



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA
LECTURA COMPARTIDA EN
EDUCACIÓN INFANTIL:
APROXIMACIÓN A UNA PROPUESTA
DE INTERVENCIÓN.

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Autora: Lucía Bea García

Tutor: Jose Luis Remis García

Junio, 2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
1.2. Objetivos.....	4
1.3. Hipótesis del trabajo.....	4
1.4. Fuentes de búsqueda de información.....	4
1.5. Comentario sobre la estructura del trabajo.....	5
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA LECTURA COMPARTIDA .	5
2.1. ¿Qué son las lecturas compartidas?	5
2.2. Antecedentes de la lectura compartida.....	6
2.3. Beneficios de las lecturas compartidas y dialógicas.....	7
2.4. Marco legislativo de la lectura compartida en educación infantil	9
2.5. Estrategias para una situación de lectura compartida.....	10
2.6. Fases en el desarrollo de una lectura compartida.....	12
2.7. ¿Álbum ilustrado como soporte para las lecturas compartidas?	13
2.8. Criterios de selección de un álbum ilustrado para educación infantil.....	14
2.9. El desarrollo de la comunicación oral en los niños/as de cuatro años y estrategias de interacción:	15
3. METODOLOGÍA	18
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	18
4.1. Contextualización	18
4.2. Objetivos.....	19
4.3. Metodología.....	19
4.4. Sesiones	20
4.4.1. Sesión 1: <i>Paula y la Luna</i>	21
4.4.2. Sesión 2: <i>El Guardián de la Luna</i>	25
4.4.3. Sesión 3: <i>Salvaje</i>	28
4.5. Evaluación	31
4.6. Análisis y reflexión de la puesta en práctica	31
4.7. Implicaciones didácticas.....	32
7. CONCLUSIONES	33
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	35
ANEXOS	36
Anexo 1: Organización de las sesiones en el mes de marzo	36
Anexo 2: Organización de las sesiones en el mes de abril.....	36
Anexo 3: Competencias específicas, criterios de evaluación, competencias clave y saberes básicos.	37
Anexo 4: Máscara de astronauta.....	38

Anexo 5: Actividad “El planeta de...”	38
Anexo 6: Maqueta del sistema solar.....	38
Anexo 7: Evaluación del alumnado.....	39
Anexo 6: Evaluación de la práctica docente.....	40

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, en la que la alfabetización es común, la lectura se ha convertido en una parte integral de nuestra vida diaria desde una temprana edad. Además de utilizar la lectura para actividades prácticas y necesarias en nuestro entorno, es de vital importancia considerarla como una fuente de placer, de adquirir nuevos conocimientos y de crecimiento personal.

“La lectura compartida es considerada una de las actividades más importantes que los adultos pueden realizar con niños en edad de preescolar” (Goikoetxea y Martínez, 2015, p. 307). De hecho, está comprobado que el lenguaje oral es un componente clave de la alfabetización temprana, así como de la conciencia fonológica, la decodificación y la comprensión lectora (Cunningham y Stanovich, 1997; Kendeou, van den Broek, White y Lynch, 2009).

En consecuencia, al compartir la lectura de un libro, se despierta la curiosidad de los oyentes, se expanden sus conocimientos y se estimula su imaginación. Aprenden a reconocer situaciones que les son cercanas y familiares, y a manejar sus sentimientos y emociones. Por todas estas razones, la lectura en etapas tempranas es especialmente importante para que los estudiantes se familiaricen con la lectura y la escritura (Mejía, 2010).

En cambio, no es necesario que los estudiantes sepan leer y escribir para despertar su interés por la lectura (Llamazares y Alonso-Cortés, 2016). En la actualidad, existen libros de diferentes tipos, formas y tamaños, que desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del interés por la lectura. Utilizar una técnica de lectura efectiva, elegir un álbum ilustrado apropiado para la edad y las características del lector, y tener habilidades narrativas sólidas son requisitos indispensables para brindar una experiencia placentera al oyente, como señala Girón (1980).

Dentro de las estrategias para acercar a los estudiantes más jóvenes a la lectura, las lecturas compartidas tienen un gran valor tanto en el entorno familiar como en la escuela, ya que brindan sabiduría, afecto y cercanía. Estas prácticas contribuyen al desarrollo y cultivo del gusto por la literatura.

Por lo tanto, como sugieren Llamazares y Alonso-Cortés (2016) es crucial enfocarse en promover y dar a conocer más esta técnica de lectura dialogada o compartida, junto con los beneficios que aporta a los estudiantes en etapa pre-lectora. Esta técnica implica la participación activa del adulto, que desempeña un papel importante al interactuar con los oyentes durante este proceso. Al hacerlo, se fomenta el gusto por la lectura desde una edad temprana y se sientan las bases para un desarrollo literario óptimo, sólido y duradero.

2. JUSTIFICACIÓN

Durante mi periodo de prácticas en la carrera, pude notar que, aunque se leían cuentos al alumnado, la dinámica se enfocaba más en "leer para" ellos (es decir, la maestra leía en voz alta un texto), en lugar de "leer con" ellos, es decir, no se establecían diálogos o intercambios a lo largo de la lectura. Esto me llevó a proponer una iniciativa en la que se implementara la técnica de "lectura compartida o dialógica" a un grupo de niños/as de cuatro y cinco años en el segundo curso de Educación Infantil. El objetivo era poner en práctica esta técnica en el aula y reflexionar sobre las posibilidades que ofrece.

1.2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este trabajo son los siguientes:

- Investigar y recoger información acerca de la lectura compartida en la etapa de Educación Infantil (definición, beneficios y estrategias) y revisar el cambio de estas investigaciones a lo largo del tiempo.
- Elaborar un marco legislativo relacionado con la fundamentación teórica investigada vinculado con las lecturas compartidas y la importancia de llevar a cabo estas dinámicas en Educación Infantil.
- Diseñar una propuesta innovadora de intervención para un aula de Educación Infantil, poniendo en contexto la fundamentación teórica recogida.

1.3. HIPÓTESIS DEL TRABAJO

Con el desarrollo de este trabajo se pretende recopilar información acerca de las lecturas compartidas o dialógicas de acuerdo con diversos autores. Así, se formará una definición completa que abarque los beneficios y otros aspectos relevantes. Teniendo en cuenta dicha información, se tratará de aplicar la teoría a través de una propuesta de intervención en un entorno educativo específico, en este caso, en un aula de Educación Infantil.

Lo que se espera de dicha propuesta de intervención es comprobar si las dinámicas de lecturas compartidas resultan tan beneficiosas como afirman diversos autores. Para ello, se llevarán a cabo diferentes estrategias y se espera que se desarrollen de manera óptima dentro del tiempo establecido.

1.4. FUENTES DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Se utilizó como punto de partida la información recopilada mediante una exhaustiva revisión de la literatura existente sobre este tema. Se llevaron a cabo búsquedas en diversas bases de datos, como Dialnet, y se emplearon buscadores como Google Académico, BUO de la Universidad de Oviedo, Teseo y Tesis en Red. Asimismo, se utilizaron una serie de palabras específicas, tales como "álbum ilustrado", "literatura infantil", "lectura compartida", "comprensión lectora", "lecturas dialógicas", "estrategias de lectura" y "características de álbum ilustrado".

Además, se recopilaron distintos documentos y artículos, así como otros trabajos fin de grado, que sirvieron como punto de partida para contextualizar un índice. Sin embargo, a medida que se iba encontrando más información, dicho índice se iba modificando según las características propias de este trabajo.

Por último, también se tuvo como referencia determinada información sacada de temarios de asignaturas cursadas, sobre todo aquellas relacionadas con la lectura o el desarrollo de la comunicación oral en Educación Infantil.

1.5. COMENTARIO SOBRE LA ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Este Trabajo de Fin de Grado se divide en cuatro partes principales:

En la primera parte (introducción y justificación), se pone de manifiesto la importancia de la lectura en Educación Infantil en la actualidad y por qué es considerada una de las actividades más importantes que el adulto puede realizar con niños/as en edad de prescolar. Asimismo, se señala la relevancia de las lecturas compartidas y se hace una primera aproximación sobre los beneficios de la misma. Además, se explica la razón por la cual se decidió realizar una propuesta de intervención y los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este trabajo.

La segunda parte hace referencia a la fundamentación teórica. En ella, se explica el concepto “lectura compartida o dialógica” establecido diferentes autores, sus antecedentes, sus beneficios, lo que señala el Decreto 56/2022 de 5 de agosto, las estrategias a seguir, las fases, definición de álbum ilustrado, criterios para su selección y desarrollo de la comunicación oral en niños/as de cuatro años.

La tercera parte consiste en una metodología general y la propuesta de intervención, en la que se hace una contextualización, se mencionan y explican los objetivos, se desarrolla la metodología, las sesiones, la evaluación, un análisis y reflexión de la propuesta e implicaciones didácticas.

Por último, la cuarta parte recoge las conclusiones de este trabajo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA LECTURA COMPARTIDA

2.1. ¿QUÉ SON LAS LECTURAS COMPARTIDAS?

Tal y como indican Goikoetxea y Martínez (2015), la lectura compartida se trata de una práctica realizada en voz alta entre unos niños o niñas y un maestro, generalmente en un aula de Educación Infantil. Esto es, “la lectura en voz alta que un adulto realiza en compañía de un niño generalmente pre lector” (Goikoetxea y Martínez, 2015, p. 305). Se considera una práctica de carácter espontáneo (aunque a veces rutinario), y que se realiza en muchas ocasiones en el propio hogar o en la escuela, empleando, usualmente, textos narrativos ilustrados.

Estas situaciones de lectura compartida requieren de la presencia de diálogo, así, se favorece la interacción (por parte del docente o del alumnado), y participación de todos los miembros. Asimismo, es preciso servirse de un texto que esté a la vista de todos/as.

Por otro lado, Llamazares y Alonso-cortés (2016) señalan que las situaciones de lectura compartida son “aquellas en las que el maestro y los alumnos cooperan en la tarea de leer y de aprender, utilizando un texto que esté a la vista de todos” (p. 153). Cabe destacar que dichos autores señalan que, dentro del ámbito familiar, la lectura compartida se relaciona con la *lectura de regazo* y un amplio catálogo de estudios determinan la importancia de la misma en lo que respecta al desarrollo cognitivo y lingüístico en edades tempranas (Llamazares y Alonso-cortés, 2016). La *lectura de regazo* se relaciona con lo que señalan Muñoz y Anwandter, (2011) en su manual de lectura temprana compartida, destacando que la alfabetización comienza desde el nacimiento, siendo los padres y cuidadores los principales modelos de alfabetización.

Como se ha mencionado previamente, es importante resaltar el término *lectura dialógica* (concepto definido por Whiterhurst, Falco, Lonigan, Fischel, De Baryshe, Valdez-Menchaca y Caulfield en 1988), ya que desde ese momento se han realizado diferentes estudios que demuestran que los niños y las niñas que participan en actividades escolares de lectura compartida disfrutan de una amplia gama de beneficios, en comparación con aquellos niños que solo intervienen en situaciones tradicionales de lectura en voz alta (Llamazares y Alonso-cortés, 2016). Algunos de estos beneficios son: una importante ampliación de cierto vocabulario y una interiorización en lo que respecta a estructuras narrativas, siendo estas cada vez mejores y mejor contextualizadas (Lever y Sénéchal, 2011, como se citó en Llamazares y Alonso-cortés, 2016). Para que una situación de lectura dialógica se considere eficaz, es preciso tener en cuenta numerosos aspectos, entre ellos que se realice con grupos reducidos de alumnos, que el texto debe repetirse varias veces, que incluya explicaciones sobre el vocabulario y que se hagan preguntas que vayan más allá de la información proporcionada, con el fin de conectar las diferentes ideas y conseguir captar mejor el sentido del texto (Doyle y Bramwell, 2006, como se citó en Llamazares y Alonso-cortés, 2016).

