

Características del proceso lector en el niño con dificultades de aprendizaje: estudio de caso

Features of the process in the reader with child learning difficulties: case study

Lidmi Fuguet

lidmifuguet@hotmail.com

Paula Chacón

paulachsupelipc@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

El propósito fue caracterizar las manifestaciones del proceso lector en el niño con Dificultades de Aprendizaje. Estudio de campo, con un nivel exploratorio y con la estrategia de estudio de caso. Las técnicas utilizadas: observación participante, entrevista a profundidad e instrumentos como el diario de campo. Para el análisis se utilizó la categorización y la triangulación. Se concluye que el proceso lector es visto como una acción dinámica, integral y constructiva que requiere de la participación del texto, el lector y elementos contextuales que en estos se incluyen; es por ello que dicho proceso puede verse influenciado tanto de manera positiva como negativa por elementos de naturaleza física, emocional, cognitiva y lingüística; factores que pueden generar dificultades al momento de la ejecución del acto lector.

Palabras clave: Lectura; proceso lector; factores; dificultades de aprendizaje

ABSTRACT

The purpose was to characterize the manifestations of the reading process in children with Learning Disabilities. The type of study of field, with an exploratory level and with the strategy of study of case. The techniques used: find: participating observation, interview thoroughly and instruments as the daily of field. The process of analysis used the categorization and the triangulation. Conclude that the reading process is seen as a dynamic, integral and constructive action that requires of the participation of the text, the reader and those contextual elements that are included in these; it is for it that this prosecute can deal with influenced so much in a positive way as negative for elements of physical, emotional nature, cognitive and linguistic; factors that may cause difficulties when implementing the act of reading.

Key words: *Reading; reading process; learning disabilities*

INTRODUCCIÓN

Inmersas en la lengua, se encuentran la lectura y la escritura, siendo estas las acciones básicas que debe aprender el niño para apropiarse de los conocimientos que brinda la escuela. Pero principalmente, estos procesos se encuentran sumergidos en todas las áreas del saber y de su buen desempeño, depende la comprensión de todo un mundo de posibilidades; es por ello que, el propósito de este estudio radica en intentar conocer el proceso lector del niño con la posibilidad de determinar sus manifestaciones y analizar sus características, desde la perspectiva de aquel escolar a quien se le hace realmente difícil adquirir esa destreza para lograr el rendimiento académico deseado; en definitiva, aquel niño que es catalogado con “dificultades de aprendizaje” en la lectura, dentro de los contextos escolares.

Para entender un poco esta temática, se hace necesario resaltar que la presencia de algunos factores pueden intervenir de manera negativa en el desarrollo y desenvolvimiento escolar del infante, ya sean factores de índole interno o externo, lo cual podría obstaculizar en cierta medida su desenvolvimiento académico y en especial su desempeño estudiantil.

Ahora bien, generalmente esas dificultades se ven reflejadas en los actos vinculados con las habilidades implícitas en la lectura y la escritura.

Sobre esta última aseveración, los estudios realizados por la Fundación ME-VAL, (Ministerio de Educación, 1997) permiten comprobar que para la época de los ochenta, en Educación Básica las dificultades de aprendizaje estaban centradas en el área de la lectura y escritura; en segundo término en el área de matemática, con dimensiones que trajeron como consecuencia, un alto índice de deserción escolar. Sin embargo, Fuguet (2005) explica cómo los docentes manifiestan que la lectura sigue siendo un acto sobre el cual los escolares evidencian bajas competencias, lo cual genera una alta preocupación sobre cómo alfabetizar eficazmente.

En atención a estos planteamientos, Heller y Thorogood (1995), señalan que es pertinente profundizar en todo lo referente al acto lector y en superar las barreras de la comprensión de la lectura, puesto que es en ésta donde se evidencia menor claridad con respecto a la obtención de un producto, debido a la intangibilidad que se presenta en sus producciones, (citado en Díaz, 1999). En tal sentido, se considera que existe poca claridad en los elementos teóricos que sustenten las dificultades en la lectura desde un enfoque que corresponda con las tendencias teóricas actuales, relacionadas con, el campo de las dificultades de aprendizaje en Venezuela.

