



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD -25 B**  
**Subsede Concordia**



**“EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN  
LECTORA DE TEXTOS DE CONTENIDO CONCRETO  
EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA”**

**TESINA  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

**Presenta**

***Martha Socorro Sánchez Osuna***

**MAZATLAN, SINALOA, MEXICO**

**SEPTIEMBRE DEL 2006**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>4</b>
<b>I EL PAPEL DE LOS SUJETOS EN EL ENFOQUE</b>	
<b>CONSTRUCTIVISTA DE LA LECTURA.....</b>	<b>5</b>
1.1 Las teorías de transferencia de información.....	5
1.2 La teoría constructivista de la lectura.....	7
1.3 El papel del lector.....	9
1.4 Características del lector.....	11
1.5 El significado del texto en el contexto.....	12
1.6 Características del niño de tercer grado.....	15
1.6.1 Desarrollo cognoscitivo.....	16
1.6.2 Desarrollo socioafectivo.....	16
1.6.3 Desarrollo psicomotor.....	17
1.7 El papel del maestro ante la enseñanza de la lectura	17
1.8 El hombre y la lectura.....	19
<b>II LA APROPIACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA</b>	
<b>LECTURA.....</b>	<b>22</b>
2.1 Para empezar a leer.....	22
2.2 Ventajas de leer a los niños.....	30
2.3 La lectura en el aula.....	32
2.4 Los programas de enseñanza.....	37
2.5 La lectura: instrumento valioso para el conocimiento	39
2.6 ¿Cuándo comienza el aprendizaje de la lectura?.....	43

<b>III ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA</b>	
<b>COMPRESIÓN DE TEXTOS.....</b>	<b>45</b>
3.1 Consideraciones para la enseñanza de la comprensión.....	45
3.2 Estrategias facilitadoras de la comprensión.....	48
3.3 Situaciones de evaluación.....	59
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>63</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>65</b>

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se aborda el problema de la comprensión lectora en tercer grado de la escuela primaria; en ella se describen los aportes más relevantes que existen en cuanto al aprendizaje de la lectura.

Este problema ha sido investigado por muchos estudios de la materia; sin embargo, esto no indica que carece de importancia, sino todo lo contrario, lo que mucho se investiga, mucho interés se destina; porque es un problema con vigencia actual.

Prueba de ello, es que en las escuelas primarias aún se siguen dando prácticas de lectura sin tener un impacto significativo, éstas son rutinarias y tediosas sin encontrarle ningún sentido a la misma.

En los últimos años se han implementado cursos de actualización y capacitación docente, sobre comprensión lectora; no obstante, el problema persiste en las escuelas.

Muchos docentes se quejan constantemente afirmando que hacen todo lo posible, diseñan estrategias, hacen planeaciones adecuadas, etc. y no logran el propósito educativo de que sus

alumnos aprendan a comprender los textos escritos, a darles un significado y hacer inferencias de ello.

Actualmente, los niños manifiestan conductas de tedio, aburrimiento, en las clases de lectura; esto significa que los docentes no emplean las estrategias didácticas adecuadas, de tal manera que logren despertar el interés de los niños.

El problema de la comprensión lectora no es un problema de métodos, es un problema de actitud y de voluntad del profesor de querer hacer bien las cosas; esto es, la comprensión lectora es un problema de enseñanza.

Todas estas consideraciones aquí expuestas, me llevaron a investigar este problema en una investigación documental en su modalidad de tesina; en la cual planteo algunas estrategias didácticas que pueden apoyar a los docentes para realizar el proceso de la comprensión de una manera creativa y placentera para los educandos.

Seleccioné este problema porque tiene que ver algo con mi historia de vida, ya que cuando cursaba la primaria, las clases de lectura no me gustaban, me parecían sin sentido y de poca importancia.

Hoy en día veo, lamentablemente, que las estrategias que se emplean en el salón de clases, no han cambiado mucho. Lo ubiqué en tercer grado porque considero que en este ciclo escolar, es

donde se deben de sentar las bases sólidas de una buena comprensión, ya que en primero y segundo grado, lo importante es que el alumno lea, no interesa cómo, sino que lo haga.

## **OBJETIVOS**

- Conocer el papel de los sujetos que deben desempeñar dentro de un enfoque constructivo de la comprensión lectora.
- Describir el proceso de apropiación del aprendizaje de la lectura en los niños de segundo grado, desde el punto de vista de la teoría.
- Proponer algunas estrategias que faciliten el desarrollo de la comprensión lectora de textos de contenido concreto en los alumnos de tercer grado de educación primaria.

# **CAPÍTULO I**

## **EL PAPEL DE LOS SUJETOS EN EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA LECTURA**

### **1.1 Las teorías de transferencia de información**

El conjunto de investigaciones que ha tenido gran influencia, es el grupo de modelos de lectura denominadas teorías de transferencia de información. Estas teorías han recibido influencia de la psicología cognitiva y son responsables en gran medida del extendido punto de vista respecto a que la lectura es un proceso de transferencia de información.

Los teóricos que han mantenido esta perspectiva creen que los lectores extraen el significado del texto impreso procesándolo de forma lineal, lo que les permite transferir el significado de la página impresa a sus mentes. Muchos maestros adoptaban esta concepción cuando diseñaban actividades de lectura que trataban de mejorar la habilidad de los lectores para transferir información a partir de los textos.

Estos profesores consideran que los buenos lectores son



eficientes a la hora de efectuar esa transferencia, mientras que los malos no lo son.

Para quienes adoptan esa concepción de la comprensión lectora, la evaluación del éxito se basa en pruebas que evalúan la cantidad de información transferida.

“Durante los años sesenta y setenta, algunos teóricos comenzaron a poner objeciones a los supuestos básicos de las teorías de la lectura centradas en la transferencia, elaborando teorías interactivas que daban mucha mayor importancia al rol del lector y a sus conocimientos previos en el proceso de lectura”.<sup>1</sup>

Decían que la lectura supone la interacción de procesos que se fundamentan en los procesos previos y de otros, basados en los textos. Los lectores eficientes los consideran como los que utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto, lo que les permite construir el significado.

Más tarde apareció una serie de teorías transaccionales como ampliación de las teorías interactivas. La principal diferencia entre las teorías transaccionales y las interactivas consiste en que las primeras indican que el significado está en el texto y en el lector.

---

<sup>1</sup> FERREIRO, Emilia y Gómez Palacio, Margarita. Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura. p. 29

## 1.2 La teoría constructivista de la lectura

Las primeras diferencias entre lectura y comprensión lectora fueron establecidas en los años veinte por los educadores, cuando distinguieron entre pronunciar y comprender. Tradicionalmente se consideró a la lectura como el rescate del significado expresado en el texto, lo que convertía al lector en un receptor sin expectativas y sin la posibilidad de llegar a más de un significado.

De acuerdo con la teoría constructivista, se reconoce a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector.

La lectura se define como “un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto”.<sup>2</sup>

En este proceso el lector emplea un conjunto de estrategias (anticipación, predicción, inferencias, muestreo, confirmación, autocorrección, etc.) que constituye un esquema con el cual se obtiene, se evalúa y se utiliza la información textual para comprender el texto.

---

<sup>2</sup> Ibid. p. 32

En el proceso de construcción del significado, se identifican cuatro ciclos, óptico, perceptual, gramatical o sintáctico, y de significado.

En el ciclo ocular, los movimientos de los ojos le permiten localizar la información gráfica más útil ubicada en una parte del texto. En el ciclo perceptual, el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas. En el acto sintáctico, el lector utiliza las estrategias de predicción y de inferencia.

El último ciclo, el semántico, es el más importante de todo el proceso de lectura. En él se articulan los tres ciclos anteriores. El lector está siempre centrado en obtener sentido del texto, en un sentido real está saltando constantemente hacia las conclusiones; después de la lectura, el lector continúa evaluando el significado y reconstruyéndolo como una nueva adquisición cognoscitiva, el producto de su comprensión lectora.

En una primera interpretación, la comprensión se consideraría como la captación correcta del contenido de un texto, esta manera se ubica en la postura tradicional, asignándole al lector sólo la recepción pasiva del significado.

En la segunda interpretación, se entiende a la comprensión como producto de la reconstrucción del contenido de un texto. Esto se centra en la postura constructivista, donde el lector tiene un papel

activo. Se puede afirmar que “la comprensión lectora es el esfuerzo en busca del significado, y este esfuerzo consiste en conectar una información dada con algo nuevo o diferente”.<sup>3</sup>

La actividad del lector constituye una parte importante en el proceso de lectura, cuyo objetivo fundamental es la construcción del significado.

Se concibe a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado, y a la comprensión lectora como la construcción del significado que realiza el lector y que constituye una nueva adquisición cognoscitiva.

A continuación se describen las dos partes de la relación de significado: el lector y el texto.

### **1.3 El papel del lector**

Las concepciones de lectura y de comprensión lectora desde el punto de vista constructivista reconocen el papel activo del lector para la construcción del significado.

Cuando se habla de la actividad del lector se hace referencia a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que se

---

<sup>3</sup> Ibid. p. 24

encuentran en todo acto de conocimiento, en este caso, la lectura.

