

Las actividades de lecto-escritura compartida: principios y prácticas orientativas para la participación de los padres

Timothy V. Rasinski
Anthony D. Fredericks



El gusto por viajar y el deseo de conocer mundo es algo más que saber conducir. Igualmente un repertorio de usos de la escritura no es algo que se consiga con el simple aprendizaje del mecanismo de decodificación y hunde sus raíces en los entornos y actividades significativas del niño. El papel de los padres se convierte así en central para el desarrollo de la lecto-escritura. Los autores ofrecen en este artículo 8 principios a seguir para una mayor eficacia de las actividades de lecto-escritura compartida en familia y algunos métodos que puede emplear el maestro para transmitir estos principios a los padres.

Los padres, sin lugar a dudas, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la lecto-escritura de sus hijos. En *Becoming a Nation of Readers*, la Comisión de Lectura (1985) concluyó que: «Los padres desempeñan un inestimable papel en la cimentación del aprendizaje de la lectura», y que: «Los padres tienen la obligación de apoyar a sus hijos a medida que se desarrollan como lectores» (p. 53).

Pero aunque aceptemos que esto es así, puede que incluso aquellos padres que se muestran altamente motivados se sientan confundidos ante la gran variedad de actividades de lecto-escritura disponibles. Estas van desde los libros de «destrezas lectoras», que se encuentran en los grandes almacenes, hasta los manuales que dicen «cómo enseñar a leer a su hijo».

«Sharing literacy: Guiding principles and practices for parent involvement». *The Reading Teacher*, 1988, 41 (6), 508-512. Reproducido con autorización de Timothy V. Rasinski y de la International Reading Association ©. Traducción al castellano, CL&E, 1989 (Traducción de Patricia Fernández. La I.R.A. no se responsabiliza de la adecuación de la traducción).

Teniendo en cuenta que, en muchos casos, los padres puede dedicar poco tiempo a las actividades de lecto-escritura de sus hijos, es necesario que desarrollen actividades que tengan un alta calidad.

Del gran número de actividades que se suelen recomendar, muchas de ellas parecen producir resultados positivos. Algunas de las actividades más recomendadas son aquellas que incluyen los modelos de conducta parental ante la lecto-escritura (Goldfield y Snow, 1984), la lectura en voz alta (Trelease, 1985), el garabateo/dibujo/escritura (DeFord, 1980), facilitar experiencias interesantes y hablar sobre ellas (Durkin, 1977), el relato de historias (Baker y Greene, 1977; Nessel, 1985) y la lectura de libros en que se pueden predecir los acontecimientos (Bridge, 1986; Gross, 1986; Rhodes, 1986).

Dado el gran éxito de estas actividades y la necesidad que sienten los educadores de proporcionar información a los padres que desean ayudar a sus hijos en el aprendizaje de la lectura y la escritura, hay tres preguntas importantes que deberíamos considerar: ¿Qué es lo que determina el éxito de estas actividades? ¿Hay en ellas patrones observables? ¿Cuál es la mejor manera de comunicar a los padres la importancia que tienen estas actividades?

Lo que nos proponemos al formular estas preguntas es la búsqueda de un conjunto de principios y prácticas que puede servir como guía a la hora programar de lectura eficaces para padres.

PRINCIPIOS DE PARTICIPACION DE LOS PADRES

Gracias a nuestro trabajo, hemos conocido una amplia gama de actividades de lecto-escritura. Algunas de ellas han tenido un éxito indiscutible y otras no. Pretendemos que nuestras observaciones nos permitan identificar y describir un conjunto de principios provisionales en torno a los que parece girar el éxito de algunos esfuerzos realizados en los programas de literidad padres-hijos.

Este conjunto de principios está especialmente dirigido a aquellos padres que desean trabajar con sus hijos pero que se sienten abrumados por los tipos de actividades sugeridas, o a aquellos que no están seguros de si las actividades que podrían implementar en la actualidad resultarían efectivas y productivas.

1. Tiempo diario fijo

Un regalo valioso que los padres pueden dar a sus hijos es el tiempo y el tiempo resulta especialmente provechoso si se implementa de manera regular.

