

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Estado del Arte: Desarrollo del lenguaje y la práctica de la lectura en voz alta en la educación inicial

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachillera en Educación presentado por:

Espejo Quintana, Roxana Sofía

Asesora

Cabrera Morgan de Castro, Rosa Liza

Lima, 2021

Resumen

El presente Estado del Arte presenta una revisión de fuentes bibliográficas sobre el desarrollo del lenguaje y la práctica de la lectura en voz alta en educación inicial, cuyo objetivo es analizar la relación entre los dos temas en mención. La investigación es de carácter documental, pues se realiza a partir del análisis de diversos tipos de fuentes bibliográficas como artículos de revistas académicas indexadas, libros electrónicos, tesis de pregrado y manuales de fuentes académicas confiables. El trabajo de investigación tiene una estructura que gira en torno a tres grandes ejes temáticos. El primero está orientado a describir la conceptualización de la práctica de la lectura en voz alta, así como identificar la interacción entre lectores como el rol que cumple la figura del co-lector; el segundo busca dar a conocer los espacios y momentos para leerles a los niños como la elección de los libros; y el tercero, se propone analizar la lectura en voz alta y su implicancia en el desarrollo del lenguaje del niño en los diferentes ciclos de la primera infancia, esto es, el último trimestre de gestación, los primeros 3 años de vida y las edades entre 3 y 5 años. En el estudio se encontraron importantes aspectos que fundamentan la estrecha relación entre la práctica de la lectura en voz alta y el desarrollo del lenguaje en el niño en edad preescolar, por ejemplo, el desarrollo de habilidades lingüísticas como la comprensión y expresión oral, la ampliación de vocabulario, el hábito de lectura, entre otros, mediante el rol protagónico del infante. Se destaca el rol de los agentes educativos, quienes tienen el reto de efectuar la práctica lectora en su labor pedagógica cuanto más pronto sea posible.

Palabras clave: práctica de la lectura en voz alta, desarrollo del lenguaje, alfabetización, lenguaje verbal, lectura.

Abstract

The following state of the art shows a review of different bibliographic sources about the development of language and the practice of read aloud practice in pre-school education with the objective to analyze the correlation between both of the aforementioned topics. The investigation has a documentary character, since it is performed by analyzing different types of bibliographic sources such as articles from indexed academic journals, e-books, undergraduate theses and manuals of reliable academic sources. The investigative work has a structure that revolves around three big thematic axes. The first one being oriented to describe the conceptualization of the read aloud practice, as well as identifying the interaction between readers as the role that occupies the co-reader figure. The second one seeks to expose the spaces and times to read aloud, as well as the choice of books. The third one tries to analyze the read aloud practice and its implication for language development of the child during its different cycles of early childhood, this means the last gestation trimester, the first 3 years of life, and the stage from 3 to 5 years old. With this study, important aspects that support the strict correlation between the read aloud practice and language development in pre-school children were found, such as the development of linguistic abilities like oral comprehension and expression, vocabulary expansion, development of the reading habit, among others, through the protagonist role of the infant. The role of educational agents is highlighted, since they have the challenge to begin the reading practice during their pedagogical work as soon as possible.

Keywords: read aloud practice, language development, literacy, verbal language, reading.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1: LA PRÁCTICA DE LA LECTURA EN VOZ ALTA EN LA EDUCACIÓN INICIAL.....	5
1.1 Interacción entre lectores	7
1.2 El rol del co-lector	10
CAPÍTULO 2: LOS ESPACIOS Y MOMENTOS PARA LEERLES A LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL	13
2.1 Espacios de lectura	13
2.2 Momentos para la lectura	14
2.3 La elección de los libros	14
CAPÍTULO 3: LA LECTURA EN VOZ ALTA Y SU IMPLICANCIA EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO DE EDUCACIÓN INICIAL	17
3.1 Último trimestre de gestación	17
3.2 Primeros tres años de vida	18
3.3 Cuando los niños se apoderan del lenguaje verbal (3 a 5 años).....	20
REFLEXIONES FINALES	24
REFERENCIAS	27

INTRODUCCIÓN

El presente estado del arte estudia los temas del desarrollo del lenguaje y la práctica de la lectura en voz alta en niños de educación inicial. El interés por investigar sobre el tema surge a partir de las observaciones en las aulas de educación inicial, realizadas en el marco del trabajo de ayudantía el año pasado, donde se evidenció que la docente realizaba, a diario, la lectura en voz alta de dos cuentos infantiles. En dichos espacios, se evidenció que los niños comprenden y expresan lo que escuchan del texto, haciendo uso de sus habilidades adquiridas a través del lenguaje oral; el cual, con el pasar de los días, se iba desarrollando y complejizando. Asimismo, gracias al curso “Desarrollo de la Comunicación Integral”, que conforma el plan de formación de la carrera de Educación Inicial, fue posible conocer cómo se desarrolla el lenguaje en la primera infancia y cuál es la importancia de la lectura en esta etapa.

Según Berko (2010), alrededor de los 3 y 4 años, los niños, en el lugar y el contexto en el que se encuentren, habrán adquirido los componentes fundamentales de la lengua que se habla en su entorno, independientemente de lo compleja que sea su estructura. Frente a ello, Vernon y Alvarado (2014) señalan que la práctica de la lectura en voz alta es una notable forma de encaminar el desarrollo del lenguaje en su amplitud. A su vez, el Ministerio de Educación de Chile (2013) indica que la práctica lectora en mención es un pilar esencial en el ámbito de la lectura por la amplia variedad de beneficios que brinda en la comprensión y expresión oral. Además, Hoyos (2015) sostiene que esta práctica puede ser considerada un eje transversal beneficioso en el proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que aporta al desarrollo integral del infante.

El estudio que nos ocupa se ubica en la línea de investigación “Currículo y Didáctica” que propone el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP. El problema del estudio es: ¿Cuál es la relación entre el desarrollo del lenguaje y la práctica de la lectura en voz alta en la educación inicial? Por lo tanto, el objetivo de la investigación es analizar la relación entre los dos temas en mención. Para el desarrollo de la misma, se opta por realizar un diseño de investigación documental; puesto que obtiene, recupera, recopila, selecciona y analiza información sobre un objeto de estudio a partir de fuentes confiables.

Los criterios de búsqueda bibliográfica permitieron priorizar fuentes

académicas de los últimos 20 años para darle vigencia y confiabilidad al presente trabajo, sin embargo, también se citaron autores clásicos que aportan en gran medida al tema de investigación. La búsqueda se apoyó en el uso de descriptores que fueron ubicados en el Tesauro de la UNESCO y en las palabras claves de artículos académicos, los cuales son: práctica de la lectura en voz alta, desarrollo del lenguaje, lenguaje verbal, alfabetización, lenguaje oral, lectura, reading aloud, development language, children y educación inicial.

Algunas de las fuentes consultadas son de la base de datos EBSCOhost, ResearchGate y de repositorios instituciones, como el de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El tipo de fuentes que se ha revisado son artículos de revistas indexadas, libros electrónicos, tesis de pregrado y manuales de fuentes académicas confiables. Asimismo, se consultaron los archivos organizados en el Drive correspondiente al curso Desarrollo de la Comunicación Integral, de los cuales, por lo menos un 20% son en idioma inglés. Luego de la recolección de la información, se procedió a organizarla, procesarla y sistematizarla en matrices. Para ello, se utilizó una matriz bibliográfica y otra de sistematización que permitieron organizar la información en función de los temas y subtemas que se abordan en este estudio.