De acuerdo con la epistemología genética de Jean Piaget, se da importancia al papel activo del sujeto cognoscente en todo acto de conocimiento, donde éste se adquiere por aproximaciones sucesivas en función de las características del sujeto-objeto por lo que se da una interacción entre ambos.

El sujeto intenta comprender el mundo a partir de sus experiencias mismas que se acomodan a lo nuevo. En la medida en que lo que se construye progresivamente sea cercano a lo ya construido permitirá al sujeto obtener una mejor y mayor comprensión de su realidad.

“La comprensión lectora depende de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo”.<sup>4</sup> El desarrollo del sujeto está condicionado por el significado de la lectura, o sea, está mediatizado social y culturalmente.

La lectura cuya función social es la comunicación, establece una relación entre el autor del texto, el lector y el texto mismo, esta relación es una interacción social comunicativa.

Si la lectura implica una transacción entre el lector y el texto,

---

<sup>4</sup> BAUMANN, F. James. La comprensión lectora, cómo trabajar la idea principal en el aula. p. 32

las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto.

#### **1.4 Características del lector**

El conocimiento previo es un conjunto de aprendizajes que durante el desarrollo anterior el lector ha construido. Estos aprendizajes constituyen los esquemas de conocimiento desde los cuales orientará la construcción del significado.

El contenido de estos esquemas se refiere al conocimiento que el lector tiene sobre el sistema de lengua, el sistema de escritura, el mundo en general. En la medida en que el lector obtiene nueva información, activa otros esquemas, formando nuevas ideas y ampliando su conocimiento previo.

En relación con el conocimiento lingüístico, el lector es capaz de comprender y construir todas las oraciones y de reconocer las oraciones gramaticalmente correctas, aquéllas con más de un significado, y las que aún cuando sean distintas, poseen un mismo significado.

“En cuanto a las diversas funciones que la lengua tiene en el contexto social, el lector posee competencia comunicativa, que le permite reconocer las diferentes situaciones de comunicación y adecuarse

a cada una, al reconocer el grado de formalidad exigido, y comprender y producir diferentes tipos de discurso”.<sup>5</sup>

En lo que se refiere al sistema de escritura, el lector debe conocer sus características y es capaz de reconocer y coordinar las propiedades de la secuencia gráfica.

Anteriormente se describieron cuatro ciclos que muestran la manera en que el reconocimiento de las características del texto se relacionan con el conocimiento lingüístico del lector.

Los esquemas de conocimiento se actualizan en un conjunto de estrategias que el lector pone en juego para construir el significado del texto.

La estrategia del muestreo consiste en la selección que hace el lector de los índices más productivos que le permitan anticipar y predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado. Realiza la predicción con base en los índices que identifica en el muestreo y a su vez muestrea con base en sus predicciones.

## **1.5 El significado del texto en el contexto**

Algunos consideran que el objetivo de la lectura consiste en

---

<sup>5</sup> *Ibíd.* p. 33

un esfuerzo por extraer el significado de un texto. La prueba de la lectura eficiente consiste en ver si el significado extraído coincide con el que en principio, trató de comunicar el autor.

En el extremo opuesto, los investigadores dicen que un texto no es más que un esquema que encierra la posibilidad de generar muchos significados. Los significados construidos a partir de la lectura existirán siempre en el cerebro de los lectores y no coincidirán con el que el autor trató de comunicar.

El significado siempre es relativo y está influido por el lector, el texto y los factores contextuales. Para la construcción del significado es necesaria la transacción entre estos tres elementos claves. Ninguna de los componentes es más importante que los otros, aunque los distintos elementos ejerzan diversos grados de influencia sobre actos independientes de lectura de cada lector individual.

“Por ejemplo, la madre que trata de descifrar la nota garabateada que su hijo de cinco años le ha dejado en la puerta del refrigerador, tendrá que basarse en gran medida en la información contextual para construir el significado”.<sup>6</sup>

Otro rol que desempeña el texto en la lectura es la influencia que el género del texto tiene sobre el significado. Los lectores abordan la narrativa de ficción de modo diferente a los informes,

---

<sup>6</sup> FERREIRO, Emilia y Gómez Palacio, Margarita. Op. cit. p. 72



promueven distintas expectativas, diversos objetivos y plantean diferentes exigencias al lector.

Distintas teorías otorgan diferentes grados de importancia al contexto de la lectura. Una perspectiva mantiene que influye poco sobre el significado, o sea, que un buen lector será capaz de extraer el significado correcto con independencia de las limitaciones contextuales. Sin embargo, en el otro extremo, los teóricos de la lectura afirman que el contexto causa un profundo impacto, configurando el significado que se construye.

Los lectores que han vivido en contextos culturales y sociales similares compartirán significados específicos y esto se verá reflejado en los textos que construyen cuando leen.

Todo texto se escribe en un contexto específico y está configurado en parte por la cultura y las interacciones sociales en el que se crea.

Se puede decir que si los lectores abordan el libro bíblico del Génesis del Antiguo Testamento, conociendo el contexto en que fue escrito y teniendo conciencia del objetivo que se perseguía con él, no lo leerán con el mismo sentido crítico que si se tratara de un texto científico.

Los lectores encuentran escritos en contextos específicos que

pueden influir en el significado en una serie de niveles. La madre que lee la nota dejada por su hijo de cinco años sobre el refrigerador puede utilizar factores contextuales para determinar el objeto de la nota.

En otro nivel, si se dice a los alumnos que lean una novela para preparar un examen, la leerán de forma diferente a si la hubieran descubierto en la biblioteca y lo hicieran por su gusto.

### **1.6 Características del niño de tercer grado**

El niño de tercer grado está en pleno proceso de integrarse al medio social, advierte la transformación de que está siendo objeto, va teniendo conciencia como persona y es capaz de conversar con los adultos. En este período se siente atraído por su contexto y puede pasar días explorando detenidamente lo que le interesa.

Esta característica, unida a su renovado interés por interactuar con los demás, proporciona al maestro de tercer grado un medio favorable para la formación de conceptos en el ámbito socioafectivo. Al niño de esta edad le caracterizan tres elementos: velocidad, expansión y afán valorativo; es notable su avance en el orden lógico, el desarrollo de su conciencia moral y el interés de conocer la actuación de todos los que le rodean.

Todo esto tiene una aplicación importante en el aspecto

pedagógico, sin embargo cualquier actitud intransigente podría echar a perder los esfuerzos del maestro, así como los resultados que ha logrado.

La descripción más detallada de las características del niño de ocho años, se presenta por aspectos con el fin de facilitar su organización y análisis.

### **1.6.1 Desarrollo cognoscitivo**

El niño de ocho a nueve años, diferencia entre los seres que tienen vida y los que no, así como entre los objetos naturales y los hechos por el hombre. Se interesa por conocer las causas de los fenómenos, utiliza la deducción tomando en cuenta la relación que tienen entre sí los seres, fenómenos y objetos.

Agrupar objetos basándose en sus propiedades comunes y los ordena en forma creciente y decreciente, propone soluciones para un mismo problema, ya que su pensamiento va siendo más lógico.

### **1.6.2 Desarrollo socioafectivo**

El niño de tercer año comienza a sentir menos atracción por las actividades y juegos individuales, se interesa por interactuar, aún cuando su grupo de amigos no adquiere todavía solidez ni

conciencia. Es capaz de percibir en él y en los demás, emociones como la felicidad, tristeza, coraje, disciplina, deber y justicia.

### **1.6.3 Desarrollo psicomotor**

Los avances en el aspecto psicomotor del niño de tercer grado se reflejan en una mayor organización de sus relaciones; en el dominio de los movimientos corporales básicos, su control postural, su progreso en actividades que implican mayor equilibrio y coordinación visomotora; a esta edad demuestra un mayor control en el efecto del movimiento sobre los objetos y puede combinar las destrezas adquiridas.

## **1.7 El papel del maestro ante la enseñanza de la lectura**

Los maestros deben conocer y comprender a fondo el proceso de lectura para aprender lo que el niño trata de hacer. Esto les permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.

Llevarlos a comprender la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.

En ningún momento fomentar la técnica del descifrado y

apoyar en cambio la estrategia de utilizar índices conocidos para anticipar significados.

Favorecer el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, estimulando al niño a abordar cuanto material impreso le resulte importante y permitiéndole cometer errores, sin interrumpirlos constantemente.

Reconocer los conceptos vocabularios y experiencias, así como la competencia lingüística que posee el usuario del lenguaje y favorecer la utilización de toda esa información en el momento de abordar cualquier escrito.

Ofrecerles material de lectura abundante, variado, significativo e interesante, con el objetivo de que desarrollen esquemas acerca de los diferentes estilos y tipos de comunicación ofrecidos por los textos.

Cuando el docente evalúa el desempeño de la lectura, debe considerar las dificultades y características específicas empleadas, así como la cantidad de los desaciertos cometidos.

Así pues, visto el papel del profesor, éste consiste en un sujeto que facilita la comprensión lectora de sus alumnos.

## 1.8 El hombre y la lectura

La aceleración del progreso de la cultura y la ciencia, es uno de los hechos dominantes de nuestra época. El proceso general de los conocimientos, las técnicas, los medios y los procedimientos, es una realidad; pero no es, desde luego, una existencia que nos pertenece, que depende de nuestra inteligencia y de nuestra voluntad; una verdad en fin, estrechamente vinculada a nuestra forma de ser, porque nada fuera de nosotros mismos, impulsa la marcha de nuestro mundo.