Se podría decir que el término *lectura dialógica* fue el desencadenante de muchos estudios e investigaciones llevados a cabo con el fin de comprobar los beneficios de la lectura siguiendo dichas características. Esto ha despertado un gran interés por implementar dichas técnicas en el aula, ya que se reconoce como una forma efectiva de fomentar el amor por la lectura y de la cultura literaria, así como promover el desarrollo de habilidades lingüísticas.

2.2. ANTECEDENTES DE LA LECTURA COMPARTIDA

Los primeros estudios (la mayoría de carácter descriptivo) sobre los efectos de la lectura compartida comenzaron en la década de los 70, vinculando la exposición a libros de este tipo de lectura con su principal beneficio: el desarrollo de las habilidades del lenguaje oral. Fue en esta época en la que se realizaron muchas investigaciones en el contexto familiar, explorando las interacciones entre adultos y niños durante la lectura de libros,

en busca de estrategias adultas para explicar la influencia en el desarrollo del lenguaje de los niños. Sin embargo, no fue hasta el estudio de Whitehurst en 1988 que se examinó el vínculo causal entre la lectura compartida y el desarrollo del lenguaje, demostrándose así que leer regularmente a los niños tiene beneficios para el desarrollo del lenguaje oral (especialmente en la adquisición de vocabulario receptivo) (Goikoetxea y Martínez, 2015). Es entonces cuando Whitehurst, junto con otros autores, acotan el término de *lectura dialógica*, es decir, situaciones en las que el alumnado interacciona entre ellos y con el docente, haciendo preguntas y dando respuestas sobre lo que se está leyendo (Llamazares y Alonso-cortés, 2016). De hecho, este método consiste en que el lector adulto intente involucrar al niño en esta actividad, convirtiéndose en el relator de la historia y asumiendo una postura activa (Muñoz y Anwandter, 2011).

Desde ese momento se han ido sumando otros estudios que demuestran los beneficios de la lectura compartida, tanto de forma tradicional (los adultos leen un libro a los niños) como conversacional (los adultos leen en voz alta y dialogan con los niños durante la lectura) (Goikoetxea y Martínez, 2015).

Andreu (2013) indica que para leer en voz alta y narrar de forma oral en un aula de Educación Infantil es necesario destinar determinados lugares y momentos para llevarlo a cabo, así como concretar el tiempo destinado para la lectura compartida y para su posterior debate. Asimismo, se deben buscar formas de sumergir a los niños en el mundo de los libros, de forma que descubran que la lectura es una práctica placentera. Para ello, se debe fomentar la presencia de bibliotecas en el centro escolar, así como animarlos a visitar bibliotecas cercanas a ellos, animándolos a leer y, sobre todo, extendiendo todo esto al hogar, ya que su colaboración es fundamental.

No obstante, muchas investigaciones científicas demuestran que una gran parte de los procesos necesarios para aprender a leer y a escribir se dan antes de que el niño ingrese en el sistema escolar (Pressley, 1998, como se citó en Muñoz y Anwandter, 2011). Por ello, los adultos y cuidadores se convierten en un papel fundamental en este proceso, tratando de acceder a las distintas dimensiones de la lectura e intentando familiarizar a los niños con el mundo letrado, por eso se habla de “lectura compartida”.

2.3. BENEFICIOS DE LAS LECTURAS COMPARTIDAS Y DIALÓGICAS

Del resultado de distintas intervenciones llevadas a cabo por diferentes profesionales se ha llegado a la conclusión de que existen diferencias notorias entre los niños/as expuestos a lectura tradicionales y aquellos que han experimentado actividades de lectura compartida, siendo estos últimos los que cuentan con mayores beneficios. Entre ellos, se destacan los señalados por las investigaciones de Goikoetxea y Martínez (2015), Llamazares y Alonso-Cortés (2016) y Muñoz y Anwandter, (2011) relacionados con la puesta en práctica de situaciones de lectura compartida desde el nacimiento:

- **Contribución a la “alfabetización emergente”.** Uno de los beneficios de la puesta en práctica de dinámicas de lectura dialógica es el desarrollo de la alfabetización temprana o emergente. Diferentes investigadores utilizan este término para referirse a “lo que los niños saben acerca de leer, escribir, escuchar

y comunicarse en general, antes de comenzar a leer y escribir de forma convencional bajo la educación escolar formal” (Sulzby y Teale, 1991, como se citó en Muñoz y Anwandter, 2011, p. 14). Se considera, entonces, un conjunto de capacidades, conocimientos y actitudes precursoras de la alfabetización convencional y que se desarrollan durante los primeros años de vida. Incluye habilidades como el conocimiento de las letras, la conciencia fonológica, las destrezas lingüísticas orales, el conocimiento de lo impreso y la escritura de las letras, entre otras conductas (Lonigan y Whiterhurst, 1998, como se citó en Llamazares y Alonso-Cortés, 2016). Así como la “escritura emergente” se inicia cuando los niños/as comienzan a hacer puntos, líneas o círculos o cuando los adultos les cantan, les leen libros con rimas, les hablan como si entendieran y les cuentan lo que está pasando. Por lo tanto, la alfabetización temprana comienza desde el nacimiento, y son los adultos quienes desempeñan un papel crucial a la hora de desarrollar dichas habilidades.

- **Desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo.** Se trata de uno de los beneficios más visibles de la lectura compartida. El efecto positivo en el desarrollo del lenguaje es evidente, tanto del lenguaje receptivo (comprender), como del lenguaje expresivo (comunicar). Pero, el hecho de leer regularmente a los niños/as no solo beneficia al desarrollo de habilidades lingüísticas. De hecho, también se relaciona directamente con el desarrollo de las habilidades representacionales, dado que el lenguaje abstracto que emplean los adultos para leer hace que el niño/as piense más allá de lo primeramente observable. Todo ello provoca una mayor participación en futuras interacciones comunicativas entre el niño con el resto de las personas (Muñoz y Anwandter, 2011). Asimismo, estimula la creatividad ya que los participantes pueden imaginar, proponer ideas originales y soluciones alternativas a través de la discusión e intercambio de perspectivas.
- **Incremento del vocabulario.** Se trata de uno de los beneficios más destacados de la lectura compartida. Puesto que las ilustraciones se consideran un vehículo por el cual se conocen los diferentes objetos y sus definiciones, esto ayuda a aumentar de manera significativa el conocimiento de las palabras y etiquetar acciones que corresponden con la realidad. De hecho, Goikoetxea y Martínez (2015) señalan que los libros infantiles son una herramienta muy poderosa para adquirir vocabulario, incluso más que las conversaciones con adultos. Es decir, al compartir la lectura, los niños/as se exponen a palabras y estructuras lingüísticas en contexto, lo que enriquece su vocabulario y mejora sus habilidades de expresión oral.
- **Conocimientos sobre formato de los libros y educar en el gusto literario:** a medida que se van llevando a cabo actividades de lectura compartida, los niños/as comienzan a ser conscientes de cómo se realiza la lectura y la escritura, además de comprender e interiorizar la rutina de leer un libro. Asimismo, al leer en grupo, se crea un ambiente positivo y agradable alrededor de lectura lo que ayuda a desarrollar el amor por la misma en los niños/as.

- **Desarrollo de las estrategias de lectura.** La lectura dialógica supone que el adulto debe adoptar un papel de mediador, con el fin de proporcionar soluciones y sugerencias que les permita a los niños/as comprender como continuar aprendiendo. El adulto debe llevar a cabo ciertas estrategias para que el alumno/a las interiorice, como mostrar las ilustraciones para interpretarlas, formular inferencias (tratando de deducir qué ocurrirá), planteando hipótesis o analizando el diálogo. Es decir, intentando que los aprendices reflexionen acerca de los pasos y decisiones que se han tomado para acceder al sentido y significado del texto. Se podría decir que el adulto debe ser un *modelo*, poniendo de manifiesto los procesos de pensamiento y autorregulación, permitiendo que el alumnado observe cómo se construye la comprensión del texto (Llamazares y Alonso-Cortés, 2016).
- **Desarrollo de aspectos emocionales.** Goikoetxea y Martínez (2015) señalan la importancia de aprovechar las experiencias del niño/a para relacionarlas con la historia. La memoria está estrechamente vinculada con los aspectos emocionales, por lo que es importante tener en cuenta que, cuanto más relacionado esté el cuento con las vivencias del niño/a, la implicación y la motivación será mucho mayor. Asimismo, contribuirá a fijarse más en las expresiones, vocabulario, características de los personajes, empatizar emocionalmente y, con ello, al desarrollo del aprendizaje del lenguaje. Por último, la lectura compartida fomenta la interacción, la colaboración y el respeto mutuo entre los participantes. También ayuda a desarrollar habilidades de escucha, empatía y comprensión hacia los demás.

Estos aspectos positivos resaltan la relevancia de leer en compañía como una actividad significativa tanto en contextos educativos como en el familiar. El contacto social, el placer compartido y la participación activa durante la lectura conjunta son elementos esenciales que enriquecen la vivencia de leer y fomentan el crecimiento cognitivo, emocional y social de los niños/as.

2.4. MARCO LEGISLATIVO DE LA LECTURA COMPARTIDA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Considerando los beneficios mencionados anteriormente, se requiere poner de manifiesto lo que señala el Decreto 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias en relación a lecturas compartidas, sus beneficios y estrategias, dotando de significatividad a la información anterior.

Según este Decreto, la oralidad desempeña un papel fundamental en esta etapa, puesto que se trata del principal instrumento de comunicación, expresión y regulación de la conducta. Asimismo, es el vehículo que permite a los niños/as tener un primer acercamiento a la cultura literaria basada en rimas, retahílas, adivinanzas y cuentos. Todo ello se relaciona con el concepto previamente explicado “alfabetización temprana o emergente”, práctica que contribuye a enriquecer el bagaje sociocultural y lingüístico de los más pequeños/as.

Este Decreto también destaca la comunicación lingüística como una competencia imprescindible, lo que pone de manifiesto la importancia de los beneficios que supone la “alfabetización temprana” y lectura compartida o dialógica. Señala que en esta etapa se deben potenciar intercambios comunicativos respetuosos entre ellos/as, desarrollando un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten identificar, expresar, crear, comprender e interpretar sentimientos, hechos, opiniones, pensamientos y conceptos en diversos contextos y con diferentes propósitos.

También se menciona la importancia del personal educativo y la relevancia de establecer vínculos afectivos de calidad, lo que potencia la interacción y la curiosidad por conocer y comprender el mundo que nos rodea. Esto está directamente relacionado con lo que señalan Goikoetxea y Martínez (2015) acerca del desarrollo emocional durante la lectura, tratando de vincular las vivencias y experiencias del niño/a con las historias, con el objetivo de aumentar su interés y motivación por las actividades de lectura compartida.

