor situó a los alumnos(as) sentados formando un semi-círculo entorno a él, con lo que todos los alumnos(as) tuvieron una visión adecuada del texto.

En el momento denominado “*antes de la lectura*”, en la evaluación inicial el profesor solicitó a los alumnos(as) que escucharan el texto y comenzó la lectura; en la evaluación intermedia y final, empleó este momento para hacer referencia al título del texto, hacer notas aclaratorias respecto a la estructura general del libro (portada, título, autor), y a promover el interés de los niños(as) respecto a dicho texto.

Durante la lectura, tanto en la evaluación inicial como en la evaluación intermedia, el profesor leyó con entonación, señaló las imágenes del texto y enriqueció el texto con comentarios; sin embargo, en la evaluación final el profesor “narró” el texto modulando la voz y apoyando la historia con sonidos y con las imágenes del texto. Además en la evaluación final, el profesor promovió la participación activa de los niños(as) solicitándoles que emitieran sonidos que apoyaran la historia. Asimismo, en dicha evaluación, el profesor empleó el texto narrativo para vincular los conocimientos previos de los alumnos(as) con los contenidos abordados en el plan de estudios y la información explícita en el texto.

Con respecto al momento “*después de la lectura*”, en las tres evaluaciones el profesor promovió la participación de los alumnos(as), en la evaluación inicial lo hizo a partir de la reconstrucción oral del texto que él hizo con base en las imágenes del libro; mientras que en las evaluaciones intermedia y final promovió el análisis a través del diálogo grupal, en la construcción de productos como la construcción de la portada y la reconstrucción de la historia a través de imágenes.

Tabla 4. Comparación de las interacciones entre el profesor y los alumnos(as) en las sesiones de lectura compartida durante la evaluación inicial, media y final.

Momento	Evaluación inicial	Evaluación intermedia	Evaluación final
Preparación para la lectura	<p>El profesor selecciona un cuento de la "Antología para primer grado".</p> <p>El mobiliario se encuentra distribuido en equipos de cuatro integrantes, alrededor del aula.</p> <p><u>Los niños(as) permanecen en su lugar.</u></p>	<p>El profesor selecciona un cuento del libro "mis primeras lecturas".</p> <p>El mobiliario se encuentra distribuido en equipos de cuatro integrantes, alrededor del aula.</p> <p>Antes de iniciar el cuento: P. "Vamos a intentar escucharlos, vamos a ponernos de pie". P. y Ns. Practican el juego enanos y gigantes. P. "Vamos a guardar las cosas que tenemos en la mesa, sólo dejamos la estuchera". Ahora los voy a llamar por equipos y se van a sentar adelante". Los niños(as) se sientan en el suelo formando un semicírculo alrededor del profesor.</p>	<p>El profesor selecciona un cuento de la biblioteca del aula.</p> <p>El mobiliario se encuentra distribuido de forma tradicional.</p> <p>Antes de iniciar el cuento: P. "Vamos a iniciar, todos nos escuchamos, ok". P. y Ns. Practican el juego manos a... P. "Los quiero ver bien sentados y los voy llamando por filas, se sientan aquí adelante y empezamos con nuestro cuento de hoy". Los niños(as) se sientan en el suelo formando un semicírculo alrededor del profesor.</p>
Antes de la lectura	<p>El profesor reparte hojas en blanco.</p> <p>P. "Empezamos con la lectura de hoy, les voy a decir el título si estamos sentados". P. y Ns. Practican la canción un candadito. P. "Si termino bien la lectura les enseño las imágenes, si no, no se las enseño porque no pusimos atención".</p>	<p>P. "¿Alguien conoce este cuento?" Ns. "No". P. "Fijense bien, este es un cuento popular, su autor es anónimo. ¿Qué quiere decir anónimo?" N. "Que no tiene". P. "Así es, que lo pudo haber escrito cualquier persona, pero no sabemos quién fue".</p>	<p>P. "Vamos a leer un cuento que no hemos leído antes. ¿A ver quién cree que nos puede decir el nombre del cuento?" Muestra la portada del libro. Ns. "La jirafa" P. "A ver, K, ¿cómo crees que se llama el cuento?" N. "La jirafa y los animales" P. "Muy buena idea K. A ver D. haznos el favor de leer el título". N. "Como dicen mamá las jirafas". P. "¿Ustedes cómo creen que dicen mamá las jirafas?" N. "Con la boca". P. "Claro J. con la boca; pero ¿cómo dirán? ¿dirán como nosotros ma-má o harán alguna otra cosa?" Ns. "Otra cosa".</p>
Durante la lectura	<p>Los niños(as) observan y escuchan al profesor mientras juegan con la hoja.</p> <p>El profesor lee con entonación y ademanes, sostiene el libro de forma tradicional.</p>	<p>Los niños(as) escuchan al profesor y observan las imágenes.</p> <p>El profesor sostiene el libro con el texto hacia los niños(as) y él lee desde arriba el texto.</p>	<p>Los niños(as) escuchan al profesor y observan las imágenes.</p> <p>El profesor sostiene el libro con el texto hacia los niños(as), lee desde arriba el texto, pero dirige de forma constante su mirada hacia los niños(as), modula la voz, hace sonidos y mueve las manos para acompañar la narración.</p>

Nota: Se usa P para referirse al profesor, N para niño(a) y Ns para el grupo. Para denotar el uso preciso de la estrategia de lectura compartida, se subrayan las palabras del profesor que lo indican.

Momento	Evaluación inicial	Evaluación intermedia	Evaluación final
Durante la lectura (continuación)	<i>P. "Los animales cantores, y ustedes se van a dar cuenta cuales son los animales cantores".</i>	Mientras lee señala las imágenes y modula la voz.	El profesor invita a los niños(as) a repetir los sonidos, y responde las preguntas que los niños(as) plantean durante la lectura. <i>N. "Oiga maestro, pero si la jirafa ya está grande por qué la mamá no la deja ahí sola como a los tiburones?"</i> <i>P. "A ver ¿por qué será? ¿qué se les ocurre?"</i> <i>Ns. "Está chiquita".</i> <i>P. "Hace poco que acaban de nacer los animales, están chiquitos".</i> <i>N. "Pero usted dijo que la mamá cuidaba un mes al tiburón y ya se iba".</i> <i>P. "Claro, pero en el cuento es el primer día de clases y como a ustedes les pasó vino su mamá a dejarlos ¿no?"</i> <i>Ns. "Sí".</i> <i>P. "Pero su mamá quería saber con quién se iban a quedar, así como la jirafa se quedó a ver con quién se iba a quedar la jirafita".</i> <i>Ns. "Ah".</i>
Después de la lectura	<i>P. "Aquí se termina el cuento, ahora fíjense las imágenes de este cuento".</i> Muestra las imágenes y planea, preguntas a los niños(as) <i>P. "A la rana no le gustó, y ¿qué hizo?"</i> <i>Ns. "La calló".</i> <i>P. "De repente viene la garza y ¿quién la viene a callar?"</i> <i>Ns. "La zorra".</i> <i>P. "¿Por qué? Porque no le gusta".</i> <i>P. "La hoja que tienen ahí, de lo que entendieron lo van a dibujar".</i> <i>N. "No, y yo no".</i> <i>P. "Yo creo que sí, algún personaje que te gustó también lo puedes dibujar".</i> El profesor se acerca a los equipo y dialoga sobre el dibujo que están realizando. Los productos de los niños(as) se centran en dibujar el personaje principal del texto.	<i>P. "Bueno, ya nos sabemos una nueva palabra. Verbena"</i> La escribe en el pizarrón blanco. <i>P. "Ahora, vamos a hacer en grandote la portada del cuento, voy a formar equipos y les voy a dar un material. Observen lo que les tocó, algunos tienen letras, otros tienen imágenes, piensen en donde puede ir lo que les tocó".</i> <i>N. "Nos tocó del título"</i> <i>P. "¿Por qué ese es el título?"</i> <i>N. "Porque así se llama el cuento y aquí dice llorona"</i>	<i>P. "Vamos a ver si nos acordamos de la historia, les vamos a dar unas imágenes del cuento... Tenemos equipos y van a ir acomodando la historia".</i> Los equipos observan las imágenes y deciden el lugar dentro de la secuencia en donde colocarán su imagen. <i>"A ver ¿en dónde la van a poner? ¿por qué pusieron esa después de la portada?"</i> <i>N. "Porque es donde están pasando la lista y empiezan con los animales".</i>

Nota: Se usa P para referirse al profesor, N para niño(a) y Ns para el grupo. Para denotar el uso preciso de la estrategia de lectura compartida, se subrayan las palabras del profesor que lo indican.

Para valorar el impacto de la lectura compartida en la comprensión lectora de los alumnos(as) se analizaron cualitativa y cuantitativamente los datos obtenidos a través del INCOLE, esto con el propósito de identificar las posibles diferencias en la comprensión lectora de los niños(as) antes y después de participar en las sesiones de lectura compartida en el aula.

Las diferencias entre la evaluación inicial y final se analizaron estadísticamente mediante una prueba no paramétrica para dos muestras relacionadas. Se empleó la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, con el programa SPSS versión 21.0 (ver tabla 5).

En la tabla 5, se puede apreciar que las diferencias en las medianas de los cuatro tipos de comprensión valorados, resultaron estadísticamente significativas ($p < 0.01$), pues en la comprensión de vocabulario la mediana inicial fue de 1.5 y la final de 3.0, en la comprensión inferencial la mediana inicial fue de 1.0 y la final de 3.0; mientras que tanto en la comprensión literal y de idea principal la mediana inicial fue de 2.0 y la mediana final de 3.0. Con respecto a los valores del rango semi-intercuartil, se observa que los datos de la evaluación inicial se distribuyen de forma homogénea (rango semi-intercuartil = 0.5) en todos los tipos de comprensión, excepto en la comprensión inferencial con un valor de 1.0. En la evaluación final se observa que los datos se distribuyen de forma heterogénea pues existe mayor variabilidad en el valor del rango semi-intercuartil en los cuatro tipos de comprensión.

Tabla 5.- Medianas y rangos semi-intercuartiles por tipo de comprensión lectora en las evaluaciones inicial y final, mediante la prueba de rangos de Wilcoxon

Tipo de comprensión	Mediana de la evaluación inicial	Mediana de la evaluación final	Rango semi-intercuartil de la evaluación inicial	Rango semi-intercuartil de la evaluación final	Z
Vocabulario	1.5	3.0	0.5	1.0	-3.5 **
Literal	2.0	3.0	0.5	0.0	-3.6 **
Inferencial	1.0	3.0	1.0	0.6	-3.8 **
Idea principal	2.0	3.0	0.5	1.0	-3.5 **

Nota: ** $p < .01$

Sumado a lo anterior, los datos fueron analizados con la prueba McNemar (ver tabla 6), con la finalidad de identificar los cambios en los niveles de comprensión de los niños(as). Dicho análisis se realizó con las tablas de distribución binomial, en donde la frecuencia menor ($f = 0$) constituye el valor estadístico en los datos que aquí se reportan.