El presente trabajo constituye una estructura que gira en torno a tres grandes ejes temáticos: la práctica de la lectura en voz alta, los espacios y momentos para leerles a los niños y, por último, la lectura en voz alta y su implicancia en el desarrollo del lenguaje en el niño. Hay que destacar que la investigación se ha orientado a establecer el vínculo entre el desarrollo del lenguaje y la práctica de la lectura en voz alta en niños de educación inicial.

Para finalizar, la investigación documental lleva a reflexionar sobre el reto que tienen los docentes de educación inicial de cambiar el enfoque tradicionalista que aplican en su labor pedagógica durante la lectura en voz alta, pues se necesita brindarle al infante un rol protagónico en el que pueda desarrollar sus habilidades lingüísticas, así como generar un hábito de lectura. Además, se observa una carencia de conocimiento sobre los elementos que influyen en el desarrollo de la práctica lectora, tales como; la interacción entre lectores, el rol del co-lector, los espacios y momentos para leerles a los niños, la elección de los libros y la implicancia de la lectura en voz alta en el desarrollo del lenguaje.

CAPÍTULO 1: LA PRÁCTICA DE LA LECTURA EN VOZ ALTA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

En el presente apartado se abordarán aspectos importantes de la práctica de la lectura en voz alta que contribuirán a conocer en profundidad el motivo de su relevancia e implicancia en la educación inicial. En este sentido, se describirá una amplia conceptualización de la práctica en mención que permitirá contextualizarse en el tema estudiado. Asimismo, se explicará de qué manera se lleva a cabo la interacción entre lectores y el rol que cumple la figura del co-lector. Para tal fin, se han consultado las investigaciones de Wan (2000), Beck y McKeoow (2001), Reyes (2007), Reyes (2008), Aliagas (2009), Morrison y Wlodarczyk (2009), Walker y Bigelow (2012), Hoyos (2015), Ministerio de Educación de Chile (2013), Guevara y Rugerio (2017).

La lectura en voz alta se comprende como un proceso continuo de interacción comunicativa e intercambio de sentidos, en el cual participan tres actores claves: “un autor, un texto -verbal o no verbal- y un lector” (Reyes, 2007, p. 25). La práctica de la lectura en voz alta, a simple vista, mantiene una estrecha relación con el desarrollo del lenguaje. En tal sentido, McCormick (como se citó en Morrison & Wlodarczyk, 2009), asegura que “Reading texts aloud is the single most important activity for building the knowledge required for successful reading”¹ (p. 111). Del mismo modo, el Ministerio de Educación de Chile (2013) señala que dicha práctica lectora es un pilar fundamental y la más recomendada en el ámbito del desarrollo de la lectura por la gama de beneficios que brinda. Ante ello, Hoyos (2015) asevera que esta práctica no es indistinta al desarrollo de otras habilidades en el infante; al contrario, puede ser considerada como un eje transversal beneficioso en el proceso enseñanza-aprendizaje.

No obstante, es importante mencionar que el desarrollo de la práctica de la lectura en voz alta ha ido cambiando en el tiempo, ya que según Cassany (2009), la lectura ha sido considerada durante muchos años una práctica pasiva, en la que todos los estudiantes leían al mismo tiempo o por turnos, un determinado párrafo distribuido

¹ “Leer textos en voz alta es la actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para una lectura exitosa” (p. 111). (Traducción libre)

por el docente a cargo. Para algunos estudiantes fue traumática dicha práctica, debido a que el principal fin de la lectura era efectuarlo con una adecuada entonación, pronunciación, vocalización, etc., dejando de lado la comprensión e interacción del texto.

Según Aliagas (2009), actualmente la práctica de la lectura en voz alta es considerada una experiencia más en la vida de los niños, la cual tiene el propósito de desarrollar una lectura autónoma; sin embargo, para llevar a cabo dicha práctica se requiere un ambiente social interactivo que sea conformado, por al menos, dos participantes. Asimismo, la autora enfatiza que esta práctica lectora no es, en definitiva, una actividad complementaria a la formación escolar del infante, sino una experiencia que puede ser más familiar y que representa un nexo entre la lectura y el niño. Al respecto, Hoyos (2015) fundamenta que la práctica de la lectura en voz alta no tiene como objetivo formar lectores modelos, porque los niños en la primera infancia, se ubican en el proceso de adquisición del lenguaje y de la alfabetización. De esta manera, Aliagas (2009) reafirma que, en la etapa preescolar, el niño acumula diversas experiencias y maneras de leer en distintos contextos/escenarios y con diferentes actores; ya sea en la escuela, en la biblioteca, con los padres, con el/los amigos, con la canguro, entre otros; los cuales, le brindarán al niño una serie de satisfacciones sobre la práctica lectora.

Con respecto a los momentos y etapas en las cuales se lleva a cabo la práctica de la lectura en voz alta, Hoyos (2015) asegura que la lectura en la primera infancia se divide en dos momentos: desde el nacimiento hasta los 3 años y desde los 3 a 5 años. El primer momento se caracteriza por el ingreso del infante en el mundo del lenguaje y por su dependencia con un co-lector, es decir, el niño necesita una persona que le oralice los textos para que pueda comprenderlos. Mientras que, en el segundo momento, el niño presencia un acercamiento a la alfabetización, debido a su ingreso a la etapa escolar, en la cual comienza a leer con otros niños. Referente a ello, Reyes (2008) añade que diversas investigaciones aseguran que la lectura tiene un inicio en el último trimestre de gestación de la mujer, debido a la capacidad de audición que ha desarrollado el feto. Esto se fundamenta en las reacciones y/o respuestas motrices que emite el feto cuando se les habla o canta.

Antes de explicar de qué manera se efectúa la interacción entre el niño y el co-

lector, es importante esclarecer la diferencia entre la lectura en voz alta y la narración oral. Para ello, el Ministerio de Educación de Chile (2013) nos señala que en la actividad de la narración oral no se encuentra presente el libro, es decir, el narrador no posee el libro como recurso intermediario dado que el cuento lo tiene en su cabeza, dentro de sí y se lo entrega a quienes lo escuchan. En contraste, en la práctica de la lectura en voz alta, el libro es un elemento esencial para su puesta en marcha. Si bien hay autores que priorizan la narración oral fundamentando que el docente amplía su concentración e interacción con sus estudiantes en vez de depender del libro, es importante mencionar que, para evitar ello y obtener buenos efectos con la práctica lectora, se debe gozar de una muy buena preparación. Por otra parte, cabe recalcar que ambas actividades requieren que el narrador o co-lector adquieran un buen dominio de la voz, gestualidad, mirada conjunta, proxemia y, ante todo, la transferencia de un libro seleccionado rigurosamente.

Entonces, es posible aseverar que la práctica de la lectura en voz alta compone uno de los pilares fundamentales en el acercamiento a la vida lectora de toda persona. Por tal motivo, el Ministerio de Educación de Chile (2013) fundamenta que aquella práctica no debe ser considerada como una actividad de relleno durante las actividades escolares, es decir, el docente no debe recurrir a ella cuando falten diez minutos para culminar la clase; por más entretenido que resulte, debido a que no traerá ningún efecto positivo sobre el niño. De lo contrario, se sugiere a los co-lectores que efectúen una planificación correspondiente en conjunto con otras actividades, por ejemplo, invitar a algún escritor para co-leer sus obras o preparar alguna lectura para leerlas a los niños más pequeños de otras aulas.