Frente a esta naturalidad, que nos sorprende en forma constante, que en momentos nos paraliza debido a nuestros temores y debilidades, la acción es la única que nos salva, ya que se ejerce dentro o fuera de nosotros mismos; porque sólo la actitud justifica al hombre.

“Cuando no se tiene o se ha perdido el hábito de la lectura, se carece o se ha perdido en gran parte, el de pensar en forma reflexiva sobre la gama infinita de los fenómenos que se suscitan alrededor del hombre, y en la valorización de sus causas y efectos, se encuentra incapacitado para comprender el mundo que lo rodea. Este problema pone en evidencia un elemento frágil de nuestra civilización; su grandeza y su potencial sólo son sensibles para una minoría modificadora de la realidad, cuya

naturaleza es esencialmente técnica”.<sup>7</sup>

Por ello pensamos con inquietud, que la suerte del hombre actual y del porvenir se juzga en la educación, en la buena o mala selección de los métodos de enseñanza, y en la capacidad selectiva de la información para lograr una buena lectura como medio de comunicación intelectual.

“La variedad de intereses origina diversidad de tipos de lectores: el que lee incidentalmente, por la urgencia de obtener un dato, o por espontáneo gusto y no tanto por la letra cuanto por el espíritu; otros hay que lo hacen por tarea impuesta o por obligación, sin gusto por provecho, y los que leen por devoción, sin apremio que pierda el paladeo de la forma, ni tan impelido por la exigencia que no puedan detenerse en profunda meditación”.<sup>8</sup>

De esta variedad de lectura sea cual fuera su elección, ninguna sería mejor que aquella sujeta a la medición de nuestro propio interés y conducida por la propia medida de nuestra voluntad.

Por esta razón, el maestro para enseñar a leer, tiene que suscitar los incentivos y medios para despertar el interés de los educandos para la lectura dentro y fuera de las horas de clase; orientar la realización de la lectura necesaria o recreativa; fortalecer la voluntad del alumno para que coopere en la clase en forma activa,

---

<sup>7</sup> GARCÍA, Guillermo. Discusión sobre comprensión lectora: nuevos aportes en lectura y vida. p. 16

<sup>8</sup> *Ibíd.* p. 18

así como capacitarlo para relacionar los distintos aspectos del aprendizaje, su sensibilidad y percepción frente a los problemas vitales del mundo actual.

Lo que es verdad a nivel de la enseñanza primaria, lo es más a nivel de la educación media o de educación superior, y mucho más en la actividad adulta para la adquisición de la cultura. De esto podemos deducir como cierto que en el nivel primaria, el maestro no debe preocuparse por enseñar rápidamente y bien, garantizando así el objetivo fundamental de la lectura; aumentar en el hombre, tanto su interés inmediato, como a largo término, para aumentar continuamente su saber, sus éxitos o fracaso en la vida diaria dependen en gran parte de ello.



## **CAPÍTULO II**

### **LA APROPIACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA**

#### **2.1 Para empezar a leer**

El aprender a leer parece basarse en el supuesto de que existe ya alguna aptitud lectora como fundamento del futuro aprendizaje del niño, pero, ¿cómo se inicia el proceso de la lectura?

A estos planteamientos subyacen dos interrogantes, una práctica y otra teórica, la pregunta teórica es: ¿dónde se hayan las raíces de la lectura, y cuáles son las revelaciones básicas que los niños precisan para comenzar a leer?. La interrogante de tipo práctico es: ¿cómo pueden los niños desarrollar la capacidad lectora antes de conocer las palabras suficientes para ello?

La respuesta a esta pregunta de tipo práctico es bastante simple por lo que exponemos una explicación breve. Si los niños no pueden leer lo suficientemente bien para aprender su lectura, alguien más debe llevarla a cabo por ellos. La otra pregunta es más esencial y relevante, aún cuando suele formularse con mucha frecuencia: ¿dónde se encuentran las raíces de la lectura?

Antes de que los niños comiencen siquiera a leer se requieren varias revelaciones fundamentales, aunque muchos de estos pasos iniciales en la lectura son casi invariablemente aceptados en el análisis de cómo ha de enseñarse, por ejemplo es evidente que los niños han de ser capaces de diferenciar las palabras escritas entre sí, deben aprender que una disposición determinada de los signos impresos da cuenta de la palabra o más bien, del significado, pero el aprender a reconocer los términos individuales es algo que dura todo la vida y abarca múltiples instancias parecidas para un lector moderadamente competente, la necesidad de reforzar esta capacidad muy general es una de las revelaciones básicas que cada lector ha de tener alguna vez, es la conclusión de que los signos visibles que configuran el lenguaje escrito, conllevan un significado y que tienen algún sentido diferenciarlos; los distintos patrones de lo impreso han de recibir un tratamiento diverso.

Cuando advertimos a un niño que cierto garabato dice por sí solo su contenido y que otro corresponde a otro significado, y que ese niño sabe de lo que estamos hablando, se intuye a su manera que lo impreso cumple alguna función, dejamos que los niños entiendan todo esto a su manera, pero no es sino hasta que adquieren repentina conciencia de que los signos impresos se diferencian entre sí, al punto que todo ello genera palabras distintas; es decir, que todo ello tiene una utilidad, es cuando empieza verdaderamente la lectura y cómo obtienen los niños esta revelación esencial.

Muchos niños aprenden a leer, o se enseñan a sí mismos, sin entender lo que significan estas palabras, igual que aprenden a hablar antes de llegar a entender términos gramaticales como sustantivo, verbo, adjetivos, etc. si el conocimiento de algunos términos especializados tienen alguna relevancia para el aprendizaje de la lectura, ello se reduce a conferirle un sentido a la enseñanza que se brinda en cualquier caso, si un profesor se encarga de transmitir a un niño la importancia de saber el significado de términos como letra, palabra, sílaba y párrafo, si un profesor espera que sus alumnos demuestren la habilidad bastante complicada y artificiosa de detectar fonemas y significados por separado en el lenguaje hablado, obvio es que los niños incapaces de hacerlo, tendrán grandes dificultades para aprender a leer, pero las dificultades para apegarse a ciertas instrucciones específicas no significan que un niño no esté listo para convertirse en lector, tan solo viene a subrayar el hecho de que la enseñanza puede ser inadecuada y confusa, para darle sentido al aprendizaje de la lectura.

Exhibe a todas luces múltiples facetas que han de tenerse en cuenta en gran diversidad de situaciones; con todo esto pensamos que existe una única respuesta general a la pregunta de cómo aprenden a leer los niños, y esa es: dándole sentido al lenguaje escrito.

Los niños se esfuerzan por darle sentido a lo escrito y como

consecuencia de ello, aprenden a leer, es la misma secuencia que se da en la forma de aprender el lenguaje hablado, los niños no aprenden a hablar para comunicarse y darle sentido al lenguaje que escuchan, pero en la medida que intentan, aprenden a comprenderlo y utilizarlo ellos mismos; no hay nada de particular en este fenómeno, de hecho, la idea de que los intentos iniciales del niño van encaminados a otorgarle sentido al mundo, resuelve buena parte del enigma referente a como se las ingenian para dominar finalmente el lenguaje oral y escrito y jamás aprenderán a hablar si esperaran que les enseñáramos del mismo modo que a menudo les enseñamos a leer, yendo de un pequeño fragmento sin sentido a otro.

Sucede en cambio, que los niños se esfuerzan por darle sentido al medio en que se desenvuelven, siempre y cuando éste les ofrezca en primera instancia, la posibilidad de conferirle tal efecto. Los niños pueden comprender el lenguaje oral y escrito en la misma forma que pueden percibir todo lo demás dentro de su mundo.

“Tendemos a olvidarnos que la mayoría de los niños crecen rodeados de materiales impresos, o que ellos desarrollan el lenguaje hablado al estar inmersos en un contexto de uso permanente del lenguaje oral significativo. Es un error equipar la noción del medio escrito en que se desenvuelven los niños con la cantidad de libros de que disponen en sus hogares, los

niños no precisan de esa hipotética ventaja que suponen los padres cultos”.<sup>9</sup>

Si se intenta ver el mundo con los ojos de un niño, al entrar a un supermercado es bombardearlo por materiales impresos desde todos los lados, por etiquetas de los productos en venta, envoltorios, listados, tarjetas de saludo y revistas, buena parte de los cuales reproducen los materiales impresos que ya están en los hogares; como adultos, prestamos poca atención consciente a tales materiales, por la sencilla razón de que estamos habituados a ellos, pero a un niño lo impreso es un desafío constante, un problema que subsiste permanentemente y que se puede otorgar sentido.

Pensemos en los materiales escritos que aparecen en la televisión, que forman parte integral de cada anuncio publicitario. El texto que acompaña a los comerciales televisivos está entre las formas del lenguaje escrito más informativo que un niño tiene ocasión de ver, considerando que a la par de serle presentado el material visual, se le presenta el nombre del producto, asociado a una imagen que viene a demostrarle el significado del mensaje.