Con dicho análisis, se observa que, en los cuatros tipos de comprensión se lograron cambios estadísticamente significativos ($p = 0.001$), ya que los alumnos(as) ubicados inicialmente en el nivel de comprensión “A” (requiere ayuda, por debajo de lo esperado), después de participar en las sesiones de lectura compartida en el aula se ubicaron en el nivel de comprensión “B” (lo esperado, por encima de lo esperado) lo que indica que los cambios ocurrieron en la dirección esperada, es decir, mejoraron su comprensión lectora.

Ahora bien, es pertinente señalar que en los cuatro tipos de comprensión algunos niños(as) permanecieron sin cambios, en el caso de la comprensión de vocabulario siete permanecieron en el nivel “A” y uno en el nivel “B”; en la comprensión literal ocho permanecieron en el nivel “A” y tres en el nivel “B”; en la comprensión inferencial cuatro alumnos(as) permanecieron en el nivel “A” y tres en el nivel “B” y, finalmente en la comprensión de idea principal tres permanecieron en el nivel “A” y tres en el nivel “B”; es decir pocos alumnos(as) permanecieron sin cambios en su nivel de comprensión en la evaluación final.

Tabla 6.- Frecuencia de niños(as) que presentaron cambios en su nivel de comprensión, mediante la prueba de cambio de MacNemar empleando las tablas de distribución binomial.

Tipo de comprensión	Frecuencias de cambios del nivel “A” al nivel “B”	Frecuencias de cambio del nivel “B” al nivel “A”	Nivel de significancia
Vocabulario	14	0	0.001
Literal	11	0	0.001
Inferencial	11	0	0.001
Idea principal	16	0	0.001

Nota: Como se trabajó con las tablas de distribución binomial, el valor del estadístico es la frecuencia mínima observada, que en este caso corresponde a cero en los cuatro tipos de comprensión.

Nivel A = Requiere ayuda o se encuentra por debajo de lo esperado.

Nivel B = Lo esperado o por encima de lo esperado.

En la tabla 7 se muestran las respuestas de los niños(as) para cada uno de los reactivos del INCOLE. Se observa que en los cuatro tipos de comprensión, los alumnos(as) emitieron respuestas más completas durante la evaluación final. Con respecto a la comprensión inferencial, todos los alumnos(as) utilizaron la estrategia de reelaboración de inferencias en la evaluación final, pues al texto le incorporaron información nueva mencionando sentimientos y pensamientos que los personajes podrían haber tenido. En la evaluación final en la categoría de comprensión de vocabulario, los niños(as) no sólo centraron su res-

puesta en el significado de la palabra, sino que elaboraron inferencias empleando la estrategia de aportación al mencionar los posibles usos de la madera que corta el leñador.

En cuanto a la comprensión literal, los alumnos(as) que cambiaron del nivel “A” al “B”, al final proporcionaron detalles específicos, lo que muestra una notable diferencia al comparar con la evaluación inicial. También se observa que, los alumnos(as) que no cambiaron de nivel en la evaluación final, elaboraron respuestas más detalladas.

Respecto a la comprensión de la idea principal se observó que los alumnos(as) emitieron respuestas relacionadas con la información explícita en el texto y no lograron elaborar inferencias complejas sobre el mensaje general del texto narrativo; no obstante, sus respuestas finales contienen más detalles que las respuestas de la evaluación inicial.

Tabla 7.- Ejemplo de respuestas que muestran los niveles de desempeño de los niños(as) por tipo de comprensión lectora, obtenidas en las evaluaciones inicial y final.

Tipo de comprensión	Reactivo	Nivel de comprensión inicial-final	Respuesta inicial	Respuesta final
Vocabulario	En el texto dice: “Había una vez un leñador que fue al bosque a cortar un viejo árbol”. ¿Qué quiere decir la palabra leñador?	“A” a “B”	“Que le quería cortar el árbol, porque ahí había un duende”	“Es un señor que corta los árboles, los parte a la mitad, y con eso calienta su comida”
		“A”	“Un árbol”	“Un muchacho que corta los árboles para que no haya tanto árbol”
		“B”	“Es el que corta los árboles, le gusta cortarlos porque cree que no es naturaleza; pero no, nos da respiración, es como si nos dieran vida”	“Es un hombre que corta los árboles con un hacha, para usarlos y calentarse; o porque el árbol, sus ramas estorban y hace otras cosas con eso”
Literal	¿Cuáles deseos les concedió el duende al leñador y a su esposa?	“A” a “B”	“Una salchicha, ya no seguirse peleando para poder tomar un café tranquilos”	“Tres. El leñador dijo se me antoja una salchicha, el duende la dejó en la mesa; su esposa le dijo ojalá se te pegue en la nariz, y se le pegó; el leñador dijo ojalá se me despegue esta salchicha de la nariz, entonces se le despegó y cayó en la mesa”
		“A”	“Uno, una gran salchicha”	“Una salchicha grandotota, pero porque discutieron ya no les dio más deseos”

Nota: Cada viñeta presentada en la evaluación inicial y final corresponde al mismo niño(a).

Nivel A. Requiere ayuda o se encuentra por debajo de lo esperado.

Nivel B. Lo esperado o se encuentra por encima de lo esperado.

Tipo de comprensión	Reactivo	Nivel de comprensión inicial-final	Respuesta inicial	Respuesta final
		"B"	"Tres deseos, una salchicha, que se le pegue la salchicha en la nariz y que se desprege la salchicha"	"Tres. Uno, que apareciera una salchicha. Dos, la mujer dijo ojalá se te pegue la salchicha en la nariz. Tres, que se desprege la salchicha de la nariz"
Inferencial	¿Qué hubiera pasado si el leñador y su esposa no hubieran discutido?	"A" a "B"	"Serían felices, no habrían cortado el árbol que era bonito"	"Estarían felices, los deseos no se habrían hecho así, no habría pasado eso; tendrían los deseos que quisieran como ser ricos"
		"A"	"Hubieran platicado bien"	"No se hubieran enojado y estarían felices"
		"B"	"Les hubieran cumplido las tres oportunidades, pero perdieron los deseos"	"Se les cumplirían los tres deseos que más quisieran, y no deseos que no quisieran"
Idea principal	¿Qué le dijo el duende al leñador por no cortar el árbol?	"A" a "B"	"Que no cortara el árbol porque se quedaba sin casa y se moriría de frío"	"Si no cortas el árbol te daré tres deseos a ti y a tu esposa"
		"A"	"No sé, no me acuerdo"	"Que le iba a dar deseos"
		"B"	"Que le iba a conseguir tres deseos"	"Te concederé tres deseos si no cortas mi árbol"

Nota: Cada viñeta presentada en la evaluación inicial y final corresponde al mismo niño(a).
 Nivel A. Requiere ayuda o se encuentra por debajo de lo esperado.
 Nivel B. Lo esperado o se encuentra por encima de lo esperado.

Objetivo específico 2. Que los padres y madres de los alumnos(as) de primer grado de primaria conozcan la estrategia de lectura compartida.

Respecto a la participación de las familias, el 73 %, es decir, 16 familias (14 madres y dos padres) asistieron a las siete sesiones diseñadas para conocer y reconocer la utilidad de la lectura compartida. Además, cinco madres (23%) asistieron a guiar una sesión de lectura compartida en el aula, demostrando interés y una buena comprensión de la estrategia.

Ahora bien, en cuanto al conocimiento de la estrategia y del reconocimiento de la importancia de la lectura en general, en la tabla 8, se muestran las respuestas de las familias antes y después de participar en las sesiones de lectura compartida. Se observa que en la evaluación inicial las familias hicieron referencia a la lectura como una actividad académica que apoyan o practican en casa y en momentos específicos (antes de dormir); sin em-

bargo, en la evaluación final expresan que la lectura es una actividad para dialogar que no es exclusiva de momentos o lugares específicos. Sumado a lo anterior, en la evaluación final las familias logran definir la estrategia de lectura compartida y también reconocieron los beneficios de la misma.

Tabla 8. Comparación de la información que poseen los padres y las madres sobre la lectura, antes y después de participar en las sesiones de lectura compartida.

Pregunta	Evaluación inicial	Evaluación final
¿Qué es leer con tu hijo(a)?	<i>“Los dos agarramos el libro mientras me sigue las palabras”, “le leo y le pregunto qué entendió”, “ella elige un libro”.</i>	<i>“Un momento para convivir, compartir y entender lo que estamos leyendo”.</i>
¿Cómo lees con tu hijo(a)?	<i>“Yo le leo, le enseño los dibujos”, “juntamos las sílabas”.</i>	<i>“Le hago preguntas”, “le doy mi opinión”, “lo escucho”.</i>
¿Qué lees con tu hijo(a)?	<i>“Cuentos”, “libros de la escuela”.</i>	<i>“Cuentos”, “libros de la escuela”, “revistas”, “letreros en la calle”.</i>
¿Dónde lees con tu hijo?	<i>“En la casa”, “donde no haya ruido”.</i>	<i>“En la casa”, “en todos lados”.</i>
¿Cuándo lees con tu hijo(a)?	<i>“Antes de dormir”.</i>	<i>“Antes de dormir”, “cuando hacemos la tarea”, “cuando vemos películas con subtítulos”.</i>
¿Qué es la lectura compartida?	<i>“Leerle a mi hijo”, “compartir un cuento o un libro”.</i>	<i>“La lectura compartida es una forma divertida de iniciarnos en la lectura”, “entre los dos podemos leer y platicar”.</i>

Otro aspecto importante a destacar tras el trabajo realizado con las familias, es que el 100 % de las madres y los padres mencionaron que tanto las actividades de las sesiones como los materiales informativos que recibieron en éstas, los motivaron a leer en casa con sus hijos(as); asimismo afirmaron que lograron comprender la estrategia y que apoyarán el aprendizaje de sus hijos(as) a través de ésta (ver tabla 9).

Tabla 9. Viñetas con ejemplos sobre el aprendizaje en las sesiones de trabajo con familias.

- *“Estuvieron muy bien establecidas todas las estrategias para cómo poder leerle a mi hija”.*
- *“Comprendí la importancia de la lectura en la vida diaria”.*
- *“Me hizo reflexionar al saber todo el conocimiento que tiene mi hijo y lo que yo puedo enseñarle cuando leemos, los dos aprendemos”.*

Respecto a las sesiones de lectura compartida guiada por las madres, en la tabla 10 se muestra un caso. Al preparar la sesión, la madre consultó con el profesor el texto que seleccionó y diseñaron la sesión de lectura compartida.

Durante el momento denominado antes de la lectura, la madre promovió que los alumnos(as) elaboraran inferencias de anticipación; además favoreció que relacionaran su experiencia personal con el título del texto. Durante la lectura, se aprecia que la madre promovió constantemente la participación de los alumnos(as) y aprovechó para introducir recomendaciones como “hay que lavarnos las manos”, así como información relevante relacionada con el contenido del texto. Finalmente, en el momento después de la lectura, a través de preguntas concretas promovió que los alumnos(as) recordaran elementos específicos del texto, como son los nombres de los personajes.

Tabla 10. Ejemplo de lectura guiada en el aula por una madre del primer grado de primaria.

