

Importancia de la lectura en voz alta desde edad temprana

Paula Muro Moreiro



UNIVERSIDAD DE GRANADA

Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo Final de Grado

Grado en Educación Primaria

Trabajo bibliográfico

Curso académico 2015/2016

Resumen

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) consiste en la revisión bibliográfica de un tema de vital importancia, la lectura en voz alta.

A través de este se pretende, por un lado, analizar cómo este tipo de práctica lectora influye en los niños pequeños y cómo les condiciona en su vida futura como lectores, analizando cada uno de sus beneficios. Por otro lado, se pretende especificar y justificar por qué es importante y cómo se relaciona directamente con las habilidades de alfabetización y el desarrollo del lenguaje, entre otros.

Para ello, el punto de partida será el de su historia y de cómo se encuentra esta cuestión en la actualidad para, posteriormente, observar los beneficios que se obtienen al leer en voz alta a un niño desde una edad temprana.

Palabras clave: alfabetización, lectura compartida, vocabulario, conciencia fonológica, socialización.

Abstract

In the present work we will focus in a bibliographic review concerning a very important theme, reading aloud to children.

In one hand, this work aims to analyse the influence that this kind of reading practices has on children from an early age and how this practice affects them as future readers, studying each one of his benefits. On the other hand, we pretend to specify and justify the reason why reading aloud to children is important for them and how this practice is directly related to emergent literacy skills and the development of language, among others.

That is why this study starts with the story and the current situation of reading aloud to children in order to observe his benefits from an early age.

Keywords: literacy, shared bookreading, vocabulary, phonological awareness, socialisation.

ÍNDICE

1. Introducción	2
2. Objetivo del trabajo	3
3. Método de localización, selección y evaluación de los estudios primarios	4
4. Análisis del tema	5
4.1. Historia de la lectura en voz alta	5
4.2. La lectura en voz alta y sus beneficios	7
4.2.1. Alfabetización	8
4.2.2. Conciencia fonológica	9
4.2.3. Socialización	11
4.2.4. Comprensión y vocabulario	12
4.2.5. Imaginación	13
4.2.6. Atención y concentración	14
4.3. La lectura en voz alta y las familias de nivel socioeconómico bajo	14
4.4. Programas que promueven la lectura en voz alta	15
4.4.1. Reach Out And Read	16
4.4.2. Nati Per Leggere	16
5. Conclusiones	17
6. Referencias Bibliográficas	19

1. Introducción

Con esta revisión bibliográfica se pretende profundizar en la importancia de la lectura en voz alta desde edad temprana. Una práctica que, realmente, no es novedosa ni reciente, puesto que ya se realizaba en épocas anteriores, como en la grecorromana o en el Siglo de Oro. Sin embargo, no es conocida por todas las personas. De igual modo, se desconoce la gran repercusión que tiene este tipo de lectura en los más pequeños y los beneficios que posee. Por ello, se considera fundamental conocer por qué es tan importante realizarla en voz alta.

El año pasado, en la asignatura de Literatura Infantil y Juvenil estuvimos tratando un poco este tema, observando cómo influía de manera positiva esta práctica en los niños, algo que llamó mi atención y que me dejó con ganas de saber más, es decir, creó una pregunta en mí, ¿por qué es esencial la lectura en voz alta?

De ahí, la elección de esta temática y el desarrollo de este trabajo, que se ha sustentado en una gran cantidad de bibliografía, tanto de hace unos años como actual, con el objetivo principal de demostrar lo esencial que es leerle a los niños en voz alta desde que son pequeños.

En primer lugar, en este trabajo se detallará cómo se ha llevado a cabo el método de localización, qué se ha consultado, cómo se ha hecho, qué bases de datos se han empleado para la búsqueda, etc.

Después, se conocerá un poco la historia de la temática y cómo ha ido evolucionando con el paso del tiempo. A partir de ahí, se observará cómo se encuentra esta cuestión hoy en día después de un sinnúmero de estudios y trabajos realizados.

El tercer paso que se dará consistirá en sintetizar toda la información obtenida tras la búsqueda bibliográfica, unificando aquello en lo que los autores coinciden o difieren. En este punto, se podrá observar qué es esta lectura y por qué es importante. Para ello, se hará hincapié y se mostrará la gran cantidad de beneficios que conlleva realizarla con los niños desde edad temprana. Además, se mostrarán dos organizaciones que promueven activamente la práctica de esta lectura en voz alta.

Finalmente, se extraerán una serie de conclusiones alcanzadas tras la realización de esta revisión bibliográfica.

2. Objetivo del trabajo

El principal objetivo de este Trabajo Fin de Grado es el de demostrar, a través de una amplia recopilación bibliográfica, la importancia que tiene el hecho de leerle a los niños en voz alta desde que son pequeños.

Además, otros objetivos de este son los siguientes:

- Conocer la historia de la lectura en voz alta.
- Saber cómo se encuentra esta temática en la actualidad.
- Observar los beneficios de la lectura en voz alta.
- Comprobar las diferencias existentes entre los niños a los que les han leído en voz alta desde pequeños y a los que no les han leído.

3. Método de localización, selección y evaluación de los estudios primarios

Para realizar esta revisión bibliográfica lo primero que se ha tenido que hacer ha sido una identificación de aquellas palabras clave necesarias para conseguir la información oportuna y pertinente.

El primer paso fue utilizar el concepto de “lectura en voz alta”, es decir, el título de esta revisión para, a partir de ahí, al encontrar diversos materiales, profundizar en la temática y observar qué conceptos eran importantes y cuáles se relacionaban directamente con esta.

Una vez realizado este paso, se continuó con la búsqueda de referencias bibliográficas, empleando términos como los siguientes: “alfabetización”, “lectura compartida”, “conciencia fonológica”, “vocabulario”, “socialización” y “comprensión”. Además, al utilizar bases de datos en inglés, se utilizaron también los términos: literacy, shared bookreading, vocabulary, phonological awareness, comprehension y socialisation.

Para realizar esta búsqueda se han utilizado diferentes bases de datos, entre las que destacan ERIC (Education Resources Information Center), ISOC (Ciencias Sociales y Humanidades), ICYT (Ciencia y Tecnología), MetaBase y SCOPUS, de las que se han extraído la mayoría de documentos.