El niño está rodeado del lenguaje escrito y aprende a leer por la vía de conferirle algún sentido, resolviendo problemas como: ¿por qué está ahí?, ¿por qué reacciona la gente de distinta forma a ejemplos diversos?, ¿qué significa?.

---

<sup>9</sup> GARCÍA Leite, Regina. Un currículum a favor de los alumnos de clases populares. p. 109

Los niños descubrirán las distintas formas en que se interpretarán ejemplos diversos de materiales escritos y recordar cómo diferenciar una forma de otra, en el futuro.

El lenguaje escrito plantea ciertos problemas, pero cuando ello sucede en el universo, conlleva las claves para solucionar dichos problemas, cada trazo significativo de material escrito sirve para que los niños adquieran conclusiones generales que precisan acerca de la naturaleza y funciones del lenguaje, además les ofrece algunos indicios específicos acerca de los significados probables de determinadas palabras dadas en lo impreso del universo real, también ofrece a los niños una posibilidad de someter a prueba las soluciones que hipotetizan y ellos mismos descubren con rapidez si han leído correctamente las palabras.

Los adultos juegan un papel extremadamente importante, como asesores del niño en este afán fundamental de darle sentido a lo escrito, y esto consiste en hacerlo en lugar de ellos, al igual que inconscientemente abren la posibilidad de que los niños aprendan el lenguaje oral por la sencilla razón de leerles el material impreso sobre el que recae la atención infantil, en las diversas y muy específicas facetas de la lectura.

“Ciertamente no le hará ningún daño al niño adquirir ciertas nociones básicas del alfabeto, el hecho de que un adulto le diga: mira, estas dos palabras empiezan por “p”, puede resultar muy útil para guiar la

atención del niño sobre aspectos distintivos de lo impreso, pero el aprendizaje del alfabeto no es en modo alguno un requisito previo para aprender a diferenciar las palabras, y el alfabeto en sí, puede convertirse en una desventaja si los adultos lo emplean para que los niños se esfuercen por pronunciar las palabras antes de haberle conferido un sentido de aquello que hablan sus mayores, la capacidad de reconocer las palabras brinda por sí sola un sentido.”<sup>10</sup>

Una opción inmejorable consiste en leer historias a los niños, pero cuando menos en un principio, el recurrir a fragmentos aislados pero significativos con que los niños se topan cada día en el universo impreso que los rodea, puede ser con seguridad tanto o más importante para iniciarlos en la lectura, que las sesiones formales alrededor de un libro, pese a todo el leer historietas a los niños plantea dos ventajas generales: la primera es la conclusión de que las historias llamativas asociadas con determinados signos del libro, pueden tener efectos altamente motivadores para los niños siempre y cuando sean historias verdaderamente interesantes y no contenidos impuestos al niño.

La segunda ventaja de la práctica de leer a los niños, es que les permite familiarizarse con las normas del lenguaje escrito, que no son las mismas que las del oral. Ambos pueden recurrir al mismo vocabulario, y a las mismas estructuras gramaticales, pero el estilo

---

<sup>10</sup> *Ibíd.* p. 115

lenguaje escrito tiende a una mayor formalidad, a ser menos personalizado y más abstracto.

No está de más que los niños se familiaricen con el lenguaje de los libros, no es el lenguaje que escuchan a su alrededor en su vida diaria y es poco realista esperar que aprendan este estilo bastante menos familiar para ellos al tiempo que aprenden a leer.

Un rasgo distintivo del lenguaje escrito que se emplea en las narraciones es que significado no suele ir apoyado por ninguna forma de soporte externo y ninguna forma de verificarlo si los niños no entienden algo que se les dice en su hogar o en la calle pueden normalmente extraer el contenido a partir de la situación general, o incluso a partir de las expresiones faciales y otros gestos, pero las dudas que surgen con el texto escrito han de ser resueltas a partir del propio texto, y se requiere de cierta experiencia para ir afianzando el hábito de emplear el hilo de la trama, argumento de la propia historia, como la clave a partir de la cual se ha de extraer el significado del lenguaje, la forma en que los niños pueden adquirir dicha experiencia consiste en leerles materiales escritos.

No cabe preocuparse porque los niños a los que se les leen las palabras impresas en las publicaciones comerciales o en los textos escolares puedan volverse perezosos y no implementar por sí mismos la lectura, los niños permiten que los adultos u otros niños les lean solo hasta que son capaces de hacerlo por sí mismos; a medida que desarrollen esta capacidad, querrán sustituir a la



persona que les lee, hasta considerar la impaciencia que muestran cuando se ven obligados a atender la lectura de un texto que puedan leer por su cuenta.

## **2.2 Ventajas de leer a los niños**

El leer en nombre de los niños les ayuda a alcanzar tres objetivos relevantes para iniciar y proseguir su aprendizaje de la lectura.

1. Comprender las funciones de lo escrito. Es cuando se les lee o cuando ellos mismos lo hacen para terceros, y que los niños tienen oportunidad de describir que lo escrito cumple determinados propósitos, no se puede advertir a los niños que el lenguaje escrito es una porción muy variable de su entorno que puede llegar a ser tan significativa, útil y gratificante como el habla, los niños deberán descubrir por sí mismo, a través de situaciones donde ese descubrimiento tenga lugar.
2. Ambos lenguajes son vertientes diversas de un mismo caudal. Las convenciones particulares del lenguaje escrito pueden hacerlo relativamente impredecible, y por tanto, difícil de comprender, la única forma de que los niños se familiaricen con éste, antes de que lleguen a ampliar su conocimiento de la lectura consiste en leer

por ellos, el material.

3. Tener la oportunidad de aprender. Es importante leerle a los niños, pero aún más importante es hacerlo con ellos, los niños tienen la primera oportunidad de resolver muchos de los problemas que plantea la lectura cuando leen un mismo texto en compañía de adultos, importa poco que al comienzo, el infante no reconozca ninguna de las palabras que ambos miran, pues es ciertamente, en la confrontación con palabras desconocidas que encuentran la motivación y las oportunidades requeridas para comenzar a diferenciar y reconocer determinadas palabras, al leer con un adulto u otros lectores, los niños buscarán las palabras que ya conocen y seleccionarán las palabras adicionales que deseen aprender o practicar.

Cuando un adulto y un niño leen juntos, se verifica un cambio de sumo interés al comienzo, los ojos del niño vagan por las páginas adhiriéndose a algunos elementos en la medida que su propietario se esfuerza por establecer la relación entre los signos impresos en la página y lo que se dice en voz alta, pero cuando el niño adquiere un mínimo de eficacia en la lectura, en especial si el párrafo que se lee pertenece a un poema o narración bien conocidos por el infante, los ojos de él se adelantan a la voz del lector, el niño comienza a leer independientemente de la ayuda que le ofrece el adulto.

“Al hablar de la importancia de leerle a los niños, no nos referimos únicamente a los libros escolares, sino también a los libros que solicitan por su cuenta, éstos son los verdaderamente interesantes para ellos, lleno de rimas y narraciones fascinantes. Los pequeños pueden aprender bastante más acerca de los elementos básicos de la lectura a partir de una marca de fábrica desplegada sobre un taller de automóviles, las palabras de un envoltorio de caramelo o la experiencia de hallar su propio nombre grabado en un objeto, que de infinidad de textos y ejercicios escolares”.<sup>11</sup>

Las letras *j-u-g-u-e-t-e-s*, aparentemente no cumplen ninguna función, pero cuando esos mismos signos aparecen en la fachada de una tienda, transmiten el significado importantísimo para el niño de que allí es donde se pueden adquirir los juguetes.

### **2.3 La lectura en el aula**

Esta actividad plena en un entorno de materiales escritos significativos, no es la típica experiencia con que se topan los niños en la escuela, ni tampoco es posible, generar en el aula todas las condiciones que faciliten el aprendizaje de la lectura. Es difícil que los maestros puedan duplicar la riqueza de lo escrito tal y como ello se da con naturalidad en el mundo exterior.

---

<sup>11</sup> SASTRIAS De Porcel, Martha. Cómo motivar a los niños a leer. p. 72

Así y todo hay muchas formas a través de las que los niños pueden experimentar en la escuela la presencia del lenguaje escrito, formas que son de interés y encierran un significativo para ellos. Los maestros pueden garantizar la posibilidad de que los alumnos disfruten a menudo de oportunidades para leer o escuchar historias de gran tractivo intrínseco, a las que los pequeños tenderán por voluntad propia.

El profesor puede asimismo, hacer uso frecuente de los materiales impresos para complementar o llevar a cabo de algún modo una actividad significativa. Ya sea de juego o inserta en la rutina escolar, se puede traer al aula materiales escritos y elementos que tengan algún sentido para los alumnos en el mundo exterior, otros elementos de uso habitual pueden utilizarse para ayudar a los niños a aprender algo más acerca de la lectura, muchos de los cuales pueden ser confeccionados por ellos mismos, brindándoles un manantial de impresos significativos.

Puede que la utilización de letras individuales y palabras aisladas como parte del decorado esté ocasionalmente justificada y los listados de palabras útiles como los días de la semana o los meses del año, pueden tener a veces un cierto valor como material de consulta, pero en general, la tendencia debiera ser la de resistirse a decorar las paredes del recinto escolar con impresos cuya única función parece ser la de brindar a los adultos la impresión de hallarse inmerso en una atmósfera pedagógica.