Momento	Viñeta
Preparación de la lectura	La madre se reunió con el profesor y juntos eligieron el texto “A mi amigo no le gusta bañarse” Coloca un cartel en el pizarrón blanco que dice “Cuéntame un cuento”
Antes de la lectura	<p>M. <i>“Hola niños, soy la mamá de S, vengo a estar un ratito con ustedes” A ver quién me puede decir que dice ahí (señala el cartel).</i> N. <i>“Cuéntame un cuento”.</i> Ns. <i>“Cuéntame un cuento”</i> M. <i>“Eso es, yo les voy a contar un pequeño cuento, el cuento se llama, ¿cómo creen?”</i> N. <i>“El hipopótamo”</i> M. <i>“Más o menos, a ver si alcanzan a leer. A mi amigo no le gusta bañarse. ¿A cuántos de ustedes no les gusta bañarse?”</i> N. <i>“A mí”.</i> N. <i>“A mí no”.</i> M. <i>“Les gusta venirse mugrosos a la escuela”.</i> N. <i>“No, no, yo me baño diario”</i> Ns. <i>“Yo también”.</i> M. <i>“Muy bien, vamos a ver, alcanzan a ver. Vamos a leer el cuento es un cuento muy pequeño y se llama ¡A mi amigo no le gusta bañarse!”</i></p>
Durante la lectura	<p>Los niños(as) permanecen sentados de forma tradicional.</p> <p>Lee sosteniendo el libro con las imágenes y el texto con dirección hacia los alumnos(as). Modula la voz, lee con entonación.</p> <p>M. <i>“¿Se han fijado qué feo huelen los zorrillos?”</i> Ns. <i>“Sí”</i> M. <i>“¿Pero, por qué será?”</i> Ns. <i>“No se bañan”.</i> M. <i>“¿Porque no se bañan? Bueno, los zorrillos huelen feo porque así es su olor natural.”</i></p> <p>M. <i>“A Gerardo no le gusta lavarse las manos, ni bañarse, ¿ustedes se lavan las manos antes de comer o son como Gerardo?”</i> Ns. <i>“Siempre”</i> M. <i>“¡Muy bien! Acuérdense siempre lavarse las manos y no esperen a que les diga su mamá o el maestro, así como a Gerardo que le tienen que decir”.</i> N. <i>“Yo siempre me lavo las manos cuando como”</i></p>

Nota: Se usa M para madre, P para profesor, N para niño(a), Ns para el grupo de niños(as).

Momento	Viñeta
Después de la lectura	<p>M. "A ver, ¿cómo se llamaba el cuento?"</p> <p>Ns. "A mi amigo no le gusta bañarse"</p> <p>M. "Cómo se llama el niño al que no le gusta bañarse?"</p> <p>N. "Gerardo".</p> <p>M. ¿Ustedes creen que Gerardo ya se vaya a lavar las manos, los dientes y se vaya a bañar?</p> <p>Ns. "Sí".</p> <p>P. "¿Por qué tiene que asearse Gerardo?"</p> <p>N. "Porque sí no se puede infectar con la mugre y se enferma"</p> <p>M. "Sí, como los piojos, si nos bañamos podemos evitar los piojos"</p>

Nota: Se usa M para madre, P para profesor, N para niño(a), Ns para el grupo de niños(as).

Objetivo específico 3. Diseñar una guía con las actividades y materiales para profesores derivados de la presente investigación con la estrategia de lectura compartida.

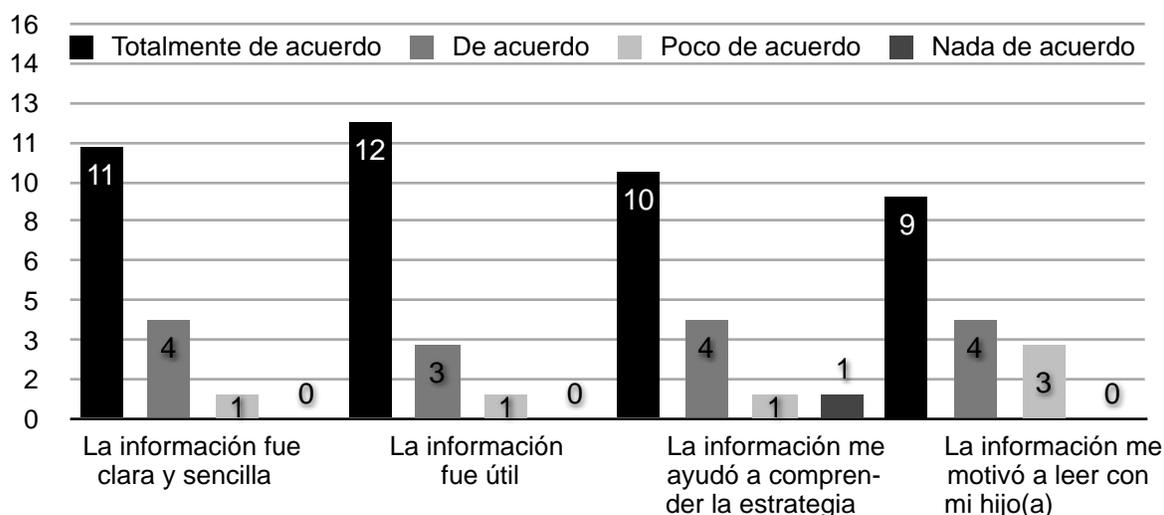


Figura 2. Frecuencia de opinión de las familias respecto a los materiales de la intervención.

Con respecto a la evaluación que las familias hicieron sobre la información escrita que recibieron para comprender la lectura compartida, en la figura 2 se muestra que 11 familias (68.75%) indicaron que la "información fue clara y sencilla", 12 familias (75%) indicaron que la "información recibida fue útil", 10 familias (62.5%) que la información recibida "les ayudó a comprender la estrategia" y 9 familias (56.37%) que la información recibida "los motivó a leer con sus hijo(as)"; por lo tanto, la mayoría de las familias reconocieron la utilidad e importancia de los materiales que recibieron. Considerando la perspectiva de las familias, el profesor y la psicóloga, se construyó una guía para la lectura compartida desde el enfoque de colaboración entre la escuela y las familias (ver anexo 4).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de los resultados de la lectura compartida en el aula, bajo el enfoque de colaboración entre el docente, la psicóloga y las familias, demuestra que es una estrategia efectiva para favorecer la comprensión lectora de los alumnos(as) de primer grado de primaria.

La comparación de las interacciones del profesor con los alumno(as) en las evaluaciones inicial, intermedia y final, demuestran que el profesor logró apropiarse de la estrategia de lectura compartida. El profesor guiaba a sus alumnos(as) para que realizaran un análisis más profundo del texto que leían, y al mismo tiempo, construyó canales de comunicación que incrementaron y mejoraron las participaciones de los niños(as). Se observó que, el profesor empleaba la didáctica orientada al desempeño (Dickinson, 2001), pues promovía que los alumnos(as) analizaran el texto en general (reconstruyendo la historia con la ayuda de imágenes), pero también tomaba un papel activo haciendo aclaraciones y explicando, tanto los aspectos que él consideraba pertinentes, como respondiendo a las preguntas que los niños(as) planteaban antes, durante y al final de la lectura.

Se comprobó que el diálogo adulto-niño(a) antes, durante y después de la lectura de un texto contribuye a la adquisición y consolidación de nuevos conceptos y al mismo tiempo enriquece el vocabulario de las y los participantes. Asimismo, el profesor favoreció la participación de los alumnos(as), tanto en su frecuencia como en calidad, lo cual se constató en las videograbaciones, de las evaluaciones intermedia y final. De acuerdo con Donaldson (2011), ello permite suponer que, al disminuir la demanda de la decodificación, se incrementa la comprensión de los niños(as).

La mejoría en la comprensión lectora de la mayoría de los alumnos(as) permite afirmar que los textos narrativos empleados, además de favorecer el conocimiento de la estructura (Serrabona, 2008), favorecen la comprensión lectora (Donalson, 2011; González-García, 2009, 2007, 2005).

Tras analizar las respuestas de los alumnos(as) en el INCOLE, se comprobó que a los niños(as) de seis años se les facilita la elaboración de inferencias predictivas, como lo mencionan Donaldson (2011) y Beck y McKeown (2007); no obstante, después de participar en las sesiones de lectura compartida, sus inferencias fueron más complejas, lo cual coincide con lo señalado por Duque-Aristizábal y Ovalle (2011) y Duque-Aristizábal, Vera-Márquez y Hernández-Gutiérrez (2010).

Se demuestra que el trabajo de colaboración entre el profesor(a) y el psicólogo(a) es efectivo para emplear nuevas estrategias de trabajo en el aula, pues se logró una comunicación interprofesional más estrecha, se diseñaron y realizaron actividades en el aula que permitieron que los alumnos(as) consolidaran aprendizajes, además, tanto el profesor como la psicóloga lograron reflexionar sobre su práctica profesional.

En el trabajo con familias, el diálogo y los canales de comunicación se construyeron con base en los planteamientos de Vella (2002, 2000) y Lueder (2000), que resultaron en una comunicación efectiva, asertiva, pues las familias consideraron que fueron escuchadas y atendidas sus necesidades referentes a la lectura. Asimismo, se muestran los beneficios del acercamiento con las familias para favorecer el interés y el gusto por la lectura en el hogar.

Limitaciones y sugerencias

Una *limitación* del trabajo realizado fue la saturación de responsabilidades del profesor y el poco tiempo que tenía disponible para la planeación y reflexión. Asimismo, se observó que el alcance de la vinculación con las familias se circunscribió a aquellas cuyas condiciones familiares y socioeconómicas eran más favorables.

Por lo tanto, se recomienda a las autoridades de la educación pública que consideren la necesidad de brindar espacios y tiempo de planeación a los docentes y también, dar mayor prioridad a la vinculación escuela-hogar. Para el trabajo con las familias se requiere impulsar trabajo interprofesional entre docentes, psicólogos(as) y trabajadores sociales.

Es necesario seguir estudiando el impacto de la estrategia con otros grupos y niveles educativos en diferentes contextos socioeconómicos y, también explorar el impacto de la lectura compartida en la promoción de la comunicación y el vínculo afectivo, tanto entre docentes y niños(as), como entre padres o madres e hijos(as). Además, se requiere continuar la práctica de la estrategia, para propiciar que los alumnos(as) se conviertan en lectores que analizan intencionadamente los textos.

Es indispensable diseñar estrategias que permitan acercar a las familias en desventaja, en particular a aquellas que presentan disfunción familiar y situación económica precaria, lo cual afecta considerablemente tanto el desarrollo integral de los niños(as), como su futura inserción productiva en la sociedad.