“La lengua oral se irá estimulando a través de la mediación con la persona adulta” (Decreto 56/2022, de 5 de agosto, p. 21). En otras palabras, se requiere crear un ambiente de interacción en el que los adultos ejerzan como modelos de lectura y escritura para despertar la curiosidad, interés y las ganas de descubrir el significado social y cultural de los textos escritos. Es decir, el Decreto enfatiza la importancia del adulto como modelo, tal y como se señalaba con anterioridad según Llamazares y Alonso-Cortés (2016). Gradualmente, el alumno/a tomará como referencia los procesos de pensamiento y autorregulación que el maestro/a demuestre, lo que le permitirá participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, algo que el Decreto considera como una competencia esencial. Es relevante destacar que el Decreto señala que esta autonomía se desarrolla mediante la aproximación y exploración de textos escritos a través de anticipaciones e inferencias, estrategias de lectura previamente señaladas.

Por último, uno de los soportes principales para desarrollar dichas competencias, habilidades y estrategias es el cuento. Se trata de uno de los recursos más utilizados en Educación Infantil debido al papel tan importante que desempeñan, como el desarrollo del lenguaje y vocabulario, estimulación de la imaginación y creatividad, fomento de habilidades de comprensión y promoción de valores, entre muchas otras razones.

2.5. ESTRATEGIAS PARA UNA SITUACIÓN DE LECTURA COMPARTIDA

Para que una situación de lectura compartida resulte efectiva se deben tener en cuenta una serie de factores establecidos por Llamazares y Alonso-Cortés (2016), entre los que se destacan los siguientes:

- Realizarse con grupos pequeños.
- Repetir el texto varias veces.
- Introducir el texto: comenzar la sesión de lectura compartida presentando el libro o texto de manera atractiva. Se puede hablar sobre el autor, el título, la portada o hacer preguntas que generen curiosidad e interés.

- Lectura en voz alta: leer el texto en voz alta de manera expresiva y pausada. Utilizar entonación y modulación de voz para captar la atención de los participantes y transmitir las emociones del texto.
- Realizar preguntas que vayan más allá de la información literal, intentando conectar ideas y comprender el significado del texto. Preguntar a los participantes sobre sus impresiones, sentimientos o ideas relacionadas con el texto. Fomenta la participación activa y el intercambio de opiniones.
- Repetir varias veces la práctica.
- Los libros que se utilicen deben estar escritos con letra grande, con pocas palabras y con ilustraciones relacionadas con el texto.
- Apoyo visual: Utilizar imágenes o recursos visuales relacionados con el texto para facilitar la comprensión y enriquecer la experiencia de lectura. Se pueden mostrar ilustraciones, fotografías o utilizar materiales manipulativos que estén relacionados con la historia.
- Relacionar la historia con experiencias personales: conectar el texto con las experiencias personales de los participantes. Preguntar si han tenido situaciones similares a las descritas en el texto o si conocen a alguien que haya vivido algo similar. Esto fomenta la empatía y la identificación con los personajes o la trama.
- El lector debe poner de manifiesto una serie de estrategias interactivas para captar la motivación y aumentar el interés de los oyentes.
- Actividades complementarias: después de la lectura, realizar actividades complementarias que estén relacionadas con el texto. Pueden ser actividades de escritura, dibujo, dramatización, juegos de roles o debates. Estas actividades refuerzan la comprensión y permiten explorar diferentes aspectos del texto.
- Retroalimentación y cierre: al concluir la actividad, es importante llevar a cabo una breve recapitulación de lo leído y las conclusiones obtenidas. Se puede pedir a los participantes que compartan sus reflexiones finales o que hagan una síntesis de lo aprendido. Se trata de una retroalimentación positiva y reconocer el esfuerzo de los participantes.

Sin embargo, es fundamental tanto seguir estas pautas como también prepararse previamente para una sesión de lectura compartida. Esto implica que el maestro/a no solo debe planificar cómo llevar a cabo la actividad, sino también preparar a los niños/as antes de comenzar la lectura. Esto conlleva investigar y conocer los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre el tema que se va a abordar, para que puedan relacionar lo que ya saben con lo que van a aprender.

Por ello, Llamazares y Alonso Cortés (2016) establecen unas técnicas para llevar a cabo una buena propuesta de lectura compartida en las aulas:

- **El cuestionamiento** o formulación de preguntas con el fin de comprobar si se ha comprendido el sentido del texto. Quizás esta sea la técnica más utilizada por los

docentes, ya que es muy útil para ayudar a los oyentes a conectar las ideas y conocimientos.

- **El modelado** consiste en la exteriorización por parte del maestro de los procesos de pensamiento y autorregulación en el momento de resolver una tarea cognitiva. Supone explicar también la razón de las decisiones y de las estrategias, con el fin de que los niños/as observen cómo se construye la comprensión de textos.
- **El andamiaje** consiste en la ayuda que el profesor le proporciona al alumnado para que comprendan mejor el texto. Esta ayuda se va retirando de forma gradual conforme el alumnado vaya ganando autonomía.
- **La introspección** consiste en una tarea que realiza el oyente y hace referencia a la capacidad que tiene para reflexionar acerca del texto y relacionarlo con los conocimientos previos. Esto supone que el aprendiz “piense en voz alta” sobre los pasos y decisiones que se han tomado para captar el significado del texto.

Estas técnicas se complementan entre sí con la finalidad de mejorar la comprensión lectora y fomentar habilidades de pensamiento crítico en los oyentes. Implementando estas estrategias, los docentes enriquecen la experiencia de lectura compartida y facilitan la construcción de significados y sentido del texto.

2.6. FASES EN EL DESARROLLO DE UNA LECTURA COMPARTIDA

En el contexto de lectura compartida, se suelen seguir tres fases principales: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Estas fases están basadas en las estrategias propuestas por Isabel Solé en su libro "Estrategias de lectura" (1992) y también mencionadas en la publicación de Educarchile (2013), el portal del Ministerio de Educación de Chile. Estas estrategias buscan generar un impacto positivo en los alumnos/as, fomentando su motivación, control sobre lo que leen e iniciativa en la toma de decisiones.

1. Fase de pre-lectura:

- **Activación de conocimientos previos:** se busca que los participantes compartan sus experiencias y conocimientos relacionados con el tema o el texto que se va a leer. Esto ayuda a establecer conexiones y generar anticipación sobre el contenido.
- **Planteamiento de objetivos y expectativas:** se establecen metas claras para la lectura y se fomenta la reflexión sobre lo que se espera obtener de la misma. Esto ayuda a enfocar la atención y el interés de los participantes.

2. Fase de lectura compartida:

- **Lectura en voz alta:** un participante, ya sea el docente o un miembro del grupo, lee en voz alta el texto seleccionado. Esto permite que todos los participantes sigan el texto y escuchen la pronunciación correcta de las palabras.
- **Pausas y explicaciones:** durante la lectura, se realizan pausas estratégicas para aclarar dudas, explicar conceptos o comentar aspectos relevantes del texto. Estas

interrupciones facilitan la comprensión y promueven la participación activa de los involucrados.

- Interacción y diálogo: se fomenta la interacción entre los participantes, quienes pueden realizar preguntas, hacer comentarios, expresar opiniones y compartir interpretaciones sobre el texto. El diálogo enriquece la comprensión y promueve el intercambio de ideas.

3. Fase después de la lectura o post-lectura:

- Recapitulación y síntesis: se realiza una recapitulación conjunta de los aspectos más relevantes del texto. Los participantes resumen lo leído, identifican las ideas principales y expresan sus conclusiones o impresiones.
- Reflexión y discusión: se propician momentos de reflexión individual y grupal sobre la lectura. Se generan preguntas que promueven el análisis crítico y la reflexión sobre el contenido, los personajes, los valores o las situaciones planteadas en el texto.
- Actividades complementarias: se proponen actividades adicionales relacionadas con el texto, como debates, dramatizaciones o creación de proyectos artísticos. Estas actividades permiten profundizar en la comprensión y enriquecer la experiencia de lectura compartida.

Estas fases proporcionan una estructura organizada para el desarrollo de la lectura compartida, fomentando la participación activa, la comprensión profunda y la construcción de significados por parte de los participantes. Es importante adaptar estas fases a las características del grupo y al objetivo específico de la actividad de la lectura compartida.

2.7. ¿ÁLBUM ILUSTRADO COMO SOPORTE PARA LAS LECTURAS COMPARTIDAS?

Dado que no es posible establecer un único significado al término “álbum ilustrado” se hace un recorrido sobre las diferentes acepciones de varios autores que han intentado describir y entender este concepto.

Lo que sí está claro es que se trata de un libro, como señala Durán (2000), “Una de las características importantes del álbum en su voluntad de impacto bibliófilo, ya sea a través del formato, del tipo de encuadernación, de las cubiertas, del papel o de la impresión, en lo concerniente a su presentación física” (Durán, 2000, p. 15, como se citó en Andreu, 2007). Si bien es cierto que físicamente comparte muchas características con un libro normal y corriente, Silvia-Díaz (2005), trata de profundizar en esta idea, y recalca que “En el mundo editorial, el álbum se considera a partir de sus características de formato. Por lo que cuando se habla de álbum, se hace referencia a un producto (usualmente de 24 ó 32 páginas) en el cual la gran mayoría (casi siempre todas las dobles páginas) contienen ilustraciones” (Silvia-Díaz, 2005, p. 32, como se citó en Bosch, 2007). Por lo tanto, el álbum ilustrado es entendido como un medio de comunicación, con unas características determinadas, y que abarcan diferentes términos.

Sin embargo, otros autores van más allá del concepto como solamente un libro y centran su atención en la ilustración, como dice Doonan (1999), “El álbum ilustrado tradicional, leído en voz alta, hace énfasis en las palabras, aunque su diseño sea concebido en términos visuales. Las ilustraciones son casi siempre congruentes con el texto, iluminándolo, amplificándolo, ejemplificándolo y extendiéndolo” (como se citó en Andreu, 2007, p. 35). Entonces, se entiende que el álbum ilustrado es una encadenación de imágenes que aportan información además del texto. Tanto el diálogo como la ilustración son interdependientes, como señala Cencerrado (2003), “la característica fundamental de este tipo de obras es que se construye a través del diálogo entre el texto y la ilustración” (como se citó en Andreu, 2007, p. 8). Asimismo, Lewis (1990), dice que “cuando observamos un libro-álbum tendemos a leer tanto las ilustraciones como las palabras. Ambos actúan el uno sobre el otro, de manera que leemos las ilustraciones a través de las palabras y las palabras a través de las ilustraciones” (como se citó en Andreu, 2007, p. 85).

Por último, desde la perspectiva de Muñoz y Anwandter (2011), los álbumes ilustrados “narran una ficción literaria, siguiendo una estructura común: presentación de un problema, intentos de resolverlo y una solución final” (p. 22). Asimismo, señalan que la intención principal de los álbumes es entretener, y que tanto el texto como la ilustración son estímulos para el diálogo.

Entonces, teniendo en cuenta la información recogida, el álbum ilustrado se caracteriza por la preponderancia de la ilustración que narra, que cuenta historia, junto con un par de líneas de diálogo. Sin embargo, hay ocasiones en las que la imagen aporta toda la información, hasta el punto en el que hay páginas en las que no haya nada de texto. Es un formato muy utilizado en la etapa de Educación Infantil, sobre todo para pre lectores, y es al que más se recurre en dinámicas de lectura compartida.