Además, se ha utilizado en varias ocasiones el buscador “Google académico” que ha servido de gran ayuda para acceder a otro tipo de bases de datos.

De esta manera, se ha podido obtener una gran variedad de libros, artículos de revistas científicas y materiales indefinidos.

Una vez recopilada esta gran cantidad de información, comenzó la lectura detenida de todo aquello que se relacionaba con el tema, comenzando por los documentos más antiguos y concluyendo con la información publicada más recientemente, para poder observar así la evolución de la temática a lo largo del tiempo.

Aquellos documentos que no aportaban nada fueron descartados hasta quedar, exclusivamente, el material necesario. A partir de ahí, se extrajeron las ideas principales de cada uno de ellos, puntos en común, en contra, lo que añadía uno, lo que se defendía en otro, para así poder comenzar a redactar el trabajo.

4. Análisis del tema

4.1. Historia de la lectura en voz alta

Autores como Riquelme y Munita (2011), Chambers y Amieva (2006), Patte (2013), Trelease (2004), Edwards (2013) y Cova (2004) afirman que la lectura en voz alta es una actividad que posee múltiples beneficios y que posibilita que los niños se adentren en un mundo diferente al que habitan, permitiéndoles así experimentar nuevas emociones y diversos sentimientos.

En primer lugar, hay que decir que esta lectura en voz alta no es una actividad que ha surgido hace relativamente poco tiempo. No es una práctica actual, sino que, tal y como afirman Alatorre (1997) y Mata (2004), ya en la Antigüedad grecorromana y en la época helenística, esta se llevaba a cabo para publicar noticias, leer diferentes tipos de textos literarios, etc. Esto quiere decir que cualquier tipo de texto se leía de manera oral, se cantaba o se recitaba de memoria, a lo que Frenk (1982) añade que estas lecturas se dirigían a un amplio auditorio y que podían suceder en cualquier contexto y lugar.

Según Alatorre (1997), este tipo de práctica lectora se realizaba porque no todo el público al que se dirigía sabía leer. La mayoría eran analfabetos y esta era la única manera que tenían de poder conocer la información que se leía, puesto que no disponían de ningún otro medio para tener conocimiento de ellas. Pero no solo esto, también esta lectura les permitía comprender cualquier texto más fácilmente.

Además, este mismo autor y Mata (2004) confirman que incluso en la Edad Media, en Europa, siguió primando este tipo de lectura, que, como manifiesta también Frenk (1982) estaba fuertemente ligada a la literatura, al hecho de hablar y al hecho de oír, llegando a realizarse la lectura individual y personal también en voz alta. Sin embargo, sostiene que esta última se producía de manera esporádica en este tiempo, es decir, no era algo habitual que se realizase.

Por ello, se puede observar cómo, tal y como manifiesta Alatorre (1997), esta tradición oral se seguía manteniendo entre un amplio público a lo largo del tiempo, a través de la transmisión de canciones líricas, narrativas, etc. tanto inventadas como creadas, que iban heredándose y reproduciéndose de progenitores a descendientes.

Gómez (2011) afirma que, en esta época, los textos iban difundándose por toda una familia simplemente con el hecho de que uno de ellos no fuera analfabeto y supiera leer. Así, todos podían disfrutar con esta y pasar un rato agradable.

Sin embargo, autores como Mata (2004) indican que este tipo de lectura en voz alta no solo se dirigía a los analfabetos, sino que también a estas actividades acudían personas letradas, que mostraban gran interés y curiosidad por lo que allí se representaba.

Por otro lado, incluso en el Siglo de Oro, la práctica de la lectura en voz alta tenía un papel vital en la sociedad, puesto que como indica Gómez (2011), además de informar, esta aportaba al auditorio al que se dirigía diversión y ofrecía un tiempo de recreo en el que poder entretenerse y descansar.

Es así que este mismo autor señala que en este siglo el hecho de leer y el de oír seguía significando lo mismo cuando se refería a la escucha de cualquier tipo de fragmento realizado a través de esta práctica oral, tal y como se concebía en la antigüedad grecorromana.

Tanto este autor como Frenk (1982) consideran que durante este período de tiempo, la población tuvo la suerte y el privilegio de poder contar con este tipo de actividad en su vida diaria, hasta que a partir del siglo XVI, comenzó a anteponerse otra práctica lectora pero, en este caso, de manera silenciosa. Sin embargo, esta aún se veía sujeta a la lectura en voz alta y no sería hasta los siglos posteriores cuando comenzase a alcanzar su máximo esplendor.

Gómez (2011) añade que, obras literarias significativas como la de *Don Quijote de la Mancha* han llegado a ser tan famosas y a tener tanta repercusión social gracias a su difusión a través de la lectura en voz alta.

De esta manera, se puede apreciar cómo la práctica de esta lectura no es algo novedoso y reciente, sino que ya se realizaba desde épocas anteriores y con mayor frecuencia e intensidad que en la actualidad, ya que, como se ha podido observar anteriormente, en la antigüedad se realizaba diariamente y ante un gran público.

Una vez llegados a este punto, Cova (2004) y Mata (2004) confirman que la lectura en voz alta es una actividad muy antigua y que gracias a ella escribir adquiría un sentido en esa época, pero no solo esto, sino que también fomentaba activamente la escucha.

Sin embargo, Cova (2004) añade que, en la actualidad, esta lectura ha ido desapareciendo poco a poco, idea que Cantero (2002) secunda, puesto que sostiene que esta práctica se ha ido perdiendo a lo largo del tiempo, dándole mayor importancia y el papel principal al hecho de leer en silencio.

A pesar de esto, tal y como muestra Cova (2004) se pueden encontrar diversas investigaciones sobre la lectura en voz alta, tanto antiguas como recientes, a través de las que se muestran, entre otros, los beneficios de esta práctica y cómo ayuda a alcanzar el desarrollo íntegro de las personas.