REFERENCIAS

- Beck, I., y McKeown, M. (2007). Increasing young low-income children's oral vocabulary repertoires through rich and focused instruction. *The Elementary School Journal*, 107, 251-271.
- Centelles, J. (2010). Leer en voz alta, espectáculo completo: Comprender mejor la esencia de un texto escrito compartiendo vínculos con los demás. *Aula de Innovación Educativa*, 189, 77-78.
- Christenson, S., Palan, R. y Scullin, S. (2009). Family-school partnerships: An essential component of student achievement. *Principal Leadership*, 9(9), 10-12.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje, un enfoque cognitivo: Lectura, Escritura y Matemáticas*. España: Aljibe.
- Donaldson, R. (2011). *What classroom observations reveal about primary grade reading comprehension instruction within high poverty schools participating in the federal reading first initiative*. Tesis de doctorado inédita. Estados Unidos de América: Utah State University.
- Duque-Aristizábal, C. y Vera-Márquez, A. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1), 21-35.
- Duque-Aristizábal, C., Vera-Márquez, A. y Hernández Gutiérrez, A. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: Una revisión de la literatura. *Revista OCNOS*, 6, 34-44. Recuperado el 28 de mayo de 2014 en <http://www.redalyc.org:9081/error.oa?cid=33875319>
- Duque-Aristizábal, C. y Ovalle, A. (2011). La interacción en el aula: Una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Psicología: Avances de la disciplina*, 5(2), 57-67.
- Epstein, J. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Ezell, H. y Justice, L. (2005). *Shared story Reading: Building Young children's language & emergent literacy skills*. Estados Unidos de América: Paul Brooks Publishing.

- Flórez, R., Restrepo, A. y Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: Investigación y práctica. El caso de la lectura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R., Restrepo, A. y Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: Una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27 (1): 79 – 96.
- Flórez, R. y Medina, M. (2011). Desarrollo de habilidades de escritura convencional a través de prácticas sociales evolutivamente apropiadas. *Lenguaje*, 39(1), 133-138.
- Gárate, M. (1996). *La comprensión de cuentos en los niños: Un enfoque cognitivo y sociocultural*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S. A.
- Gil, R. y Soliva, M. (2006). Rincones para aprender a leer En F., López. *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (111-130). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.
- Graesser, A., McNamara, D., y Louwerse, M. (2003). What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text? En C. Snow y A. Sweet (Eds.), *Rethinking reading comprehension* (pp. 82-98). New York: Guilford.
- Graham, D. (2011). Family-School partnerships: Towards sustainable pedagogical practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(2), 165-176.
- González, M. J., Martín, I. y Delgado, M. (2011). Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 35-44.
- González-García, J. (2005). Elaboración conjunta de inferencias a partir de cuentos infantiles. *Psicología Educativa: Revista de los psicólogos de la educación*, 11(2), 113-133.
- González-García, J. (2007). Debates en el aula preescolar a partir de cuentos: Estudio comparativo en España y México. *Perfiles Educativos*, XXIX(118), 54-78.
- González-García, J. (2009). Inferencias en grupos infantiles de lectura. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 11(1). Recuperado el 11 de septiembre de 2011 en <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-gonzalezgarcia.html>

- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Grant, K. y Ray, J. (2009). *Home, school and community collaboration: culturally. Responsive Family Involvement*. London: Sage.
- Hill, N. y Tyson, F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology: American Psychological Association*, 45(3), 740-763.
- Katherine, A., Beauchat, K., Blamey, K., y Philippakos, Z. (2012). *Effective read-alouds for early literacy: A teacher's guide for PreK-1*. New York: The Guilford Press.
- Lueder, D. (2000). *Creating partnerships with parents: An educator's guide*. United States of America: R & L Education.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., y Swanson, R. A. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford, University Press.
- Marmolejo-Ramos, F. y Jiménez, A. (2006). Inferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos: El caso de los niños de edad preescolar. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(2), 93-138.
- Medina, R. y Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Formación de profesores*. 53(1), 91-113. Recuperado el 13 de mayo de 2014 en <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/127/92>
- Mir, M., Batle, M. y Hernández, M. (2009). Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. *Revista Electrónica Investigación, Innovación Educativa y Socioeducativa*, 1(1), 45-68. Recuperado el 20 de febrero de 2014 en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/m-mir/index.html
- Morales, B. (2003). *Las inferencias en la comprensión lectora de textos narrativos: Una intervención con alumnos de Educación Primaria*. Tesis de maestría inédita. México: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Parrilla, A. (1996). *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. España: Mensajero.
- Peredo, M. (2005). *Lectura y vida cotidiana: Por qué y para qué leen los adultos*. México: Paidós Educador.

- Pérez, G. (2005). *Desarrollo de la comprensión y expresión oral en niños maternas*. Tesis de maestría inédita. México: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Romero, J. y González, M. (2001). *Prácticas de comprensión lectora: Estrategias para el aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2009). *Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2010a). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio: Planeación Didáctica para el desarrollo de Competencias en el aula 2010*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2010b). *Programa Nacional de Lectura*. Recuperado el 10 de enero de 2012 en http://lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl_dp_00.php
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2010c). *Leemos mejor día a día a día: Antología segundo grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2011). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011: Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2013). *ENLACE: Resultados históricos 2006-2013, Distrito Federal*. Recuperado el 30 de enero de 2014 en http://www.enlace.sep.gob.mx/resultados_historicos_por_entidad_federativa/
- Seda, I., Cervantes, A., Chávez, K., Gaona, L., Morales, B., Paredes, H., Solís, M. y Torres, G. (2001). *Inventario de comprensión lectora*. (INCOLE). (Mecanograma).
- Serra, J. y Oller, C. (2006). Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria En F., López. *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*, (35-44). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.
- Serrabona, J. (2008). Los cuentos vivenciados: Imaginación y movimiento. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado "Continuación de la antigua revista de escuelas normales"*, 62(22, 2), 61-78.

- Shanahan, T., Callison, K., Carriere, C., Duke, N., Pearson, P., Schatschnieder, C., y Torgesen, J. (2010). *Improving reading comprehension in kindergarten through 3rd grade: A practice guide*. Washington: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U. S. Department of Education. Recuperado el 30 de mayo de 2012 en http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practice_guides/readingcomp_pg_092810.pdf
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid, España: Visor, aprendizaje.
- Solé, I. (2006). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En F., López. *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*, (15-34). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.
- Steensel, R., McElvany, N., Kurvers, J. y Herppich, S. (2011). How effective are family literacy programs? Results of a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 81(1), 69-96.
- Vega, L. (2003). *Análisis de la contribución de factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. Tesis de doctorado inédita. México: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vega, L. (2013). La colaboración entre profesionales para la promoción del desarrollo y el bienestar infantil. En I., Seda y R., Pastor. *Perspectivas múltiples en el cuidado y bienestar infantil: Investigación, teoría y práctica fundamentada*, (255-267). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vella, J. (2000). *Taking learning to task: Creative strategies for teaching adults*. San Francisco: Jossey Bass.
- Vella, J. (2002). *Learning to listen, learning to teach*. San Francisco: Jossey Bass.
- Zepeda, S. (2005). *Efectos del tipo de interacción madre-hijo durante la lectura de cuentos, sobre la alfabetización emergente de niños preescolares*. Tesis de licenciatura inédita. México: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

A N E X O S

ANEXO 1

“Inventario de Comprensión Lectora” (INCOLE) (Seda y cols., 2001)

TEXTO NARRATIVO

LOS TRES DESEOS

Había una vez un leñador que fue al bosque a cortar un viejo árbol. En el viejo árbol vivía un duende, quien le pidió que no cortara el árbol. El leñador decidió no cortar el árbol. El duende, agradecido, le dijo: -Les cumpliré tres deseos a ti y a tu esposa. El leñador fue corriendo a contarle a su esposa. La mujer se puso tan contenta que olvidó preparar la comida. Después, el leñador dijo: -Me gustaría comer una gran salchicha. Entonces una gran salchicha apareció sobre la mesa. La mujer, enojada, dijo: -¡Ojalá que la salchicha se te pegara en la nariz! Y la salchicha se le pegó en la nariz. El leñador dijo: -¡Que la salchicha se me despegue de la nariz! Y la salchicha cayó a la mesa. Después los dos se quedaron callados. Por discutir, perdieron tres oportunidades. Entonces, se pusieron a comer la gran salchicha. ¡Fue lo único que obtuvieron!

REACTIVOS

1.- En el texto dice: Había una vez un leñador que fue al bosque a cortar un viejo árbol. ¿Qué significa la palabra: leñador?

2.- ¿Qué le dijo el duende al leñador por no cortar el árbol?

3.- ¿Qué hubiera pasado si el leñador y su esposa no hubieran discutido?

4.- ¿Cuáles deseos les concedió el duende al leñador y a su esposa?

ANEXO 2

LISTA COTEJABLE “CUANDO LEEMOS EN EL AULA”

(Adaptada de Vega, 2001 en Vega, 2003)

Momento	Reactivo	Frecuencia			Observaciones
		SI	A veces	No	
Preparación para la lectura	Selecciona un espacio para la lectura del cuento				
	Prepara el espacio para la lectura del cuento (distribución de las bancas, cojines, etc.).				
	Selecciona el cuento que leerá				
	Se familiariza con el texto y las imágenes del cuento				
Antes de la lectura	Promueve que los niños(as) identifiquen el título y autor del cuento				
	Lee y muestra el título del cuento				
	Lee y muestra el o los autores del cuento				
	A partir del título del cuento anima a los niños(as) a hacer predicciones sobre la historia				
	A partir de las ilustraciones del cuento anima a los niños (as) a hacer predicciones sobre la historia				
	Relaciona las experiencias previas de los niños(as) con el posible contenido del cuento				
	Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen				
Durante la lectura	Narra la historia (entonación, pausas, voces, etc.) para captar la atención de los niños(as)				
	Señala y describe las imágenes del cuento				
	Modela el uso del libro (dirección de la lectura, etc.)				
	Sigue con el dedo el texto impreso en el cuento				
	Hace pausas para promover la participación de los niños (a) a través de preguntas sobre la trama				
	Hace pausas para animar a los niños(as) a analizar las palabras desconocidas				
	Hace pausas para vincular la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as)				
	Promueve que los niños(as) identifiquen aspectos importantes de la trama de la historia				
	Promueve que los niños(as) identifiquen los nombres de los personajes de la historia				

ANEXO 2 (Continuación)

Momento	Reactivo	Frecuencia			Observaciones
		SI	A veces	No	
Durante la lectura	Promueve que los niños(as) identifiquen características físicas de los personajes.				
	Promueve que los niños(as) identifiquen los sentimientos y emociones de los personajes.				
	Hace preguntas descriptivas referentes a detalles de la historia.				
	Promueve que los niños(as) realicen comentarios y participen activamente durante la historia.				
	Promueve que los niños(as) realicen predicciones sobre la historia.				
	Soluciona las dudas de los niños(as) sobre conceptos, situaciones, emociones y hechos.				
	Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen.				
Después de la lectura	Promueve que los niños(as) expresen sus emociones.				
	Promueve que los niños(as) propongan un nuevo título para el cuento que resuma la historia.				
	Promueve que los niños(as) propongan un final nuevo para el cuento que refleje sus conclusiones.				
	Promueve la reflexión en el niño(a) a través de preguntas como: ¿Te gustó el cuento? ¿Aprendiste algo? ¿Qué le dirías al personaje?				
	Promueve la reconstrucción del cuento a través de imágenes.				
	Promueve la reconstrucción del cuento a través de la narración oral.				
	Promueve el diálogo con los niños(as) para discutir el cuento.				
	Promueve la vinculación de la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as).				
	Promueve que los niños(as) expresen libremente lo que entendieron del cuento (oral, escrito y gráficamente).				
	Promueve que los niños(as) lleven un registro visible de los cuentos que han leído.				
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen.					