Es dentro de este marco de ideas, que surgen las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son específicamente las manifestaciones del proceso lector de un niño con dificultades de aprendizaje bajo una visión integral? ¿Cómo se entenderían las manifestaciones de dicho proceso desde el enfoque multifactorial que sustenta las dificultades de aprendizaje, específicamente en la lectura? ¿Cuáles serían, entonces, las características del proceso lector del niño con dificultades de aprendizaje desde esta perspectiva? Por lo que los objetivos de la investigación se describen a continuación: Objetivo general: Caracterizar las manifestaciones del proceso lector del niño con Dificultades de Aprendizaje bajo una visión integral. Objetivos específicos. Contrastar las manifestaciones encontradas en el proceso

lector con el sustento teórico actual de la lectura y establecer las características del proceso lector utilizado por el niño con dificultades de aprendizaje.

El trabajo de investigación es considerado relevante porque posee: (a) valor teórico, puesto que permitió dilucidar algunos vacíos en los elementos teóricos del campo de las Dificultades de Aprendizaje, específicamente en lectura; (b) valor social, porque dio apertura al camino para futuras investigaciones en las que se desee profundizar sobre las características, condiciones y manifestaciones del proceso lector; (c) valor pedagógico, debido a que le permitirá a los docentes hacer énfasis en las expresiones de la lectura prestando atención a la influencia del en su desenvolvimiento.

En el acto de la lectura, es necesario considerar los procesos necesarios para leer y los factores que influyen en este proceso.

Alejecutar la lectura, el sujeto construye significados independientemente del medio en el cual se presenta la información. También, utiliza estrategias de manera consciente e inconsciente, de acuerdo con sus conocimientos previos, a la competencia lingüística y a las experiencias, para darle sentido a lo que lee. Por ello, que el leer implica una actividad compleja, mediante la cual el ejecutante puede atribuir significado a un texto escrito con el fin de comprender, de darle ese sentido que sólo se podría otorgar a partir de lo que ya se sabe o conoce, que es lo que va permitir interpretar el nuevo contenido.

Entre los aportes más importantes en el estudio de la lectura, se encuentra Smith (citado en Morales y Espinoza, 2003), quien considera que “la lectura es una experiencia como cualquier otra experiencia de vida” (p. 214). Este autor plantea, que cuando el lector se enfrenta al texto puede “experimentar emociones, sentimientos e inclusive respuestas orgánicas iguales a las experimentadas en situaciones reales. En tal sentido, lo que lee es vivido como una experiencia real” (ob. cit). Por lo que, el conocimiento previo desempeña un papel fundamental en el proceso de la lectura porque va a permitir que el lector le dé el sentido al texto y este

sentido está relacionado con la comprensión, con la posibilidad de dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Al respecto, Goodman 1980 (citado en Linieza y Domínguez, 1999) sostiene que:

en el proceso de lectura el lector reconstruye el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información previa que posee, de su experiencia... denominando a este proceso “un juego de adivinanzas”, lo cual está relacionado con lo que el lector hace cuando se enfrenta a un texto: selecciona los signos lingüísticos y en base a sus experiencias previas adivina el significado del texto, realiza muestreos, predice, se anticipa, infiere, confirma, rechaza, corrige y finaliza (ob.cit., p. 214).

Al estudiar dichas concepciones, pueden encontrarse algunos puntos en común, entre los cuales cabe mencionar: (a) la participación del lector quien se concibe como un sujeto activo que interactúa con el texto y construye su significado; (b) la naturaleza constructiva del proceso; y (c) la referencia al texto como una unidad que permite que el lector tome significados independientes y de su interés.

En este marco de ideas Fraca (2001) explica que la lectura desde su definición integral es un:

Proceso psico-sociolingüístico que consiste en la integración a nuestra cognición social de los significados elaborados a partir de la información proporcionada por el texto y del conocimiento previo, por medio de mecanismos de metacompreensión y del reconocimiento de los propósitos del escritor, todo ello enmarcado en un contexto específico de comunicación (p. 95).