4.2. La lectura en voz alta y sus beneficios

Es importante saber que, tal y como afirma Aristizábal (2008), el medio principal que se utiliza para que los niños puedan alcanzar exitosamente las competencias de la vida es la lectura.

En este caso, hablamos de lectura en voz alta, quien Cova (2004) define como una práctica de tipo social que comienza o debe comenzar en las casas, con los padres o tutores de los más pequeños y, posteriormente, llegar hasta la escuela, donde debe continuar. Además, considera que, de esta manera, se estaría contribuyendo al desarrollo total e íntegro de los niños.

Otros autores como Dickinson (1994) y Mendoza (1985) creen que esta lectura en voz alta, dirigida hacia los más pequeños, constituye una base muy importante y fundamental para la adquisición del lenguaje, es decir, que constituye su eje central, a lo que Cova (2004) añade que también favorece no solo a esto, sino también a la adquisición de diferentes y variadas destrezas en la lectura.

Este último autor, en su estudio muestra una lista con los numerosos beneficios que se obtienen al poner en práctica este tipo de lectura, beneficios que comparte con otros autores como Fox y Horacek (2008), Riquelme y Munita (2011), Chambers y Amieva (2006), Patte (2013), Iraola y Pereña (2015), Trelease (2004), Edwards (2013) y Gallart (2003), que consideran que a través de la lectura en voz alta se enriquece y, por tanto, aumenta el vocabulario de los niños. Además, indican que, a partir de esta, comienzan a emerger las habilidades de alfabetización, los pequeños se interesan más por el mundo

que les rodea y lo comprenden mejor, puesto que encuentran respuestas en esta a grandes interrogantes que se plantean. Por otro lado, permite que se encuentren en una situación de sociabilización, en la que interactúan con el lector, con el libro, etc. creando fuertes relaciones afectivas y fomentando el placer por la lectura.

4.2.1. Alfabetización

En primer lugar, hay que señalar que, en diversas investigaciones realizadas por diferentes autores como Teale y Sulzby (1989), Whitehurst y Lonigan (1998), Neuman y Dickinson (2002), Lonigan y Wasik (2004) y Hutton, Horowitz-Kraus, Mendelsohn, DeWitt y Holland (2015), se llega a la conclusión de que, realmente, existe una estrecha relación entre la práctica de la lectura en voz alta y la alfabetización emergente, conocida también como alfabetización temprana.

Esta alfabetización la definen como un conjunto de destrezas, actitudes y capacidades que favorecen el desarrollo de la escritura y de la lectura, añadiendo que estas se van adquiriendo progresivamente cuando los niños son pequeños, antes de que comiencen la escuela. Este hecho es muy importante, puesto que consiste en un período en el que se les prepara para esta nueva etapa en la que es esencial haber adquirido esta alfabetización, tal y como afirman Adams (1990), Griffin, Burns y Snow (1998), Storch y Whitehurst (2001), Sénéchal y LeFevre (2002), Ezell y Justice (2005). Debido a esto, se tiende a utilizar el término de alfabetización temprana.

Además, señalan la importancia de la interacción entre la lectura y la adquisición de esta alfabetización, debido a que esta la alcanzan gracias al contacto que se establece entre ellos y la escritura, es decir, estas capacidades no surgen de manera natural, sino que se debe a esta relación que mantienen con el lenguaje escrito.

A esto, Whitehurst y Lonigan (2001), Gallart (2003) y Querejeta (2010) añaden que no solo depende de estas interacciones, sino que también dependen de todo lo que han ido aprendido a lo largo del tiempo los más pequeños, del entorno en el que se encuentran, algo también fundamental para tener éxito al leer, etc.

Reese y Cox (1999), Sénéchal, Thomas y Monker (1995) añaden que gracias a esta alfabetización emergente y al desarrollo del lenguaje, desde que son tan pequeños, los

niños pueden participar más activamente durante esta lectura en voz alta, pero no solo esto, sino como Richardson (2000) indica, este tipo de práctica lectora fomenta y propicia el gusto por leer y por seguir escuchando y disfrutando de diversidad relatos, historias... haciendo que siempre tengan el anhelo de que se vuelva a repetir esta actividad.

4.2.2. Conciencia fonológica

Tal y como afirman Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008), entre los beneficios que se obtienen al realizar la práctica de la lectura en voz alta desde que los niños son pequeños, encontramos el del desarrollo de la conciencia fonológica.

En investigaciones como las de Villalón, Bedregal, Strasser y Ziliani (2006) o las de Contreras, Arias y Chavarría (2011) se define esta conciencia como aquella capacidad metalingüística que permite reconocer diferentes palabras mediante unos sonidos iniciales, es decir, es la conciencia que cada persona tiene sobre cada uno de los sonidos que posee su lengua, por lo que se establece un vínculo entre la letra y el sonido. Esta comprende, por un lado, la habilidad de identificar y emplear palabras que pertenecen a una frase o a una oración (en este caso se estaría hablando de conciencia lexical), por otro lado, la capacidad de reconocer y utilizar las sílabas que forman las palabras (conciencia silábica) y por último, la habilidad de manipular y manejar los fonemas (conciencia fonémica).

Además, a esta idea, añaden la de que la conciencia fonológica incluye, no solo el hecho de comprender, sino también el de conocer cómo se emplea y cómo se va construyendo el propio lenguaje.

Según Ehri y Roberts (2006) antes de comenzar la escuela, los niños empiezan a identificar los sonidos, van adquiriendo nociones relacionados con estos, con los fonemas, la relación que se establece entre ellos y las letras... incluso, llegan a detectar cuál es el fonema más importante, identifican rimas, sílabas, palabras nuevas, etc.

A esto, Anthony, Lonigan, Driscoll, Phillips y Burgess (2003) añaden que cuando los niños son capaces de realizar todas estas acciones aprenden a leer antes que los que no han conseguido realizar estas tareas.

Siguiendo con este tema, Villalón, Förster, Cox, Rojas-Barahona, Valencia y Volante (2011) y McGee y Richgels (2003) manifiestan que saber cuál es la grafía de las palabras, ser capaces de nombrar las letras, saber cómo suena cada una de estas y reconocer que todas tienen un sonido distinto es primordial para poder conocer y comprender el principio alfabético.