1.1 INTERACCIÓN ENTRE LECTORES

Para llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta es sumamente importante considerar la interacción entre lectores, infante y co-lector, debido a su impacto en el desarrollo de dicha práctica y en el aprendizaje del niño. Esto se fundamenta con lo expuesto por el Ministerio de Educación de Chile (2013), cuando asevera que la interacción entre lectores, el que lee y quien escucha, es la base de la práctica lectora. De la misma manera, Kim (como citó en Guevara y Rugerio, 2017), asegura que la práctica en mención es comprendida como una de las actividades que mayor efecto tiene en el proceso de la alfabetización; puesto que, mediante ella, se estimulan en

los niños las habilidades de expresión y comprensión del lenguaje, al igual que el registro de letras y palabras de manera convencional y no convencional.

En ese sentido, Aliagas (2009) sostiene que la interacción entre el infante y su co-lector es esencial para el aprendizaje de la lectura y escritura, ya que las conversaciones que se manifiestan sobre la práctica letrada permiten entender el sentido del código escrito, así como el uso de recursos narrativos, la interpretación de textos e ilustraciones, la comunicación del autor, entre otros; los cuales ayudarán al niño a comprender algunos conocimientos básicos y específicos que brinda cada tipo de texto. Al respecto, Rugerio y Guevara (2017) mencionan que algunas investigaciones argumentan que los niños que poseen un limitado desarrollo de “habilidades lingüísticas, preacadémicas y conceptuales relacionadas con la alfabetización inicial, como preescritura y escritura, conciencia fonológica, vocabulario” (p. 731) presentan limitaciones en el uso provechoso de los libros infantiles, que son recursos indispensables para la lectura en voz alta, debido al bajo nivel sociocultural en sus familias. Asimismo, este autor resalta la nula o escasa interacción entre los padres y sus hijos durante aquella actividad, la cual tiene una gran repercusión en su desarrollo.

Si bien es cierto que para llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta es necesario el uso de recursos como el libro, Teale (2003) resalta el valor de las interacciones entre el infante y el co-lector al afirmar que el desarrollo del lenguaje y la alfabetización de los infantes se ve afectado en parte por el texto y las ilustraciones de un libro; pero, probablemente aún más por las discusiones entrelazadas con la lectura. Ello se fundamenta en un estudio realizado por Guinagh (como se citó en Wan, 2000), quien analizó la práctica de la lectura en voz alta de madres de familia que, por su bajo nivel socioeconómico, no podían acceder a una diversidad de libros infantiles. Entonces, se observó que las madres usaron el mismo libro, pero las interacciones fueron variadas, desde descripciones muy completas y animadas de cada ilustración, hasta una serie superficial de preguntas o comentarios tan simples como "Ver, Ver" mientras pasaban las páginas.

Por tal motivo, Guevara, Rocha y Vega citados en Guevara y Rugerio (2017) sostienen que la práctica de la lectura en voz alta no consiste solamente en la lectura del libro por parte del co-lector; sino que exige una interrelación entre la narración y el

diálogo entre lectores, puesto que, de esa manera, se podrán enlazar experiencias de la vida cotidiana con la historia narrada. En la misma línea, Neuman, Nicholson e Imlach (como se citó en Beck y McKeown, 2001) manifiestan que los niños suelen comunicar sus experiencias al mismo tiempo que se les lee en voz alta, debido a que adquieren información fácil y rápida en contraste con el lenguaje escrito. No obstante, es importante que el co-lector mantenga la relación entre lo expresado por el infante con lo leído, es decir, debe haber coherencia entre la lectura y las experiencias; puesto que los niños tienden a informar experiencias que se alejan de lo narrado y ello, en definitiva, no aporta al desarrollo ni al objetivo de la lectura en voz alta de un libro en específico.

Cabe destacar que, durante la práctica lectora, el co-lector debe tener un especial cuidado en cómo abordará su interacción con el infante con el fin de evitar adjudicar malas y/o distorsionadas experiencias al niño con respecto a la lectura. Un ejemplo claro sobre ello lo menciona Mendoza (2005), al asegurar que a los “children do not like to have stories interrupted. The story should be read through before questions are asked, regardless of who is doing the asking”² (p. 527). Por el contrario, Hoyos (2015) expresa que existen diversas acciones que el co-lector puede llevar a cabo para acompañar la lectura en voz alta, por ejemplo, crear historias, establecer mundos, componer rimas y versos, inventar personajes, o usar expresiones artísticas como los títeres, el teatro, la música, etc. En consecuencia, el co-lector debe estar atento al grado de satisfacción que manifiestan los niños para adaptarse a ellos, en otras palabras, las acciones a realizar o a precisar deben atender las necesidades del infante.

Con respecto al tiempo estimado en que se debe efectuar la práctica de la lectura en voz alta, Teale (2003) afirma que no hay una respuesta simple a la pregunta de cuánto tiempo se debe dedicar a la práctica lectora en el transcurso de un día de instrucción, puesto que sería un error especificar una cierta cantidad de minutos como óptima, excesiva o insuficiente. Referente a eso, Sandoval y Landaverry (2019) atestiguan que el grado de participación del co-lector determinará el valor de la experiencia que obtengan los niños y, por ende, el tiempo que estos permanezcan

² “a los niños no les gusta que las historias se interrumpan. La historia debe leerse antes de que se hagan las preguntas, independientemente de quién las pregunte” (p. 527). (Traducción libre)

frente a la lectura en voz alta. Por tal motivo, el rol que cumple la figura del co-lector debe ser entendida en toda su amplitud y variedad.

En tanto, Sandoval y Landaverry (2019) sostienen que la intervención del co-lector es fundamental y oscila en un espectro que comprende desde un acompañamiento nulo a un acompañamiento activo; en los cuales, el niño lee solo y participa de manera intensa, respectivamente. Por ejemplo, cuando la interacción es nula, el co-lector se restringe a leer su periódico, un libro, navegar en su celular, observar el ambiente del lugar, etc., dejando que el niño se entienda con el libro a pesar de que se le dificulte la lectura. Por el contrario, cuando el co-lector evidencia un protagonismo durante la interacción, existen dos situaciones que pueden ocurrir. Por un lado, el niño participa activamente en la práctica de la lectura e interactúa junto con el co-lector. En cambio, si el grado de participación del infante es menor al del co-lector, se puede situar al niño como un receptor pasivo, silencioso y observador (Sandoval y Landaverry, 2019).

1.2 EL ROL DEL CO-LECTOR

De acuerdo a Aliagas (2009), el papel que cumple la figura del co-lector en la lectura en voz alta no es solamente la de oralizar un libro en específico, al contrario, es la de un aliado que, mediante el diálogo, relaciona la lectura con las experiencias de vida que el niño expresa. De esa manera, puede darle sentido a las historias que despiertan interés en los infantes. Además, la autora sostiene que la presencia de la figura del co-lector es crucial en la primera infancia, puesto que los niños aún no son capaces de procesar el lenguaje escrito por sí solos y necesitan de un acompañante que les lea. Sin embargo, se fundamenta que esta práctica no solo puede ser realizada entre un adulto y un niño/a, sino también entre pares. En este sentido, el Ministerio de Educación de Chile (2013) sostiene que todos somos competentes para llevar a efecto la lectura en voz alta y gozar de los beneficios que brinda dicha práctica.

