

La competencia lectora: un estudio de caso en Escuelas rurales del sur de Zacatecas, México

Reading competence: a case study in rural schools in southern Zacatecas, Mexico

DOI: 10.46932/sfjdv3n6-015

Received in: October 10th, 2022

Accepted in: November 07th, 2022

Carlos Alfredo Damián García

Dr. En Investigación Educativa

Institución: Esc. Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz”

Dirección: Av. de la Normal S/N Juchipila, Zac. México

Correo electrónico: cabritoreposado@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue mejorar la competencia lectora de alumnos en Educación Primaria, implicando la velocidad, fluidez y comprensión. Se aplicaron diversas estrategias de lectura y de comprensión de textos, así como preguntas de diferente nivel cognitivo de Wilson, Leslie O. (2001), dentro de la práctica docente. Cairo (1989) nos señala lo complejo que puede llegar a ser el comprender un texto, dejando en claro la importancia que tiene la comprensión como actividad estratégica, ya que el lector debe llevar un proceso. Es un estudio de caso cualitativo de acuerdo con Simons (2011), donde participaron 6 estudiantes del 6° Semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Juchipila, Zacatecas, México y 95 alumnos de 6 Escuelas primarias rurales del Sur del Edo. de Zacatecas, México. Se utilizó la observación participante, la videograbación, las fotografías y la triangulación de datos. Dentro de los hallazgos, se encontró que el planteamiento de preguntas a partir de situaciones o casos sucedidos en el texto, propició la reflexión sobre la información y la vinculación con sus emociones contestando preguntas afectivas, abiertas, de opción múltiple y de toma de decisión, considerando los diferentes niveles de dominio cognitivo, impactando en la elaboración de inferencias sobre los textos.

Palabras clave: fluidez lectora, comprensión lectora, niveles de dominio cognitivo.

ABSTRACT

The objective of the research was to improve the reading competence of students in Primary Education, involving speed, fluency and comprehension. Various reading and text comprehension strategies were applied, as well as questions of different cognitive levels from Wilson, Leslie O. (2001), within the teaching practice. Cairo (1989) points out how complex it can be to understand a text, making clear the importance of understanding as a strategic activity, since the reader must carry out a process. It is a qualitative case study according to Simons (2011), where 6 students from the 6th Semester of the Bachelor of Primary Education of the Normal School of Juchipila, Zacatecas, Mexico and 95 students from 6 rural primary schools of the South of Edo participated. . from Zacatecas, Mexico. Participant observation, video recording, photographs and data triangulation were used. Among the findings, it was found that the formulation of questions based on situations or cases that occurred in the text, led to reflection on the information and the link with their emotions, answering affective, open, multiple-choice and decision-making questions. considering the different levels of cognitive domain, impacting the elaboration of inferences about the texts.

Keywords: reading fluency, reading comprehension, cognitive domain levels.

1 INTRODUCCIÓN

El presente estudio se originó en sesiones planeadas en el Proyecto de Mejora Continua “Implementación de Estrategias Didácticas para la Comprensión y Fluidez Lectora de Diversos Textos”, impartido en el ciclo escolar 2021 – 2022, en los grupos de 4°, 5° y 6° de Escuelas primarias rurales del estado de Zacatecas, México. Durante la primer Jornada de Prácticas del 21 de marzo al 01 de abril de 2022, los Docentes en Formación Inicial, se dedicaron a observar al grupo donde tuvieron su práctica docente por medio de observación directa, instrumentos de evaluación, desarrollo en las clases, lectura, comprensión lectora, estrategias didácticas, revisión de trabajos y actividades que se realizaron día con día, y se logró identificar algunos problemas que surgían en el aula de clase, siendo el de mayor énfasis la lectura deletreada e incomprensión lectora, debido a que los alumnos tienen poco tiempo que se integraron a clases presenciales, después de haber vivido las clases a distancia por la pandemia de la COVID-19.