Asumir esta concepción, conlleva a concebir al lector como un sujeto activo cuyos conocimientos previos le sirven de recursos para poder comprender el contenido de un texto y que dependiendo del contexto en el que se encuentre el lector, le brindará un mayor número de significados

más representativos para él. Entonces, al entender la lectura como un proceso activo de construcción y no una simple actividad de decodificación, implica que el lector, según Ortíz (2004), interprete lo que va leyendo y esta apreciación dependerá del aspecto socio cultural, el conocimiento lingüístico del lector las características del texto y las del contexto.

Procesos necesarios para leer

Estos procesos, permiten identificar las habilidades que son necesarias para aprender a leer, así como también posibilitan determinar las dificultades de aprendizaje especialmente en lectura. Entre los procesos vinculados con el acto lector, se distinguen los de reconocimiento o identificación de la palabra escrita y los de comprensión del texto (Linieza y Domínguez, 1999). Ahora bien, para los efectos específicos de este estudio, se centrará en los mecanismos que, permiten pasar de los signos gráficos al significado, orientándose en el problema del reconocimiento e identificación de la palabra escrita, por ser los más implicados en la lectura.

Luego de realizar esta identificación, el lector construye proposiciones y ordena las ideas del texto, extrae el significado global y las interrelaciona globalmente. De esta manera, Van Dijk y Kintsch (citado por Linieza y Domínguez, ob.cit), llaman a estas operaciones como una de las dimensiones de la comprensión: la *representación textual* y a su vez la *representación situacional*; las cuales conllevarían la construcción en la mente, donde se movilizan los conocimientos previos del lector para dar acomodo a la información presente en él. En primer lugar el que lee debe identificar las palabras existentes en el texto y a su vez ubicarse en la lectura para poder darle inicio al intercambio de las ideas ya almacenadas con la información a la cual por primera vez se enfrenta. La representación textual nombrada con anterioridad, incluye tres niveles de estructuración distinguido por Van Dijk, como “la microestructura, la macroestructura y la superestructura textual” (ob.cit. p. 39).

Por lo tanto, si ya se maneja que la lectura es un acto complejo, entonces se podría decir, según el mismo autor, que ésta posee una serie

de componentes como: (a) el escritor, quien actúa como emisor; (b) el lector o receptor; (c) el texto que constituye el mensaje; y (d) el contexto en el cual ocurre todo el proceso, que interactúan entre sí, en donde el lector es quien reconstruye el significado del texto, a través de los signos impresos, el establecimiento de relaciones con su experiencia, sus conocimientos y su competencia lingüística.

Los lectores construyen hipótesis acerca del contenido del texto y van surgiendo una serie de interrogantes que se corroboran o corrigen a medida que se avanza en la lectura, elaboran inferencias para suplementar aquellas cuestiones que no se especifican en el texto y las van integrando con lo leído. Según Gaspar y Archanco (2006) existen ciertos “saberes implicados en la lectura” que no pueden dejarse a un lado cuando se estudian los procesos necesarios para leer. Si leer supone necesariamente apelar a lo que ya se sabe, resulta interesante preguntarse cuáles son esos saberes que implica la lectura.

Diversos autores han tratado de construir modelos acerca de cuáles son los conocimientos que se ponen en juego en las tareas de comprensión y producción (orales y escritas). Por lo que Alvarado, 1998 (citado en Gaspar y Archanco, 2006), propone lo que él denomina como saberes de enciclopedia o saberes culturales, lo cual se trata de los conocimientos acerca del mundo que el escritor y el lector tienen y que pueden provenir de la experiencia directa o de otros textos, si no existe algún saber previo sobre los conceptos o el “mundo presentado” en el texto leído, el lector sólo es capaz de hacer una lectura muy superficial. Por otra parte, las autoras mencionadas, señalan a Van Dijk, con el tema de las representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo, originadas en “teorías” provenientes de las ciencias o del sentido común (sistemas de valores y creencias sociales y personales).