2.8. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE UN ÁLBUM ILUSTRADO PARA EDUCACIÓN INFANTIL

Para seleccionar un buen álbum ilustrado en dinámicas de lectura compartida es importante tener en cuenta una serie de criterios.

En primer lugar, el álbum debe ser apropiado para el grupo de edad específico al que se dirige, considerando el lenguaje utilizado, la complejidad de las ilustraciones y la temática tratada.

El álbum debe ser de gran tamaño para que sea fácilmente manipulable por los más pequeños/as. El diálogo debe ser sencillo y poco descriptivo.

En lo que respecta a la calidad artística las ilustraciones deben ser atractivas, de alta calidad y que aporte la misma o más información que el texto. De esta forma, será más fácil para el alumnado captar el sentido y significado del texto, además de poder trabajar de forma individual cada imagen, deteniéndose en los colores, formas, objetos, etcétera.

Deben seguir una narrativa visual, es decir, el álbum debe tener una narrativa coherente. Las imágenes deben contar una historia por sí misma y complementando al texto.

Es importante que haya variedad de temas, ya que, de esta forma, se escogerán los más acordes a los gustos e intereses de cada aula. Asimismo, es importante que los personajes

sean figuras con los que los niños/as se puedan identificar. Así, aumentará la motivación y el interés. Pueden incluir temas como la amistad, la familia, las emociones o la naturaleza.

Debe tratarse de una estructura en la que esté muy determinado lo que es bueno y lo que es malo. En el caso de los álbumes ilustrados para público infantil, el personaje bueno se comporta bien y el personaje malo se porta mal, no hay contradicciones. Además, debe seguir una estructura canónica, es decir, con introducción, nudo y desenlace.

Deben tratarse de álbumes que inviten a la participación activa de los niños/as. Por ejemplo, con elementos interactivos como solapas, texturas o preguntas que estimulen la participación y la exploración.

Tener en cuenta los valores y mensajes que transmite el álbum ilustrado. Se deben buscar aquellos que promuevan valores tales como la tolerancia, la solidaridad, el respeto, la igualdad, entre otros.

Por último, el texto debe estar adaptado a las características del lector o del oyente. Si bien es cierto que en los álbumes ilustrados no hay gran cantidad de diálogo, este debe ser repetitivo, y que esté constantemente recordando alguna frase, incluso jugando con la lingüística, como haciendo rimas, inventándose palabras, distribuirlas por el espacio creando alguna figura, etcétera.

2.9. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL EN LOS NIÑOS/AS DE CUATRO AÑOS Y ESTRATEGIAS DE INTERACCIÓN:

A continuación, se realiza un pequeño análisis acerca de las posibilidades y limitaciones del desarrollo oral de los niños/as de cuatro años, ya que se requiere tenerla en cuenta para su posterior vinculación con la propuesta de intervención.

El desarrollo de la comunicación oral en los niños/as de cuatro años es un proceso crucial en su crecimiento y aprendizaje. A esta edad, los niños/as están desarrollando habilidades lingüísticas más complejas y adquiriendo un mayor dominio del lenguaje.

Por un lado, los niños y niñas de cuatro años se encuentran en la etapa lingüística del desarrollo oral. Se observa que, por lo general, se da un desarrollo importante de la gramática, ya que comienzan a expresarse con frases más largas y complejas. Una de las características de este desarrollo son las “sobregeneralizaciones” y cometen errores que antes no cometían, ya que comienzan a ser conscientes de las normas de los verbos irregulares, entonces la aplican para todo, empleando formas como “vinió” e “hició”, entre muchos otros ejemplos (Antezana y Perez, 2018).

Por otro lado, y teniendo en cuenta las investigaciones de Hernandez Pina (1984), Arnesto Huete (1987) Bigas y Correig (2008) y Reyzábal (2001) recogidas por Herrezuelo (2014), se concluye lo siguiente:

- El niño/a comienza a ser consciente de las ventajas que tiene el lenguaje como medio de comunicación y muestra interés en manifestar dicha habilidad. Sin embargo, en lo que respecta al nivel fonológico y articulatorio, puede que haya

alguna limitación a la hora de pronunciar determinados grupos consonántico, como /br/, /pr/, /pl/.

- Se va superando el egocentrismo propio de la etapa infantil y comienza a comprender razonamientos lógicos, por lo que empieza a anticipar y organizar acciones “Yo era la mamá y...”. No obstante, todavía hay ocasiones en las que “piensan en voz alta”, sobre todo si se trata de algún problema.
- Se da un desarrollo en lo que respecta al nivel pragmático, puesto que son capaces de explicar acontecimientos ya ocurridos al darse un avance en el dominio de las relaciones espacio-temporales y causales.
- Comienza a tener más interés por todo lo que le rodea y emplean en muchas ocasiones la interrogativa “¿Por qué? La gran mayoría de estas preguntas no son dirigidas a sus iguales, sino a un adulto. Existen diferentes tipos de “¿por qué?”, según el objetivo por lo que lo preguntan:
 - “¿Por qué?” de explicación, como “¿por qué cae agua del cielo?”
 - “¿Por qué?” de motivación, como “¿por qué te vas?”
 - “¿Por qué?” de justificación, como “¿por qué se dice por favor?”
- A nivel morfosintáctico comienzan a utilizar pronombres personales, modos condicionales y subjuntivos, aunque normalmente existan confusiones. Asimismo, a nivel sintáctico comienzan a emplear oraciones compuestas, coordinadas y subordinadas.
- Se da un desarrollo del juego simbólico y la comunicación imaginativa. Los niños/as de cuatro años disfrutan del juego simbólico, donde representan roles y situaciones imaginarias. A través de este tipo de juego, practican habilidades de comunicación, utilizan el lenguaje de manera creativa y desarrollan su imaginación.
- Desarrollo de habilidades de escucha y atención: A medida que los niños/as de cuatro años adquieren mayor madurez cognitiva, también desarrollan habilidades de escucha y atención más sólidas. Pueden concentrarse durante períodos de tiempo más largos y seguir instrucciones más complejas.

Es importante recordar que cada niño/a tiene su propio ritmo de desarrollo y puede haber variaciones individuales en el desarrollo de la comunicación oral. Brindar un entorno rico en estímulos verbales, conversaciones significativas y oportunidades de interacción les ayudará a fortalecer y expandir sus habilidades de comunicación oral.

Teniendo en cuenta el manual de Muñoz y Anwandter (2011) sobre la lectura temprana compartida, se deben tener en cuenta una serie de estrategias para poder establecer un diálogo con niños/as de cuatro años:

- Entablar una conversación teniendo en cuenta sus intereses y gustos.
- Saber aprovechar determinados momentos en situaciones cotidianas de interacción, por ejemplo, dialogando con ellos/as durante la hora de comer.

- Tratar de expandir su lenguaje, por ejemplo, si dice “comida”, responderle “ah, tienes hambre, claro, es la hora de comer”.
- Usar la técnica de modelado antes de corregir sus errores. Por ejemplo, si dice “esto está rotpido”, responderle “ah, está roto, ¿verdad?”.
- Revisar su comprensión oral y tratar de reforzarla, por ejemplo, pedirle que te traiga las gafas rosas que se encuentran en el primer cajón.
- Leer diariamente y en grupos reducidos. Asimismo, tratar de hacer una lectura interesante e interactiva, haciéndoles preguntas, analizando las ilustraciones, realizando pautas, etcétera.
- Contarles historias relacionadas con sus propias vivencias y con personajes con los que se puedan identificar, de forma que aumente el interés y la motivación por las mismas. En otras palabras, hacerles protagonistas de historias.
- Tratar de fomentar la imaginación creando espacios imaginarios. Por ejemplo, dejarles un espacio en el que haya marionetas para que ellos mismos interactúen y se imaginen historias.
- Aprovechar oportunidades para explicarles el mundo que les rodea, como ir caminando por la calle y explicarles qué significa la letra P de *parking* y para qué sirve.
- Ir más allá del vocabulario sencillo e introducirles nuevas palabras como “pantorrilla”, “antebrazo” o “columna vertebral”, en vez de “pierna”, “brazo” y “espalda”.
- Emplear diferentes cancioncillas con estructuras repetitivas. Esto ayudará a desarrollar la conciencia fonológica, sintáctica y memoria, además de tratarse de una actividad divertida y lúdica.
- Utilizar materiales de letras y números como imanes, *flashcards* o pegatinas, sobre todo incidir mucho en las letras de su nombre.
- Hablar sobre las emociones que sienten y cómo resolver una situación frustrante. En este sentido se pueden realizar actividades muy enriquecedoras sobre educación emocional, como la lectura de cuentos.
- Realizar actividades para desarrollar la motricidad fina, sobre todo aquellas relacionadas con la coordinación mano-ojo. Para ello es primordial que puedan acceder a diferentes materiales, como lápices, punzones, pinceles, rotuladores, piezas de *puzzle*...
- Por último, ser conscientes de que cada niño/a tiene un ritmo de aprendizaje diferente, por lo que no todos/as desarrollarán el lenguaje oral de la misma manera ni a la vez. Por ello, tener en cuenta que las dinámicas de lectura compartida deben ser divertidas para ellos/as y no como una actividad forzada.

3. METODOLOGÍA

Se tendrá como referencia el Decreto 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias para establecer las bases de la metodología.

La metodología utilizada se basará en proporcionar a los niños/as experiencias de aprendizaje globalizadas, significativas y emocionalmente positivas, permitiéndoles participar activamente en ellas y relacionarse de manera profunda con lo que están aprendiendo. Además, se fomentará un ambiente de juego en el que los niños/as podrán explorar, experimentar y descubrir de manera lúdica.

Cabe destacar que resulta de vital importancia crear un entorno de afecto y confianza en el que los niños/as se sientan seguros/as y valorados/as. Esto contribuirá al fortalecimiento de la autoestima e integración social. Asimismo, se promoverá al establecimiento de relaciones de apego seguro, proporcionando al alumnado la seguridad emocional necesaria para su desarrollo óptimo. Se pondrá especial énfasis al vínculo afectivo establecido por los profesionales que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando las capacidades y particularidades individuales de cada niño/a, permitiéndoles explorar y desarrollarse de forma autónoma y respetuosa según su propio ritmo.

Tanto las experiencias como las actividades se desarrollarán de forma inclusiva, sin estereotipos de género, permitiendo, así, que todos los niños/as puedan participar de manera equitativa y sin limitaciones impuestas por roles de género.

Dicha intervención se llevó a cabo en los meses de marzo (Anexo 1) y abril del año 2023 (Anexo 2), en las horas correspondientes según el horario de ese día. Debido a que la organización de las sesiones se tuvo que ceñir a la programación ya establecida, el tiempo máximo por cada sesión fue de una hora.

Asimismo, las sesiones de lectura se realizaron tras el recreo, después de quince minutos de relajación, ya que se debía ajustar al tiempo proporcionado por la maestra.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta está diseñada para alumnado del segundo curso de Educación Infantil, es decir, para niños/as de entre cuatro y cinco años y el aula estaba compuesta por veintidós niños/as. A pesar de que no había alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, un alumno tenía una leve discapacidad auditiva. Para asegurar su participación plena durante las sesiones de lectura conjunta, se adoptó por ubicar al alumno en frente del círculo, en vez de a los lados. Así, se favorece la lectura labiofacial y le proporciona una mejor visión del álbum.

Se solicitó autorización tanto del centro escolar como de la maestra, proporcionando información sobre el estudio y garantizando la confidencialidad y anonimato del alumnado, del personal docente y de los resultados obtenidos.