El papel de la figura del co-lector, según Roser y Martínez (como se citó en Wan, 2000) ha sido identificado en tres distintos roles:

co-responders, informers/monitors, and directors. As co-responders, adults initiated discussions in order to describe information in the pictures, share personal experiences, relate the story to the child's life, and encourage the child to respond similarly. As informers/monitors, adults explained aspects of

the stories, provided information to broaden the children's knowledge, and evaluated the children's understandings of stories. As directors, adults introduced stories, announced conclusions, and assumed leadership roles in discussion.³ (p. 6)

Para asumir estos roles de manera interrelacionadas y satisfactoriamente, la figura del co-lector debe disponer de un tiempo considerable para prepararse; ya que, como sustenta Weinrebe (como se citó en el Ministerio de Educación de Chile, 2013), “El que quiere leer a otro, debe saber leer” (p. 22).

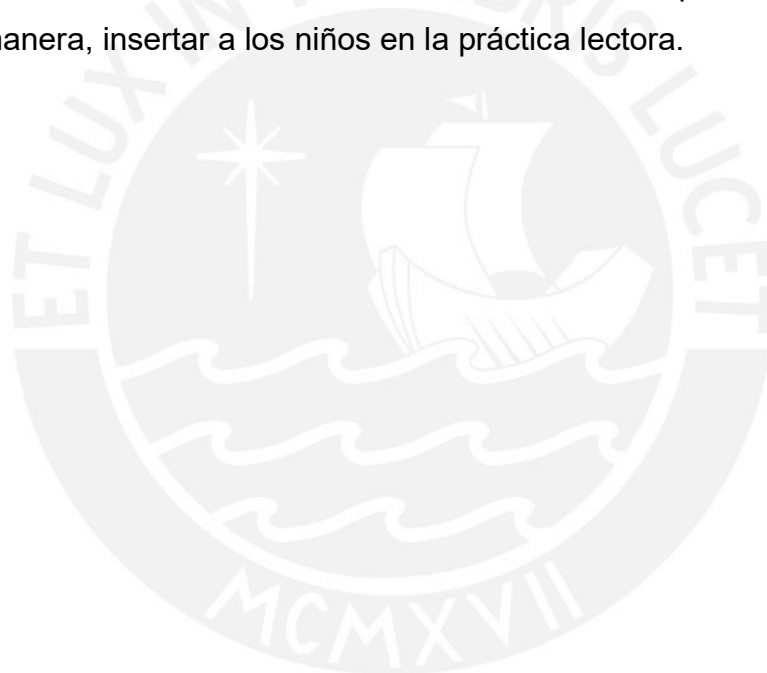
Del mismo modo, el Ministerio de Educación de Chile (2013) señala que el adulto debe desprenderse de sí mismo para brindar protagonismo al infante, quien debe disfrutar plenamente de la lectura del texto y no guiar su atención hacia cómo el co-lector realiza la práctica. Para tal fin, se resalta la importancia de la preparación, ya que cuando el adulto practica la lectura con anticipación logrará ser consciente de las emociones que genera el texto, las cuales, luego, podrá revivir con su voz y actitud cálida hacia los niños. Del mismo modo, se recomienda que el adulto sea cauteloso y guarde cuidado con actuar o sobreactuar, con la finalidad que sean los infantes quienes deben reaccionar emocionalmente a la lectura y no darles pautas o sobre interpretaciones del contenido del texto.

Al respecto, Sandoval y Landaverry (2019) y Morrison y Wlodarczyk (2009) afirman que el rol de la figura del co-lector se construye desde su actitud hacia el texto, la gestualidad, la voz, la variación en el tono, el ritmo, el volumen, las pausas, el contacto visual, las preguntas, los comentarios, y la apropiación del lenguaje escrito. Todos estos elementos acompañan la lectura en voz alta, despertando el interés y la curiosidad del infante por conocer el mundo del libro. Además, Teale (2003) añade que la figura del co-lector debe centrarse en las ideas importantes del texto o resumir la extensión cuando es extensa porque los niños pequeños tienden a distraerse o desinteresarse cuando la lectura en voz alta se prolonga durante mucho tiempo o

³ “co-respondedores, informadores / monitores y directores. Como co-respondedores, los adultos iniciaron discusiones para describir la información en las imágenes, compartir experiencias personales, relacionar la historia con la vida del niño y alentar al niño a responder de manera similar. Como informantes / monitores, los adultos explicaron aspectos de las historias, proporcionaron información para ampliar el conocimiento de los niños y evaluaron la comprensión de las historias por parte de los niños. Como directores, los adultos presentaron historias, anunciaron conclusiones y asumieron roles de liderazgo en la discusión” (p. 6). (Traducción libre)

parecen ir a la deriva.

Entonces, Walker y Bigelow (2012) recomiendan que el co-lector brinde oportunidad al niño para que interactúe con el libro, identifique las ilustraciones, pase las páginas, realice preguntas, es decir, hacerlo partícipe de las interacciones con el libro que implica la práctica de la lectura. A su vez, Beck y McKeown (2001) enfatizan que se debe dar un momento de reflexión al infante, en lugar de esperar una respuesta inmediata, así como realizar comentarios positivos ante la participación del niño para animarlos a seguir interactuando en la lectura. Del mismo modo, Walker y Bigelow (2012) aconsejan poner atención en los dibujos porque captan, sin duda, el interés de los niños. Para ello, la figura del co-lector debe describir lo que están haciendo los personajes, cómo se están relacionando, hacia dónde van, qué dicen, entre otros, para, de esa manera, insertar a los niños en la práctica lectora.



CAPÍTULO 2: LOS ESPACIOS Y MOMENTOS PARA LEERLES A LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

En este apartado se abordarán elementos que diversos autores consideran esencial para llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta, puesto que son aspectos que brindarán una mayor facilidad al desarrollo de la práctica en mención y, por ende, permitirán el goce de una gran cantidad de beneficios. Estos elementos son considerados necesarios para efectuar la lectura en voz alta, sin embargo, no muchos co-lectores lo emplean en su práctica. En este sentido, los elementos a describir son: los espacios y momentos para la lectura y la elección de los libros. Para tal fin, se han consultado los textos de Bonnafé (s.f.), Beck y McKeown (2001), Teale (2003) Aliagas (2009), Walker y Bigelow (2012), Ministerio de Educación de Chile (2013) Hoyos (2015), Alzola e Iturrioz (2016).

2.1 ESPACIOS DE LECTURA

En la perspectiva del Ministerio de Educación de Chile (2013), el espacio donde se efectúa la práctica de la lectura en voz alta impacta en la comunicación entre el co-lector y el infante. Frente a ello, este autor sostiene que el único requisito que debe cumplir el espacio de lectura es el de brindar una atmósfera de silencio para fomentar la interrelación entre el adulto y el niño. Entonces, se sugiere colocar, en la puerta o entrada del lugar, un cartel que comunique no hacer ruido. Por lo tanto, se asegura que no existe un lugar determinado para llevar a cabo la lectura en voz alta, ya que se puede leer en la casa, en el aula, en una plaza, en un parque, en un cerro, etc.

En relación a la práctica de la lectura en escenarios escolares, Aliagas (2009) afirma que esta se desarrolla mediante una disciplina estricta, con acciones obligatorias, la cual puede originar frustraciones antes, durante y después de la práctica lectora. En contraste, el Ministerio de Educación de Chile (2013) argumenta que el lugar más adecuado para realizar la lectura en voz alta es la escuela, ya que estos ambientes cuentan con un gran mobiliario que fomenta la lectura y, a su vez, permite al co-lector emplear distintos recursos que consoliden el aprendizaje del infante.