Por cierto que este afán de brindar al pequeño un entorno rico en materiales impresos y de evitar las interferencias con la aptitud natural de él para aprender cosas nuevas, no configura por sí sola un programa de enseñanza de la lectura, en cualquier caso, no estamos en posición de incluir aquí una especie de informe al consumidor de los diversos enfoques metodológicos desarrollados al respecto, la única conclusión que se nos ocurre extraer del análisis realizado hasta aquí, es que nadie puede apoyarse en un programa de enseñanza de la lectura como si fuera una receta en conformidad con algún editor.

Hay cientos de programas de lectura, muchos de los cuales tienen escasa relevancia para tal fenómeno, incluso el más considerado y sensible de los métodos serviría de poco o como un recurso más para mantener a los niños ocupados mientras estén aprendiendo.

“No se puede enseñar a leer igual que se enseña las matemáticas, como una serie de operaciones que los niños aprenderán secuencialmente y, que uno puede tachar con un signo de aprobación y dar por consolidados cuando los niños demuestran su eficacia al realizarlas. El maestro ha de tomar sus propias decisiones respecto a lo que es preciso hacer en el aula”.<sup>12</sup>

No decimos que debería utilizarse el método fonético, sólo

---

<sup>12</sup> DE CONTRERAS, Rubí, Amparo. Didáctica de la lectura oral y silenciosa. p. 92

que es de una complejidad insospechada y que cabe esperar de los niños que aprenden encontrarle sentido a la enseñanza impartida. No decimos que no debiera enseñárseles el alfabeto, pues sirve a los profesores y alumnos para comunicarse en el nivel del lenguaje escrito, pero en los niños que no poseen una idea clara de lo que es la lectura, el hecho de aprenderse los nombres de las letras es en gran medida una actividad sin sentido.

La cuestión es siempre la misma, el tener en cuenta aquello que pueda tener sentido para un niño y eso varía con cada profesor en particular. No cabe esperar que los programas tomen las decisiones por los maestros. La pregunta es bastante más compleja que la de decidir si el método fonético, el reconocimiento de palabras a simple vista o la experiencia con el lenguaje, son el mejor enfoque.

No decimos en ningún caso que los maestros no deban conocer las herramientas de su actividad, saber de la infinidad de programas, materiales y actividades que puedan implementarse, aunque una enumeración de todo ello está fuera de lugar en un libro como éste.

Buena parte de la formación que los maestros reciben en lo relativo de la lectura está constituida por referencias y demostraciones prácticas de los diferentes programas y métodos existentes. Lo que suele faltar es una mínima compenetración con la

naturaleza de la lectura, de modo que algunos maestros suelen ignorar cuando se puede alcanzar razonablemente en términos de rendimiento, con un programa determinado.

“Los profesores deben tener la capacidad de discriminar correctamente y eso requiere que estén familiarizados con los programas y que entiendan el fenómeno de la lectura. Han de ser capaces de determinar lo que tiene sentido”.<sup>13</sup>

Siempre que los docentes se ven obligados a guiar a los niños en actividades sin sentido y someterlos a controles programáticos, pueden cuando menos explicarles la diferencia entre eso y lo que tiene sentido. Los niños entienden que a veces se les pide que hagan algo tan sólo para mantenerlos callados o porque alguna autoridad arbitraria lo ha determinado así. La tragedia consiste en hacer creer a esos pequeños que dicha actividad tiene sentido y se denomina lectura.

“La importancia de los programas formales y de las colecciones de materiales a utilizar en la enseñanza de la lectura está en gran medida sobrevalorada, muchos niños han aprendido a leer sin someterse a un programa o tipo de materiales en especial y muchos otros han conseguido aprender sometidos a la enseñanza formal. Todo cuanto hemos dicho acerca de la lectura, es contrario a los enfoques que exigen una forma de enseñanza secuenciada y

---

<sup>13</sup> *Ibíd.* p. 97

evaluaciones constantes”.<sup>14</sup>

## 2.4 Los programas de enseñanza

Al decir programa o enseñanza programática, nos referimos a cualquier intento de cualquier elemento ajeno al aula por determinar sistemáticamente y de anticipar lo que los maestros y alumnos deben hacer en la escuela. La enseñanza programática implica tradicionalmente ciertas actividades predeterminadas, ciertas prácticas y ejercicios, preguntas y respuestas correctas o equivocadas; puntajes, calificaciones y horarios específicos; objetivos, comportamientos iniciales, comportamientos esperados, criterio y responsabilidades, este tipo de enseñanza no suele impulsar al niño en el aprendizaje significativo.

El lenguaje escrito que se utiliza en las demostraciones y el que se espera que los niños atienden, suele estar fragmentado y descontextualizado, estos aspectos de los programas enseñan a los niños que el lenguaje escrito no tiene sentido.

¿Por qué existe entonces tanta enseñanza programática?. Una razón posible es que las escuelas son instituciones extrañas: están amuralladas creando así una barrera entre ésta y el universo significativo que los rodea, con los niños en grupos idealmente

---

<sup>14</sup> SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. p. 185



homogéneos en cuanto a edad y capacidades, de manera que sus integrantes no puedan ayudarse los uno a los otros, bajo la supervisión de un único maestro.

Una segunda razón explicatoria del arraigo de los programas en la enseñanza es la sistematización, que lleva tanto tiempo funcionando a base de los mismos parámetros que mucha gente no concibe la educación sin ella, igual que muchos profesores o se imaginan que el aprendizaje tenga lugar sin la administración permanente de controles y otras formas de evaluación, aunque todo ello no tenga mayor relación con la forma como los niños adquieren el habla y otros conocimientos fuera de la escuela.

“Las entidades de formación del profesorado entrenan a éstos para que dependan de los programas, dependencia basada a veces en que los maestros no conocen nada mejor y otros en qué es lo que la escuela espera de ellos o aquello que parece cultivarse en las escuelas”.<sup>15</sup>

Pero la última quizás la más poderosa y destructiva razón justificatoria de los programas impuestos a muchos profesores es el control. Se reduce a una cuestión de poder y falta de confianza, los profesores recurren a los programas cuando no confían en que los niños puedan aprender sin ellos, cuando temen que el compromiso con el lenguaje escrito no será suficiente para promover en los niños

---

<sup>15</sup> Ibid. p. 188

el aprendizaje de la lectura. Las personas ajenas al aula insisten en los programas cuando no confían en que los maestros puedan enseñar efectivamente y cuando sienten que es necesario controlar paso a paso a los profesores.

## **2.5 La lectura: instrumento valioso para el conocimiento**

Los conocimientos reales que nos son propios, resultan en general de una madure inconsciente de nuestro intelecto, de una lenta selección de los materiales adquiridos, efectuada por éste y conservada por nuestra memoria; materiales que hemos obtenido en distintas formas, que nos han llegado por diversas fuentes: a través de nuestra familia, de nuestros maestros o del medio ambiente social en el que nos desarrollamos; por medio de la palabra y la imagen, transmitidas en forma natural o mecánica; pero también por medio del texto impreso.

En el profeso de la vida, el niño recibe lo esencial de su información de sus padres y de sus maestros, pero el educando en determinado período de su actividad escolar, pasa menos tiempo en las clases de sus profesores que frente a sus anotaciones y libros, así como en el medio social que también influye.

El adulto completa sus conocimientos, amplía su visión del mundo y se perfecciona en su profesión, mediante la lectura. De

aquí que las proporciones entre la adquisición oral y la adquisición escrita se inviertan con los años.

“Por esta razón, consideramos que la lectura es el instrumento más valioso que la escuela puede darle al hombre para la adquisición de conocimiento.

Esto no quiere decir, desde luego, que neguemos la importancia de los medios audiovisuales aplicables a la educación, pueden ser significativos instrumentos complementarios nada despreciables, pero secundarios”.<sup>16</sup>

De aquí que el libro en lo general siga teniendo preeminencia en el campo de la cultura, y que éste sea desde un punto de vista didáctico, la introducción para la lectura y luego para el estudio del amplio horizonte del saber que el progreso le impone al hombre con magníficas perspectivas, desde la escuela primaria hasta su formación terminada.

En la comunicación intelectual establecida por la lectura, a cuya importancia nos hemos de referir en forma particular, el lector tiene ciertamente, como lo dice la definición, que realizar un primer proceso de reconocimiento del conjunto de símbolos escritos que le son dados, que no es otra cosa que descubrir su significado intuitivo sensible y luego, más importante aún penetrar con la reflexión del pensamiento en el significado lógico conceptual de los mismos.

---

<sup>16</sup> MORTIMER, J. Adler. Cómo leer un libro. p. 15

En otras palabras, establecer la relación entre los símbolos como formas de expresión del lenguaje y su significado, estrechamente conectado a un concepto o a una verdad; a una idea o a una acción.

“Por lectura se entiende el proceso de reconocimientos e interpretación de los símbolos de la escritura y su traducción en sonidos articulados cuando se trata de la lectura oral”.<sup>17</sup> Así, leer comienza por significar el proyecto de entender plenamente un texto; de contemplar el pensamiento de los hombres superiores, recogiendo un mensaje vivo. Los principios de una doctrina o simplemente, experiencias de las que el lector desea servirse en las relaciones con su mundo, pueblos o individuos que no leen degeneran rápidamente y mueren sin dejar huella alguna. Su vida es estéril, opaca y sin sentido su actuación social. Vegetan a la sombra de los grandes errores, encerrados en los límites estrechos de la rutina, rumiando las tradiciones, abrazando cultos muertos, ignorantes de las grandes ideas, a todas las inquietudes constructivas de un mundo constante y vertiginosa transformación.