Partiendo de dicha problemática, se implementó un proyecto de mejora continua en la Segunda Jornada de Prácticas del 06 al 17 de junio de 2022, donde se retomaron algunos elementos importantes de Salaberría (1991), desde la concepción de la formación de lectores, donde se establece que es importante familiarizar al alumnado con el libro y los hábitos lectores; por tanto, es necesaria la complementariedad entre bibliotecas de aula y bibliotecas escolares. Esta interacción entre los distintos lugares de lectura es clave para desarrollar un comportamiento lector en nuestros alumnos y alumnas, de modo que en el momento en que sientan la necesidad puedan recurrir a los libros.

Por otro lado, Harris y Hodges (1995), definen la lectura fluida como: “una habilidad eficiente en el reconocimiento de palabras, que permite al lector construir el significado del texto. La fluidez se manifiesta como una lectura oral segura, rápida y expresiva”.

Según Cairo (1989), la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica las interacciones de características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Es una actividad constructiva porque durante ese proceso el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicativos en el texto a su base de conocimientos; sino, “el lector trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados surgidos por el texto, explotando los distintos índices marcadores psicolingüísticos y los de formato que se encuentra en el discurso escrito”.

Las preguntas permiten predecir, la predicción es la base de la comprensión y comprender da como resultado el aprendizaje: La información no visual, la memoria a largo término y el conocimiento

previo son términos alternativos para describir la estructura cognoscitiva. La teoría del mundo en el cerebro es la fuente de toda comprensión. La base de la comprensión es la predicción o la eliminación previa de las alternativas improbables. Al minimizar la incertidumbre de antemano, la predicción contrarresta la sobrecarga del sistema visual y la memoria de la lectura. Las predicciones son las preguntas que formulamos al mundo, la comprensión es recibir la respuesta (Smith, 1983, p. 80 como se cita en González et al. 2018, p. 3).

La pregunta es una herramienta muy indispensable en el contexto escolar, ya sea para recordar información, comprenderla o aplicarla en situaciones de aprendizaje con creatividad e innovación, con el propósito de construir y reconstruir significados para generar un conocimiento nuevo, a partir de los textos y contextos. (Cooper, 2002, como se cita en González et al. 2018, p. 4).

La pregunta desarrolla el pensamiento crítico y se convierte en una estrategia para la comprensión lectora, basando su diseño en los verbos que plantea la adaptación de Wilson, Leslie O. (2001) sobre los 6 niveles de dominio cognitivo de la Taxonomía de Bloom: a) Recordar: reconocer y traer a la memoria información relevante de la memoria de largo plazo, b) Comprender: habilidad de construir significado a partir de material educativo como la lectura, c) Aplicar: aplicación de un proceso aprendido, ya sea en una situación familiar o en una nueva, d) Analizar: descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo éstas se relacionan con su estructura global, e) Evaluar: consta de comprobación y crítica y f) Crear: se genera, planea y produce tareas creadoras.

Por lo anterior, el objetivo de la investigación fue mejorar la competencia lectora de alumnos en Educación Primaria, implicando la velocidad, fluidez y comprensión; por medio de diferentes estrategias y una serie de preguntas, apoyadas en los diferentes niveles de dominio cognitivo.