Por otro lado, Aliagas (2009) sostiene que la práctica de la lectura en voz alta

debe realizarse en contextos naturales, puesto que permiten al niño explorar otros espacios distintos al de los convencionales (escuela, biblioteca) para que, de ese modo, el infante acepte la lectura independientemente del lugar donde esta se lleve a cabo. Además, el Ministerio de Educación de Chile (2013) asevera que la lectura en voz alta tiene un efecto distinto en relación al lugar donde se realice; por lo cual, se recomienda exponer al niño a una variedad de escenarios y, por ende, experiencias que le posibiliten fortalecer su hábito lector.

2.2 MOMENTOS PARA LA LECTURA

En relación a los momentos en los cuales se puede realizar la lectura en voz alta, Walker y Bigelow (2012) sostienen que todos los días se debe brindar un tiempo para la práctica lectora, la cual puede denominarse como la hora del cuento. Asimismo, Aliagas (2009) asegura que el niño debe ser libre de escoger el momento que considere oportuno para la lectura; la cual puede ser al despertarse, después del almuerzo, antes de dormir, etc., es decir, el co-lector debe ser flexible para proponer diferentes momentos de la jornada y no generar presión en un momento determinado de la misma. Al respecto, cabe resaltar que Walker y Bigelow (2012) recomiendan que durante el momento de la lectura se debe evitar tener la televisión encendida, radio u otros distractores para que los niños disfruten de la práctica lectora.

Sin embargo, según Petit (2016), el momento para desarrollarse la práctica de la lectura en voz alta está influenciado, fuertemente, por el contexto sociocultural en el cual se desarrolle la lectura. Esto se fundamenta en una investigación realizada en pueblos vulnerables y machistas, en donde las mujeres no eran sujetos de derechos, ya que se les prohibía leer debido a que no era considerada una actividad productiva. Por lo tanto, las mujeres se veían obligadas a leer cuando no eran observadas por nadie, es decir, leían a escondidas. Al respecto, Pennac (2001) sostiene que todo ser humano tiene derecho a leer en cualquier lugar, a pesar de ello, para las mujeres de dicho pueblo, el momento idóneo para efectuar la práctica de la lectura dependía de su entorno.

2.3 LA ELECCIÓN DE LOS LIBROS

Un recurso esencial para llevar a cabo la práctica lectora es el libro; el cual, según Alzola e Iturrioz (2016) es tan diverso que se requiere que el co-lector realice

una selección de buenos y nuevos libros. De la misma manera, es necesario que el co-lector tenga conocimiento sobre el contenido del libro que va a leer y saber de qué tratará la historia para, en relación a ello, ajustar el lenguaje, la voz, el tono, la expresión de las emociones, entre otros elementos que faciliten la lectura. Debido a eso, se puede asegurar que para realizar la lectura en voz alta es crucial que el co-lector conozca e indague sobre el libro que va utilizar, para un mejor desempeño de la práctica lectora y generar un aprendizaje significativo para los niños.

De igual manera, el Ministerio de Educación de Chile (2013) asevera que para la elección del libro es esencial que el co-lector haya leído mucho, puesto que ello le permitirá identificar la calidad de estética y de contenido del texto, con el fin de abordar la lectura de forma más crítica. A su vez, Teresa Colomer citada por el Ministerio de Educación de Chile (2013), enfatiza que es de vital importancia examinar el lenguaje del libro, su valor literario, la calidad de las ilustraciones, puesto que todo ello está orientado a captar el interés del lector y ampliar su conocimiento en el mundo letrado. Por lo tanto, no es imprescindible contar con recursos extras al libro, pues la lectura en voz alta se desenvuelve de manera exitosa solo con el uso de un buen libro y el acto mismo de la práctica lectora. Sin embargo, el Ministerio de Educación de Chile (2013) sostiene que durante la práctica lectora es posible emplear pequeños objetos o elementos vinculados con el texto.

Para la elección de los libros, en el ambiente de la biblioteca, Alzola e Iturrioz (2016) proponen tres criterios que el adulto debe cumplir. El primero, indica que se debe brindar libertad de elección a los niños, pese a que aún, por su edad, no estén capacitados para llevarlo a cabo. Otro criterio es en relación al alcance de los libros, los cuales deben estar organizados, ordenados y ser de calidad. Por último, se recomienda mostrar al infante libros con grandes autores, escritores o ilustradores para ampliar su conocimiento sobre la literatura. En ese sentido, cabe mencionar que Borges (como se citó en Hoyos, 2015) argumenta que el libro es más que un recurso que contiene escritos, pues el libro le posibilita a un co-lector acceder al diálogo con el niño mediante el lenguaje porque “ese diálogo es infinito” (p. 237).

En la perspectiva de Aliagas (2009) los libros son recursos capaces de generar ambientes de experiencia y conocimiento solo si cumplen con las aptitudes y necesidades de los infantes. Asimismo, el Ministerio de Educación de Chile (2013)

resalta que el libro debe estar acorde al nivel de desarrollo y lenguaje del niño, experiencias en audición, intereses, etc.; ya que ello influye directamente en la interacción entre lectores como en su aprendizaje sobre el texto. Por su parte, Bonnafé (s.f.) menciona que los bebés eligen los libros por sí solos y los entregan a su co-lector para que se los lean; por lo cual, a esta edad, se prioriza la libre elección de los libros para que los infantes inicien su camino hacia el mundo de la lectura.

En el punto de vista de Teale (2003) no se ha dedicado suficiente estudio al tipo de libro que se deba emplear en la práctica de la lectura en voz alta. Sin embargo, se enfatiza que lo que se lea al niño debe ser significativo para el impacto de la actividad lectora. Al respecto, el Ministerio de Educación de Chile (2013) asevera que los libros a promover en la primera infancia deben ser de antologías, debido a la gama de escritores, obras y tendencias que presentan. Igualmente, sostiene que es posible utilizar los libros ilustrados, ya que el texto junto a la imagen le permitirá al niño construir un significado.

En suma, Teale (2003) manifiesta que “the illustrations and the text complement each other to create a work which offers far more than either the pictures or words, no matter how good, could provide by themselves”⁴ (p. 120). Pero, Beck y McKeown (2001) argumentan que incluso cuando las ilustraciones y el texto son congruentes, se observa que los niños a menudo confían solo en las imágenes para construir un significado, lo cual genera que pierdan oportunidad de acercarse al reconocimiento de las letras para la construcción de la escritura convencional en la educación primaria.

⁴ “las ilustraciones y el texto se complementan entre sí para crear una obra que ofrece mucho más de lo que las imágenes o las palabras, por muy buenas que sean, pueden proporcionar por sí mismas” (p. 120). (Traducción libre)

CAPÍTULO 3: LA LECTURA EN VOZ ALTA Y SU IMPLICANCIA EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO DE EDUCACIÓN INICIAL

En este último apartado se abordará la relación entre la práctica de la lectura en voz alta y el desarrollo del lenguaje en el niño del nivel inicial para, de esa manera, se busca conocer la gama de beneficios que brinda dicha práctica lectora, de modo de insertarla en nuestra vida cotidiana. En este sentido, la presente sección estará dividida en tres etapas cruciales en que se evidencian el impacto de la lectura en voz alta en el desarrollo del lenguaje del infante: último trimestre de gestación, primeros 3 años de vida y de 3 a 5 años, cuando los niños se apoderan del lenguaje verbal. Para tal fin, se han consultado las investigaciones de Bonnafé (s.f.), Mendoza (1985), Wan (2000) Beck y McKeown (2001) Petit (2002), Teale (2003), Reyes (2007), Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008), Farkas (2009), Morrison y Wlodarczyk (2009), Ferreiro (2011), Ministerio de Educación de Chile (2013), Vernon y Alvarado (2014), Hoyos (2015), Guevara y Rugerio (2017), Sandoval y Landaverry (2019).