Tan sólo 20 minutos de interacción padre-hijo, cada tarde, pueden ser suficientes para que el niño cree un hábito de lectura para toda su vida (Vukelich, 1984). El valor de actividades diarias como la lectura en voz alta, es indudable: los cuentos que se narran cada noche a la hora de dormir, son un buen ejemplo de cómo los padres utilizan instintivamente este principio. Por el contrario, cuando leen esporádica o infrecuentemente a sus hijos, la efectividad de la lectura en voz alta disminuye.

Objetivos y motivos

Las actividades de lectura entre padres e hijos deben tener objetivos concretos y las razones para elegir una actividad, deberían estar directamente relacionadas con los intereses y el ambiente inmediato del niño (Bullock, 1975; Fredericks y Taylor, 1985). Con mucha frecuencia a los niños les cuesta entender la importancia de actividades, como las que se proponen en los libros al uso, donde las tareas están divididas en unidades pequeñas y extraordinariamente abstractas. Por otra parte, los «verdaderos» cuentos son de por sí un motivador intrínseco (a los niños les encanta leer y que les lean buenos cuentos).

Otras actividades en que participen padres e hijos, pueden incluso estar relacionadas de un modo indirecto con la lectura y resultar igualmente eficaces. Por ejemplo, un padre y un hijo que construyen junto un modelo de juguete están compartiendo un determinado objetivo concreto cuando leen las instrucciones para montarlo. La cocina es otro buen ejemplo de una actividad lectora con un propósito definido. Cuando el padre y el hijo preparan una receta, el hijo está aprendiendo a leer el libro de cocina, a utilizar el vocabulario y a desarrollar conceptos relativos a la medida.

Actividades reales de lecto-escritura

La idea de actividad lecto-escrita real está relacionada con la de objetivos reales. Las tareas en que se hace participar a los niños, deberían incorporar la práctica de la lecto-escritura tanto en la forma como en la función (Butler y Clay, 1979; Smith, 1977). Los padres y los hijos deberían leer libros reales y escribir historias reales.

Con mucha frecuencia los padres se ven abocados a actividades de lecto-escritura hasta tal punto orientadas hacia habilidades específicas y, con frecuencia, abstractas, que los niños no establecen la relación entre lo que están haciendo y la lectura. Por ejemplo, trabajar aisladamente la relación figura-fondo o la forma de las letras puede confundir a los niños.

Un modo más positivo de abordar estos aspectos es que padres e hijos miren y hablen sobre las relaciones que aprecian en los dibujos del libro de cuentos, que estudien las formas de las letras en un libro básico de enseñanza de la lectura o que elaboren en conjunto un libro de este tipo.

Interés intrínseco

Las actividades de padre-hijo deberían apuntar directamente hacia los intereses del niño. Con excesiva frecuencia encontramos actividades de lecto-escritura que se basan en motivadores externos. Las fichas, premios o recompensas que se ofrecen al completar ciertas tareas, así como los gráficos con los resultados de las pruebas de dominio lector, son ejemplos de algunos motivadores externos que en ocasiones se sugiere a los padres. Es más, el principal objetivo de las actividades lectoras padre-hijo, debería ser el desarrollo de lectores ávidos de por vida (Ervin, 1984).

Para los lectores ávidos, la motivación radica en el propio texto (siempre que presente una buena historia o alguna información interesante o relevante). Por ello, las actividades en que participan padres e hijos deben atraer el interés de estos últimos. Si al niño le divierten las historias de ani-

males, lo más aconsejable sería ir a la biblioteca a buscar libros sobre animales. En cambio, si lo que le gusta son los deportes, coleccionar sellos, o mirar las estrellas, las actividades lectoras que se realizan tendrían que explotar esos intereses.

Tolerancia y paciencia

Los progresos en la lectura y escritura no se producen siempre con la rapidez que desearíamos. Las mejores interacciones entre padres e hijos son las que demandan gran paciencia por parte de los progenitores. Es necesario que los padres dejen avanzar a sus hijos respetando su propio ritmo. La paciencia y la tolerancia son componentes vitales en una paternidad y maternidad efectivas. Conviene que los padres sean conscientes de los avances, retrocesos y logros que experimenta el crecimiento de sus hijos, para que les permitan consolidar los progresos alcanzados en lecto-escritura antes de avanzar. Elkind (1981) y Uphoff y Gilmore (1986), plantean que una «infancia apremiada», provocada en gran medida por padres impacientes con el desarrollo intelectual de sus hijos, a menudo redundará en serios e inesperados problemas de los niños.