ANEXO 3

FORMATOS DE TRABAJO INDIVIDUAL PARA EL ANÁLISIS DE TEXTOS NARRATIVOS

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:

Autor



Anastasio está en las nubes

La Fianza® trillas

Título

El cuento trató de:

1

2

3

4

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:

Autor



Anastasio está en las nubes

La Fianza® trillas

Título

Lo que MÁS me GUSTÓ del cuento es:

Lo que MENOS me GUSTÓ del cuento es:

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:



Anastasio está en las nubes

La Fianza® trillas

Título:

Autor:

El cuento trató de:

1

2

3

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:



Anastasio está en las nubes

La Fianza® trillas

¿Qué título le pondrías tú?

Me gustaría que el cuento terminara en que:

Lo que más me gustó del libro es:

LECTURA COMPARTIDA DE CUENTOS

CON NIÑAS Y NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE PRIMARIA



Guía para favorecer la comprensión lectora en la escuela y el hogar

Aurora Vargas Romero

CONTENIDO



<input checked="" type="checkbox"/>	Presentación	1
<input checked="" type="checkbox"/>	Lectura compartida	4
<input checked="" type="checkbox"/>	Lectura compartida en el aula	16
<input checked="" type="checkbox"/>	Lectura compartida en el hogar	28
<input checked="" type="checkbox"/>	Recomendaciones: Libros y sitios web	40
<input checked="" type="checkbox"/>	Referencias	42

PRESENTACIÓN



Sabemos que su labor como maestro(a) de educación primaria es muy importante por la trascendencia que tiene la enseñanza formal y el aprendizaje de los niños y niñas en esta etapa de desarrollo, durante la cual ellos y ellas adquieren y consolidan habilidades y competencias, no sólo académicas sino sociales, que son la base de su desarrollo.

Partiendo de lo anterior, los maestros y maestras del segundo ciclo de la educación básica (1o y 2o grado de primaria) no sólo participan en la alfabetización formal, sino que tienen en sus manos la gran oportunidad de modelar y promover en su alumnos y alumnas el disfrute y la comprensión para el desarrollo de la competencia lectora, es decir, pueden promover en los niños y niñas el deseo por leer, escuchar y comprender los significados de los textos que leemos; es por ello que hemos diseñado esta guía con la cual esperamos apoyarlo en esta tarea tan importante.

La guía contiene actividades que pueden realizarse en el aula para promover el desarrollo de la competencia comunicativa a través la estrategia de lectura compartida, con la que podemos leer y aprender disfrutando los libros de la biblioteca del aula.

Las actividades que presentamos en esta guía, fueron diseñadas y probadas con un grupo de niños y niñas de primer grado de primaria y sus familias en México, con ellos obtuvimos resultados positivos, pues los alumnos y alumnas mejoraron su nivel de comprensión lectora.

¡Esperamos que esta guía le resulte de utilidad!

ANTES DE COMENZAR...



Antes de conocer las actividades y sugerencia de esta guía es muy importante que desde y con su experiencia complete los siguientes enunciados, pues más adelante le servirán para seguir reflexionado...

Para mi enseñar a leer a mis alumnos y alumnas de primer grado consiste en que YO:

Para mi enseñar a leer a mis alumnos y alumnas de primer grado consiste en que ELLOS:

Les LEO EN VOZ ALTA a mis alumnos y alumnas de primer grado cuando:

Cuando LEO EN VOZ ALTA a mis alumnos y alumnas NOS SIRVE para:

LECTURA COMPARTIDA



LECTURA

La lectura es un elemento esencial para la mayor parte de los aprendizajes que ofrecen la escuela y la vida.

Los expertos nos dicen que cuando leemos y comprendemos los textos, podemos aprender sobre cualquier disciplina y abrirnos múltiples oportunidades de desarrollo personal, escolar, social y comunitario.

Actualmente existe una gran diversidad de literatura infantil y juvenil, con los que podemos transmitir, expresar y ofrecer diferentes alternativas para comprender y aprender valores, modelos y actitudes positivas.

En los nuevos planes y programas de estudio de la SEP, se recomienda a las maestras y los maestros leer en voz alta 10 minutos al inicio del día; además, señalan la importancia de que las mamás y los papás lean con sus hijas e hijos al menos 15 minutos diariamente. Lo importante es que los niños y las niñas disfruten diariamente de la lectura, tanto en la escuela como en el hogar.



¿Por qué leer en voz alta a los niños y niñas?

Tras diversas investigaciones, los expertos en lectura, nos dicen que cuando leemos en voz alta a las niñas y los niños, promovemos que:

- Observen y escuchen cómo se lee, cómo se da sentido y significado al texto.
- Se conviertan en lectores de forma “natural y gradual”.
- Comiencen a disfrutar la lectura.
- Aumente su interés hacia los libros y lo que contienen.
- Sus habilidades de comprensión mejoren.
- Mejoren sus habilidades de expresión oral y escrita.
- Gradualmente puedan analizar textos más complejos.

RECORDEMOS QUE... Cuando leemos, nuestra meta principal es entender lo que estamos leyendo, para poder relacionarlo con lo que ya sabemos y con los nuevos conocimientos que aprenderemos.



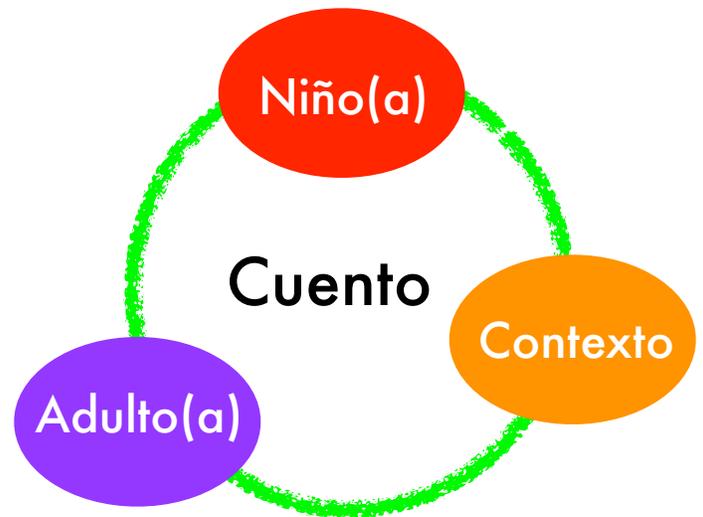
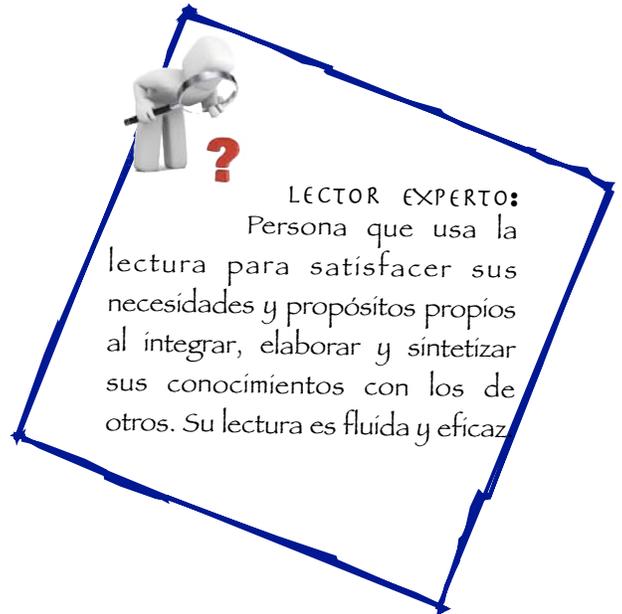
LECTURA COMPARTIDA

¿Qué es?

Es una estrategia que se utiliza diariamente con alumnos y alumnas de preescolar y primaria, ya que durante estas etapas, las niñas y los niños están desarrollando habilidades para leer y comprender diferentes textos.

Su objetivo, es ofrecer a las niñas y los niños la oportunidad de vivir una experiencia gratificante de la lectura, en donde un lector experto (maestra, maestro, mamá, papá) lee en voz alta con y, para ellos y ellas.

Con esta estrategia, la persona adulta promueve el diálogo con el niño y/o la niña, alrededor de un cuento, partiendo de su contexto.



RECORDEMOS QUE... El diálogo, la escucha y el respeto a las opiniones de todos y todas las participantes es la base para tener una experiencia de lectura compartida enriquecedora y satisfactoria.



¿Para qué nos sirve la lectura compartida?

Diversos investigadores como Pérez (2005), Vega (2001), Zepeda (2005), entre otros, nos dicen que la lectura compartida nos ayuda a enseñar a las niñas y los niños:

- La forma en que se toma un libro y se “pasan” las hojas.
- La estructura de un libro: portada, contra-portada, texto, imágenes.
- Cómo se lee, considerando las pausas, el tono de voz y la velocidad adecuada para comprender el texto.
- Que existen diferentes tipos de textos como cuentos, fábulas, canciones, noticias, anuncios impresos, etc.
- Analizar el contenido del texto relacionándolo con “lo que ya sabemos” y con la nueva información.

RECORDEMOS QUE... Durante la educación preescolar y primaria, las niñas y los niños necesitan que mamá, papá, la maestra y el maestro, les muestren la forma en que se lee y cómo entender lo que se lee.



¿Cómo se planean sesiones de lectura compartida?

Para planear y realizar sesiones de lectura compartida tanto en el aula como en el hogar, es necesario que la persona adulta tome en cuenta los cuatro momentos esenciales de esta estrategia: preparar la lectura, dialogar antes de la lectura, lectura en voz alta, dialogar después de la lectura.

1.- PREPARAR LA LECTURA

Este es un momento muy importante, en donde se planea la sesión de lectura la cual derivará en una experiencia de lectura positiva y productiva para todos y todas las participantes.



Recuerde una experiencia durante la cual haya leído en voz alta a los alumnos y alumnas, y en la siguiente tabla marque con un asterisco (*) las actividades que suele realizar al prepararse para la sesión de lectura:

Estrategia	Frecuencia		
	Si	A veces	No
Selecciona un espacio para la lectura del cuento			
Prepara el espacio para la lectura del cuento (distribución de las bancas, cojines, etc.).			
Selecciona el cuento que leerá			
Se familiariza con el texto y las imágenes del cuento			

Además YO: _____

¿Qué podemos hacer?

- Seleccione el libro que va a compartir con los niños y niñas. Si cuenta con una lista que incluya el nombre de los libros de la biblioteca del aula y el tipo de texto (cuento, experimentos, enciclopedia, etc.), elegir el libro será muy sencillo.

- ❑ Conforme avanza el ciclo escolar puede solicitar a los niños y niñas que lleven su libro favorito para compartirlo en una sesión de lectura compartida, o se puede someter a votación el libro que se desea leer.
- ❑ Familiarícese con la estructura y mensaje del libro. Si existe alguna palabra o idea confusa, haga una pequeña nota con cambios que faciliten la lectura y la hagan más accesible para los niños y niñas.
- ❑ Prepare los materiales necesarios para apoyar tanto la lectura como el análisis del texto; por ejemplo, láminas, formatos de trabajo, etc. Una estrategia muy sencilla es fotocopiar la portada y las imágenes representativas de la historia.
- ❑ Elija un momento del día en el que existan pocas distracciones y así favorecer el disfrute de la lectura.
- ❑ Elija un espacio en donde usted, los niños y las niñas se sientan cómodos y cómodas. Se puede rea-acomodar el mobiliario o pedir a los niños y niñas que traigan una manta o un cojín.