2 MATERIALES Y MÉTODO

El presente estudio es de enfoque cualitativo, de acuerdo al método de estudio de caso de Simons (2011). Participaron 6 estudiantes del 6° Semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Juchipila, Zacatecas, México y 95 alumnos de 6 Escuelas primarias rurales del Sur del Edo. de Zacatecas, México (de 4°, 5° y 6°): Escuela Primaria “Juan Aldama” Tuitán, Jalpa, Zacatecas con 15 alumnos; Escuela Primaria “Benito Juárez” Cosalima, Tabasco, Zacatecas con 15 alumnos; Escuela Primaria “Benito Juárez” El Limón, Moyahua de Estrada, Zacatecas con 23 alumnos; Escuela Primaria “María R. Murillo” Huiscolco, Tabasco, Zacatecas con 21 alumnos; Escuela Primaria “J. Jesús González Ortega” Alameda Juárez, Moyahua de Estrada, Zacatecas con 10 alumnos y Escuela Primaria “Miguel Hidalgo” Aguacate de Arriba, Tabasco, Zacatecas con 11 alumnos. Se utilizó la observación participante, la videograbación, las fotografías y la triangulación de datos. Los materiales que se utilizaron fueron: libros de la biblioteca de aula, libros de la biblioteca escolar, libros de texto gratuito, libros con dibujos, hojas de lectura, lápices, colores y computadora.

3 RESULTADOS

Para la realización del presente proyecto se requirió el apoyo de diversas estrategias didácticas, resultando de gran interés para el alumnado de las diferentes instituciones educativas de los municipios de Tabasco, Jalpa y Moyahua del estado de Zacatecas, México, en los cuales se aplicó dicho proyecto de mejora escolar.

Tabla 1. Estrategias Aplicadas.

| ESTRATEGIAS | DESCRIPCIÓN | RESULTADOS | OBSERVACIONES |
|---|--|---|---|
| INFERIR, CREAR HIPÓTESIS, PREDECIR Y ANTICIPAR. | Para esta actividad lo que se solicita es que, a partir del título, los alumnos realicen predicciones de lo que va a pasar. De igual manera, al momento de ir leyendo, van creando hipótesis de lo que va a suceder. | Los resultados se consideraron aceptables, ya que la mayoría de los alumnos compartieron sus ideas con suficiente coherencia. | Organizar más las participaciones de los alumnos y permitir que todos expresaran su opinión o idea de lo que va a pasar o del porqué pasó. |
| ¿DE QUÉ SE TRATÓ? DIBUJO | Consiste en que, a partir de una lectura, los alumnos hacen un dibujo de lo que trató el cuento. | Los resultados se consideraron de buena calidad, ya que la mayoría de los dibujos reflejaron el inicio, desarrollo y cierre de los cuentos, así como la identificación de los personajes. | Plantear las consignas de manera clara y concisa. |
| HISTORIAS DE LA IMAGINACIÓN. | A partir de una imagen el alumno va a crear una historia relacionada a esa imagen. | Historias muy buenas y creativas. | Además de ser una actividad para la comprensión, también sirvió para que los alumnos fueran creativos y se expresaran. |
| PREGUNTAS | Esta actividad consiste en hacer preguntas a partir de la lectura y plantearlas conforme a diferentes niveles de dominio cognitivo: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. | La mayoría de los alumnos rescataron información de las lecturas, reflejándose en productos de lectura más creativos y analíticos como la elaboración de carteles, exposiciones, ejemplos de la vida diaria, etc. | Plantear más lecturas de su interés. |
| VALORACIÓN DE LA FLUIDEZ LECTORA | Se trata de leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura. | La mayoría de los alumnos hicieron una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación. | Ocasionalmente, algunos alumnos tuvieron que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). |
| LECTURA POR PLACER | Consiste en leer textos que sean del interés de los alumnos, con plena libertad y sin censura. | Se crearon espacios y momentos para la lectura por placer, dentro de cada escuela primaria, donde se compartieron experiencias. | Evitar distractores ambientales. |

Autoría propia.

Como se puede observar en la tabla 1, se presentan 6 estrategias diversas, de las cuales se basó para la creación del proyecto escolar, dando como resultado un cúmulo de interacciones, retos y nuevas habilidades entre el aprendizaje de los alumnos y el aprendizaje en común como docentes en formación.