Apoyo y animación

Independientemente de lo fácil que pueda parecerle una actividad determinada a un adulto, puede resultar abrumadora para un niño. Las mejores actividades son aquellas que posibilitan que éstos apoyen los esfuerzos de sus hijos. Es necesario que los padres faciliten la tarea de leer (Smith, 1973), y pueden ayudar aportando un repertorio suficiente de actividades, ofreciendo explicaciones elaboradas, respondiendo a preguntas y compartiendo ejemplos. En cierto sentido, los padres actúan como un andamio que soporta el desarrollo del lenguaje lecto-escrito de sus hijos (Thomas, 1985).

Apoyar significa también aportar la ayuda suficiente como para que los niños encuentren satisfacción en las actividades que realizan. En otras palabras, se trata de alentarlos. Esto quiere decir que los niños lleguen a comprender que es mejor arriesgar una respuesta, aunque resulte incorrecta, a no intentar ninguna. Ellos necesitan sentir que se encuentran en un medio seguro, libre del ridículo y de la evaluación constante. El amor a la lecto-escritura se fomenta cuando se anima y apoya a los niños a vencer obstáculos aparentemente insalvables.

Informalidad

La espontaneidad es una condición fundamental a la hora de trabajar con los niños. Puede que las planificaciones elaboradas o el empleo de un material complicado e incómodo formalicen demasiado las actividades. En el contexto familiar informal, abundan las oportunidades que se pueden explotar a diario con el fin de practicar la lecto-escritura (Butter y Clay, 1979).

Las actividades informales crean un ambiente propicio para que el niño se arriesgue a ser creativo. Por ejemplo, cuando los padres leen junto a sus hijos la sección de comics del periódico, se dan cuenta muy pronto que el propósito de esta actividad es divertirse. Como resultado de ello, el aprendizaje y la lectura se convierten en una ocupación natural y placentera.

Interacción

La responsabilidad de aprender a leer y escribir debería ser compartida por padres e hijos (De Ford y Rasinsky, 1986). Los padres deberían animar a sus hijos a formular y responder preguntas, a que tomen la iniciativa y a que mantengan conversaciones utilizando argumentos propios.

Si se permite que los niños se comporten de esta manera, los padres pueden estimularlos a través de cualquier actividad. Por otra parte, una mayor interacción tiende a reducir la facilidad de una tarea. A menudo, los niños se sienten más cómodos cuando trabajan en un problema junto a alguno de sus padres que cuando lo hacen solos.

Un ejemplo de interacción es la que se da en una actividad que a menudo se considera como no directiva: la lectura en voz alta. Durante una sesión de lectura en voz alta, los padres pueden animar a sus hijos, en diversas ocasiones, para que formulen preguntas sobre lo que se leyó, o a hacer predicciones de la historia. Los padres pueden responder a las preguntas y predicciones de sus hijos, así como compartir las propias. De este modo, se va manifestando el proceso de hipotetización que caracteriza a la lectura fluida (Rumelhart, 1985).

LO QUE PUEDE HACER LA ESCUELA

Los maestros tienen a menudo la oportunidad de recomendar actividades de lecto-escritura. Es de crucial importancia que recomienden actividades que posibiliten un aprendizaje duradero y entretenido tanto para padres como para hijos. Si los padres consideran que la actividad recomendada no resulta beneficiosa tanto para ellos como para sus hijos, tenderán a abandonarla después del primer intento.

Hemos agrupado los principios señalados, dentro de modalidades comunicacionales que juzgamos como más eficaces a la hora de transmitir la información desde el colegio a la casa (Vukelich, 1984). Por lo tanto, este artículo no sólo presenta un criterio para que el esfuerzo de los padres sea efectivo, sino que también los medios más provechosos para compartir esta información con aquellos padres que desean trabajar con sus hijos en una atmósfera productiva de respeto y apoyo.

Utilizar los medios de comunicación de la escuela y la comunidad:

Los folletos, cartas, panfletos y manuales (Vukelich, 1984) todavía constituyen una buena vía manual para difundir información a los padres, en un formato que pueda ser remitido una y otra vez. Cuando el material es conciso y puntual, será digerido más rápidamente por la audiencia deseada. La difusión a través de organismos de la comunidad (boletines, circulares, etc.), también aporta credibilidad a la relevancia que tienen la participación de los padres en el desarrollo de lectores para toda la vida.