Pero entender un texto, extraer de él una porción más o menos importante de lo que ha pretendido decir o comunicar, declarar o proponer, constituye un gran esfuerzo y, consiguientemente, si no se domina plenamente la lectura, quedará un residuo ilegible.

---

<sup>17</sup> DE CONTRERAS Rubí, Amparo. Op. cit. p. 66

Cuando reparamos que buena parte de lo que el texto dice, se nos escapa incluso la significación de un vocablo, nos convencen que leer no consiste sólo en recibir lo que las frases escritas quieren volcar sobre nosotros; que leer no es sólo deslizarse sobre el texto, sino que es imperativo para entenderlo satisfactoriamente, abandonar toda actitud pasiva y contribuir toda la realidad mental no dicha en él.

“Leer, auténticamente leer, es referir las palabras patentes, una vez comprendida, a un todo latente dentro de la movilización de los recursos de la lectura, y poder hacer la transferencia a una situación que puede ser instantáneo o duradera en la actividad permanente del hombre”.<sup>18</sup>

Leer no es, por lo tanto, una tarea fácil; porque leer además significa definir una realidad, según su forma plenamente. En este sentido leer es interpretar y nada más. Leer no es por tanto cualquier cosa, como aparentemente se juzga; no es tan simple entender lo que alguien ha querido decir. Por esto comprendemos que leer es una labor, penosa por sí sola y que aprender a leer y enseñar a leer, supone para el educador el ejercicio de diversas técnicas y muy complicadas teorías, unas generales y otras particulares.

---

<sup>18</sup> GONZÁLEZ, Diego. Didáctica o dirección del aprendizaje. p. 6

## 2.6 ¿Cuándo comienza el aprendizaje de la lectura?

El aprendizaje de la lectura comienza cuando van descubriéndose y desarrollándose las funciones del lenguaje escrito y como leer, es buscar significados, el lector debe tener un propósito para buscarlos. Cuando la atención del alumno se concentra en el contenido de los materiales y no en la lectura misma. Aprender a leer implica desarrollar estrategias para obtener sentido, así como esquemas acerca de la información representadas en los textos.

Esto puede ocurrir sólo si los lectores principiantes responden a escritos significativos e interesantes. Por lo tanto, sugiere que el material de trabajo sea variado (cuentos, periódicos, recetas), útil, eficiente y con significado. El maestro debe estar preparado para ayudar a los niños a percibir nuevos problemas de lectura y a mejorar procedimientos específicos que esos problemas requieren.

Debe tomar en cuenta lo que el usuario del lenguaje trae consigo (experiencias lingüísticas) para hacer que se ponga en juego sus propias fuerzas y capacidades. “Es necesario que el maestro conduzca a los niños a comprender la importancia de saber leer, que los motive para encontrar por sí mismos el placer de una buena historia abrirá el apetito para más”.<sup>19</sup>

La satisfacción de conseguir la información necesaria estimulará al lector a recurrir a la lectura como medio de

---

<sup>19</sup> SASTRIAS De Porcel, Martha. Op. cit. p. 32

información, desarrollar en los niños la competencia de la misma, que le brinde el criterio apropiado para poder juzgar lo que están leyendo en términos de plausibilidad, credibilidad.

La construcción de procesos y habilidades comprensivas implica enseñar a los alumnos a apoyarse en ciertas estrategias específicas para determinar las claves del texto y ayudarles a desarrollarlas y redactarlas con su experiencia previa. Así como también ayuda al lector a comprender las distintas estructuras de un escrito y su modelado.

El modelado se puede definir como el acto de mostrar o demostrar, cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de él. Se emplea también con suma frecuencia para describir lo que los maestros debieran hacer en su afán de ayudar a los niños a comprender una lectura y a escribirla. Concluyendo podemos decir que es la de enseñar a otros la forma de hacer un razonamiento lógico que acompaña a dicha utilización.

# **CAPÍTULO III**

## **ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS**

### **3.1 Consideraciones para la enseñanza de la comprensión**

El niño de tercer grado, es un niño entusiasta que todavía encuentra en la imaginación fantástica, alegría y placer, por ello, el entusiasmo que el maestro ponga en la presentación de un libro influirá en la actitud de los niños hacia él.

Muchos profesores, consideran todavía que para leer en tercer grado, sólo basta con juntar letras, formar palabras y leerlas en voz alta, ya que este proceso de aprendizaje ya se realizó en primer grado. Además, argumentan que aprender de forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar; y una vez que el niño domina la temática del descifrado, fácilmente puede comprender lo que lee.

Sin embargo, estas argumentaciones carecen de un fundamento pedagógico sólido, ya que se ha comprobado en algunas investigaciones realizadas al respecto, que descifrar no es



leer, y que leer, es comprender.

“Para favorecer la comprensión es pertinente que el maestro lea en voz alta a todo el grupo, el sentido general de un texto sólo puede entenderse cuando se lee de corrido, no frase por frase. Si bien es cierto que hay textos cortos y otros más largos, los niños tienen que captar el sentido del texto completo, por más corto que éste sea”.<sup>20</sup>

Nadie entiende un texto a la primera lectura. Todo buen lector tiene que regresar al texto que leyó para analizarlo con calma, para confirmar lo que entendió y lo que sintió, para recordar lo que se le olvidó, e incluso para volver a disfrutarlo.

Fuera de la escuela la mayoría de los alumnos no tienen un encuentro con los libros. Si acaso sólo tienen acceso a revistas de caricaturas, de deportes o de artistas de moda.

Algunos profesores se quejan de que no tienen material didáctico, como libros para formar una pequeña biblioteca en salón de clases; sin embargo, en los últimos años la Secretaría de Educación Pública, ha enviado a cada una de las escuelas paquetes de libros de la biblioteca de Rincones de Lectura, material valiosos que pueden emplear los docentes para despertar el gusto y la curiosidad por la lectura.

---

<sup>20</sup> RUFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectoescritura. p. 67

El problema no es la falta de materiales, el problema es que los profesores entienden que el problema de la comprensión lectora no es de los educandos, sino de ellos.

“No es fácil cambiar de actitud, pero no hay nada imposible cuando se desea alcanzar algo”.<sup>21</sup> Poner en contacto a los niños con el interesante mundo de los libros; integrando a éstos a la cotidianidad del aula de la escuela para que empiecen a serles familiares y útiles.

1. Elegir un libro y leerlo cuidadosamente y sobre todo, disfrutarlo para contagiar a los infantes su gusto y su interés.
2. Escoger una serie de actividades.
3. Estudiar bien las actividades que prepare antes de realizarlas con los alumnos, asegurándose de comprender lo que cada uno propone. Imagine cómo será el trabajo en el salón.
4. Pensar y decidir cuánto tiempo puede dedicar a cada actividad.

Para tomar esta decisión, se debe tener en cuenta que el secreto para que una actividad tenga éxito se debe destinar a la misma, tanto tiempo como dure el interés del grupo, cuando éstos pierdan interés se debe

---

<sup>21</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acto seguido II. Actividades para leer con alegría. p. 22

inmediatamente suspender el ejercicio.

5. Permitir antes de iniciar la lectura en el salón de clases, que los pupilos tengan contacto libre con el libro.

Dejarlos tocarlo, mirarlo a placer, comenzar a leerlo por su cuenta, detenerse en las ilustraciones. Así poco a poco, solos aprenderán a distinguir qué libros les parecen interesantes, difíciles, divertidos, dignos de leerse o hasta feos.

6. Aprovechar el contacto con los libros para indicar a los pequeños cómo deben tratarlos.

Haciéndoles hincapié que deben tocarlos con cuidado y con las manos limpias, no arrebatarlos ni jalnearlos, no comer cuando se está leyendo, etc.

### **3.2 Estrategias facilitadoras de la comprensión**

#### **Narraciones en colaboración**

Para usar esta estrategia, se necesita crear una versión no textual de un libro ilustrado.

- Tomar libros ilustrados viejos y tapar el texto con cinta adhesiva (dejar un libro con el texto completo).
- Colocar tiras de papel sobre el texto, manteniéndolas en su sitio con clips.

- Colocar tiras de papel sobre el texto y fotocopiar las páginas seleccionadas.

Cuando la versión sin texto del libro está completa, el profesor comparte la narración original con el niño, grupo o clase. Leído el texto, los alumnos están preparados para elaborar sus propias versiones. Se les puede pedir que reproduzcan un relato similar con sus propias palabras o dejar que los niños elaboren una versión completamente distinta de la historia original.

El rol del maestro en este proceso de composición variará, dependiendo de la habilidad de los niños y del tamaño del grupo con el que actúe.

“Los niños de tercero, pueden trabajar de manera independiente o en grupos, reduciéndose de manera significativa el rol del profesor. Con independencia de cómo utilicen los docentes la actividad, la composición ha de correr a cargo de los niños”.<sup>22</sup>

La tarea acaba cuando el nuevo texto se comparte con los demás lectores. Cada alumno lee y relee el relato, así elaborado a diversos públicos y en silencio cuantas veces quiera.