Las actividades se llevaron a cabo, en su mayoría, con materiales que había en la propia aula. Sin embargo, no contaban con los álbumes ilustrados pensados para la propuesta, por lo que fue necesario adquirirlos fuera del centro.

4.2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de la propuesta son los siguientes. Dichos objetivos fueron elaborados según la propuesta de intervención:

- Ser capaz de acceder y activar los conocimientos ya adquiridos y utilizándolos como punto de partida para relacionarlos con aquellos nuevos.
- Familiarizarse con la estructura de un libro, conociendo elementos como la portada, contraportada, guardas, páginas...
- Reconocer y diferenciar los elementos presentes en un libro, como el título, el autor o la editorial.
- Desarrollar la habilidad de crear suposiciones o hipótesis basadas en la información disponible, utilizando la lógica y la creatividad para generar posibles explicaciones o predicciones que puedan ser posteriormente evaluadas y contrastadas.
- Extraer e interpretar la información a partir de las representaciones visuales del álbum ilustrado.
- Confirmar las hipótesis previas interpretando y contrastando las imágenes o los diferentes elementos.
- Establecer conexiones significativas entre los elementos del texto y las experiencias personales.
- Interpretar las ilustraciones, asignándoles un significado lógico para comprender los mensajes, emociones o conceptos que el álbum trate de transmitir.
- Establecer y comprender las diferentes situaciones o conceptos presentes en el contenido del álbum, permitiendo, así, una comprensión profunda y completa.
- Resumir y consolidar los aspectos más significativos de la narrativa escuchada.

Asimismo, se tuvo como referencia el Decreto 56/2022, de 5 de agosto, para establecer las competencias clave, específicas, criterios de evaluación y saberes básicos del área III (Comunicación y Representación de la Realidad) de dicha propuesta (Anexo 3).

4.3. METODOLOGÍA

La metodología específica que se seguirá para el desarrollo de esta propuesta de intervención es la de realizar actividades previas, durante y posteriores a la lectura de un álbum ilustrado específico.

Para la planificación de las actividades se creó una tabla detallada en la que se recopilaron extractos de texto de cada cuento y se organizaron en columnas correspondientes a las

estrategias relacionadas con los elementos clave de una sesión de lecturas dialógicas. Al desarrollar esta tabla, se consideraron los estudios de Goikoetxea y Martínez (2015), Llamazares y Alonso-Cortés (2016), y Muñoz y Anwandter (2011), los cuales se mencionan en la fundamentación teórica. Para el desarrollo de la tabla se utilizaron los siguientes elementos:

- *Preparación previa a la lectura:*
 - Generar interés por la lectura.
 - Activar conocimientos previos.
 - Analizar la portada, contraportada y el título.
 - Plantear suposiciones o hipótesis
- *Durante la lectura:*
 - Observar los elementos no verbales (paralingüísticos).
 - Interpretar las ilustraciones.
 - Realizar inferencias.
 - Relacionar la historia con sus propias vivencias.
 - Identificar relaciones de causa y efecto.
 - Recordar lo leído previamente.
- *Después de la lectura:*
 - Realizar preguntas para evaluar la comprensión lectora.
 - Realizar un resumen de la historia.
 - Integrar los conocimientos adquiridos y expresar una opinión personal.

4.4. SESIONES

Teniendo como referencia dichos ítems, se seleccionaron tres álbumes ilustrados considerando las necesidades y experiencias del grupo aula. además de tener en cuenta el proyecto que se estaba trabajando. Si bien es cierto que el alumnado solía escuchar cuentos leídos por la maestra o por la profesora de audición y lenguaje, no estaban acostumbrados a tener un apoyo visual como el que brinda un álbum ilustrado. Por tanto, se consideró que estas actividades eran novedosas para los niños/as, por lo que se inició utilizando álbumes ilustrados relacionados con el proyecto en curso, en este caso, sobre el espacio. Luego, se fueron introduciendo gradualmente otros cuentos que abordasen diferentes temas. Los cuentos utilizados fueron los siguientes:

Ahora habría que explicar los cuentos:

- “Paula y la Luna” de Alberto Sánchez Argüello, trata sobre una niña cuyo deseo es ir a la luna. Las ilustraciones son muy coloridas y detalladas, y el texto es muy breve. Asimismo, pone de manifiesto la importancia del esfuerzo personal, valor es muy importante trabajar en Educación Infantil.

- “El Guardián de la Luna” de Zosienka, es otro cuento cuyo tema principal está relacionado con la luna. Esta vez, Emil es un oso polar que le dan la responsabilidad de ser el Guardián de la Luna.
- “Salvaje” de Emily Hughes, está lleno de ilustraciones muy detalladas, por lo que se puede trabajar muchísimo vocabulario. Además, trata valores como la libertad, la frustración y la soledad, conceptos que son importantes trabajar en Educación Infantil.

Como se mencionó previamente, esta propuesta se desarrolló en tres sesiones de una hora. Sin embargo, en ocasiones fue necesario continuar con la actividad al día siguiente, ya que se debían ajustar al tiempo proporcionado por la tutora.

A continuación, se presentan unas tablas en las que se detalla la planificación de cada una de ellas, siguiendo los ítems previamente explicados.

4.4.1. Sesión 1: Paula y la Luna

PREPARACIÓN PREVIA A LA LECTURA	
Generar interés por la lectura	¿Queréis que os lea el cuento de mi amiga Paula? A Paula le gusta muchísimo la luna, ¿a vosotros qué es lo que más os gusta?
Activar conocimientos previos	Pero ¿vosotros sabéis lo que es la luna? ¿y para qué sirve? ¿la luna tiene siempre la misma forma? Se da libertad para que el alumnado responda según sus vivencias y experiencias.
Analizar la portada, contraportada y título	Se presenta la portada del álbum y se va pasando de uno en uno para que todos/as la analicen. Después, se preguntará qué es lo que ven en la portada, si Paula será la niña que aparece, qué expresión tiene Paula, cómo va vestida, qué otras cosas pueden ver y qué forma tiene la luna. Además, se les preguntará acerca de la contraportada y lo que pueden ver en ella. Se hará hincapié en las imágenes de la luna, planetas y espacio.
Plantear suposiciones o hipótesis	Se les preguntará de qué creen que va el cuento. Una vez respondida a esta pregunta, se les leerá el breve resumen que aparece en la contraportada. Entonces, se podrá volver a responder a la pregunta inicial por si hubo cambios en la hipótesis.

Tabla 3. Planificación de la preparación a la lectura. Fuente: elaboración propia.

DURANTE LA LECTURA						
Fragmentos	Elementos paralingüísticos	Interpretar ilustraciones	Inferencias	Relacionar con sus experiencias	Relaciones causa y efecto	Recordar lo leído previamente
<i>Cada noche, antes de acostarse, Paula saluda hacia el cielo. Quién sabe si alguien la estará mirando desde la Luna.</i>	Voz muy tranquila y suave, como si fuese de noche. Se saluda al techo de la clase.	Se analizará donde está subida Paula para saludar a la Luna, la casa, los árboles y la forma de la luna. Se les	¿Creéis que alguien la estará mirando desde la Luna?	¿Alguna vez habéis visto la luna llena? ¿Os gusta mirar a la luna?	¿Por qué creéis que a Paula le gusta tanto la luna?	

		preguntará qué más pueden ver.				
<i>Paula siempre ha querido ir a la Luna. De pequeña, le pedía a su papá que la subiera a hombros para alcanzarla, y le reprochaba que no llegara más alto.</i>	Levanto las manos simulando lo que hace Paula en la ilustración	Se les preguntará acerca de lo que pueden ver, qué está usando Paula para alcanzar la luna o qué es lo que lleva puesto (un casco de astronauta)			¿Por qué creéis que el peluche de Paula lleva un casco?	
<i>Paula intentó mandar peluches a la Luna, e incluso lo probó con el gato. Pero se dio cuenta de que la gravedad de la Tierra era mucho más fuerte que sus brazos.</i>	Hago maullidos en el momento en el que se dice la palabra “gato”.	Se analizará la ilustración y se les preguntará acerca de lo que pueden ver. Asimismo, se les preguntará si son capaces de ver a un personaje muy conocido para ellos (aparece Pinocho en la página)	¿Creéis que funcionará la idea de Paula de mandar a su gato a la luna?	¿Qué es lo que está usando Paula para lanzar a su gato? ¿Alguna vez habéis usado un tirachinas?	¿Qué es lo que está usando Paula para hacer un tirachinas gigante? ¿Creéis que se puede hacer un tirachinas con camisetas?	“Veis, como su papá no pudo hacer que Paula llegara a la luna, ella busca otra solución”
<i>Paula dice que los astronautas son unos perezosos que se pasan la vida flotando y no lavan sus trajes espaciales. En el fondo los envidia.</i>		En este punto de la lectura el alumnado ya comenta lo que puede ver en la ilustración sin necesidad de preguntárselo directamente. Entonces, se analizará la expresión facial de los astronautas y los objetos que hay a su alrededor.	¿Creéis que los astronautas comen pasteles y tartas en su nave espacial?	¿Alguna vez habéis sentido envidia? (si no conocen el término, se les explicará y se les pondrá un ejemplo)	¿Por qué creéis que Paula dice que los astronautas son unos perezosos?	
<i>Paula incluso ha mandado cartas a la NASA, pero parece que ningún cohete tiene espacio para ella y su gato. Así que ha decidido construir su propia nave.</i>	Realizar expresión de asombro y sorpresa en el momento en el que se dice “ha decidido construir su propia nave”	Se analizará la carta y se leerá lo que pone en ella.	¿Habrà llegado la carta a la NASA?	¿Alguna vez habéis mandado una carta? ¿Habéis visto por la calle un buzón de correos amarillo como el que aparece en la página?	¿Qué probó antes Paula para llegar a la luna y no lo consiguió? (pedirle ayuda a su padre y usar un tirachinas gigante)	
<i>La nave de Paula es una maravilla tecnológica. Hasta tiene un sistema de camuflaje que hace que sus padres crean que es una caja de cartón.</i>		Se analizará con qué materiales está construida la nave y la forma que tiene.	¿Cómo creéis que será la nave por dentro?			