Tres de nuestros principios incluidos en la participación de los padres (tiempo diario y regular, tolerancia y paciencia, e interacción), se ajustan ampliamente a la transmisión por vía impresa.

Admitir visitas a la escuela

Muchas escuelas celebran regularmente asambleas formales de padres y consideramos que la escuela no debería menospreciar su valor. Además de ofrecerles una introducción relajada y una panorámica de la misión que cumple la escuela, les dan la oportunidad de observar cómo pueden interactuar los adultos y los niños en situaciones provechosas. En otras palabras, los maestros pueden servir de modelo para que los padres aprendan a guiar algunas actividades de lecto-escritura. Cuando observan a los profesores y conversan con ellos durante las visitas informales a la escuela, están compartiendo dos de los principios citados con anterioridad: aportar propósitos y motivos, y atraer los intereses del niño.

Ofrecer cursos y talleres

Al propiciar el esfuerzo y compromiso activo de los padres, los cursos y talleres posibilitan que las familias participen en actividades prácticas que se puedan realizar conjuntamente en casa. Construir juegos y materiales, compartir las técnicas de narración de historias, delinear los procesos involucrados en la lectura, ha resultado altamente efectivo (Vukelich, 1984). Los talleres aportan a los padres, fundamentalmente, oportunidades para observar directamente la práctica y motivación que se requieren en las interacciones entre padres e hijos. A través de la participación en ellos, pueden llegar a comprender a fondo los principios para padres más complejos y abstractos (actividades prácticas de lecto-escritura, apoyo y animación, e informalidad).

CONCLUSIONES

Lo que postulamos en estos 8 principios, es una base sobre la cual puedan considerarse las actividades eficaces que desarrollan conjuntamente padres e hijos, así como las diversas formas para transmitir a los adultos esa información. Creemos que el esfuerzo de participación de los padres puede corroborar estos principios ya que la mayoría puede aplicarse en cualquier circunstancia familiar. La lectura en voz alta, el garabateo y la escritura, la narración de cuentos y un medio estimulante, por ejemplo, son experiencias genéricas que los informados pueden adoptar con el fin de responder a las necesidades e intereses de sus hijos. Especialmente, cuando los educadores se toman el tiempo necesario para compartirlas en una atmósfera de apoyo y confianza.

Conociendo tantas actividades específicas ¿cómo pueden saber los profesores cuáles son las más apropiadas para los padres? En este conjunto de principios aportamos un criterio con el que los maestros pueden estimar el efecto de las diversas actividades que desearían recomendar a los padres, así como un punto de partida para su difusión. Estos principios deberían contribuir para que los profesores realizaran actividades que tuvieran altos potenciales de aprendizaje, entretenimiento y participación continua. Todo esto, sin lugar a dudas, forma parte de la responsabilidad que tienen los colegios de ayudar a que los padres se informen sobre las actividades de lecto-escritura que son más convenientes para sus hijos.