RECORDEMOS QUE... Elija textos con situaciones interesantes y entretenidas, con un final emocionante y que permita descubrir y conservar una moraleja o mensaje importante.



2. DIALOGAR ANTES DE LA LECTURA

Este es un momento muy importante, pues se puede indagar sobre las expectativas que los niños y niñas tienen sobre el texto, además ayuda a prepararnos para escuchar el texto y se crea un clima de confianza.



Recuerde una experiencia durante la cual haya leído en voz alta a los alumnos y alumnas, y en la siguiente tabla marque con un asterisco (*) las actividades que suele realizar a antes de comenzar a leer el texto:

Estrategia	Frecuencia		
	Si	A veces	No
Promueve que los niños(as) identifiquen el título y autor del cuento			
Lee y muestra el título del cuento			
Lee y muestra el o los autores del cuento			
A partir del título del cuento anima a los niños(as) a hacer predicciones sobre la historia			
A partir de las ilustraciones del cuento anima a los niños(as) a hacer predicciones sobre la historia			
Relaciona las experiencias previas de los niños(as) con el posible contenido del cuento			
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen			

¿Qué podemos hacer?

- Siéntese en una posición cómoda para usted, los niños y niñas. Es importante que desde esa posición todos puedan ver el libro y la forma en que lo maneja.
- Si es posible, promueva que los niños y niñas elijan el libro que desean leer y compartir.
- Exploren el libro, lea el título, identifique el autor, describa la portada. Cuando los niños y niñas ya logran decodificar el texto, se puede pedir que ellos y ellas lean el título y el autor.
- Plantee preguntas para promover el diálogo acerca de lo que esperan. Por ejemplo: ¿Por qué les interesa leer este libro?, ¿de qué creen que trate...?, ¿conocen sobre...?, ¿sabían qué...?

3. LECTURA EN VOZ ALTA: NARRANDO EL TEXTO

Este es un momento fundamental para la comprensión lectora, ya que permite modelar la lectura y dialogar con los niños y niñas sobre sus dudas y opiniones durante la lectura.



Recuerde una experiencia durante la cual haya leído en voz alta a los alumnos y alumnas, y en la siguiente tabla marque con un asterisco (*) las actividades que suele realizar durante la lectura del texto:

Estrategia	Frecuencia		
	Si	A veces	No
Narra la historia (entonación, pausas, voces, etc.) para captar la atención de los niños(as)			
Señala y describe las imágenes del cuento			
Modela el uso del libro (dirección de la lectura, etc.)			
Sigue con el dedo el texto impreso en el cuento			
Hace pausas para promover la participación de los niños(a) a través de preguntas sobre la trama			
Hace pausas para animar a los niños(as) a analizar las palabras desconocidas			
Hace pausas para vincular la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as)			
Promueve que los niños(as) identifiquen aspectos importantes de la trama de la historia			
Promueve que los niños(as) identifiquen los nombres de los personajes de la historia			
Promueve que los niños(as) identifiquen características físicas de los personajes			
Promueve que los niños(as) identifiquen los sentimientos y emociones de los personales			
Hace preguntas descriptivas referentes a detalles al interior de la historia			
Promueve que los niños(as) realicen comentarios y participen activamente durante la historia			
Promueve que los niños(as) realicen predicciones sobre la historia			
Soluciona las dudas de los niños(as) sobre conceptos, situaciones, emociones y hechos			
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen			

¿Qué podemos hacer?

- ❑ Lea en voz alta el texto. La lectura debe ser clara, pausada y expresiva; por ejemplo, emplee diferentes voces, realice variaciones en el tono de voz, realice gestos y movimiento con las manos.
- ❑ Sostenga el libro con el texto y las imágenes hacia el grupo, con esto usted leerá “desde arriba” y los niños y niñas observarán el libro.
- ❑ Utilice y describa las imágenes del libro para apoyar la narración.
- ❑ Invite a los niños y niñas a emitir sonidos o frases que apoyen la narración, por ejemplo, que reproduzcan el rugido del león en un cuento sobre los animales del zoológico.
- ❑ Mantenga contacto visual con los niños y las niñas durante la narración.
- ❑ Realice las modificaciones al lenguaje y extensión del texto, en función de las características de los niños y niñas. Por ejemplo, explicar palabras nuevas o conceptos.
- ❑ Cuando los niños y niñas deseen realizar comentarios o preguntas referentes al texto durante la narración del mismo, detenga la lectura, retome la participación y promueva el análisis.
- ❑ Cuando resulte pertinente, detenga la narración y pida a los niños y niñas que recuerden elementos importantes del texto o bien que realicen predicciones sobre el mismo.

RECORDEMOS QUE... Incluir a los niños y niñas en este momento, convertirá la sesión en una experiencia más significativa para ellos y ellas.



4- DIALOGAR DESPUÉS DE LA LECTURA

Es el momento propicio para hacer un análisis “más profundo” sobre el texto que se ha leído, ya que se puede dialogar sobre la información implícita y explícita del texto, lo que permite reflexionar y elaborar inferencias.



Recuerde una experiencia durante la cual haya leído en voz alta a los alumnos y alumnas, y en la siguiente tabla marque con un asterisco (*) las actividades que suele realizar al terminar la lectura del texto:

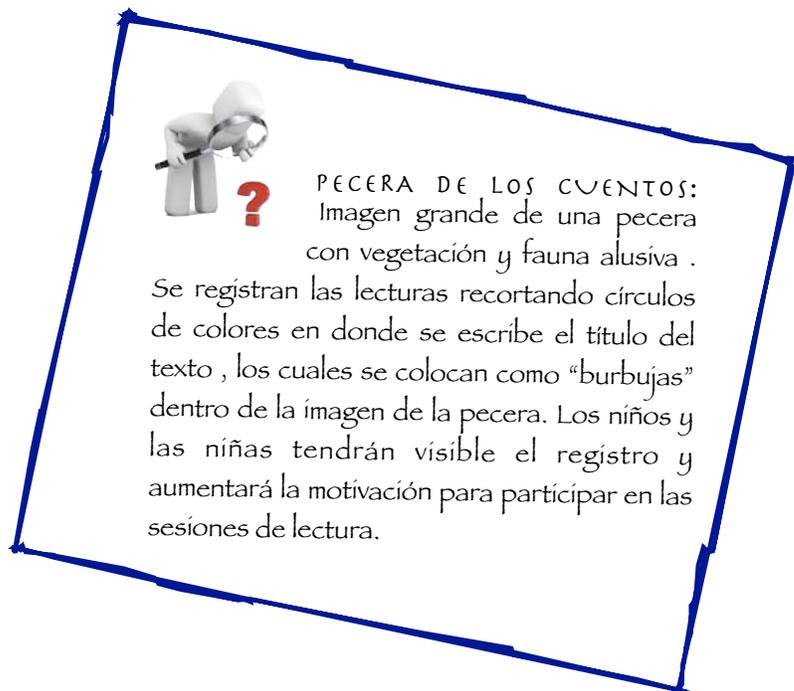
Estrategia	Frecuencia		
	Si	A veces	No
Promueve que los niños(as) expresen sus emociones respecto a la historia			
Promueve que los niños(as) propongan un nuevo título para el cuento que resuma la historia			
Promueve que los niños(as) propongan un final nuevo para el cuento que refleje sus conclusiones			
Promueve la reflexión en el niño(a) a través de preguntas como: ¿Te gustó el cuento? ¿Aprendiste algo? ¿Qué le dirías al personaje?			
Promueve la reconstrucción del cuento a través de secuencia de imágenes			
Promueve la reconstrucción del cuento a través de la narración oral del niño(a)			
Promueve el diálogo con los niños(as) para discutir el cuento			
Promueve la vinculación de la historia con la vida y conocimientos previos de los niños(as)			
Promueve que los niños(as) expresen libremente lo que entendieron del cuento (oral, escrito y gráficamente)			
Promueve que los niños(as) lleven un registro visible de los cuentos que han leído			
Explica y da ejemplo sobre lo que los niños(as) desconocen			

¿Qué podemos hacer?

- Invite al diálogo con frases y/o preguntas para promover que los niños y niñas:
 - ☀ Expresen opiniones. ¿Qué te gustó?, ¿qué no te gustó?, ¿qué aprendiste?, ¿qué habrías hecho tú?
 - ☀ Expresen e identifiquen emociones. ¿Cómo crees que se sintió el personaje?, ¿cómo te sentiste mientras leíamos?
 - ☀ Identifiquen la idea principal. ¿Qué título le pondrías tú?, pláticame brevemente de qué trató la lectura.
 - ☀ Elaboren inferencias. ¿Por qué les pasó eso?, ¿qué crees que pasaría si...?, ¿qué final propondrías tú?

- Registren de forma visible la lectura realizada. Permita que todos los niños y niñas participen al menos una vez, selecciónelos considerando sus características individuales y los aspectos positivos de cada uno de ellos. Un ejemplo de registro es la [pecera de los cuentos](#).

- Desarrollen un producto grupal para plasmar el análisis realizado y después un producto individual que contenga la posibilidad de plasmar sus ideas personales. Por ejemplo, reconstruir la historia con imágenes o de forma oral, cambiar el final, etc.



LECTURA COMPARTIDA EN EL AULA



¿Por qué trabajar lectura compartida en el aula?

Sabemos que dentro de las actividades permanentes planteadas en la Reforma Integral de la Educación Básica, se considera la lectura como una actividad que debe realizarse todos los días. En este sentido, la lectura compartida es una estrategia eficaz que puede ser empleada para hacer de la lectura diaria una experiencia positiva en donde practicar y desarrollar la comunicación escrita y oral.

¿Cómo trabajar la lectura compartida en el aula ?

Como se ha explicado en la presente guía, desarrollar sesiones de lectura compartida requiere que el lector experto, se familiarice con los cuentos, planee la sesión y durante esta dialogue y escuche a los niños y las niñas.

A continuación se presentan actividades que fueron probadas con un grupo de primer grado de primaria, dichas actividades sirven como guía para comenzar a incorporar la estrategia de lectura compartida a las actividades cotidianas en el aula. En primer lugar se plantea una actividad para familiarizar a los niños y las niñas con los elementos que conforman los libros, posteriormente se plantea una actividad para que los niños y las niñas conozcan el aservo que conforma la biblioteca del aula y finalmente, se presenta una guía para realizar las sesiones de lectura compartida.

Sesiones recomendadas: Una.

Tiempo por sesión: 1 hora.

OBJETIVOS

* Los niños y las niñas conocerán e identificarán los elementos que conforman un libro (portada, título, autor, contraportada).

¿QUÉ NECESITAMOS?

- 📌 Libros de la biblioteca del aula.
- 📌 Libro gigante.
- 📌 Tarjetas con las palabras: Título, autor, portada, contraportada.
- 📌 Fichas de información (ver ejemplo).