Según estos dos últimos autores, McGee y Richgels (2003), cuando los niños tienen conocimiento del alfabeto y son capaces de realizar todas las acciones nombradas anteriormente, es más factible que aprendan y sepan identificar cuál es la relación que se establece entre los sonidos y entre las letras.

De esta manera, se puede observar lo importante que es alcanzar el desarrollo de la conciencia fonológica, algo que como se ha podido comprobar se consigue y fomenta a través de este tipo de lectura.

Además de todo lo comentado anteriormente, Hirsh-Pasek y Hall (2004), Bus, Van Ijzendoorn y Pellegrini (1995) y Vivas (1996), afirman y añaden que al leerle a un niño en voz alta y compartir con él diferentes libros, estos pueden llegar a comprender y a conocer, verdaderamente, que la palabra escrita, es decir, lo que ellos pueden ver en el papel impreso, se relaciona directamente con la palabra que se dice (la palabra hablada), favoreciéndose así también el contacto con el lenguaje escrito.

Por otro lado, en investigaciones de Lonigan, Burgess y Anthony (2000), Bryant, MacLean, Bradley y Crossland (1990) y Wagner, Torgesen y Rashotte (1994) se incluye que para que los niños vayan adquiriendo la conciencia fonológica de manera progresiva, los padres o tutores, al leerles en voz alta, tienen que tener en cuenta diversos aspectos relacionados con la prosodia, como el énfasis o la entonación, para favorecer así este hecho y para que los niños aprecien la diferencia entre las palabras, los sonidos, etc.

Para poder concluir este tema de la conciencia fonológica, primero, hay que mostrar una idea que señalan Ehri y Roberts (2006) y que indica que, para evitar que los pequeños tengan dificultades con el hecho de relacionar la palabra escrita con la palabra hablada, entre otras, los padres pueden emplear diversos instrumentos de alfabetización o variedad de textos de diferentes tipos, puesto que hay un gran número de materiales que pueden emplearse para solventar estos problemas y para evitar que aumenten.

4.2.3. Socialización

Otro de los beneficios que conlleva la práctica de la lectura en voz alta es la socialización.

Según autores como Trelease (2004), Cova (2004), Chambers y Amieva (2006), Riquelme y Munita (2011), Patte (2013) o Edwards (2013) este tipo de lectura lleva inmerso un componente social. Además, los más pequeños cuentan con la suerte de poder escuchar leer a un adulto de manera fluida, con una entonación determinada, un ritmo marcado, una pronunciación concreta, etc. todo esto adaptado al texto que se esté leyendo. De esta manera, el niño puede observar un modelo de lectura que guiará sus pasos y, también, esta lectura le permitirá poner en marcha su imaginación, expresar sus sentimientos, etc.

A esto, Gallart (2003), Cabrejo (2001), Fox y Horacek (2008) y Hutton et al. (2015) añaden que, esta lectura no solo propicia la alfabetización ni la conciencia fonológica como ya hemos visto, sino que va más allá de todo esto, y permite que los más pequeños puedan establecer vínculos sociales con sus lectores, haciendo que ambos disfruten de la lectura y se sientan aún más unidos, realizando una actividad motivadora que se lleva a cabo con ternura, con afecto, entusiasmo, etc. Por tanto, esto se convierte en un momento de relajación, en el que los niños sienten que pertenecen a un grupo social, a una comunidad, lo que permite hacerles sentir integrados e importantes, algo que es imprescindible, ya que favorece de manera directa a su desarrollo íntegro como personas.

Además, como indica Cova (2004), los niños, cuando son pequeños se sienten muy vinculados a sus padres, son su referencia, su mayor guía y apoyo, por lo que es fundamental que la práctica de la lectura en voz alta comience en la propia casa de la mano de estas figuras tan importantes para ellos. A partir de este momento y de la realización de la lectura, los niños comienzan a extraer ideas de lo que les han leído, adquieren un vocabulario nuevo, que emplean cuando se presentan situaciones similares a las leídas, construyendo así su identidad cultural.

Por lo tanto, leer en voz alta permite que, tal y como señalan Duursma, Augustyn y Zuckerman (2008), los niños aprendan a realizar una actividad con otra persona o conjunto de personas, aprendiendo así a colaborar y a realizar un trabajo en equipo.

Además les permite construir su propia autoestima y crear en ellos una serie de rutinas, que se irán estableciendo y definiendo con el tiempo y con las que ellos relacionarán el hecho de realizar esta práctica lectora, por ejemplo, si la realizan antes de irse a dormir, la asociarán con la noche y el descanso.

También, Snow (1994), Bus (2003), Reese y Cox (1999), Dickinson (1994), Anne Van Kleeck, Van Kleeck, Stahl y Bauer (2003) y Baker, Scher y Mackler (1997) afirman que el hecho de que los padres les lean en voz alta a sus hijos no es suficiente para que se establezca plenamente este vínculo entre ellos, puesto que lo que permite que se alcance totalmente esto son las interacciones que se producen o durante la lectura o después de la lectura, las conversaciones espontáneas que surgen, los comentarios que van haciendo los niños o los padres, que permiten convertir esta actividad en algo que motiva, que los anima y que crea en ellos un placer por esta. Así, esos momentos, en los que se van pasando las páginas de los libros, y se van produciendo charlas, son esenciales para el desarrollo del lenguaje de los niños y para conectar lo que se incluye en la lectura con las experiencias de los pequeños.

Asimismo, Anne Van Kleeck et al. (2003) señalan que, además de las conversaciones que se producen durante la lectura, la conversación que se lleva a cabo después de la lectura, de manera descontextualizada, sin ser inmediata, es muy importante, puesto que permite que los niños adquieran mejor el vocabulario y una cantidad mayor, al igual que sucedería con la alfabetización, con la comprensión de lo leído, etc. Por ello, muchas madres utilizan este tipo de técnica, evitando centrarse exclusivamente en las charlas durante la lectura.

Sin embargo, como se ha comentado anteriormente, los niños no solo establecen un relación con sus lectores, sino también con los libros, quienes permiten que se conecten directamente con los sentimientos, algo fundamental para su desarrollo íntegro como personas (Cova, 2004).