Además de ello, las autoras hacen referencia que también están presentes los saberes sobre el lenguaje, los cuales se basan en los conocimientos acerca de la lengua que tienen los lectores, desde la fonética hasta el conocimiento léxico y gramatical. Y por último, los saberes

retóricos que se refieren a la información previa de los lectores, respecto de los distintos usos del lenguaje. Así, un lector podrá ser capaz de discriminar diversos géneros discursivos como noticias, afiches, folletos, cuentos, poesías y novelas y utilizará estrategias para leerlos.

De tal modo, es necesario considerar la lectura como un acto múltiple, complejo y sofisticado que exige coordinar una serie de procesos y saberes de diversa índole, siendo la mayoría de ellas automáticas e inconscientes para el lector.

Factores que influyen en el proceso lector

En el desempeño lector existen una serie de factores que pueden llegar a condicionar el mismo y que afectaría la comprensión de la lectura. Por esto, es importante conocer cuáles son las características que actúan en el acto lector.

Naturaleza del texto

Aquí se encuentran los elementos que componen el texto como su estructura, extensión y contenido de la información que determina su comprensión. Para poder entender un escrito, el lector debe tener conocimientos sobre su estructura, naturaleza y organización. Estos conocimientos, permiten anticipar el desarrollo del contenido de una forma más previsible y facilitan la comprensión de las ideas fundamentales que encuentran en él (Cabrera, Donoso y Marín, 1994).

En cuanto a esta comprensión, Colomer y Camps (citados en Cabrera, Donoso y Marín, 1994) afirman que son más difíciles de comprender unos textos de otros, mencionan que los textos expositivos son más complejos que los narrativos, debido a que en el primero está la necesidad del lector de acudir a la estructura proposicional y superficial del texto para construir la representación mental, mientras que el orden discursivo narrativo permite mayor proyección de los conocimientos previos del sujeto.

Conocimientos Previos

En lo que se refiere a los conocimientos temáticos, se adquieren principalmente a través de los contenidos de las diferentes áreas curriculares, en las distintas etapas educativas, mientras que en la adquisición de conocimientos sobre el mundo, interviene, sobre todo la experiencia personal del alumno. Cada persona posee un sistema sobre la base de la experiencia e integrado en un todo coherente, derivado del aprendizaje y el razonamiento continuo, es decir todos poseemos una teoría de cómo es el mundo que configura nuestras percepciones (Cabrera y cols. 1994). Estos conocimientos previos, son de suma importancia para este estudio ya que resalta la capacidad del niño en asociar lo leído y los conocimientos que poseía previamente, para poder aplicarlos mejor.

Según Mateos (1985), entre los conocimientos previos que el lector ha de poseer, se encuentran: (a) las acciones humanas que son las que se refieren a acciones y comportamientos sociales; (b) eventos físicos, se refieren a fenómenos físicos o naturales, científicos e históricos; (c) objetos y localizaciones, son los que se adquieren a través de las diversas materias del currículo; (d) razonamiento deductivo, los cuales se adquieren en la materia de lengua principalmente.

Al iniciar la lectura, el lector va obteniendo información en los primeros párrafos, se activan en él los esquemas de conocimientos previos, pertinentes con el contenido extraído del texto. A partir de ese momento, se inicia un proceso de generación, verificación y contraste de hipótesis del modelo inicial, construidos con los esquemas que ha activado al leer las proposiciones iniciales. Conforme se avanza en la lectura, la nueva información se va integrando en el modelo inicial, lo cual lleva al lector a revisar sus hipótesis para acomodarlas a la información proveniente del texto.

Ahora bien, la posible construcción a partir del acto de lectura hace obligatorio la reconsideración del concepto mismo y de sus implicaciones (texto, lector y contexto). Se sabe que el conocimiento previo, la actitud

ante el texto, la habilidad en la ejecución de la lectura condicionan la elaboración y suspensión de inferencias. Esto lleva a pensar que el niño no está solo, actúa en la interacción permanente con los medios que lo rodean y la escuela es un medio de entrenamiento para la vida social. La vida cooperativa de la clase, permite que el niño viva sus estrategias de aprendizaje donde discute, critica, evalúa, comenta, lee y vive con la ayuda de otros.