3.1 ÚLTIMO TRIMESTRE DE GESTACIÓN

Antiguamente, en la sociedad, se concebía como “aprestamiento en pre-lectura” a la etapa en la cual el infante se preparaba para incorporarse al mundo de la lectura. En cambio, hoy en día, se reconoce al niño como un lector íntegro y pleno capaz de construir un significado de lo que le rodea desde antes de su llegada al mundo (Reyes, 2007). Esto se fundamenta en la capacidad auditiva que ha desarrollado el feto en su último trimestre dentro del vientre de su madre, quien le transmite, a través de la musicalidad de su voz, la experiencia del lenguaje. En tal sentido, Reyes (2007) añade que la primera relación entre una madre y su bebé es de vital importancia al igual que la construcción de una matriz para la inserción en toda actividad literaria.

De acuerdo a Bonnafé (s.f.) todo bebé posee una necesidad muy alta de insertarse en el mundo lingüístico, pues encuentra bienestar al conectarse con la voz de su madre, la cual, a su vez, es reconocible y diferenciada desde que desarrolla su capacidad auditiva dentro del vientre. Asimismo, Petit (2002) señala que la voz de la madre incorpora las sonoridades verbales que se refleja en un lenguaje particular, el

cual, para el bebé, significa protección y unión. Al respecto, cabe mencionar que la madre y/o adultos cercanos al bebé, sacian aquellas necesidades, pero de manera espontánea indicando que no existe conciencia de lo importante y necesario que es mantener y desarrollar estos primeros acercamientos lingüísticos.

3.2 PRIMEROS TRES AÑOS DE VIDA

Por otro lado, Reyes (2007) sostiene que las madres o los cuidadores tienen conocimiento, de manera intuitiva, que los infantes necesitan mantener comunicación constante con todo lo que le rodea, por lo que no se limitan solo a satisfacer demandas corporales, sino que dialogan con ellos. Esta comunicación se efectúa en distintas variantes como el canto, la rima, la poesía, el cuento, entre otros, que presentan al niño las diferencias del lenguaje en ritmo, prosodia, melodía, etc. Todo ello, en definitiva, adquiere valor y utilidad en el lenguaje que el infante irá desarrollando en cada etapa evolutiva y, al mismo tiempo, le transfiere una amplia experiencia estética que no podrá ser recuperada en otras edades de su vida a pesar de tener una estimulación tardía.

En la misma línea, Bonnafé (s.f.) afirma que la práctica de la lectura en voz alta con bebés resulta ser más fácil y rentable, debido a las acciones concretas que los infantes ejecutan. Por ejemplo, los bebés eligen un libro específico, piden a su colector que se los lea, reaccionan ante dicha lectura y luego eligen otra lectura para realizar, nuevamente, dicho proceso. En esta etapa, los infantes comprenden sin ningún problema la práctica lectora, ya que lo adquieren de modo placentero. Por otra parte, existen algunos bebés que podrían expresar temor ante la lectura en voz alta, sin embargo, esta práctica es una disciplina que, sin duda alguna, genera gran placer en los niños; por lo tanto, se recomienda prestar atención a las distintas expresiones verbales y gestuales del infante para poder responder a sus demandas.

Un aspecto importante de realizar la lectura en voz alta a un grupo pequeño de bebés es, según Bonnafé (s.f.), brindarles un primer acercamiento a los intercambios comunicativos de forma colectiva; lo cual, en definitiva, le permite al bebé conocer las distintas maneras de entablar conversaciones lingüísticas y adquirir nuevos lenguajes para su comprensión y expresión oral. Para llevar a cabo ello, es crucial que el colector tenga la capacidad de proporcionar una atención individualizada a todos los

participantes, puesto que la interacción con infantes de esta etapa es muy compleja y, al actuar equivocadamente, se podría ocasionar malas experiencias con la lectura y un estancamiento en el desarrollo del lenguaje.

Cabe mencionar que el uso de los libros ilustrados como recurso intermediario en la práctica lectora para bebés no resulta tan necesario, debido a que los infantes reaccionan activamente a todos los elementos o actividades que se empleen con ellos, sin embargo, todo bebé muestra gran interés en los libros ilustrados y, en ese sentido, se debe promover su uso por la gama de beneficios que brinda en el desarrollo de los precursores del lenguaje, tales como la atención compartida o el gesto de señalar. Asimismo, Bonnafé (s.f.) sostiene que los padres, a pesar de no estar preparados para asumir la figura del co-lector, son capaces de transferir las representaciones de los vocablos que se presentan en el texto y/o en las ilustraciones. De esa manera, Reyes (2007) argumenta que es de gran importancia insertar el libro infantil en los niños desde edades muy tempranas, ya que repercute en la calidad de la alfabetización.

Al respecto, Bonnafé (s.f.) afirma que la lectura en voz alta es un “game que debe ser precedido de un playing” (p. 22), de modo que durante la práctica lectora se debe permitir que los niños manipulen el libro y asuman el rol de co-lector para que su experiencia adquiera significado. Esto se fundamenta en Reyes (2007), cuando asevera que el fin de la lectura no es construir niños superdotados, sino de asegurar el derecho de todo individuo a ser sujeto de lenguaje y a disfrutar de ello en las mismas condiciones que los demás.

De acuerdo a Farkas (2009) el reconocido psicólogo Jean Piaget sostuvo, hace 55 años, que la primera manifestación del desarrollo del lenguaje de un niño menor de un año se observaba en sus gestos. Esto se confirmó en un estudio realizado a niños de entre 2 a 4 años que formaban parte de un programa de lectura en voz alta, quienes demostraron desarrollar el habla antes del tiempo estimado. A la par, se constató que hubo una mejora en la comprensión oral y un aumento en el vocabulario. Entonces, se reafirma que el gestualizar simplifica el aprendizaje del vocablo, en vez de obstaculizarlo.

En la misma línea, Vernon y Alvarado (2014) exponen que mientras más temprano y con mayor frecuencia se les lea en voz alta a los niños, su nivel de

desarrollo lingüístico aumenta en gran medida, de lo contrario, se podría producir problemas de comprensión y expresión oral, de vocabulario y de habilidades sociales, que son sustanciales para desenvolverse en el día a día. En tal sentido, Farkas (2009) menciona que los gestos son considerados como el primer acto comunicativo del bebé y, a su vez, forman parte de la etapa prelingüística dentro del desarrollo del lenguaje, ya que los gestos auguran los posteriores hitos del lenguaje. Asimismo, Ferreiro (2011) menciona que la práctica de la lectura en voz alta influye en el lenguaje, porque la lectura permite introducir al niño en un mundo mágico, el cual se desprende de lo cotidiano.

En la perspectiva de Guevara y Rugerio (2017), la gestualidad promovida por la lectura en voz alta le ayudará al infante a desarrollar habilidades de alfabetización que lo introducirá, primero, al uso del lenguaje y, luego, al empleo de la lengua escrita de manera convencional. En suma, Farkas (2009) enfatiza que el uso de los gestos debe ser una oportunidad para comprender y atender las necesidades del bebé mediante los intercambios comunicativos que establezcan, puesto que “el gestualizar será al hablar, lo mismo que el gatear al caminar” (p. 39).