- Muestre a los alumnos y alumnas el libro gigante y pídeles que nombren las partes del libro, esto con la finalidad de identificar los conocimientos previos que poseen.
- Explique la estructura general del libro: Portada, contra portada, título, autor, número de página.
- Entregue a los niños y niñas una ficha de información y pregunte: “¿Sabes qué dice en la ficha?”, enseguida explique el contenido de la ficha y dé las siguientes indicaciones: “Vamos a marcar con colores las palabras que acabamos de aprender con el libro gigante. 1) Con color rojo colorear el título de la ficha, 2) Remarcar las palabras: título, autor, páginas, mi nombre con lápiz, mientras se lee cada una de las palabras.”
- Entregue por parejas un libro de la biblioteca y solicíteles que llenen la ficha con la información del libro que recibieron.

Formato: Ficha de información

Ejemplo

Me gustó el libro:

Título: _____

Autor: _____

Lo que me gustó fue: _____

Mi nombre: _____

ACTIVIDAD

"Nuestros Libros"

OBJETIVO

* Los niños y las niñas conocerán los libros de la Biblioteca del Aula.

Sesiones recomendadas: Una.

Tiempo por sesión: 30 minutos.

¿QUÉ NECESITAMOS?

 Libros de la biblioteca del aula.

- Forme equipos heterogéneos de tres a cinco niñas y niños.
- Entregue hasta seis libros por equipo, y dé la siguiente instrucción: "Cada equipo tiene diferentes libros, les propongo que revisen los que les entregué y después nos platicarán sobre esos libros".
- Solicite a los equipos que compartan en plenaria cómo son los libros, qué tienen en común, qué les gustó, qué no les gustó, etc.
- Solicite que intercambien libros entre los equipos y promueva el diálogo entre los diversos equipos.
- Promueva que las alumnas y alumnos concluyan y participen respondiendo la siguiente pregunta: ¿Qué aprendimos hoy?
- Asigne a un representante de cada equipo para recoger los libros de su equipo y acomodarlos en el espacio de la biblioteca del aula.

OBJETIVOS

- * Los niños y las niñas analizarán textos a través de la estrategia de lectura compartida.

Sesiones recomendadas: Tres veces por semana.

Tiempo por sesión: 1 hora.

¿QUÉ NECESITAMOS?

- 📖 Libros de la biblioteca del aula.
- 📖 Guía: Fases de la lectura compartida.
- 📖 Formatos para producto individual.

- Seleccione un texto de la biblioteca del aula para tomar como eje, a partir del cuál poder practicar el análisis de su contenido y la elaboración de distintos productos a obtener; esto facilitará la apropiación de la estrategia y que, después la puedan realizar con otros textos.
- Destine un espacio y tiempo para trabajar la lectura compartida.
- Con ayuda de los niños y las niñas prepare el espacio para la lectura.
- Realice la lectura compartida (ver la guía, fases para la lectura compartida) considerando las recomendaciones mencionadas anteriormente.
- Elabore conclusiones con los niños y las niñas.
- Comparta los productos con las madres y los padres.
- Reflexione sobre la experiencia.

RECORDEMOS QUE... Cada vez que leemos el mismo libro, podemos descubrir nuevos mensajes, encontrar nuevas relaciones con nuestra experiencia personal, practicar nuestra competencia comunicativa.



Guía: Fases de la lectura compartida

Actividad de preparación

- ✿ Ejercicios de respiración.
- ✿ Ejercicios de relajación.
- ✿ Ejercicios para centrar la atención.

Diálogo antes de la lectura

- ✿ Anticipar acciones.
- ✿ Reproducir sonidos.
- ✿ Contar la historia con base en las imágenes representativas del texto.
- ✿ Contar “con sus palabras” la historia.
- ✿ Cambiar el título.
- ✿ Cambiar el final.
- ✿ Identificar nombres y características de los personajes.
- ✿ Cambiar elementos de la historia.

Narración del cuento

Diálogo y producto grupal

Producto individual
(ver formatos)

Registro de la lectura

- ✿ La pecera de los cuentos.
- ✿ Portafolio con los productos.



Formatos para producto individual

Ejemplo 1

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:

Autor

Título



INSTRUCCIÓN:
Unir el nombre del autor y el título con el elemento correspondiente en la portada.

El cuento trató de:

1

2

3

4

INSTRUCCIÓN:
Dibujar o recortar y pegar imágenes, para reconstruir la secuencia del cuento.

Ejemplo 2

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:

Autor



Título

INSTRUCCIÓN:
Unir el nombre del autor y el título con el elemento correspondiente en la portada.

Lo que **MÁS** me **GUSTÓ** del cuento es:

Lo que **MENOS** me **GUSTÓ** del cuento es:

INSTRUCCIÓN:
Escribir o dibujar en el espacio correspondiente lo que más, o lo que menos le gustó del cuento.

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:

INSTRUCCIÓN:
Copiar en el espacio correspondiente el título del libro y el autor.



Título:

Autor:

El cuento trató de:

INSTRUCCIÓN:
Dibujar o recortar y pegar imágenes, para reconstruir la secuencia del cuento.

1



2



3



Ejemplo 4

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:



Título:

INSTRUCCIÓN:
Copiar sobre las
líneas lo que se
solicita.

¿Qué título le pondrías tú?

Lo que más me gustó del cuento es:

INSTRUCCIÓN:
Escribir o dibujar
lo que más le
gustó del cuento.

Fecha: _____

Mi nombre es: _____

Sesión: _____

El libro de hoy es:



¿Qué título le pondrías tú?

INSTRUCCIÓN:
Escribir sobre las líneas lo que se solicita.

Me gustaría que el cuento terminara en que:

Lo que más me gustó del libro es:

INSTRUCCIÓN:
Dibujar lo que más le gustó del cuento.

LECTURA COMPARTIDA EN EL HOGAR



COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS

El trabajo con familias, se fundamenta en el modelo de colaboración que consiste en que las madres, los padres, los maestros, las maestras, el psicólogo y/o la psicóloga trabajen conjuntamente en la identificación y práctica de estrategias positivas para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas.



Algunas características de dicho modelo son:

- La relación del maestro o maestra, el psicólogo o psicóloga, con las madres y padres es recíproca, en donde ambas partes conocen y reconocen las fortalezas y puntos de vista del otro.
- Los padres y las madres participan activamente en el establecimiento de los objetivos, los temas y la programación de las sesiones de trabajo.
- Los padres y las madres comparten la responsabilidad para resolver los problemas.
- Los y las participantes constantemente se escuchan, dialogan, reflexionan, comprenden, respetan las ideas y sentimientos de los y las demás.

¿Por qué trabajar con las familias?

Tras diversas investigaciones, los expertos en la vinculación entre familias y escuelas señalan que cuando se trabaja con las familias se suman esfuerzos con el objetivo común de mejorar el desarrollo socioemocional y académico de los alumnos y alumnas, esto debido a que se crean condiciones que facilitan la prevención y resolución de problemas.

¿Cómo trabajar con las familias?

No existe una sola forma para trabajar con los padres y las madres, sin embargo, los investigadores mencionan que debemos trabajar con base en los siguientes principios:

- Identificar y atender las necesidades de las familias.
- Construir un entorno seguro.
- Mantener una buena relación familia - escuela.
- Realizar actividades en las que se pueda reflexionar sobre la práctica.
- Respetar y promover la toma de decisiones de las y los participantes.
- Definir roles.
- Trabajar en equipos pequeños.

Ahora bien, en esta guía hablamos de trabajo con padres a la realización de sesiones teórico-prácticas a través de las cuales esperamos que las madres y los padres conozcan y experimenten la estrategia de lectura compartida como una estrategia que ellos y ellas también pueden realizar en casa.

A continuación, se presentan actividades para promover la colaboración familia-escuela, así como para que las familias conozcan y experimenten la estrategia de lectura compartida.

ACTIVIDAD

"Invitando a las familias"

OBJETIVOS

* Que las madres y los padres de los alumnos(as) asistan y participen en actividades escolares.

Sesiones recomendadas: Un ciclo escolar.

¿QUÉ NECESITAMOS?

-  Carteles.
-  Dípticos.
-  Volantes.

- Realice un sondeo preguntando a las madres y los padres el día y el horario en que prefieren asistir a las reuniones. Con base en dicha información programe juntas y reuniones para trabajar con las familias. Si le resulta posible realice un calendario con las fechas de las sesiones, y compártalo con las madres y los padres.
- Con tres semanas de anticipación envíe un díptico (ver ejemplo) explicando el objetivo de la próxima reunión y resalte la importancia de su participación en la misma.
- Con una semana de anticipación coloque en la puerta de la escuela, en un mural de comunicación o en la puerta del aula un cartel (ver ejemplo) invitando a los padres y las madres a la reunión; es decir, elija un espacio visible para las familias.
- Dos días antes de la sesión envíe un volante (ver ejemplo) como recordatorio de la reunión.

Ejemplos de materiales de difusión

Ejemplo de díptico



Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela Primaria "X"

Invitamos a las mamás y los papás
del grupo 1º "A" al TALLER

"LEYENDO CON MI HIJA O HIJO"



TALLER. "Leyendo con mi hija o hijo"

¿Qué es?

Es un espacio para compartir con otras mamás y papás tu experiencia, estrategias e inquietudes acerca de la lectura con tu hija o hijo de primer grado.

¿Quién lo facilita?

♦ Mestro J. y Psicóloga A.

¿Cuándo y dónde es?

El martes 21 de febrero de 2010,
a las 5:00 p.m.,
en la Escuela Primaria "X"



Tu participación es importante

¡Te esperamos!!

Ejemplo de cartel

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 ESCUELA PRIMARIA "X"

Invitamos a las mamás y los papás del grupo 1° "A" al TALLER

"Leyendo con mi hija o hijo"

La cita es:
 Martes 21 de febrero de 2012,
 a las 5:00 p.m.



¡TE ESPERAMOS!

Te invitan: Maestro J. y Psicóloga A.

Ejemplo de volante

Escuela Primaria "X"
 Turno vespertino, Grupo 1° "A"

INVITAMOS A LAS MAMÁS Y LOS PAPÁS

Al TALLER
 "Leyendo con mi hija o hijo"

Te esperamos el próximo jueves 19 de abril de
 2012, a las 3 p.m.



¡Los esperamos!

© Tu participación es importante ©

Te invitan: Maestro J. y Psicóloga A.

OBJETIVOS

* Que los niños, las niñas, las madres y los padres conozcan y empleen el servicio de préstamo de libros de la biblioteca del aula.

Sesiones recomendadas: Una.

Tiempo por sesión: 1 hora.

¿QUÉ NECESITAMOS?

-  Libros de la biblioteca del aula.
-  Credencial de la biblioteca del aula.
-  Tríptico "Utilicemos la biblioteca del aula" (ver ejemplo).