<i>Dicen que en la Luna no hay oxígeno. Por eso Paula ha guardado los globos de su último cumpleaños: los llevará inflados dentro de la nave.</i>		Se contarán cuántos globos lleva Paula y cómo están pintados. Además, se hablará acerca de los materiales que hay dentro (unos patines, peluches, un colador, un batidor y una cuchara)			En la luna no hay oxígeno, ¿será por eso por lo que los astronautas llevan esos cascos? ¿Qué creéis vosotros?	
<i>Paula sabe que la Luna no es de queso. Pero prefiere no llevar ningún ratón en su viaje, no vaya a ser que la comunidad científica se equivoque.</i>		Primero se analizará la parte superior izquierda de la página (órbitas, planetas, orden de los mismos, etc.). Después, se analizarán el resto de los elementos y se hará hincapié al traje de Paula.		¿Vosotros creéis que la luna es de queso? ¿De qué puede estar “hecha” la luna?	¿Por qué creéis que Paula prefiere no llevar a ningún ratón en su viaje?	¿Se parecen los globos de la anterior página a los planetas que aparecen en esta?
<i>Paula se ha pasado el último mes calculando la distancia de su ventana a la Luna. Sabe que está a treinta y cinco dedos exactos.</i>	Realizar el mismo gesto que hace Paula en la página (cerrar un ojo y colocar el dedo pulgar encima de la luna)					
<i>La mamá de Paula la regaña por saltar sobre la cama. Ella no entiende que así se entrena para caminar por la Luna.</i>		Se contará cuantas veces aparece Paula en la página, además de analizar el resto de los elementos.		Y a vosotros, ¿alguna vez os han regañado por saltar sobre la cama?	¿Por qué creéis que saltando sobre la cama Paula se entrena para caminar por la luna?	
<i>Paula guarda frutos secos en una caja de su cuarto: prepara provisiones para el viaje a la Luna.</i>		Se analizará la ilustración haciendo hincapié las provisiones que lleva Paula.	¿Creéis que Paula debería llevar más comida?	¿Qué provisiones llevaríais vosotros?	¿Por qué el gato de Paula quiere llevarse al pez?	¿Qué otro animal le gustaba mucho al gato de Paula? (el ratón).
<i>Paula ha probado con burbujas de jabón y cometas, pero aún no ha conseguido que su nave despegue.</i>		Se observará la ilustración y se analizará.	¿Creéis que su nave despegará utilizando burbujas de jabón?			
<i>Paula sigue soñando con volar a la Luna. Cada noche piensa que cuando sea mayor aprenderá a vencer</i>						

la ley de la gravedad.						
------------------------	--	--	--	--	--	--

Tabla 4. Planificación durante la lectura. Fuente: elaboración propia.

DESPUÉS DE LA LECTURA	
Evaluar la comprensión lectora	Una vez concluida la lectura se realizarán las siguientes preguntas para comprobar si se ha entendido el mensaje: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién era la protagonista? ¿Quién la acompañaba siempre? • ¿Qué era lo que más le gustaba? • ¿Qué problema tenía y como trataba de solucionarlo? • ¿Qué sentía Paula cuando pensaba en los astronautas? • ¿A dónde mandó Paula la carta?
Realizar un resumen de la historia	Asimismo, se realizará un resumen de la historia sintetizando los aspectos más relevantes y aquellos que nos servirán para las posteriores actividades. Además, se hará hincapié en que Paula nunca se dio por vencida y trataba de buscar soluciones y llevarlas a cabo. <i>Así, se pondrá de manifiesto la importancia del esfuerzo.</i>
Integrar los conocimientos adquiridos y expresar una opinión personal	Para finalizar, se les preguntará si les ha gustado la historia, qué fue lo que más les gustó y lo que menos. Además, se les preguntará acerca de posibles soluciones que ellos/as llevarían a cabo para llegar hasta la Luna.

Tabla 5. Planificación después la lectura. Fuente: elaboración propia.

Por último, se realizarán dos actividades con el fin de reforzar la comprensión y los conocimientos adquiridos. La primera de ellas (¡Somos astronautas!) se realizó tras la lectura, y la segunda (“El Planeta de...”) al día siguiente.

Por un lado, se volvió a la página en la que aparecía Paula vestida de astronauta. Entonces, se realizaron estas preguntas: *¿por qué lleva Paula ese traje? ¿y nosotros, podemos ir a la Luna así vestidos?* Tras responder, se les explicará que vamos a crear nuestro propio traje de astronauta. Para ello, se necesitó una plantilla en la que apareciera una máscara de astronauta, colores, papel translúcido azul, pegatinas de estrellas, pegamento, tijeras y palos de madera (Anexo 4).

Por otro lado, se volvió a presentar la página del cuento en la que aparecen globos pintados como si fuesen planetas. Entonces, se les explicará que van a crear su propio planeta (Anexo 5). Para ello, se necesitaron cartulinas de color blanco con un círculo simulando un planeta y ceras en barra.

Por último, ya que la temática de este álbum se relaciona con la temática del proyecto en curso, se ha decidido crear una maqueta del sistema solar, con el fin de reforzar los conocimientos adquiridos tras la lectura y las actividades transversales realizadas por la maestra (Anexo 6).

4.4.2. Sesión 2: *El Guardián de la Luna*

PREPARACIÓN PREVIA A LA LECTURA	
Generar interés por la lectura	Se les explicará que se va a leer un cuento que trata acerca de los guardianes de la luna. Ellos tienen una misión importantísima, y que pronto sabrán cuál es.
Activar conocimientos previos	Se les preguntará acerca de lo que recuerdan del cuento “Paula y la Luna”, si se acuerdan cómo era la luna, de qué estaba formada y quiénes eran las personas que viajaban al espacio.
Analizar la portada, contraportada y título	Leer el título del cuento y se comentará en qué colores está escrito, la postura y expresión del oso que aparece en la portada y a qué está mirando. También se comentará la contraportada, hablando de las luciérnagas que aparecen y contando cuántas hay. Se les preguntará por qué creen que las luciérnagas se ven por la noche y no por el día.
Plantear suposiciones o hipótesis	Se les preguntará ¿por qué creéis que este oso está tumbado y mirando hacia la luna?

Tabla 6. Planificación de la preparación a la lectura. Fuente: elaboración propia.

DURANTE LA LECTURA						
Fragmentos	Elementos paralingüísticos	Interpretar ilustraciones	Inferencias	Relacionar con sus experiencias	Relaciones causa y efecto	Recordar lo leído previamente
<i>Emil ha recibido una carta. Lo invitaban a asistir a la reunión de los animales nocturnos para comunicarle una cosa muy importante.</i>		Se analiza la expresión de Emil, la ciudad y se tratará de reconocer las sombras del resto de animales.	¿Cuál creéis que es esa misión tan importante?	¿Qué animales nocturnos conocéis vosotros? ¿Qué animal es Emil?	¿Por qué en la página aparece la luna llena, pero sigue siendo de día?	
<i>Los animales de la noche lo han elegido para que sea el nuevo Guardián de la Luna. Emil se siente muy honrado: es una gran responsabilidad. Emil se prepara para la tarea.</i>	Expresión se sorpresa para recalcar lo importante que es ser el Guardián de la Luna.	¿Cuántos animales hay en la página y cuáles son?	¿Qué estará buscando Emil en el baúl?			¿Quién le pudo haber escrito la carta?
<i>Hay un montón de cosas que podría necesitar para cuidar de la Luna. Al anochecer sube los noventa y tres peldaños de la escalera para encontrarse con ella.</i>		¿Cómo se llaman estos objetos? ¿Y para qué sirven?	¿Qué objetos podrían ser útiles para cuidar a la Luna? ¿Por qué Emil se lleva una red para cuidar a la Luna?	¿Qué llevaríais vosotros para cuidar a la Luna?	¿Sabéis cómo se escribe el número noventa y tres?	
<i>Desde lo alto del sicomoro, Emil se presenta a la Luna. La Luna es bonita y redonda. Emil nunca la había contemplado desde tan cerca, y</i>	Se saluda al techo como si fuera la luna.	Se les preguntará si la luna es grande o pequeña. Además, se analizarán los		¿Conocéis algo más que sea redondo? ¿Como qué?	¿Es posible llegar a la luna subiendo una escalera?	¿Qué es lo que llevaba Emil en su mochila?

<i>ahora se da cuenta de lo fascinante que es.</i>		elementos que aparecen escondidos en el árbol.				
<i>Durante varias noches, Emil cuida de la Luna. Dispersa varias nubes oscuras y, cuando los murciélagos se acercan demasiado, les dice que se vayan a jugar a otra parte. No hay mucho que hacer, pero a Emil le resulta agradable hablarle a la Luna en la quietud de la noche.</i>	Se realizan gestos con las manos simulando que queremos echar a alguien.	Se les preguntará qué es lo que está usando Emil para dispersar las nubes y echar a los murciélagos.			¿Por qué creéis que los murciélagos solo vuelan de noche?	
<i>Una noche, se percata de algo raro. Emil se frota los ojos. ¿Es posible la Luna se esté volviendo más pequeña?</i>	Frotar los ojos.	Se analiza la expresión de Emil. Además, se les preguntará si lo que se está haciendo tiene la misma forma que la luna.	¿Cómo se sentirá Emil?	¿Alguna vez os habéis sentido preocupados como Emil?	¿Por qué creéis que la luna se está haciendo más pequeña? ¿Es eso posible?	
<i>Su vecino se lo confirma: - Sí, es verdad, parece que esté menguando.</i>		¿Qué animal es su vecino? ¿De qué color es? ¿Qué otro animal podéis encontrar?		¿Sabéis lo que significa la palabra menguar?		
<i>El cambio apenas se nota. Para estar seguro, Emil dibuja la Luna cada noche y compara el dibujo con el de la noche anterior...</i>		¿Qué utiliza Emil para dibujar la luna? ¿Cuántos dibujos realizó? ¿En cuál de ellos la luna es más grande y en cuál más pequeña?	¿Creéis que tiene razón y que la luna está menguando?			
<i>Emil no había imaginado que podría tener un problema así. rebusca entre sus instrumentos y herramientas, pero no encuentra nada que pueda evitar que la Luna desaparezca. "Piensa..., piensa...m piensa..."- ¿Seguro que comes bien, Luna? ¿Acaso estás triste? Tal vez las luciérnagas puedan animarte con un acertijo. ¿Cuál es la estrella que nunca tiene luz? La estrella de mar. Emil se ríe del chiste y ve que la Luna también sonrío.</i>	Poner el dedo índice sobre la frente, simulando que pensamos.	¿Qué es lo que tiene Emil en la mano? ¿Qué otros objetos tienen esa forma?	Que respondan al acertijo.	¿Por qué la estrella de mar nunca tiene luz?	¿Qué haríais vosotros para evitar que desaparezca la luna?	

<i>Llama a su primo de la selva para preguntarle cómo se ve la Luna desde allí. No son buenas noticias. – Aquí se ve igual, Emil.</i>		¿Qué animal es su primo de la selva? ¿Cómo es el lugar en el que vive?		¿La luna se ve igual en cualquier parte del mundo?		¿A quién había preguntado antes? (a su vecino)
<i>La Luna cada noche mengua más y más, hasta que es tan fina como un hilo. Un gran pájaro verde se posa junto a Emil. – He perdido la luna. Se supone que debo protegerla, pero no sé qué hacer para evitar que desaparezca.</i>		Se observa al pájaro y se comentará como es, qué colores tiene y su expresión facial. Después se comentará donde se encuentran Emil y el pájaro.	¿Creéis que Emil está triste? ¿Creéis que el pájaro le ayudará a resolver su problema?			
<i>- Ya verás: ¡mírame! Dice el pájaro. Salta del tejado y se aleja volando en la noche. Emil mira fijamente la oscuridad, tratando de no perder de vista al pájaro. – Ya he vuelto.</i>			¿Qué creéis que hizo el pájaro?			
<i>- Las cosas van y vienen, ya lo verás. Dice el pájaro. Hasta que una noche, la Luna parpadea y desaparece. En la negra noche, Emil se imagina la Luna y se repite las palabras del pájaro verde hasta que se queda dormido.</i>			¿Creéis que Emil se pondrá triste porque desapareció la luna?			
<i>Cuando Emil se despierta, hay una nueva sonrisa en el cielo. – Has vuelto. Susurra. Y cada noche, la Luna va creciendo más y más, hasta que... llena de nuevo el cielo.</i>						

Tabla 7. Planificación durante la lectura. Fuente: elaboración propia.