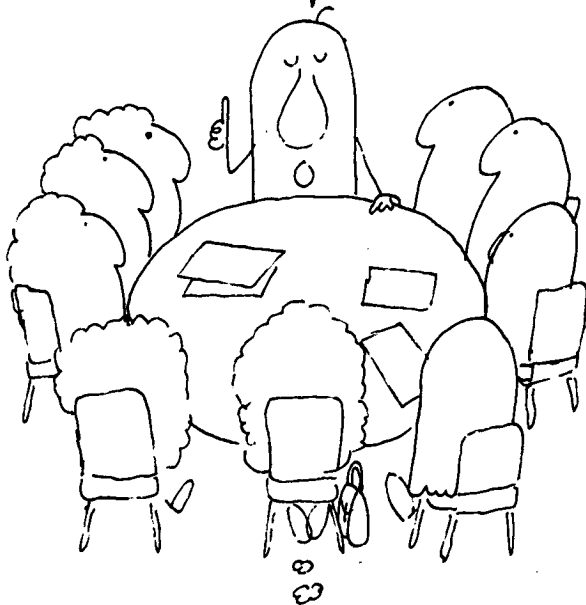
Referencias

- ANDERSON, RICHARD C.; ELFRIEDA H. HIEBERT; JUDITH SCOTT, y IAN A. G. WILKINSON. *Becoming a Nation of Readers: The Report of the Commission on Reading*. Washington, D.C.: National Institute of Education, U.S. Department of Education, 1985.
- BAKER, AUGUSTA, y ELLIN GREENE. *Storytelling: Art and Technique*. Nueva York, N.Y.: Bowker, 1977.
- BRIDGE, CONNIE A. «Predictable Books for Beginning Readers and Writers.» *In The Pursuit of Literacy*, editado por Michael R. Sampson, Dubuque, I.A.: Kendall-Hunt, 1986.
- BULLOCK, ALAN. *A Language for Life, Report of the Committee of Inquiry Appointed by the Secretary of State for Education and Science*. Londres: Her Majesty's Stationery Office, 1975.
- BUTLER, DOROTHY, y MARIE CLAY. *Reading Begins at Home*. Londres: Heinemann Educational Books, 1979.
- DEFORD, DIANE E. «Young Children and their Writing.» *Theory into Practice*, vol. 19, no. 3 (1980), pp. 157-62.
- DEFORD, DIANE E., y TIMOTHY V. RASINSKI. «A Question of Knowledge and Control in Teaching and Learning.» *En The Pursuit of Literacy*, editado por Michael R. Sampson. Dubuque, I.A.: Kendall-Hunt, 1986.
- DURKIN, DOLORES. «Facts about Pre-first Grade Reading.» *En The Kindergarten Child and Reading* editado por Lloyd O. Ollila. Newark, DE; International Reading Association, 1977.
- ELKIND, DAVID. *The Hurried Child: Growing Up Too Fast y Too Soon*. Reading, M.A.: Addison-Wesley, 1981.
- ERVIN, JANE. *How to Have a Successful Parents and Reading Program*. Boston, M.A.: Allyn and Bacon, 1982.
- FREDERICKS, ANTHONY D., y DAVID TAYLOR. *Parent Programs in Reading: Guidelines for Success*. Newark, DE: International Reading Association, 1985.
- GOLDFIELD, BEVERLY, y CATHERINE SNOW. «Reading Books with Children: The Mechanics of Parental Influences on Children's Reading Achievement.» *En Promoting Reading Comprehension*, editado por James Flood. Nueva York, DE: International Reading Association, 1984.
- GROSS, JACQUELYN. *Make Your Child a Lifelong Reader*. Los Angeles, C.A.: JEREMY P. TARCHER, 1986.
- NESSEL, DENISE. «Storytelling in the Reading Program.» *The Reading Teacher*, vol. 38 (enero 1985), pp. 378-81.
- RHODES, LYNN. «I Can Read. Predictable Books for Reading and Writing Instruction.» *The Reading Teacher*, vol. 34, (febrero, 1981), pp. 511-18.
- RUMELHART, DAVID E. «Understanding Understanding.» *En Understanding Reading Comprehension*, editado por James Flood. Newark, DE: International Reading Association, 1985.
- SMITH, FRANK. «Twelve Easy Ways to Make Learning to Read Difficult.» *Psycholinguistics and Reading*, editado por Frank Smith. Nueva York. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1973.
- SMITH, FRANK. «Making Sense of Reading and Reading Instruction.» *Harvard Educational Review*, vol. 47, n.º 3 (1977), pp. 386-95.
- THOMAS, KAREN F. «Early Reading as a Social Interaction Process.» *Language Arts*, vol. 62, n.º 5 (1985), pp. 469-75.
- TRELEASE, JIM. *The Read-aloud Handbook*, Nueva York, N.Y.: Penguin Books, 1985.
- UPHOFF, JAMES K y JUNE GILMORE. «Pupil Age at School Entrance-How Many Are Ready for Success.» *Young Children*, vol. 41, n.º 2 (1986) pp. 11-16.
- VUKELICH, CAROLE. «Parents' Role in the Reading Process: A Review of Practical Suggestions and Ways to Communicate with Parents.» *The Reading Teacher*, vol. 37 (febrero 1984), pp. 472-77.

Datos sobre el autor

Rasinski imparte cursos sobre enseñanza de la lectura en la Universidad de Georgia, en Atenas. Fredericks también dicta cursos sobre enseñanza de la lectura en el York College, en York, Pensilvania.

Como muy bien dijo Lev S. Vygotski, el aprendizaje por el niño del lenguaje oral es inconsciente, pero el aprendizaje de la lectoescritura es consciente. De ahí, yo infiero que los maestros son conscientes y los padres unos inconscientes.



Ahora yo le arreo un bolsazo y ya tenemos la de todos los Consejos