4.2.4. Comprensión y Vocabulario

En varias investigaciones de Cohen (1968), Chomsky (1976), Sirota (1971), Whitehurst, Falco, Lonigan, Fischel, DeBaryshe, Valdez-Menchaca y Caulfield (1988), Ninio

(1983), Dickinson y Snow (1987), Wasik y Bond (2001) y Hutton et al. (2015) se muestran cómo los niños a los que se les lee periódicamente en voz alta comprenden mejor las lecturas que los niños a los que no se les lee tanto. Además, estos conocen más palabras, nuevas expresiones, por lo que su vocabulario aumenta gracias a estas interacciones, permitiéndoles también estar en contacto con el lenguaje de los libros, es decir, como dicen Snow y Ninio (1986) y Fletcher y Reese (2005) con palabras más complejas e inusuales en el lenguaje oral que utilizan diariamente en su casa o en su entorno más cercano.

Por ello, puede observarse que los beneficios de la lectura en voz alta son múltiples, puesto que como se ha visto anteriormente, permite que los niños puedan concentrarse más, escuchar y comprender lo que se les lee, ofreciéndoles, por tanto, un sinnúmero de herramientas con las que poder comunicarse, expresarse, etc.

Por otro lado, en estudios de Share, Jorm, Maclean y Matthews (1984), Catts, Fey, Zhang y Tomblin (1999) y Vellutino, Scanlon, Small y Tanzman (1991) se muestran cómo la sintaxis o el vocabulario, es decir, las habilidades que posee el lenguaje oral, se encuentran conectadas las unas a las otras y cómo, a su vez, se relacionan con la comprensión, la memoria, el reconocimiento de palabras, etc. Es decir, implica la participación de numerosos procesos.

Finalmente, en uno de los trabajos de Mendoza (1985) como conclusión se obtuvo que cuando a los niños se les lee en voz alta, ellos admiten que comprenden mejor lo leído y ponen así en práctica diferentes habilidades del pensamiento.

4.2.5. Imaginación

Otro de los beneficios que posee la práctica de la lectura en voz alta es que esta fomenta la imaginación de los pequeños.

Diferentes autores como Chambers (2006), Riquelme y Munita (2011), Patte (2013), Trelease (2004) o Edwards (2013), sostienen que cuando se le lee a un niño, este, a través de la audición, comienza a crear en su mente las imágenes de las acciones que le van nombrando y describiendo. De este modo, crea un universo paralelo en el que su imaginación se dispara y no tiene ningún tipo de límites. Este hecho es muy importante,

ya que afirman que si crea este tipo de imágenes, estas le ayudará para comprender mejor lo que el texto quiere decir. Por tanto, estas se convertirían en un apoyo para la lectura generado por él mismo.

De esta manera, añaden que se le permite que adapte las historias a sus intereses, motivaciones, porque no lo imagina como puede imaginarlo un adulto u otro niño, sino que cada uno lo amolda a sí mismo, favoreciendo y fomentando la creatividad y la capacidad para decidir cómo percibir las cosas.

4.2.6. Atención y concentración

Además de todos los beneficios tratados en los apartados anteriores, encontramos que este tipo de práctica lectora favorece la atención y la concentración de los más pequeños.

Como afirman Ezell y Justice (2005) y Karrass, VanDeventer y Braungart-Rieker (2003), la lectura en voz alta permite que los niños se concentren y atiendan activamente durante toda la lectura, puesto que esta lectura es una práctica en la que estos interactúan constantemente con los adultos, pudiendo manipular los libros, señalando las palabras a la vez que se va leyendo, etc. Esta atención y concentración puede comprobarse cuando se les preguntan aspectos relacionados con la lectura, qué opina sobre lo que han escuchado, etc.

4.3. La lectura en voz alta y las familias de nivel socioeconómico bajo

En estudios realizados por Nord, Lennon, Liu y Chandler (2000) afirman que los niños que pertenecen a familias que cuentan con pocos ingresos, es decir, familias pobres, no desarrollan el lenguaje ni la alfabetización como los niños de familias con una buena situación económica, teniendo, estos primeros, mayores dificultades a la hora de leer y de escribir.

Continuando con los estudios realizados por estos mismos autores, hay que decir que comprobaron que el 90% de los niños de edades comprendidas entre los tres y los cinco años, que viven en una situación de pobreza, no son capaces de identificar las letras del

alfabeto y el 80% no muestra apenas signos de alfabetización emergente. De esta manera, pudieron comprobar que el porcentaje en ambos casos es muy alto, algo que no sucede con los de familias acomodadas, que por su situación y calidad de vida no tienen tantas dificultades.

Feitelson y Goldstein (1986) y Payne, Whitehurst y Angell (1994) muestran que estos datos alarmantes se deben al hecho de que estos niños, al no tener los mismos medios ni las mismas oportunidades o recursos que los demás, no están apenas en contacto con la lectura, es decir, se les lee menos. La consecuencia de esto es que su lectura en un futuro será igual de pobre que su situación económica.

Además, Kuo, Franke, Regalado y Halfon (2004), Lyytinen, Laakso y Poikkeus (1998) y High, Klass, Donoghue, Glassy, DelConte, Earls y Schulte (2014) señalan que existe una relación directa entre la educación de los padres y la práctica de lectura en voz alta. Es decir, las madres que tienen una educación mayor leen más a sus hijos que las madres con bajos niveles de educación, que suelen relacionarse a su vez con la economía que poseen y de la que disponen.

Por ello, tal y como indica High et al. (2014) en América, algunos pediatras animan a las familias con menos ingresos económicos que acuden a la consulta a que lean a sus hijos desde que son pequeños, puesto que este hecho es muy importante para su desarrollo futuro.

Para conseguir esto con éxito, la Academia Americana de Pediatría (AAP) apoya a los pediatras para que haya en las consultas libros y las familias más desfavorecidas puedan tener acceso a ellos y puedan poner en práctica este tipo de lectura en voz alta.