En este contexto rural, la lectura se ha visto como una actividad tediosa, pues los alumnos la han practicado como una tarea de leer 15 minutos en casa y que los padres de familia firmen un control de lectura. Estrategia que no ha resultado positiva, ya que la mayoría de los padres de familia en los lugares rurales, no cuentan con el hábito de la lectura y, por lo tanto, han descuidado la atención a sus hijos en propiciar momentos de lectura.

Por lo tanto, al utilizar las estrategias planteadas como: el inferir, crear hipótesis, anticipar y predecir en un texto, los alumnos retomaron su capacidad analítica y reflexiva, ampliando su vocabulario al utilizar diccionarios, logrando una mejor interpretación de los textos; el crear historias, se puso en práctica la capacidad imaginativa de los pupilos, ya que crearon y recrearon escenas, a partir de su imaginación, basándose en la información escrita de los diversos textos presentados; el dibujar, propició la recreación de escenas, en base a su capacidad artística y creativa, recordando y proyectando la información más significativa del texto leído; las preguntas promovieron, desde recordar información hasta comprenderla, aplicarla, analizarla, evaluarla y crear diferentes tipos de productos, en base a la naturaleza y estructura de diferentes tipos de texto: mensajes, instructivos, textos narrativos, textos informativos, etc.; la estrategia de mantener la lectura como actividad permanente, se dio para formar en los alumnos un hábito de lectura mediante sus gustos e intereses particulares.

Se realizaron dos exploraciones a lo largo del proyecto de intervención, una de estas fue considerada como Evaluación diagnóstica y, la segunda, Evaluación de avances al término del proyecto.

Gráfico 1. Evaluación diagnóstica de Velocidad lectora.



Autoría propia.

En promedio, los alumnos de las escuelas primarias antes mencionadas, leen por minuto una cantidad muy baja de palabras con referencia a lo establecido en los estándares nacionales; ya que en 4to grado leen 77 palabras por minuto, en 5to grado leen 92 palabras por minuto y los de 6to grado 94 palabras por minuto.

Tabla 2. Niveles de Logro para Velocidad Lectora Palabras Leídas por Minuto.

| Primaria | | | | |
|----------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------------|-----------------------|
| Grado Escolar | Nivel Requiere Apoyo | Nivel Se acerca al estándar | Estándar | Nivel Avanzado |
| Primero | Menor que 15 | De 15 a 34 | De 35 a 59 | Mayor que 59 |
| Segundo | Menor que 35 | De 35 a 59 | De 60 a 84 | Mayor que 84 |
| Tercero | Menor que 60 | De 60 a 84 | De 85 a 99 | Mayor que 99 |
| Cuarto | Menor que 85 | De 85 a 99 | De 100 a 114 | Mayor que 114 |
| Quinto | Menor que 100 | De 100 a 114 | De 115 a 124 | Mayor que 124 |
| Sexto | Menor que 115 | De 115 a 124 | De 125 a 134 | Mayor que 134 |

Tomada de: SEP (2012). https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/10/manual_fomento.pdf

Según los estándares nacionales de habilidad lectora de la SEP (2012), nos marca que un alumno de cuarto grado de primaria debe de leer mínimo 100 palabras por minuto, un alumno de quinto grado aproximadamente debe estar leyendo 115 palabras y un alumno de sexto grado, un aproximado de 125 palabras por minuto. Los grupos de alumnos leyeron una cantidad de palabras por minuto muy por debajo de lo esperado, ubicándose en el “Nivel Requiere Apoyo”. Esto confirma la falta del hábito de lectura en el contexto rural.

Al término del proyecto de intervención, se volvió a medir la velocidad lectora de los niños, en todas las escuelas objeto de estudio, arrojando los siguientes resultados:

Gráfico 2. Evaluación de Avances de Velocidad Lectora.



Autoría propia.

Se puede apreciar el avance obtenido en el proyecto de mejora escolar, al implementar la lectura como una actividad diaria aplicada a manera de hábito, ubicándose en el segundo Nivel “Se Acerca al Estándar”. Aunque el avance en la lectura de los alumnos se dio entre 4 a 16 palabras por minuto en promedio por grupo, es un avance sustancial y sumatorio a los resultados obtenidos en este proyecto, demostrándose que a leer se aprende leyendo.