3.3 CUANDO LOS NIÑOS SE APODERAN DEL LENGUAJE VERBAL (3 A 5 AÑOS)

La práctica de la lectura en voz alta realizada a niños del segundo ciclo del nivel inicial posee un mayor significado; puesto que, en la perspectiva de Vernon y Alvarado (2014), el lenguaje que se ha desarrollado hasta esta etapa comienza a complejizarse en función a su utilidad con las personas. Además, en la etapa preescolar se recurre a una mayor variedad de libros que no necesariamente cuentan con ilustraciones que le faciliten al niño la comprensión y expresión oral, por lo tanto, es indispensable que el infante goce de un amplio vocabulario.

De acuerdo a Hoyos (2015) la lectura en voz alta le permite al infante aumentar su vocabulario, ya que el libro empleado en la lectura puede ser considerado como una enciclopedia. En ese sentido, la lectura también le ayuda a comprender la lógica de la estructura tan compleja del lenguaje; por lo cual, además, se evidencia una mejora en la pronunciación del niño. En adición, Morrison y Wlodarczyk (2009) afirman que mediante la práctica lectora los estudiantes conocen y comprenden la variedad

de las palabras como su significado para, luego, utilizarlas en las diferentes actividades.

Según Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008) leer en voz alta promueve la atención conjunta, el cual posibilita mejorar el lenguaje receptivo, por ejemplo, cuando se pide al niño que señale, toque o muestre algo en específico durante la lectura del libro; o el lenguaje expresivo cuando se realiza alguna pregunta que debe responder el infante. En la misma línea, Morrison y Wlodarczyk (2009) sostienen que la práctica lectora desarrolla habilidades para hablar y escuchar que le facilitarán al niño la interacción con sus pares tanto en el ámbito escolar como en el familiar. En suma, el Ministerio de Educación de Chile (2013) asegura que mantener una comunicación activa con el co-lector o con los pares le permite al niño reflexionar sobre el lenguaje que él mismo emplea.

Un estudio realizado por Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008) evidencia que existen dos estilos de lectura por parte de los co-lectores, que tienen efectos beneficiosos sobre el vocabulario y la expresión y comprensión oral: el estilo descriptor y el estilo orientado a la interpretación. Un estilo descriptor se orienta en la descripción de las ilustraciones durante la lectura y un estilo orientado a la interpretación se enfoca en discutir el significado de la historia después de su finalización. Al respecto, el Ministerio de Educación de Chile (2009) argumenta que antes, durante y después de la práctica lectora se deben efectuar un conjunto de actividades o discusiones que provoquen un mayor impacto en la comprensión del texto, pues ello le permitirá al niño opinar y desarrollar ideas sobre lo leído.

Desde el punto de vista de Teale (2003), llevar a cabo la lectura en voz alta no solo les enseña a los niños a leer, sino que les ayuda a desarrollar el conocimiento, las estrategias y las disposiciones que son aspectos fundamentales para aprender a leer y escribir. Asimismo, el Ministerio de Educación de Chile (2013) enfatiza que no basta con leerles a los niños y dejarlos solos, pues para que haya un aprendizaje significativo se debe comentar y reflexionar sobre lo leído. En este sentido, Mendoza (1985) añade que, para capitalizar el interés de los infantes hacia la lectura, los maestros y padres deben leerles tanto como sea posible en los primeros años. Esto se fundamenta en diversas investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación de Chile (2013), las cuales sostienen que en las últimas décadas hubo un incremento

significativo “en conocimiento de palabras, calidad de vocabulario y comprensión de lectura en aquellos niños a los que sus profesores les han leído en voz alta de manera frecuente” (p. 17).

En cuanto a las habilidades de expresión y comprensión del lenguaje oral, Guevara y Rugerio (2017) aseveran que el infante será considerado una persona alfabetizada cuando haya adquirido el dominio de dichas habilidades, así como el de la lectoescritura. Para el desarrollo de las habilidades en mención, Vernon y Alvarado (2014) recomiendan realizar prácticas de “lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión” (p. 168) etc., que los co-lectores llevan a cabo con un fin lector. A su vez, Mendoza (1985) señala que el co-lector debidamente preparado para realizar la lectura, brindará oportunidades para que los niños se lean entre sí en grupos pequeños, ya que ello les permitirá practicar la lectura oral y aumentar su autoestima.

Al realizar la lectura en voz alta, Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008) manifiestan que los niños necesitan reconocer el papel que juegan las letras del alfabeto y que tienen diferentes sonidos, puesto que es más fácil aprender las relaciones entre letras y sonidos cuando los infantes conocen al menos algunas letras del alfabeto y son capaces de reconocer que comienzan con el mismo fonema. Ante ello, Beck y McKeown (2001) sostienen que “if children do not think about and use a word after initial instruction it is unlikely to become part of their vocabulary repertoire”⁵ (p. 18).

De acuerdo con Guevara y Rugerio (2017), la adquisición de habilidades lingüísticas debe ser influenciada por la cantidad y calidad de la práctica de la lectura en voz alta, tanto en el ámbito escolar como familiar. Esta actividad literaria determinará, en gran proporción, el nivel de desarrollo del lenguaje oral que el infante logre en el contexto escolar formal. Esto se fundamenta por Durkin (como se citó en Wan, 2000) cuando determina que los niños que aprenden a leer antes de ingresar al primer grado, son aquellos a quienes sus hermanos, padres u otros adultos les han leído desde edad temprana. Además, añade que ni la raza, la etnia, el nivel socioeconómico y el coeficiente intelectual, distinguieron entre lectores y no lectores;

⁵ “si los niños no piensan y no usan una palabra después de la instrucción inicial, es poco probable que se convierta en parte de su repertorio de vocabulario” (p. 18). (Traducción libre)

en cambio, el acceso a la impresión, la lectura, los padres que valoran la educación y la escritura temprana sí lo hicieron.

Para finalizar, es importante destacar lo que aseguran Teale y Sulzby (como se citó en Wan, 2000) cuando se cuestionan por qué se descuidó y desatendió la lectura en voz alta durante tanto tiempo en los primeros años de vida. Frente a ello, aseguran que existía una fuerte creencia de que el desarrollo de la alfabetización comenzaba en el tercer ciclo de la Educación Básica Regular. No obstante, la presente investigación documental argumenta lo relevante e irremplazable que es llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta en la educación inicial, debido a su gran aporte en el desarrollo del lenguaje en el infante.



REFLEXIONES FINALES

La práctica de la lectura en voz alta, en el marco de la educación inicial, siempre se ha encontrado presente en la práctica pedagógica del docente; sin embargo, la manera cómo se ha efectuado dicha práctica no ha sido la adecuada ni beneficiosa para el aprendizaje de los infantes; por el contrario, ha generado un gran rechazo hacia la lectura debido al desconocimiento de su importancia en el desarrollo integral del niño. Actualmente, aún se observa que muchas instituciones educativas de educación inicial aplican un enfoque de enseñanza tradicional durante la lectura de un texto, lo cual se puede evidenciar en el rol que desempeña el docente y los discentes. Por ejemplo, Cassany (2009) ejemplifica que los docentes se apropian de la lectura del cuento y exigen una respuesta correcta a sus preguntas; lo cual, en definitiva, afecta toda interacción y satisfacción del niño con el texto.

El docente debe ser el actor educativo responsable de acompañar la lectura en voz alta, mas no de determinar el desarrollo de la misma; puesto que los infantes deben tener un rol activo y protagónico durante la práctica lectora. De este modo, el docente/acompañante y los estudiantes son considerados co-lectores por la interrelación que existe entre ellos y el libro. Se puede apreciar que, poco a poco, ha ido surgiendo un cambio en el enfoque de enseñanza del docente y en las prácticas en las instituciones educativas, sin embargo, estos cambios no han llegado a todos los docentes y esto representa un reto de trabajo pendiente.