4.4. Programas que promueven la lectura en voz alta

Se pueden encontrar diversos programas cuyo fin y objetivo principal es el fomentar y promover la lectura en voz alta. Entre ellos destacan los programas Reach Out And Read y Nati Per leggere.

4.4.1. Reach Out And Read

Según se encuentra reflejado en la página web oficial de Reach Out And Read (<http://www.reachoutandread.org/>), esta es una organización americana que propone un modelo de intervención que consiste en ofrecer libros a los niños cuando van al pediatra para que sus padres u otros familiares puedan leerlos en voz alta.

Los profesionales del campo de la medicina se encargan de informar a las familias de la importancia de la lectura en voz alta desde que los niños son pequeños, entregándoles en cada revisión un libro que pueden quedarse y leerlo en casa.

Además, en algunos lugares donde se lleva a cabo este programa, mientras los padres y los niños esperan en la sala su turno, pueden encontrar diversidad de libros para que durante esta espera puedan leerlos juntos en voz alta y la espera sea más amena.

De esta manera, las familias se dan cuenta de la importancia de este tipo de lectura y comienzan a ponerla en práctica con mayor frecuencia.

Por otro lado, en la página de esta organización, indican que han realizado 16 estudios de investigación en los que se muestran cómo los niños que han comenzado este programa han ido desarrollando las habilidades lingüísticas que les facilitarán la inserción en la escuela con un éxito mayor.

Este programa sirve especialmente para aquellas familias que tienen menos recursos y un nivel económico bajo, tal y como se ha comentado en el apartado anterior.

4.4.2. Nati Per Leggere

Tal y como se muestra en la página oficial de Nati Per Leggere (<http://www.natiperleggere.it/>), este es un programa italiano que pretende promover la lectura en voz alta desde que los niños nacen, haciendo a las familias conscientes de los beneficios que aporta esta lectura, de por qué es tan importante leerles, de cómo tienen que hacerlo, etc.

Este programa surgió por la unión entre pediatras y bibliotecarios de diversas asociaciones como la Asociación Cultural de pediatras (ACP), la Asociación Italiana de Biblioteca (AIB) y el Centro para la Salud Infantil (NPO-CSB).

En este programa, al igual que el anterior, se explica por qué es importante leer, cómo hacerlo, qué beneficios presenta este tipo de lectura, etc.

5. Conclusiones

En primer lugar, tras haber realizado esta revisión bibliográfica se ha podido comprobar que la lectura en voz alta no es una práctica reciente, sino que se desde la antigüedad grecorromana ya se llevaba a cabo y estaba muy presente en el día a día de los ciudadanos. Sin embargo, se ha podido demostrar también que, con el paso del tiempo, esta práctica se ha ido perdiendo, siendo reemplazada por la lectura silenciosa y ocupando un papel menos activo en la sociedad actual.

Aun así, como ha podido observarse, esta temática cuenta con numeras investigaciones, muchas de ellas recientes y muy bien documentadas, en las que se muestran los beneficios y la importancia de leer en voz alta a los niños desde que son pequeños.

Por ello, se ha comprobado que la lectura en voz alta y la alta frecuencia de esta práctica propicia el desarrollo del lenguaje, la alfabetización, la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, un aumento y enriquecimiento del vocabulario, el conocimiento y la adquisición de nuevas palabras, una mayor comprensión de los textos que se les leen a los niños, fomenta la imaginación, favorece la atención y la concentración y propicia la interacción entre los adultos y los más pequeños.

Estos hechos indican que aquellos que dominan esto, que poseen todas estas habilidades y destrezas y que están en contacto con este tipo de práctica lectora tienen menos dificultades a la hora de leer que los niños que no han tenido contacto con ella o que pertenecen a familias pobres y no poseen ni recursos ni materiales de alfabetización con los que poder solventarlos y con los que poder fomentar el gusto por la lectura en voz alta.

Además, se ha podido apreciar una idea que defienden diversos autores y es la de que, a través de la lectura en voz alta, los niños son capaces, entre otros aspectos, de ver la relación que se establece entre la palabra hablada y la palabra escrita, observar la diferencia entre el lenguaje oral y el escrito, etc.

También, se ha observado que durante la lectura se producen comentarios, se establecen diálogos que permiten que los más pequeños relacionen lo que se está hablando en la lectura con sus experiencias personales, con sus sentimientos, emociones o con la realidad del mundo que les rodea, consiguiendo que lo comprendan mejor y haciendo que se sientan interesados por la lectura, convirtiéndose esta en una actividad placentera para ellos, por la que muestran un interés y un deseo, algo que solo poseen aquellos que tienen el privilegio de que les lean en voz alta.

De esta manera, a través de esta revisión bibliográfica se ha podido apreciar y ver realmente por qué es tan importante llevar a la práctica este tipo de lectura y cómo sus múltiples beneficios influyen y promueven el desarrollo íntegro de los niños desde una edad temprana.

Por ello, todas las personas deberían tener conocimiento de esta temática, para que así, la lectura en voz alta pudiese desempeñar el papel que debe ocupar en la sociedad, es decir, un papel principal, tanto en las casas como en las escuelas.

6. Referencias Bibliográficas

Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Learning and thinking about print.*

Cambridge, MA: MIT Press. Recuperado de:

http://www.niu.edu/cedu_richgels/PDFs/Adams1991.pdf

Alatorre, M. F. (1997). *Entre la voz y el silencio.* Centro Estudios Cervantinos.

Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=Gaf-](https://books.google.es/books?id=Gaf-FCBlqP4C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0)

[FCBlqP4C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0](https://books.google.es/books?id=Gaf-FCBlqP4C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0)

Anne Van Kleeck, P., Van Kleeck, A., Stahl, S. A., & Bauer, E. B. (2003). *On reading books to children: Parents and teachers.* Routledge. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?id=ZCuRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es>

Anthony, J. L., Lonigan, C. J., Driscoll, K., Phillips, B. M., & Burgess, S. R. (2003).

Phonological sensitivity: A quasi-parallel progression of word structure units and cognitive operations. *Reading Research Quarterly*, 38(4), 470-487.

doi: 10.1598/RRQ.38.4.3

Aristizábal, C. P. D. (2008). Conciliando el aprendizaje formal e informal de la lectura emergente en contextos escolares. *Revista Colombiana de Psicología*, 15, 125-129.