Así mismo, se realizaron evaluaciones de la fluidez lectora ubicándose en el siguiente nivel:

Tabla 3. Niveles de Fluidez Lectora.

| Nivel Requiere Apoyo | Nivel Se acerca al estándar | Estándar | Nivel Avanzado |
|---|---|---|--|
| Había una vez... una... mosca... que... todas... las... noches... que... se... encontraba... volando... En los primeros... momentos... esto... la... volvía... loca... de... felicidad;... pero... pasado un tiempo... le... causaba... una... sensación... de... angustia... Pues... hallaba... las... alas... demasiado... grandes... el... cuerpo... demasiado... pesado... el... pico... demasiado... duro... y... las... garras... demasiado... fuertes. | Había una vez... una... mosca que... todas... las... noches... soñaba... que... era... un... Águila... y... que... se... encontraba... volando... En los primeros... momentos... esto... la... volvía... loca... de... felicidad;... pero... pasado un tiempo... le... causaba... una... sensación... de... angustia... Pues... hallaba... las... alas... demasiado... grandes... el... cuerpo... demasiado... pesado... el... pico... demasiado... duro... y... las... garras... demasiado... fuertes. | Había una vez una mosca que todas las...noches soñaba que era un... Águila y que... se encontraba volando. En los primeros momentos esto... la... volvía loca de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una... sensación de angustia... Pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro... y las garras demasiado fuertes. | Había una vez una mosca que todas las noches soñaba que era un Águila y que se encontraba volando. En los primeros momentos, esto la volvía loca de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una sensación de angustia, pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro y las garras demasiado fuertes. |

Autoría propia.

En la primera evaluación, los grupos se ubicaron en la fluidez lectora del segundo nivel “Se acerca al estándar”. En este nivel los alumnos realizaron una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se presentaba la lectura palabra por palabra. Presentaron dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.

Posteriormente, en la segunda evaluación los grupos avanzaron al tercer nivel “Estándar”, como se ejemplifica en la tabla 3. En este nivel los alumnos fueron capaces de leer frases pequeñas. Presentaron ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realizan con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.

Además, se evaluó la comprensión lectora, conforme se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 4. Niveles de Comprensión Lectora.

| Nivel Requiere Apoyo | Nivel Se acerca al estándar | Estándar | Nivel Avanzado |
|---|--|--|--|
| Había una mosca que soñaba ser águila. Estaba feliz y después triste. Se acostaba a dormir. | Había una vez una mosca que todas las noches soñaba que era un Águila. Era feliz pero después se angustiaba por su cuerpo. Al final se dormía. | Había una vez una mosca que todas las noches soñaba que era un Águila. Era feliz porque sentía que volaba muy alto. Después se sentía triste, porque despertaba y veía que no era un águila. Daba muchas vueltas volando y se acostaba a dormir otra vez. | Había una vez una mosca que todas las noches soñaba que era un Águila. Era feliz porque sentía que volaba muy alto. Después se sentía angustiada porque tenía unas alas grandes, cuerpo pesado, pico duro y garras fuertes. Después se sentía triste porque despertaba y veía que no era un águila. Daba muchas vueltas volando y se acostaba a dormir otra vez. |

Autoría propia.

En la primera evaluación, los grupos se ubicaron en el nivel “Se acerca al estándar” de comprensión lectora. Al recuperar la narración omitieron uno de los cuatro siguientes elementos:

- Introduce al (a los) personaje(s).
- Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.
- Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente.
- Dice cómo termina la narración.

Al narrar enunciaron los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrearon la trama global de la narración.