DESPUÉS DE LA LECTURA	
Evaluar la comprensión lectora	Una vez concluida la lectura se realizarán las siguientes preguntas para comprobar si se ha entendido el mensaje: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién era Emil? • ¿Qué problema tenía? • ¿Cómo trató de resolverlo? • ¿Quién le ayudó? • ¿Por qué se hacía más pequeña la luna?
Realizar un resumen de la historia	Se realizará un resumen de la historia sintetizando los aspectos más relevantes y aquellos que nos servirán para las posteriores actividades.
Integrar los conocimientos	Se les preguntará si les ha gustado la historia, que fue lo que más les gustó y lo que menos. Asimismo, se les preguntará que solución hubieran buscado ellos para que no desapareciera la luna.

adquiridos y expresar una opinión personal	
--	--

Tabla 8. Planificación después la lectura. Fuente: elaboración propia.

Por último, se realizará una actividad con el fin de reforzar la comprensión y los conocimientos adquiridos. Para ello, los recursos necesarios serán: cartulinas negras, tiza blanca, témperas de color blanco y gris, esponjas y corchos. Se le proporcionará a cada alumno/a una cartulina con un círculo dibujado con tiza y se les explicará que deben hacer una luna. Utilizarán los materiales previamente mencionados, tratando de no salirse del círculo. Los corchos los usarán para simular los cráteres.

4.4.3. Sesión 3: Salvaje

PREPARACIÓN PREVIA A LA LECTURA	
Generar interés por la lectura	Les explicaré que les voy a contar el cuento de mi amiga Sara. Sara es una niña de cuatro años que quiere contar a la clase su historia.
Activar conocimientos previos	¿Sabéis qué animales viven en el bosque? ¿Y cuáles en la ciudad? ¿En la ciudad hay tantos árboles como hay en el bosque? ¿Por qué? ¿Y en el bosque hay tantos edificios como hay en la ciudad? ¿Por qué?
Analizar la portada, contraportada y título	Se les explicará que en la portada aparece Sara. Se les preguntará sobre su expresión facial y características físicas: si está contenta, como es su pelo, de qué color es...
Plantear suposiciones o hipótesis	¿Por qué llevará Sara flores y hojas en su pelo? ¿Por qué parece que no lleva camiseta? ¿Creéis que Sara es feliz o no?

Tabla 9. Planificación de la preparación a la lectura. Fuente: elaboración propia.

DURANTE LA LECTURA						
Fragmentos	Elementos paralingüísticos	Interpretar ilustraciones	Inferencias	Relacionar con sus experiencias	Relaciones causa y efecto	Recordar lo leído previamente
<i>Nadie recordaba cómo había llegado la niña, pero a todos les pareció bien. El bosque entero la aceptó como una más.</i>		¿Qué animales aparecen en la página? ¿Dónde está la niña? ¿Está contenta o triste?	¿Creéis que esa niña es Sara? ¿Cómo pudo haber llegado Sara hasta ahí?	¿Qué animales habéis visto en los bosques?	¿Por qué creéis que Sara no lleva camiseta?	
<i>“Cra, cruaaa, cruaaa” Pájaro le enseñó a hablar.</i>	Subir los brazos de arriba abajo simulando un aleteo de un pájaro.	¿Dónde está subida Paula? ¿Cuántos pájaros hay?	¿Cuánto tiempo habrá tardado Sara en aprender a hablar como los pájaros?		¿Creéis que Sara conseguirá hablar con los pájaros?	

<i>Oso le enseñó a comer.</i>		¿Dónde están comiendo? ¿Cuántos osos aparecen? ¿Qué está haciendo Sara?		¿Sabéis qué comen los osos? ¿Sabéis que pez están buscando?		
<i>Zorro le enseñó a jugar.</i>		¿Podéis encontrar a Sara? Se analizará el resto de la ilustración.	¿A qué estarán jugando?	¿A qué os gusta jugar a vosotros?	¿Por qué estarán jugando debajo de la tierra? (porque ahí es donde viven los zorros)	¿Quién le había enseñado a hablar y a comer?
<i>Ella los comprendía y era feliz.</i>		¿Dónde está metida Sara? ¿Qué animales hay a su alrededor?	¿Creéis que Sara está tranquila o nerviosa? ¿Por qué?	¿Y a vosotros, qué os tranquiliza?		
<i>Un día conoció a unos animales nuevos en el bosque y la encontraron extraña.</i>		¿Cómo son estos nuevos animales? Parecen personas, ¿verdad? ¿Cómo habrán llegado hasta ahí?	¿Creéis que Sara irá a saludarles?			
<i>... y ella los encontró extraños también.</i>		¿De qué color es el coche? ¿Es grande o es pequeño? ¿Sara está sonriendo o no?	¿A dónde creéis que se llevarán a Sara?		¿Por qué creéis que a Sara los encontró extraños? ¿Por qué creéis que se puso a llover? (puede ser porque Sara está triste)	
<i>¡Todo lo hacían mal!</i>		Se analizará toda la ilustración. Se hará hincapié en el periódico y se les leerá lo que pone. ¿Sabéis lo que es un psicólogo? (se cambiará la palabra psiquiatra por psicólogo) ¿Qué hay en la casa?	¿Por qué creéis que lo hacían todo mal? ¿Creéis que a Sara le gusta más estar aquí? ¿Cómo se sentirá Sara?	¿Cómo os sentiríais vosotros?	¿Las personas que aparecen, quiénes serán? (una peluquera, porque le está atando el pelo y un médico, porque la está consultando)	
<i>Hablaban mal. Comían mal. Jugaban mal.</i>		Se analizará toda la ilustración. ¿Dónde está sentada Paula? ¿Qué están comiendo? ¿Qué juguetes tiene Sara?	¿Creéis que Sara es más feliz que antes? ¿Por qué?		¿Quién le está enseñando a hablar? (el profesor)	
<i>Ella no los comprendía y no era feliz. ¡Estaba harta!</i>		¿Dónde está Sara? ¿Está contenta o triste?		¿Qué haríais vosotros para animar a Sara?		
<i>No hay texto.</i>		¿Por qué no hay nadie en el salón? ¿Por	¿A dónde se habrá ido Sara?			

		qué está lleno de flores y huellas?				
<i>Todo el mundo recordaba cómo se fue la niña, y a todos les pareció bien.</i>		Se analizará toda la ilustración. ¿Dónde está subida Sara? ¿Con qué animales está jugando?	¿Creéis que es más feliz así?		¿Por qué ha vuelto a salir el sol?	¿Está igual vestida y peinada que antes?
<i>Porque no se puede domar algo tan felizmente salvaje...</i>						

Tabla 10. Planificación durante la lectura. Fuente: elaboración propia.

DESPUÉS DE LA LECTURA	
Evaluar la comprensión lectora	Una vez concluida la lectura se realizarán las siguientes preguntas para comprobar si se ha entendido el mensaje: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién era Sara? ¿Dónde vivía? ¿Cómo era? • ¿Qué animales había en el cuento? • ¿Dónde era más feliz Sara? • ¿Qué decidió hacer Sara? • ¿Sabéis lo que significa la palabra psicólogo?
Realizar un resumen de la historia	Se realizará un resumen de la historia sintetizando los aspectos más relevantes y aquellos que nos servirán para las posteriores actividades.
Integrar los conocimientos adquiridos y expresar una opinión personal	Se les preguntará si les ha gustado la historia, que fue lo que más les gustó y lo que menos. Asimismo, se les preguntará que hubieran hecho ellos para que Sara se pusiera contenta. Por último, se les preguntará que donde les gustaría a ellos vivir, si en el bosque o en la ciudad y por qué.

Tabla 11. Planificación después la lectura. Fuente: elaboración propia.

Por último, se realizarán una serie de actividades para reforzar la comprensión del mensaje y los nuevos conocimientos adquiridos.

Por un lado, se colocará al alumnado en círculo y se llevará a cabo una conversación en la que se aborden diferentes temas, como la soledad y la empatía. Se les explicarán estos conceptos y se les preguntará como se sintió Sara en diferentes momentos de la historia. Considero fundamental tratar estos valores en Educación Infantil, ya que es importante poner nombre a nuestras emociones y a lo que sentimos. Además, se les ejemplificará situaciones en las que pueden sentir soledad, y se les preguntará qué pueden hacer al respecto. Asimismo, se hará referencia a la figura del psicólogo, se explicará quién es y cómo ayuda a los demás y se les comentará que hay niños o niñas que van al psicólogo por diferentes razones.

Por otro lado, se hará un cuadro inspirado en la naturaleza. Para ello, se saldrá al patio del colegio y se cogerán elementos que se encuentren por el suelo, como hojas, plantas, ramas, piedras, flores... Una vez de vuelta en el aula, se utilizarán materiales como

témperas, pegamento, lápices de colores o ceras blandas. La actividad consiste en que hacer un cuadro de manera libre en el que se plasmen todos estos elementos naturales. Posteriormente, cada uno/a explicará su cuadro y comentará qué elementos utilizó, qué colores usó, qué fue lo que más le costó, etc.

4.5. EVALUACIÓN

Durante la intervención se llevará a cabo una evaluación continua. Los objetivos que se buscan alcanzar son mantienen en todas las actividades, y se centran en fomentar el amor por la lectura, al mismo tiempo que permiten evaluar si las dinámicas de lectura compartida tienen algún impacto positivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta evaluación no se limita solamente al alumnado, sino que también se realiza una evaluación de la persona responsable de llevar a cabo la intervención. El propósito de esto es identificar áreas de mejora y mantener aquellas prácticas que han resultado beneficiosas, con el objetivo de integrar esta dinámica en el aula.

Esta evaluación se basa en la observación continua del alumnado a lo largo de todas las sesiones. Gracias a esto, se podrá determinar el nivel de interés y motivación de los estudiantes, además de analizar otros aspectos relevantes, como la participación y comprensión.

Una vez concluida la propuesta de intervención se cubrirá una tabla correspondiente a la evaluación del alumnado (Anexo 7).

Asimismo, también se cubrirá una tabla consiste en una evaluación de la práctica docente (Anexo 8).

4.6. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

A lo largo de la propuesta de intervención y de las sesiones llevadas a cabo, se dieron situaciones y momentos específicos que considero importante resaltarlos para realizar un análisis sobre el proyecto y para tenerlos en cuenta en futuras dinámicas de lectura compartida.

Sesión 1 *Paula y la Luna*:

Coloqué al alumnado en la zona de asamblea y me ubiqué en frente de ellos, sentada en el suelo. Cuando les pregunté si quería que les leyese ese cuento y les leí el título, algunos/as alumnos/as se sorprendieron, ya que en nuestra clase también había una niña llamada Paula. Después, les pregunté que qué era lo que más les gustaba a ellos/as, entonces se dieron los primeros diálogos espontáneos en el grupo. Les dejé que durante unos segundos debatieran entre ellos/as las respuestas que se iban dando.

A la hora de activar los conocimientos previos, noté cómo trataban de hablar unos/as por encima de otros/as, entonces, les comenté que debíamos hablar por turnos, ya que todos/as tenemos algo que decir y todo es importante. Las respuestas a las preguntas me hicieron comprobar en qué punto se encontraba el alumnado acerca de los conocimientos sobre la

luna, por lo que pude notar que eran meramente observacionales. Es decir, ellos/as sabían que la luna no tiene siempre la misma forma porque lo han visto, pero no sabían por qué.