Se puede evidenciar que la práctica de la lectura en voz alta era empleada con fines de completar el tiempo restante de la práctica educativa del docente o, para entretener/calmar al infante en determinadas situaciones. Hoy en día, la práctica lectora tiene un momento, un espacio, un tiempo y unos objetivos en la planificación curricular a nivel del aula, debido a que los distintos actores educativos tienen conocimientos del para qué y por qué de la lectura en voz alta. Diversos autores han comprobado que la lectura en voz alta brinda muchos beneficios en el desarrollo de diferentes habilidades lingüísticas, por ejemplo, la comprensión y expresión oral, la ampliación de vocabulario, la identificación de fonemas, entre otros; además, la generación del hábito de lectura en los niños. Por ello, la nueva concepción de la práctica de la lectura ha tenido un fuerte posicionamiento en la educación inicial.

Es necesario recalcar que, el objetivo principal de efectuar la práctica de la lectura en voz alta en educación inicial es brindar una diversa gama de experiencias significativas sobre la práctica lectora, puesto que según Hoyos (2015) los infantes aún se encuentran en el proceso de adquisición del lenguaje y la alfabetización. Por tanto, se necesita que el docente, responsable de generar estas experiencias significativas, tenga claro que no se busca construir lectores modelos, se busca generar un hábito lector en el infante, brindándole satisfacción y aprendizaje; lo cual, posteriormente, se evidenciará en el buen manejo de habilidades comunicativas en el estudiante. Además de ello, la lectura en voz alta propone ser una práctica transversal, ya que contribuye al desarrollo de habilidades sociales, afectivas y cognitivas; por lo cual, aumenta el nivel de su importancia en la práctica pedagógica.

Para llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta, el docente de educación inicial utiliza y ha utilizado como recurso, con mayor frecuencia, el cuento. No obstante, los docentes tienen el reto de utilizar diversos recursos como textos informativos, leyendas, poemas, adivinanzas, trabalenguas, antologías, etc.; todos ellos permitirán al infante ampliar su conocimiento sobre la literatura. Esto supone considerar el compromiso y la creatividad del docente para comprender la importancia y el beneficio de la lectura en voz alta y, de ese modo, aplicar una gran variedad de textos y otros recursos en la práctica lectora. De la misma manera, la institución educativa tiene la responsabilidad de proporcionar a sus docentes una amplia gama de materiales educativos y/o verificar que los docentes hacen uso de material variado; por el contrario, se debe intervenir lo más pronto posible.

Mucho se ha cuestionado sobre la edad idónea para llevar a cabo la práctica de la lectura en voz alta, al respecto, se comparte lo que sustentan autores como Aliagas (2009), Reyes (2007), Petit (2002), entre otros, cuando sostienen que cuanto más temprano se efectúe la práctica lectora en el infante, mejores resultados y beneficios obtendrá en los distintos ámbitos de su desarrollo integral. Esto se ha podido evidenciar en los niños que asisten a centros de estimulación temprana en comparación con los que no. Cabe resaltar que, en el último trimestre de gestación, a partir de los 6 meses, el feto desarrolla su capacidad auditiva, entonces, es en aquel momento cuando ya se puede dar inicio a la práctica de la lectura en voz alta. Por lo tanto, se invoca a los docentes del nivel de educación inicial para promover dicha

práctica lectora.

Por último, el Ministerio de Educación de Chile (2013) asegura que no existe el lugar ni el momento indicado para llevar a cabo la lectura en voz alta, sin embargo, fundamenta que se debe exponer al infante a diferentes espacios y momentos, pues con ello se logra brindar una mayor diversidad de experiencias significativas. Por lo tanto, se exhorta a todos los docentes de educación inicial, a diseñar y promover dichos espacios de lectura en el aula, con el propósito de generar el mayor goce en los infantes. En cuanto a los padres de familia, será un gran reto acondicionar algún ambiente sencillo y motivador dentro del hogar, que permita favorecer el desarrollo integral de los infantes menores de 6 años, a través de la lectura.



REFERENCIAS

- Aliagas, C. (2009). *Aprendiendo a leer y a escribir con la canguro*. En *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós Educador.
- Alzola, N. y Iturrioz, I. (2016). Del regazo a la palabra. *Cuadernos de pedagogía*, 463, 23-26.
- Beck, I. y McKeown, M. (2001). Text Talk: Capturing the benefits of read aloud experiences for young children. *The reading teacher*, 55(1), 10-20.
<https://www.researchgate.net/publication/242718780>
- Berko, J. (2010). *Capítulo 1. Desarrollo del lenguaje*. Pearson.
<http://www.libreriaherrero.es/pdf/ALHA/9788483225196.pdf>
- Bonafé, M. (s.f.). *Libros y lectura: ¿por qué comenzar con los más pequeños?*
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/300-miradas-y-propuestas-sobre-la-lecturapdf-n4Q87-libro.pdf>
- Duursma, E., Augustyn, M. y Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of Disease in Childhood*, 93(7), 554-557.
<https://www.researchgate.net/publication/5373247>
- Farkas, Ch. (2009). *Gestos que hablan*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ferreiro, E. (2011). *Alfabetización. Teoría y práctica*. Siglo Veintiuno.
- Guevara, Y. y Rugerio, P. (2017). Interacciones profesores-alumnos durante la lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 729-749.
- Hoyos, M. (2015). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Katharsis*, 19, 73-98.
- Mendoza, A. (1985). «Reading to children: their preferences» *The Reading Teacher*, 38, 522- 527. <https://www.jstor.org/stable/20198841>
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). *A viva voz: Lectura en voz alta*. Bibliotecas Escolares CRA. https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/avivavoz_web.pdf
- Morrison, V. y Wlodarczyk, L. (2009). «Revisiting read-aloud: Instructional strategies that encourage students' engagement with texts» *The Reading Teacher*, 63, 110–118.
https://www.researchgate.net/publication/260409360_Revisiting_Read-Aloud_Instructional_Strategies_That_Encourage_Students%27_Engagement_With_Texts

- Petit, M. (2002). *Pero ¿y qué buscan nuestros niños en sus libros?* CONACULTA.
- Petite, M. (2016). *¿Para qué sirve leer? Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural.* Fondo de Cultura Económica.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: Lectura y literatura en la primera infancia.* Norma.
- Reyes, Y. (2008). *La biblioteca para los que «no saben leer»: acceso a libros y lecturas en la primera infancia.* Océano Travesía.
- Sandoval, C. y Landaverry, R. (2019). Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduos. *Educación*, 28(54), 105-126. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a06v28n54.pdf>
- Teale, W. (2003). *Reading Aloud to Young Children as a Classroom Instructional Activity: Insights from Research and Practice. On Reading Books to Children: Parents and Teachers.* Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410607355>
- Vernon, S. y Alvarado, M. (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. Materiales para Apoyar la Práctica Educativa.* INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D417.pdf>
- Wan, G. (2000). Reading aloud to children: the past, the present and the future. *Reading Improvement*, 37(4), 148–160. <http://web.b.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ehost/detail/detail?vid=0&sid=5703c105-aa74-43d4-93b4-80c7a00efbc1%40pdc-v-sessmgr02&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=507738812&db=eue>
- Walker, D. y Bigelow, K. (2012). *Estrategias para promover la comunicación y lenguaje de los niños en su primera infancia.* Juniper Gardens Children 's Project.