---

<sup>22</sup> *Ibíd.* p. 24

## **Baraja de textos**

Es una antigua estrategia utilizada con éxito por muchos profesores. Supone cortar un texto en trozos y presentar un segmento textual a cada niño o a cada equipo de cuatro a seis miembros. Como en la narración en colaboración, la estrategia requiere que el lector cree el significado en el nivel del texto.

Se selecciona un texto de 200 a 500 palabras, se recorta en segmentos lógicos que se pegan en hojas de cartulina de tamaño uniforme, entregándose uno a cada niño. Después se solicita al grupo que trate de reconstruir el texto. Al principio puede que el maestro tenga que ayudarles haciendo preguntas como: ¿quién cree que tiene la primera parte?, ¿por qué sabes que ésta va después?. Sin embargo la mayoría de los niños no tarda mucho en aprender a trabajar sin ayuda.

## **Tramas narrativas**

Las tramas narrativas constituyen una forma de recordatorio del texto. La trama narrativa es un esquema o armazón del texto: una especie de andamio en el nivel del relato. Ese esquema contiene la información suficiente para comprobar el recuerdo de un relato que el niño haya construido y almacenado en su memoria. Sin embargo, esta técnica no está diseñada para comprobar el recuerdo de un texto; su objetivo consiste en ayudar a los alumnos a construir

un conocimiento coherente del texto.

“Una de las dificultades con las que se encuentran, consiste en que no son capaces de organizar la información generada por el texto. Sólo logran recordar segmentos aislados de un texto que han creado mientras leían”. Esta técnica les ayuda a construir una representación coherente del texto”.<sup>23</sup>

La trama no debe ser demasiado detallada, de lo contrario la actividad sería excesivamente restrictiva. Se puede realizar de manera individual o por equipo (aunque es preferible por equipo).

La presentación del texto original puede hacerse de varias formas. Por ejemplo, si se ha seleccionado un libro ilustrado que supera el nivel actual de lectura de los niños, el profesor tendrá que leerse los. También se puede utilizar un texto escrito de acuerdo con sus capacidades de lectura, en este caso, pueden leerlo por su cuenta.

Ya que se haya leído la narración, cada niño trata de recordar el texto que ha construido y almacenado en la memoria, y se comenta el contenido.

De forma individual, se estimula a los niños para que consideren con qué exactitud les parece que la trama refleja el

---

<sup>23</sup> COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. p. 72

significado creado por ellos cuando leyeron el relato original. Una ampliación consiste en pedir a los niños que creen tramas narrativas para que otros las rellenen.

### **Fichas de personajes**

Es una estrategia sencilla diseñada para centrar la atención de los alumnos en las personalidades de protagonistas específicos de un texto.

Su uso estimula a los niños para que consideren no sólo los rasgos de personalidad, sino las relaciones entre los distintos personajes, aunque muchos lectores necesitan poca ayuda para centrarse en los personajes de un texto. Esta técnica anima a otros a reflexionar sobre ellos de una manera que hasta entonces no se había dado.

“Las fichas pueden utilizarse con cualquier texto narrativo que los niños hayan escuchado o leído. Conviene escoger un personaje que conozcan todos los niños, puede ser uno sacado de alguna obra literaria que el profesor les haya leído, pues el lector tiene que conocer el personaje”.<sup>24</sup>

Cuando los niños han creado sus fichas, deben tener oportunidad de compartirlas con los demás miembros de la clase.

---

<sup>24</sup> CAIRNEY, T.H. Enseñanza de la comprensión lectora. p. 79

Esto no solo es muy divertido, sino que da ocasión de escuchar cómo han presentado otros niños el mismo u otro personaje del mismo libro.

### **Historia incompleta**

Constituye una estrategia integrada de lectura y escritura. Se proporciona a los niños el principio de una historia que deben continuar escribiendo hasta que se les indique que pasen la historia a otro niño para que la continúe. Esta técnica requiere que el niño lea y escriba en forma interactiva: primero tendrá que leer, después escribir, volviendo a leer y a escribir, y así sucesivamente.

Una ventaja sobre la conversación escrita consiste en que requiere que el lector-escritor construya el significado de textos amplios. Cada vez que un nuevo texto pasa a manos de otro alumno, éste necesita leer el texto escrito hasta ese momento, prever lo que el autor trataba de crear y planear cómo ampliarlo.

Esta actividad obliga al lector a leer como un escritor, de una manera que es difícil de conseguir mediante las lecciones escritas convencionales.

### **Sociodrama literario**

Esta técnica requiere que el lector construya un sociodrama



que muestre todos los personajes de un relato y las relaciones existentes entre ellos. La ventaja del sociodrama consiste en que el lector, al construirlo aprecia y comprende mejor el texto. Tiene que reflexionar sobre la personalidad de cada personaje, la compleja relación existente entre ellos y las sutilezas del significado que a menudo se pasan por alto en una única lectura superficial del texto.

El sociodrama se construye inscribiendo el nombre de cada personaje en un círculo y representando las interacciones entre ellos mediante líneas. La naturaleza de la interacción se indica escribiendo unas palabras que la resuman brevemente.

Cada relación de un personaje con otro se representa sobre la línea que los une, separando cada interacción con una coma. No es una técnica fácil y requiere una presentación muy cuidadosa. Es preciso que el maestro demuestre cómo se construye el sociodrama a partir de una narración que ya se haya puesto en común en clase.

Debe escogerse un texto con un número moderado de personajes. El primer intento debe ser lo bastante simple como para terminarlo pronto, de manera que los alumnos puedan ver cómo funciona a nivel del relato. El proceso debe partir de una tormenta de ideas para obtener la lista completa de los personajes de la narración. Hecho esto, el profesor selecciona el personaje central e inicia el sociodrama, añadiendo por turno los personajes menos importantes y representando las relaciones entre ellos mediante

líneas y comentarios.

### **Para conversar con el autor**

Esta estrategia está diseñada para ayudar a los alumnos a enfrentarse a textos de contenido concreto. Con demasiada frecuencia leen textos de contenido concreto de un modo superficial, sin llegar a comprender por completo el significado pretendido por el autor.

En consecuencia, los textos que construyen mientras leen, consisten en una serie de detalles aislados. La lectura crítica de un texto requiere que el lector emprenda un diálogo con el texto o con el autor.

La conversación con el autor está diseñada para hacer que los lectores superen la lectura literal de textos de contenido concreto, estimulándolos a que distingan entre hechos y opiniones y busquen los prejuicios del autor, así como su punto de vista. “La estrategia logra estos objetivos animando a los lectores a que interactúen con el autor mientras leen, anotando al margen sus comentarios personales y preguntas”.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> *Ibíd.* p. 82

## **Estimar, leer, responde, preguntar**

Requiere de lectores que enfrenten activamente a los textos para relacionar la información nueva con los conocimientos previos. Se trata de un procedimiento que exige a los lectores que se sumerjan en un proceso reiterativo de lectura, escritura y conversación.

## **Lectura de libros previsibles**

Los libros previsibles son obras de ficción que presentan suficientes repeticiones en términos de contenido, rima y pautas lingüísticas para que los alumnos puedan prever lo que vendrá a continuación en el texto.

“El profesor suele iniciar el proceso de lectura de un libro previsible, mostrando la portada del mismo y leyendo el título a los alumnos. El maestro puede pedir a los niños que digan lo que piensan sobre el contenido del libro. A veces también es conveniente centrar la atención de los niños en la ilustración de la portada. El objetivo de este paso preliminar consiste en preparar un conocimiento básico adecuado al tema y en estimular a los alumnos para que presten atención a los esquemas pertinentes (estructuras para almacenar la información en la memoria), de manera que puedan prever lo que vaya

a suceder en el relato”.<sup>26</sup>

Después suele leerse la narración de corrido, sin interrupciones. Se lee de nuevo y los niños se introducen en él hacia el final de la segunda lectura. Este proceso se repite unas cuantas veces a lo largo de un periodo de una semana quizás, quedando el libro a su disposición para su lectura. El maestro puede estimularles para que representen en forma teatral, de modo que esta representación sirva de apoyo a la lectura.

### **Rima y ritmo en la lectura**

Los niños experimentan una fascinación natural por la rima y el ritmo. Esto permite que los alumnos lean una canción que conocen bien, sin necesidad de grandes habilidades de descifrado, constituyendo una forma reforzadora y agradable de comenzar la lectura.

La rima y el ritmo pueden utilizarse de muchas formas en la iniciación a la lectura, por ejemplo:

1. Revoltijo de canciones. Este procedimiento requiere que el profesor escriba una canción o rima conocida en una pieza de cartulina. Se presenta a la clase y se lee en voz alta. Si el texto escogido es popular es probable que los alumnos sigan al profesor antes de que acabe de leerlo.

---

<sup>26</sup> Ibid. p. 83

El texto se utiliza regularmente durante un período de una semana, siguiendo estas instrucciones:

- Mientras lo lee, el profesor debe señalar cada palabra.
- Debe estimularse a los alumnos para que prevean lo que viene a continuación, callándose el profesor en determinadas palabras o frases.
- Debe permitirse a los alumnos que se turnen para señalar las palabras.
- Las pautas de lectura deben variarse haciendo que los alumnos o equipos se encarguen de partes de la lectura.