Factores Fisiológicos y Sensoriales

Se refieren a la capacidad visual y auditiva que emplea el niño para discriminar el texto. Aquí se exponen el déficit auditivo y el déficit visual que condicionan el éxito lector dependiendo de la intensidad de la discapacidad. El estudiante necesita tener una percepción visual normal, cualquier deficiencia visual, sin ningún tipo de sistema de apoyo adecuado a su necesidad, entorpece enormemente la adquisición de la información y en ocasiones imposibilita el desempeño lector normal (Torres, 2003).

Factores Lingüísticos

Aquí se encuentran las dificultades más frecuentes y que guardan una estrecha relación con problemas lectores, los retrasos simples en el desarrollo del lenguaje, los problemas articulatorios que definen dificultades específicas en el aprendizaje lector y el uso particular que cada individuo hace del lenguaje. (Cabrera y cols. 1994). El retraso simple se refiere a la tardía adquisición de las funciones lingüísticas que ocasionan problemas de articulación de las palabras, confusión, alteración del orden y contaminación de los sonidos. En cuanto a las alteraciones del lenguaje oral más importantes podemos mencionar: (a) las dislalias, caracterizadas por inadecuada pronunciación de sonidos y (b) las dificultades en el ritmo del habla como el lenguaje confuso y las disfemias o tartamudez que afectan el ritmo de las palabras. También el vocabulario pasa a ocupar un espacio primordial en el escenario de las competencias lingüísticas para leer, un acceso léxico limitado de los niños, en la mayoría de las oportunidades se enfrenta con el lenguaje oficial escolar tanto a

nivel semántico como fonético, lo cual puede generar obstáculos para la comprensión de la información.

Factores Cognitivos

Aquí se encuentran varios cuestionamientos que han preocupado a docentes e investigadores que son: la relación entre el nivel intelectual y el rendimiento lector así como la edad mental, en relación con la iniciación lectora. La correlación entre ellos puede generar situaciones positivas o deficientes para el desarrollo de las habilidades para la interacción con el texto, lo cual dependerá de las estructuras mentales consolidadas por el niño.

Con respecto a la ubicación espacial, autores como Torres (2003), proponen que la orientación y estructuración del espacio ubican al niño en su contexto, también lo condicionan para el aprendizaje de la lectura. También, se considera significativa la orientación temporal porque el infante debe tener claro el conocimiento del tiempo y de su duración para poder expresar con sucesión cronológica los hechos incidiendo en el aprendizaje de la lengua, especialmente en la conjugación de los verbos.

Factores Emocionales

Muchas investigaciones apoyan la idea de que los alumnos con problemas en lectura igualmente presentan trastornos de personalidad Tinker (citado en Cabrera y otros, 1994), señala que los rasgos emocionales que parecen caracterizar al niño con dificultades en la lectura son: conductas tímidas, lagunas de atención y tendencia a tartamudeo, producto de alteraciones en el desarrollo personal y emocional. Sin embargo, este argumento es ampliamente discutido porque no se sabe si estos son anteriores al aprendizaje lector o si estos trastornos emocionales son el resultado del fracaso lector.

Factores Ambientales, Familiares y Socioculturales

Aquí se destacan “la relación afectiva con los padres, sobre todo con la madre y vivencias lingüísticas” (Díaz, 1999, p. 34). Por su parte Chall, Jacobs y Baldwin (1990), coinciden en tres aspectos importantes para el aprendizaje lector como lo son: (a) relaciones lectoras padres-hijos que actúan directamente sobre el lenguaje; (b) transferencia positiva o la interferencia de las actitudes y conductas lectoras de los padres; y (c) las experiencias lingüísticas dentro de la familia que pueden favorecer en el desarrollo y enriquecer el lenguaje oral. También, se toman en cuenta las relaciones entre las clases sociales y resultados de lectura, en donde las dificultades encontradas en mayor proporción radican en los niveles socioeconómicos más deficitarios. Sin embargo, investigaciones han arrojado que en clases sociales media-alta, también se ponen de manifiesto niveles lectores inferiores (Cabrera y otros, 1994).