Tras esto, comencé con la lectura del cuento, reproduciendo las estrategias de lectura previamente explicadas en la tabla. Durante la formulación de las preguntas pertinentes, pude notar que los alumnos/as que respondían eran normalmente los mismos. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, el resto de los alumnos/as fueron cogiendo más confianza y participaban más en las respuestas. Además, fue necesaria la intervención de la tutora un par de veces, ya que algunos/as alumnos/as elevaban el tono de voz cuando se comentaban las ilustraciones.

La actividad de cierre se desarrolló de manera óptima, todos/as terminaron en el tiempo estipulado con un alto grado de motivación y concentración.

Sesión 2 *El Guardián de la Luna:*

Se colocó al alumnado en la asamblea, igual que en la sesión anterior. En la parte previa a la lectura durante el análisis de la portada, un alumno se tumbó mirando hacia arriba, simulando la postura de Emil. Esto causó risas al resto de la clase, lo que resultó como efecto motivador para la lectura posterior.

Durante la activación de conocimientos previos les pregunté acerca lo que recordaban sobre la luna, y pude notar como sus respuestas eran más detalladas y argumentativas que en la sesión anterior.

Durante la lectura, el alumnado ya analizaba las ilustraciones sin necesidad de pararme y preguntarles sobre las mismas, aunque todavía intervenía la tutora en alguna ocasión para que bajaran el volumen de la voz.

Sesión 3 *Salvaje:*

Esta sesión duro considerablemente más que las dos anteriores, debido al nivel de detalle de las ilustraciones y a las dos actividades posteriores. A estas alturas ya tenían integradas las estructuras de la lectura, por lo que mostraban más atentos/as realizaban hipótesis por ellos/as solos/as, trataban de explicar las ilustraciones y la participación fue más alta. Asimismo, como se mencionó previamente, hubo un cambio notable entre los/as alumnos/as que en la primera sesión no se mostraban participativos, ya que en esta sí que lo hicieron. De hecho, ellos/as mismos/as me pedían que les acercase el álbum para verlo mejor y analizar más en profundidad los distintos elementos.

El hecho de realizar una actividad posterior relacionada con las emociones, pude notar cómo el alumnado se identificaba con la protagonista del cuento, lo que ayudó a fomentar el interés y la motivación.

4.7. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

En cualquier intervención educativa es crucial que los docentes se involucren en los objetivos y metas que se pretenden alcanzar. Deben ser conscientes de la necesidad de planificar todas las actividades que se realizarán antes y después de la lectura, teniendo en cuenta las características del grupo. Asimismo, se debe determinar la duración de cada actividad, así como seleccionar los materiales pertinentes, entre otros aspectos.

Tras llevar a cabo dicha propuesta, se observó que los estudiantes estaban más motivados frente a las dinámicas de la lectura compartida y actividades posteriores. Además, consiguieron adquirir nuevos conocimientos, enlazándolos con los que ya sabían. A partir de este hecho, se pueden identificar varias implicaciones didácticas que son dignas de destacar:

Como se mencionó previamente, es importante tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado, es decir, conocer en qué punto se encuentra. Se debe tener en cuenta lo que ya saben y, a partir de ahí plantear las actividades pertinentes.

Relacionado con lo anterior, es fundamental que el docente dramatice las lecturas, cambiando el tono de su voz, haciendo sonidos, disfrazarse o llevar algún elemento propio de la trama, como un peluche.

Hacer que el alumnado sea el protagonista de las actividades. Es decir, involucrarles de tal manera que se den cuenta que son participantes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, relacionar las actividades con sus propias experiencias, así, aumentará el interés y motivación por las mismas.

Otro aspecto a tener en cuenta son los valores y mensajes que transmite el álbum ilustrado seleccionado. Es importante seleccionar aquellos que promuevan valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto y la igualdad, entre otros.

Por último, y quizás este sea el punto más importante, el álbum seleccionado y las actividades deben adaptarse a las características de los oyentes. El texto debe ser repetitivo, recordar algunas palabras o frases clave, jugar con la lingüística, inventar palabras o utilizar rimas, entre otras técnicas.

7. CONCLUSIONES

Aún a sabiendas de que la lectura compartida es una estrategia fundamental: muy enriquecedora, que contribuye a la alfabetización temprana y al desarrollo del proceso de decodificación, la intención era si se podía llevar a la realidad, llevándola a cabo en un aula. Para ello, se tomó como referencia teoría fundamentada por diversos autores, relacionándola entre ella y haciendo un análisis y reflexión de la misma, adaptándola según las características de la clase.

Asimismo, considero que dicha teoría sirve para sentar las bases de cómo un docente debe implementar estas técnicas en el aula, siguiendo unas fases y estrategias específicas. Por lo tanto, llego a la conclusión de que es crucial tener en cuenta la opinión de diferentes autores, fundamentada en las características del desarrollo según la edad de los niños/as.

Uno de los elementos clave de las lecturas compartidas es la planificación previa. Considero un requisito imprescindible la necesidad de estructurar el trabajo, de acuerdo a los proyectos en curso y selección de álbumes según los criterios previamente explicados. Así, se asegura una mejora significativa en la comprensión de contenidos y cómo se transmiten, lo que desarrolla de manera implícita el placer por la literatura o por el hábito lector. Ya que el trabajo debe estar muy planificado, favorece la equidad de

oportunidades y se considera un elemento compensatorio para aquel alumnado que no tiene la oportunidad de que le lean cuentos en el hogar. Además, se mejoran los niveles de atención, se trabajan los turnos de palabra, se refuerzan los conocimientos adquiridos y favorece al desarrollo lingüístico y de estrategias de lectura, que van formalizándose a lo largo de las sesiones y dinámicas de lectura compartida.

Por último, se notó un importante avance a lo largo de las sesiones realizadas, el alumnado iba comprendiendo gradualmente las técnicas de lectura y las aplicaba, de forma que he podido observar los beneficios de esta intervención apoyada en la amplia bibliografía recogida sobre el tema.

Es por ello por lo que considero que la lectura compartida es una de las técnicas más completas que existen para fomentar en los niños/as el gusto y amor por la lectura. No solo me refiero a la lectura en sí, sino también al resto de estrategias que se llevan a cabo antes y después, ya que, como señalan Muñoz y Anwandter (2011, p. 44), “la lectura dialógica, es decir, lo que conversamos con los niños antes, durante y después de la lectura, es tan importante como la lectura misma”

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Andreu, E. B. (2007). Hacia una definición de álbum. *AILLJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, (5), 25-45.
- Andreu-Peñarrocha, I. (2013). *Método Doman: propuesta de iniciación a la lectura en Educación Infantil* (Bachelor's thesis).
- Antezana Ho, Y. M., & Perez Leon, L. M. (2018). *Nivel de desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años de educación inicial de una institución educativa de Chiclayo* [Tesis de Educación Inicial, Universidad Católica Santo Toribio de Magrovejo].
https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1651/1/TL_AntezanaHoYlia_PerezLeonLorena.pdf
- Decreto 56 de 2022. Por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias. 5 de agosto de 2022. No. 156.
- Educarchile (2013). Estrategias de aprendizaje: lectura compartida. Ministerio de Educación de Chile. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=207254>
- Girón, A. (1980). *La lectura infantil y la clasificación de libros*, 30, (1), 19-33.
- Goikoetxea, E.; Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión, *18*(1), 303-324. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12334
- Llamazares, M. T., y Alonso-Cortés, M. D. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en educación infantil. *Revista iberoamericana de educación*, 71, 151-172.
- Mejía, D.N. Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8, (2), 873-883.
- Muñoz, B. y Anwandter, A. (2011). *¿Por qué es importante y cómo leer con niños y niñas de 0 a 7 años?* Manual de lectura temprana compartida, 4-50.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

ANEXOS

ANEXO 1: ORGANIZACIÓN DE LAS SESIONES EN EL MES DE MARZO

MARZO 2023						
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10 SESIÓN 1	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24 SESIÓN 2	25	26
27	28	29	30	31	1	2

Tabla 1. Organización de las sesiones en el mes de marzo. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 2: ORGANIZACIÓN DE LAS SESIONES EN EL MES DE ABRIL

ABRIL 2023						
27	28	29	30	31	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17 SESIÓN 3	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Tabla 2. Organización de las sesiones en el mes de abril. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 3: COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, COMPETENCIAS CLAVE Y SABERES BÁSICOS.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RELACIÓN COMPETENCIAS CLAVE
Manifiestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.	<p>Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales y lingüísticas en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.</p> <p>Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p> <p>Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés, curiosidad y respeto por la diversidad de perfiles lingüísticos.</p>	CCL, CP, CD, CC
Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.	Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de las demás personas.	CCL, CD, CPSAA, CCEC
Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad, para comprender su funcionalidad y algunas de sus características.	Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa.	CCL, CP, CPSAA, CE
SABERES BÁSICOS		
<p>A: Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. Comunicación interpersonal: empatía y asertividad. Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.</p> <p>B: La realidad lingüística del entorno. Fórmulas o expresiones que responden a sus necesidades o intereses.</p> <p>C: El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias. Intención comunicativa de los mensajes.</p> <p>D: Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas. Intención comunicativa y acercamiento a las principales características textuales y paratextuales. Primeras hipótesis para la interpretación y comprensión. Situaciones de lectura a través de modelos lectores de referencia.</p> <p>E: Textos literarios infantiles orales y escritos adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollen valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y diversidad funcional y étnico-cultural. Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios. Conversaciones y diálogos en torno a textos literarios libres de todo tipo de prejuicios y estereotipos.</p>		

Tabla 3: Competencias específicas, criterios de evaluación, competencias clave y saberes básicos. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 4: MÁSCARA DE ASTRONAUTA



ANEXO 5: ACTIVIDAD “EL PLANETA DE...”



ANEXO 6: MAQUETA DEL SISTEMA SOLAR



ANEXO 7: EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

ÍTEMS	CONSEGUIDO	EN PROCESO	NO OBSERVADO
<i>Aplica los conocimientos previos.</i>			
<i>Se familiariza con la estructura de un libro.</i>			
<i>Reconoce los elementos visuales de las páginas.</i>			
<i>Es capaz de formular suposiciones.</i>			
<i>Confirma dichas suposiciones durante el transcurso de la historia.</i>			
<i>Relaciona elementos del libro con sus experiencias.</i>			
<i>Resume aspectos relevantes de la historia.</i>			
<i>Respeto los turnos.</i>			
<i>Escucha de manera activa.</i>			
<i>Establece relaciones de causa y efecto.</i>			
<i>Interpreta las ilustraciones.</i>			

Tabla 4: Evaluación del alumnado. Fuente: elaboración propia.

ANEXO 6: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

ÍTEMS	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO
<i>He logrado generar interés y motivación al alumnado durante, antes y después de la lectura.</i>		
<i>He ajustado correctamente el tiempo de las sesiones.</i>		
<i>He considerado las características del alumnado a la hora de llevar a cabo las actividades, así como modificarlas si hubiera sido necesario.</i>		
<i>He realizado buenas lecturas, entonando correctamente y utilizando elementos no verbales (paralingüísticos).</i>		
<i>He llevado a cabo una buena selección de los álbumes teniendo en cuenta determinados criterios.</i>		
<i>He establecido unos objetivos reales y concretos.</i>		
<i>He realizado una evaluación acorde y ajustada a los conocimientos y destrezas adquiridos.</i>		

Tabla 5: Evaluación de la práctica docente. Fuente: elaboración propia.