Cuando los niños se han familiarizado con el texto, se pasa a la etapa siguiente, dividiéndolo en tantas líneas como lo componen: se mezclan y distribuyen entre los niños de la clase. Luego el docente pregunta quién tiene la primera línea. Cuando aparece, se coloca en un tablón y se pide lo siguiente. De esta forma la clase se reconstruye el texto completo.

La fase final consiste en dividir cada línea en las palabras que la componen. Se distribuyen las palabras entre los alumnos y se procede a reconstruir el texto.

### **3.3 Situaciones de evaluación**

Para desarrollar una situación de evaluación de la comprensión lectora, es necesario que con anterioridad el maestro lea detenidamente cada uno de los materiales que habrá de utilizar con los alumnos. Esta lectura “permitirá reconocer las características de los textos y de las preguntas”.

Con este reconocimiento, el maestro podrá seleccionar los textos más adecuados para los alumnos de su grupo, estableciendo una secuencia diferente para los alumnos de su grupo, estableciendo una secuencia diferente para cada uno de ellos. Es recomendable que lleve un registro de la secuencia que está asignando de acuerdo a las necesidades y posibilidades cognoscitivas de los alumnos, las características textuales y las implicaciones que las preguntas contienen.

#### **Momentos de la situación de evaluación**

Primer momento. Indagación del conocimiento previo de los alumnos.

Una vez seleccionados los textos, el maestro los releerá con el fin de diseñar la situación didáctica que utilizará para explorar, mediante un diálogo con los alumnos, el conocimiento previo que éstos poseen con respecto al tema del texto elegido.

Para el desarrollo de esta situación didáctica es necesario que el docente propicie una interacción grupal, a través de la cual los alumnos intercambian la información que poseen sobre el tema, confronten sus opiniones y construyan nociones y conceptos que amplíen el esquema conceptual desde el cual orientarán su actividad lectora. Esta forma de interacción grupal, además de contextualizar la lectura, genera en los alumnos un interés por realizar. Estos elementos también influyen en el desempeño lector.

Cuando el maestro y el grupo expresen sus comentarios sobre el tema en cuestión, el maestro hará preguntas sobre el significado de algunas palabras cuyo desconocimiento por parte de los niños haya detectado durante el diálogo.

Antes de solicitar la lectura individual del texto, el maestro deberá informarles el propósito de que realicen dicha lectura: conocer la manera en que están comprendiendo lo que leen.

Segundo momento. Los alumnos leen los textos.

El maestro entregará el texto a cada niño, solicitándole que realice la lectura en voz alta o en silencio, como cada niño prefiera. Ante cualquiera de estas posibilidades, el maestro tiene la oportunidad de conocer en forma directa algunas de las estrategias que los niños emplean para realizar la lectura.

A partir de la observación ocular, es posible identificar estrategias de confirmación y autocorrección, o bien de la anticipación y predicción, en el caso de la lectura en voz alta. Se recomienda registrar los desaciertos que cometan, tales como: cambio de palabras, omisiones de palabras o de signos de puntuación, etc. que pueden ser indicadores de obstáculos para la comprensión.

Tercer momento. Los alumnos responden las preguntas.

Cuando el niño haya terminado la lectura, el maestro le preguntará si está listo para contestar el cuestionario. Cuando el maestro observe que el niño no responde a alguna pregunta, debe indagar la causa y, si lo cree necesario, le sugerirá leer nuevamente el texto para que más adelante concluya el cuestionario.

“Esta invitación a la relectura, responde a la intención de conocer la interacción del lector con el texto para promover su desarrollo lector y no restringir tal actividad limitándola a una sola oportunidad de lectura, como correspondería a una medición tradicional”.<sup>27</sup>

Cuarto momento. Análisis e interpretación de las respuestas.

En el caso de que los niños hayan respondido por escrito al cuestionario, el maestro analizará cada respuesta para identificar los

---

<sup>27</sup> JOHNSTON, Peter H. La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo. P. 99



elementos que indiquen la elaboración de la inferencia, el establecimiento de las relaciones entre sus conocimientos previos y la información literal, y la comprensión del texto en su conjunto.

De acuerdo con estos indicadores, el maestro determinará si las respuestas son: a) adecuadas, cuando el lector haya realizado la tarea intelectual implicada; b) parcialmente adecuadas, cuando la respuesta tome en cuenta un solo aspecto, o sea considera sólo la causa y no el efecto; c) inadecuadas.

En los dos últimos casos, el maestro podrá determinar si el alumno comprendió el texto o sólo comprendió una parte. En el caso de los alumnos con respuestas parcialmente adecuadas, el maestro sabrá que éstos pueden acceder a textos más complejos, para poner a prueba los esquemas de conocimiento que hasta entonces han construido y favorecer su ampliación o la creación de nuevos esquemas. En el caso de los alumnos con respuestas inadecuadas, el maestro incluirá en una situación didáctica el mismo texto y el cuestionario correspondiente, para que el alumno reconozca por sí mismo o con ayuda de otros compañeros o del maestro, los desaciertos presentados, los elementos no considerados y la solución y/o modificación de las respuestas inadecuadas o de las parcialmente adecuadas.

## **CONCLUSIONES**

Es necesario que los lectores conozcan diferentes usos del lenguaje, desarrollen estrategias de búsqueda de información, para que mejoren la comprensión de lo que leen y así aprendan a distinguir distintos modelos de lengua escrita que le servirán para la elaboración de sus propios textos.

Así como también que el maestro realice sus actividades una vez que éstas han sido planeadas junto con sus alumnos aprovechando los procedimientos metodológicos, material didáctico y técnicas más apropiadas para lograr los objetivos propuestos.

Es posible un cambio de actitud por parte del docente ya que la mayoría trabajamos rutinariamente y eso hace que el educando pierda el interés donde lo estamos presionando para recibir conocimientos aburridos y tediosos, mismos que muestran muy poco interés al desarrollo pasándoles a segundo término.

Es conveniente que al inicio del año escolar el profesor ponga especial atención en la exploración de los libros de texto, por ser materiales con una estructura muy particular por ejemplo, aparecen lecturas intercaladas con ejercicios, hay páginas para leerse y otras para escribirse haciéndose esto cada vez más complejo para los

niños.

Los alumnos se familiarizan con las distintas formas de organización y presentación de los materiales escritos a través de la exploración de los libros de textos, de cuentos, diccionarios, periódicos, historietas y anuncios comerciales, su reconocimiento resulta fundamental para la comprensión de lo que se lee.

La exploración de los libros de textos pueden realizarse de dos formas, primero con éstos y después con otros libros ajenos al programa educativo, siempre y cuando se contemplen dentro de los intereses del educando. En donde cada quien elige una lectura no mayor de una página, como un poema, un cuento o una lección y lo lee para sí varias veces, el maestro pide que alguien lea en voz alta el texto que escogió y todos tratarán de localizarlo en sus libros para que posteriormente cada quien explique cómo encontró lo que leyó su compañero.

Considero conveniente que es importante un cambio principalmente en el docente para que juntos, alumnos, padres de familia y autoridades educativas logremos elevar el nivel educativo como resultado de un esfuerzo de los que intervenimos en el desarrollo integral del niño.

## BIBLIOGRAFÍA

BAUMANN, F. James. La comprensión lectora. Cómo trabajar con la idea principal en el aula. Ed. Visión. España, 1990. 160 pp.

CAIRNEY, T. H. Enseñanza de la comprensión lectora. Ed. Morata. España, 1996. 147 pp.

COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Ed. Visor. España, 1998. 461 pp.

DE CONTRERAS Rubí, Amparo. Didáctica de la lectura oral y silenciosa. Ed. Oasis. México, 1987. 430 pp.

FERREIRO, Emilia y GÓMEZ Palacio, Margarita. Nuevas perspectivas sobre los proceso de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI. México, 1995. 354 pp.

GARCÍA, Guillermo. Discusión sobre comprensión lectora: nuevos aportes en lectura y vida. Año 10. No. 3. Ed. Visión. Argentina, 1989. 56 pp.

GARCÍA Leite, Regina. Un currículum a favor de los alumnos de clases populares. Ed. Cortez/DES. Brasil, 1984. 280 pp.

GONZÁLEZ, Diego. Didáctica o dirección del aprendizaje. Ed. Cultural Centroamericana. Argentina, 1996. 394 pp.

JOHNSTON, Peter H. La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo. Ed. Visor. España, 1989. 170 pp.

MORTIMER, J. Adler. Cómo leer un libro. Ed. Instituto Politécnico Nacional. México, 1984. 79 pp.

RUFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectoescritura. Ed. Trillas. España, 1989. 140 pp.

SASTRIAS De Porcel, Martha. Cómo motivar a los niños a leer. Ed. Pax. México, 1992. 179 pp.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acto seguido II. Actividades para leer y escribir con alegría. Ed. SEP. México, 1990. 112 pp.

SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. Ed. Visor Distribuciones. España, 1990. 220 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Alternativas para la enseñanza aprendizaje de la lengua en el aula. Ed. UPN. México, 1996. 242 pp.