- Forme equipos de tres o cuatro niños y niñas con su padre o madre.
- Entregue libros de la biblioteca de aula a cada uno de los equipos.
- Explique que los libros que tienen en la mesa son los materiales con los que se cuenta dentro de la Biblioteca de Aula, que deseamos que los conozcan y exploren con sus hijos(as). Asimismo, invítelos a elegir y leer con su hijo(a) un libro durante la actividad.
- Promueva que los y las participantes compartan sus pensamientos y emociones tras explorar y compartir cuentos con su hijo o hija.
- Entregue a cada familia una credencial de lector, y solicite a la madre o el padre que apoye a su hija o hijo en el llenado de la misma, enfatizando que les servirá para llevar a casa durante una semana el libro que más les interese para compartirlo con la familia.
- Con apoyo de un tríptico (ver ejemplo) explique el funcionamiento del servicio de préstamo a domicilio.



¿Cómo disfrutar la Biblioteca de Aula con mi hijo(a)?

- ✦ Soliciten un libro en préstamo a domicilio.
- ✦ Elijan un espacio como la sala de casa, el parque más cercano o un lugar cómodo y agradable para leer juntos el libro.
- ✦ Durante la lectura puedes estimular su desarrollo como Lector con estas preguntas:

¿De qué crees que tratará?
 ¿Qué dirá aquí...?
 ¿Qué crees que pasará?
 ¿Qué hubieras hecho tú?
 ¿Cómo crees que se sintió?

- ✦ Cuando terminen de leer el libro, platica en familia con él o ella sobre el libro:

Me gustó...
 Me interesó...
 No me gusto...



Ejemplo

¡¡ Utilicemos la Biblioteca de Aula!!



La Biblioteca de Aula

¿Qué es?

Es un espacio dentro del salón de clases, en donde tú y tu hijo(a) pueden encontrar libros con cuentos, leyendas, rimas, poemas e información científica sobre:

- ✦ La naturaleza.
- ✦ Los números.
- ✦ El arte.
- ✦ El juego.
- ✦ Nuestra historia.
- ✦ Las tradiciones.



Consejo: Si quieres conocer un poco más sobre la Biblioteca de Aula, visita la página <http://www.librosdelrincon.dgme.sep.gob.mx/>

¿Cómo funciona?

En el salón de clases

Durante el horario de clases, tu hijo o hijo podrá explorar y leer solo, en parejas, en equipos o, con el apoyo del profesor o de la psicóloga, los libros con los que cuenta nuestra Biblioteca de Aula.

En casa

Tu hijo podrá llevarse a casa durante una semana el libro que más le interese para explorarlo, leerlo y compartirlo con su familia y amigos. Para solicitar el préstamo y devolver el libro seguiremos estos pasos:

1. Elegir uno de los libros.
2. Llenar una ficha de préstamo a domicilio.
3. Ir con el profesor o la psicóloga, mostrar el libro elegido, la ficha de préstamo y entregar su Credencial de Lector.

4. Disfrutar el libro en casa.
5. Compartir con el grupo lo que entendió, lo que le gustó o alguna recomendación.
6. Regresar el libro con el profesor o la psicóloga y recuperar su credencial.

CREDENCIAL DE LECTOR

Escuela: Primaria "Dr. Samuel Ramos"

Alumno(a): José Flores Hernández

Grupo: 1o "A" Turno: Vespertino

Biblioteca: Biblioteca de Aula 1er Grado

Título: _____

Autor: _____

Nombre del lector: _____

Fecha de préstamo: _____

Fecha de devolución: _____

Consejo: Visitar en familia las Bibliotecas Públicas es una forma fácil, económica y muy divertida de convivir.

ACTIVIDAD

"Cuando leo con mi hijo o hija"

Sesión No. 1

Sesiones recomendadas: Tres.

Tiempo por sesión: 1 hora con 30 minutos.

OBJETIVO

* Que las madres y los padres reflexionen sobre las estrategias de lectura que emplean con sus hijos(as).

¿QUÉ NECESITAMOS?

- Pizarrón o rotafolio en blanco.
- Hojas blancas.
- Lápices, crayolas y plumones de colores.

- Entregue a cada madre y padre una hoja, un lápiz y crayolas de colores. Enseguida solicite a los y las participantes que en la hoja dibujen "Cómo son cuando leen con su hijo o hija de primer grado".
- Pida a los y las participantes que compartan con el grupo lo que plasmaron, mientras los padres y las madres comparten con el grupo, anote en el pizarrón las estrategias que mencionen.
- Construya con el grupo una breve conclusión.
- Solicite a los y las participantes que compartan con el grupo "qué aprendieron durante la sesión".
- Invite a los padres y las madres a asistir a la siguiente sesión.

RECORDEMOS QUE... Todos y todas podemos compartir las estrategias que nos han funcionado, y podemos aprender de las experiencias de las y los demás.



Sesión No. 2

OBJETIVO

* Que las madres y los padres conozcan la estrategia de lectura compartida.

¿QUÉ NECESITAMOS?

- 📌 Libro de la biblioteca del aula.
- 📌 Secuencia de imágenes para representar el texto.
- 📌 Pizarrón o rotafolios en blanco.
- 📌 Decálogo del lector experto (ver ejemplo)

- Pida a los y las participantes que se sienten formando un semi-círculo al rededor de usted. Enseguida explique que participaran en un juego de roles, en donde usted les leerá en voz alta, tal y como lo hace con los alumnos y las alumnas.
- Lea el cuento seleccionado de la biblioteca del aula. Modele las momentos de antes, durante y después de la lectura compartida. Al término de la lectura, solicite a las madres y los padres que compartan con el grupo sus experiencia durante la lectura. Mientras los y las participantes comparten, relacione los comentarios con las características de la estrategia de lectura compartida.
- Entregue a las madres y los padres fichas con los enunciados del “decálogo del lector experto” (ver ejemplo) y otros enunciados con ideas para promover el desagrado hacia la lectura. Posteriormente, las madres y los padres colocarán el enunciado en la columna que corresponda, cuando todos hayan pegado su enunciado, reflexionen en plenaria acerca de la importancia de promover el desarrollo de lectores expertos.
- Construya con el grupo una breve conclusión.
- Solicite a los participantes que compartan con el grupo “qué aprendieron durante la sesión”.
- Invite a los padres y las madres a asistir a la siguiente sesión y lleven un cuento para compartir.

Ejemplo



Decálogo de una gran familia lectora



Una familia de lectores:

1. Anima a leer incluso antes de que su hija o hijo sepa leer.
2. Permite que las niñas y los niños hojeen y exploren libremente los libros que hay en casa.
3. Narra y lee cuentos, recita rimas, lee poemas y periódicos con y para sus hijos e hijas,
4. Diariamente da ejemplo de lectura.
5. Comparte y comenta con sus hijas e hijos lo que leen.
6. Organiza visitas a lugares donde hay libros como bibliotecas y librerías.
7. Nunca obliga a leer.
8. Fomenta el cuidado y respeto por los libros.
9. Tiene en casa diferentes tipos de textos (cuentos, fábulas, rimas, poemas, enciclopedias, etc.)
10. En ocasiones especiales regala libros interesantes y divertidos.

Sesión No. 3

OBJETIVO

* Que las madres y los padres conozcan la estrategia de lectura compartida.

¿QUÉ NECESITAMOS?

- Pizarrón o rotafolios en blanco.
- Los libros que las madres y los padres lleven para compartir.

- Recuerde con las familias las características de la lectura compartida y los momentos de esta (antes, durante y después de la lectura).
- Pida a las madres y los padres que formen equipos de cinco participantes. Enseguida explique que participaran en un juego de roles, en donde uno de ellos o ellas leerá en voz alta el cuento que llevó para compartir. Resalte que deberán realizar la lectura compartida, tal y cómo lo harían con los niños y las niñas.
- Al término de la lectura, solicite a las madres y los padres que compartan con el grupo sus experiencia durante la lectura. Mientras los participantes comparten, relacione los comentarios con las características de la estrategia de lectura compartida.
- Construya con el grupo una breve conclusión.
- Solicite a los participantes que compartan con el grupo “qué aprendieron durante la sesión”.

RECORDEMOS QUE... Cuando trabajamos con adultos es importante reconocer que todas y todos tienen estrategias que les han funcionado, por lo que debemos valorar positivamente la participación de todas y todos los participantes.



RECOMENDACIONES: LIBROS Y SITIOS WEB



LIBROS

- “El arte de contar cuentos a los niños”, de Rebecca Isbell y Shierley C. Raines, editorial Ontro.
- “Leamos mejor día a día: Antología, primer grado”, de Secretaría de Educación Pública.
- “Español: Primer grado, lecturas”, de Secretaría de Educación Pública.
- “Más inteligentes y mejores personas: Por qué usar cuentos para educar y cómo hacerlo con éxito”, de Pedro Pablo Sacristán, disponible de forma gratuita en <http://issuu.com/cuentosparadormir/docs/educar-con-cuentos-v1.0/20?e=1389152/7925730>

SITIOS WEB

- Programa Nacional de Lectura, SEP en <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/>
- Colección de cuentos: Texto, audio y/o animaciones, en diversos idiomas, en <http://cuentosparadormir.com/>

RECORDEMOS QUE... Cuando leemos con las niñas y los niños, lo más importante es que juntas y juntos disfruten y descubran los mensajes del libro que están compartiendo.



PARA TERMINAR...



Ahora que conoce más sobre la lectura compartida, esperamos la practique con sus alumnos, sus alumnas y las familia. Además contamos con usted para erradicar las siguientes ideas:

❑ — *¿Cómo hacer que mi hija o hijo odie leer?* — ❑

- ✗ Oblígalo(a) a leer.
- ✗ Haz que lea un libro que no le interese.
- ✗ Exígele que lea un libro de principio a fin.
- ✗ Déjalo solo o sola con el libro.
- ✗ Convierte la lectura en una obligación escolar.
- ✗ Oblígalo(a) a hablar sobre lo que leyó.
- ✗ Usa la lectura como castigo.
- ✗ Repítele constantemente que no sabe leer.

REFERENCIAS



- Gárate, M. (1996). La comprensión de cuentos en los niños: Un enfoque cognitivo y sociocultural. Madrid, España: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Goodman, K. (1986). El lenguaje integral. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Isbell, R. y Raines, S. (2001). El arte de contar cuentos a los niños. Barcelona, España: Ontro.
- Lueder, D. (2000). Creating partnerships with parents: An educator's guide. United States of America: R & L Education.
- Morales, B. (2003). Las inferencias en la comprensión lectora de textos narrativos: Una intervención con alumnos de Educación Primaria. Tesis de maestría en Psicología Escolar, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez, G. (2005). Desarrollo de la comprensión y expresión oral en niños maternas. Tesis de maestría en Psicología Escolar, Universidad Nacional Autónoma de México.
- SEP. (2009). Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria. México: Secretaría de Educación Pública.
- Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. Madrid, España: Visor, aprendizaje.
- Vega, L. (2003). Análisis de la contribución de factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. Tesis de doctorado en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vella, J. (2000). Taking learning to task: Creative strategies for teaching adults. San Francisco: Jossey Bass.
- Vella, J. (2002). Learning to listen, learning to teach. San Francisco: Jossey Bass.
- Zepeda, S. (2005). Efectos del tipo de interacción madre-hijo durante la lectura de cuentos, sobre la alfabetización emergente de niños preescolares. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.