Recuperado de:

<http://168.176.5.108/index.php/psicologia/article/viewFile/1241/1799>

Baker, L., Scher, D., & Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational psychologist*, 32(2), 69-82. doi:

10.1207/s15326985ep3202_2

Bryant, P. E., MacLean, M., Bradley, L. L., & Crossland, J. (1990). Rhyme and

alliteration, phoneme detection, and learning to read. *Developmental psychology*,

26(3), 429. doi: 10.1037/0012-1649.26.3.429

- Bus, A. G. (2003). *Social-emotional requisites for learning to read*. Mahwah, NJ: Erlbaum. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=HNA-rLljGQC&printsec=frontcover&hl=es>
- Bus, A. G., Van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of educational research*, 65(1), 1-21. doi: 10.3102/00346543065001001
- Cabrejo, P. E. (2001). La lectura comienza antes de los textos escritos. *Nuevas Hojas de Lectura*, 3, 12-19. Recuperado de: http://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienzo.pdf
- Cantero, F. J. (2002). *Oír para leer: La formación del mediador fónico en la lectura*. Madrid. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=6RBOky4sHtIC&printsec=frontcover&hl=es>
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., & Tomblin, J. B. (1999). Language basis of reading and reading disabilities: Evidence from a longitudinal investigation. *Scientific studies of reading*, 3(4), 331-361. doi: 10.1207/s1532799xssr0304_2
- Chambers, A., & Amieva, A. T. (2006). *Lecturas*. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: https://www.fce.com.ar/ar/autores/autor_detalle.aspx?idAutor=2117
- Chomsky, C. (1976). After decoding: What? *Language Arts*, 53(3), 288-314. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/41404149>
- Cohen, D. H. (1968). The effect of literature on vocabulary and reading achievement. *Elementary English*, 45(2), 209-217. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/41386298>
- Contreras, S. R., Arias, M., & del Mar Chavarría, M. (2011). Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias

- costarricenses/Identifying language-and literacy-related practices in Costa Rican families. *Actualidades investigativas en educación*, 7(3). Recuperado de: <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9284/17740>
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta, en el hogar y en la escuela, a favor de niños y niñas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Dickinson, D. K. (Ed.). (1994). *Bridges to literacy: Children, families, and schools*. Blackwell. doi 10.1016/0738-0593(95)90037-3
- Dickinson, D. K., & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 1-25. doi:10.1016/0885-2006(87)90010-X
- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557. doi:10.1136/adc.2006.106336
- Ehri, L. C., & Roberts, T. H. E. R. E. S. A. (2006). The roots of learning to read and write: Acquisition of letters and phonemic awareness. *Handbook of early literacy research*, 2, 113-131. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=_chXAQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es
- Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Shared storybook reading: Building young children's language & emergent literacy skills*. PH Brookes Pub. Recuperado de: <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.elsevier-edef5c3c-7e5b-37e3-b6f3-f3f3b96619d1>
- Feitelson, D., & Goldstein, Z. (1986). Patterns of book ownership and reading to young children in Israeli school-oriented and nonschool-oriented families. *The Reading Teacher*, 39(9), 924-930. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/20199270>

- Fletcher, K. L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental review*, 25(1), 64-103. doi: 10.1016/j.dr.2004.08.009
- Fox, M., & Horacek, J. (2008). *Reading magic: Why reading aloud to our children will change their lives forever*. Houghton Mifflin Harcourt. Recuperado de: https://books.google.es/books/about/Reading_Magic.html?id=jlwPM-z_LY4C&redir_esc=y
- Frenk, M. (1982). Lectores y oidores. La difusión oral de la literatura en el Siglo de Oro. *Actas del Séptimo Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, 1, 101-123. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/07/aih_07_1_009.pdf
- Gallart, M. S. (2003). Lectura dialógica. la comunidad como entorno alfabetizador. *Contextos De Alfabetización Inicial*, 47-63. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Marta_Soler-Gallart/publication/268372810_LECTURA_DIALGICA._LA_COMUNIDAD_COMO_ENTORNO_ALFABETIZADOR/links/55f0038308aef559dc44f703.pdf
- Gómez, J. J. D. (2011). *Popularidad literaria en la sociedad del siglo de oro: Hacia una lectura en voz alta del quijote*. Universidad de Santiago de Compostela. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico. Recuperado de: https://dspace.usc.es/bitstream/10347/10666/1/pg_306-315_cc197b.pdf
- Griffin, P., Burns, M. S., & Snow, C. E. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academies Press. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=ggE9sixBdHEC&printsec=frontcover&hl=es>
- High, P. C., Klass, P., Donoghue, E., Glassy, D., DelConte, B., Earls, M., & Schulte, E. E. (2014). Literacy promotion: An essential component of primary care pediatric practice. *Pediatrics*, 134(2), 404-409. Recuperado de: <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/134/2/404.full.pdf>

- Hirsh-Pasek, K., & Hall, W. (2004). Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading. *NICHD Early Child Research Network*. Recuperado de: http://2011.laschool4education.com/docs/doc/professor_attachments/NICHD_2005_Pathways_to_Reading_copy2.doc
- Hutton, J. S., Horowitz-Kraus, T., Mendelsohn, A. L., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2015). Home reading environment and brain activation in preschool children listening to stories. *Pediatrics*, *136*(3), 466-478. Recuperado de: <http://pediatrics.aappublications.org/content/136/3/466.short>
- Iraola, E. G., & Pereña, N. M. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: Breve revisión (the benefits of shared book reading: A brief review). *Educación XXI*, *18*(1), 303. Recuperado de: <http://crawl.prod.proquest.com.s3.amazonaws.com/fpcache/315f2a654a96b6dafae1aad319596e9.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJF7V7KNV2KKY2NUQ&Expires=1463591140&Signature=eITYgrZEQKT87HQplXw4jj5sm%2B4%3D>
- Karrass, J., VanDeventer, M. C., & Braungart-Rieker, J. M. (2003). Predicting shared parent-child book reading in infancy. *Journal of Family Psychology*, *17*(1), 134. doi: 10.1037/0893-3200.17.1.134
- Kuo, A. A., Franke, T. M., Regalado, M., & Halfon, N. (2004). Parent report of reading to young children. *Pediatrics*, *113*, 1944-1951. Recuperado de: http://pediatrics.aappublications.org/content/113/Supplement_5/1944.full-text.pdf
- Lonigan, C. J., & Wasik, B. (2004). Emergent literacy skills and family literacy. *Handbook of family literacy*, 57-82. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=EtWRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es>
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental psychology*, *36*(5), 596. doi: 10.1037/0012-1649.36.5.596