En la segunda evaluación, los grupos avanzaron al tercer nivel “Estándar” de comprensión lectora. Al recuperar la narración destacaron la información relevante:

- Introduce al (a los) personaje(s).
- Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.
- Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente.
- Dice cómo termina la narración.

Al narrar enunciaron los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.) impidieron percibir a la narración como fluida.

Torres et al. (2022) nos mencionan que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en identificar la información principal de la información secundaria (ideas, personajes, acciones, etc.), la relación causa-efecto, la secuencia narrativa, etc.

“Es así como se da el paso de una situación didáctica, diseñada y desarrollada por el maestro, a una situación de aprendizaje para el alumno” (Gómez et al. 1995, p. 65).

4 CONCLUSIONES

Con la aplicación de las estrategias, los alumnos le dieron mayor importancia a su participación con relación a lo analizado y comprendido en diversos textos, a validar sus procedimientos y a conocer los propósitos de su lectura y no solo leer por leer o leer para completar alguna tarea escolar.

La lectura permanente propició actitudes positivas, pues llegó el punto en que los alumnos eran quienes preguntaban si hoy no iban a leer, de esta manera se obtiene un interés por parte de los alumnos de 4to, 5to y 6to, de tal forma que el crear un interés en ellos podría llegar a ser un hábito de lectura, mejorando la motivación, la concentración, evitando distractores, proporcionando herramientas para la optimización de la lectura, etc.

Se observó que una de las estrategias que les llamó más la atención, fue la de dibujar aquello que hubieran entendido rescatando lo más importante de la lectura. Al terminar su dibujo lo compartían y explicaban al grupo, dando a conocer su creatividad, su lógica o secuenciación, su recuerdo o comprensión, etc.

Otra estrategia que resultó relevante fue la del planteamiento de preguntas a partir de situaciones o casos sucedidos en el texto, ya que propició la reflexión sobre la información y vinculación con sus emociones contestando preguntas afectivas, abiertas, de opción múltiple y de toma de decisión, considerando los diferentes niveles de dominio cognitivo, permitiendo la elaboración de inferencias sobre

los textos.

La interacción del alumno con una gran variedad de libros de la biblioteca de aula y de la biblioteca escolar, permitió mayor interés por leerlos, ya que estos libros están diseñados por la Secretaría de Educación Pública, pues están acordes a las edades y temas que les pueden llamar la atención y que se relacionan con su vida cotidiana.

Las preguntas de conocimiento planteadas en voz alta, provocó miedo e incertidumbre en los niños, ya que tiene mayor impacto en evidenciarse en saber o no saber la respuesta correcta, por lo que se replantearon las preguntas de forma escrita, respetando sus respuestas y el ritmo de aprendizaje de los alumnos.

REFERENCIAS

- Escoriza, M., (2015). *La biblioteca escolar y su importancia dentro del aula de Educación Infantil* . https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47799/1/La_biblioteca_escolar_y_su_importancia_dentro_del_au_l_ESCORIZA_ROBLES_MIRIAM.pdf
- Gómez, M., Villareal, M. B., López, M. L., González, L. y Adame, M. G. (1995). *La lectura en la escuela*. SEP.
- González, F. E., Ardila, A. C. y Gutiérrez, M.Y. (2018). *La pregunta en el desarrollo de la comprensión lectora y la formación de ciudadanos críticos*. Tecné, Episteme y Didaxis: TED, (Extraordin). <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8954/6720>
- Harris, T.L. & Hodges, R.E. (eds) (1995). *The literacy dictionary: The vocabulary of reading and writing*. Newark, DE. International Reading Association.
- López, J. C. (2021). *La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>
- SEP (2012). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/10/manual_fomento.pdf
- Torres, N. M., Balladares, C., Jácome, A. M. y Salavarría, B. (2022). *Estrategias didácticas y comprensión lectora en educación básica*. Vol. 3 No. 1. South Florida Journal of Development. P. 75-89. Ene-feb 2022. <https://southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/1034/882>