- Lyytinen, P., Laakso, M. L., & Poikkeus, A. M. (1998). Parental contribution to child's early language and interest in books. *European Journal of Psychology of Education, 13*(3), 297-308. doi: 10.1007/BF03172946
- Mata, J. (2004). *El rastro de la voz y otras celebraciones de la lectura*. Granada: Universidad de Granada.
- McGee, L. M., & Richgels, D. J. (2003). *Designing early literacy programs: Strategies for at-risk preschool and kindergarten children*. ERIC. Recuperado de: <http://eric.ed.gov/?id=ED478237>
- Mendoza, A. (1985). Reading to children: Their preferences. *The Reading Teacher, 38*(6), 522-527. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/20198841>
- Ninio, A. (1983). Joint book reading as a multiple vocabulary acquisition device. *Developmental Psychology, 19*(3), 445. doi: 10.1037/0012-1649.19.3.445
- Nord, C. W., Lennon, J., Liu, B., & Chandler, K. (2000). *Home Literacy Activities and Signs of Children's Emerging Literacy, 1993 and 1999*. Statistics in Brief. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438528.pdf>
- Patte, G. (2013). *¿Qué los hace leer así?: los niños, la lectura y las bibliotecas*. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/635/63524088010.pdf>
- Payne, A. C., Whitehurst, G. J., & Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly, 9*(3), 427-440. doi:10.1016/0885-2006(94)90018-3
- Querejeta, M. (2010). Sociedad, familia y aprendizaje: El papel de los contextos hogareños. *Orientación y sociedad, 10*, 00-00. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-88932010000100005&script=sci_arttext&tlng=pt

Reese, E., & Cox, A. (1999). Quality of adult book reading affects children's emergent literacy. *Developmental psychology*, 35(1), 20. doi: 10.1037/0012-1649.35.1.20

Richardson, J. S., & International Reading Association. (2000). *Read it aloud!: Using literature in the secondary content classroom*. International Reading Association Newark, DE. Recuperado de:
<http://search.proquest.com/openview/28e3a56d51e4837747675de86890f8be/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=49269>

Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n1/art15.pdf>

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child development*, 73(2), 445-460. doi: 10.1111/1467-8624.00417

Sénéchal, M., Thomas, E., & Monker, J. A. (1995). Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 218. doi: 10.1037/0022-0663.87.2.218

Share, D. L., Jorm, A. F., Maclean, R., & Matthews, R. (1984). Sources of individual differences in reading acquisition. *Journal of educational Psychology*, 76(6), 1309. doi: 10.1037/0022-0663.76.6.1309

Sirota, B. S. (1971). *The effect of a planned literature program of daily oral reading by the teacher on the voluntary reading of fifth-grade children*. New York University. School of Education. Recuperado de:
https://www.richmondfed.org/~media/richmondfedorg/publications/research/working_papers/2007/pdf/wp07-3.pdf

Snow, C. E. (1994). Enhancing literacy development: Programs and research perspectives. *Bridges to literacy: Children, families and schools*, 267-272. doi: 10.1016/0021-9924(94)90039-6

- Snow, C. E., & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. *Emergent literacy: Writing and reading*, 116-138.
Recuperado de: <http://www.researchconnections.org/childcare/resources/3176>
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2001). The Role of family and home in the literacy development of children from low-income backgrounds. *New directions for child and adolescent development*, 2001(92), 53-72. doi: 10.1002/cd.15
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1989). Emergent literacy: New perspectives. *Emerging literacy: Young children learn to read and write*, 1-15. Recuperado de:
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199003_strickland.pdf
- Trelease, J. (2004). *Manual de la lectura en voz alta*. Fundalectura. Recuperado de:
<https://abinfronlegsilifunballdenacar.wordpress.com/2015/04/04/manual-de-lectura-en-voz-alta-jim-trelease/>
- Vellutino, F. R., Scanlon, D. M., Small, S. G., & Tanzman, M. S. (1991). The linguistic basis of reading ability: Converting written to oral language. *Text*, 11, 99-133.
Recuperado de: http://csd.wp.uncg.edu/wp-content/uploads/sites/6/2013/04/Catts_Kamhi_19861.pdf
- Villalón, M., Bedregal, P., Strasser, K., & Ziliani, M. E. (2006). Lectura Compartida: una estrategia educativa para la infancia temprana. *Concurso Políticas Públicas 2006*. Recuperado de:
http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/documentos/articles-69798_recurso_1.pdf
- Villalón, M., Förster, C. E., Cox, P., Rojas-Barahona, C. A., Valencia, E., & Volante, P. (2011). Resultados de la enseñanza de estrategias de lectura y escritura en la alfabetización temprana de niños con riesgo social. *ESE. Estudios sobre educación*, 21, 159-179. Recuperado de:
http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22622/2/Art%20C3%ADculo_8_Resultados%20de%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20estrategias%20de.pdf

Vivas, E. (1996). Effects of story reading on language. *Language learning*, 46(2), 189-216. doi: 10.1111/j.1467-1770.1996.tb01234.x

Wagner, R. K., Torgesen, J. K., & Rashotte, C. A. (1994). Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental psychology*, 30(1), 73. doi: 10.1037/0012-1649.30.1.73

Wasik, B. A., & Bond, M. A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of educational psychology*, 93(2), 243. doi: 10.1037/0022-0663.93.2.243

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872. doi: 10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x

Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental psychology*, 24(4), 552. doi: 10.1037/0012-1649.24.4.552