Factores Escolares

Dentro de estos factores, se puede considerar como de mayor influencia dentro de las condiciones escolares el de la interacción presente entre el maestro y el alumno como factor determinante del rendimiento lector. En el cual, Cervera y Toro (citados en Cabrera y cols, 1994) apoyándose en sus propias experiencias lectoras, afirman que “excluyendo ciertas alteraciones orgánicas graves... anomalías sensoriales... retrasos en el lenguaje escrito infantil se deben a determinadas características de las situaciones del aprendizaje” (p. 24). En estas situaciones, se destaca el papel del docente como más influyente en el aprendizaje lector, relacionado con la habilidad profesional y el uso de una adecuada metodología. También, influyen las clases superpobladas que dan lugar a que los alumnos no puedan recibir atención individualizada.

MÉTODO

El trabajo se desarrolló dentro del paradigma cualitativo para tratar de describir, explicar el fenómeno estudiado de una manera abierta y flexible. Es considerado un estudio de campo, que según Sierra (citado en *Revista de Investigación* N° 72. Vol. 35. Enero-Abril 2011

Ramírez, 1999) se define como aquel donde “se estudian los fenómenos sociales en su ambiente natural” (p. 76).

El desarrollo se caracterizó por tener un nivel exploratorio, de esta manera se pudo realizar una aproximación sobre las características del acto lector de un escolar que refleja ciertas dificultades en su desenvolvimiento académico. Ahora bien, para lograr la profundización necesaria, se implementó la estrategia investigativa de estudio de caso, el cual se consideró pertinente, en vista de que permitió el proceso de análisis en un solo individuo.

En este aspecto Rodríguez, Gil y García (1999) explican que el mismo debe ser visto como un “proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés” (p. 67). En este sentido, se efectuó un estudio de caso único, en su modalidad de “observacional”, seleccionada como la más indicada debido a que se apoya en la observación participante como principal técnica de recolección de datos, de esta manera se pudo obtener la información de forma precisa y detallada, permitiendo la descripción profunda del escolar, sus capacidades y demostraciones.

El sujeto de estudio es un niño catalogado en el escenario escolar con Dificultades de Aprendizaje, cursante de segundo grado de Educación Básica, remitido por la docente de aula regular al especialista del área. Su selección obedeció a que la mayoría de sus debilidades se centraban en el desempeño lector, aunado a esto, el infante ha expresado que a pesar de estas dificultades posee interés por la acción de leer.

Este niño responde a: ocho años y diez meses de edad cronológica, según la evaluación diagnóstica efectuada por la docente especialista en dimensión académica, su remisión se debió primordialmente a sus competencias de consideración deficitarias en la lectura. Paralelamente se consideró importante la selección de informantes clave externos, como lo son el representante y la docente de aula regular, quienes pueden aportar datos relevantes sobre la historia y desenvolvimiento académico del niño.

Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información

Se utilizó la técnica de la observación participante, en la cual el observador se involucra y trata de aprender las reglas y formas de actuar del grupo (Rojas, 2010), en vista de que el investigador se compromete en las mismas actividades que empieza a observar y su encubrimiento es tan completo que se convierte en uno más del grupo. La misma tuvo lugar en un período determinado de tiempo donde el observador pueda desarrollar una relación más íntima e informal en un ambiente natural.

Por otro lado, la técnica nombrada anteriormente, comparte ciertos elementos con la entrevista en profundidad, aplicada a los informantes clave (representante y docente) debido a que mediante esta técnica se pudo obtener aspectos relacionados con los antecedentes del actor de este estudio, así como información importante sobre el desenvolvimiento del mismo en escenarios que los investigadores no pueden abordar, como lo es la escuela y la casa.

Con respecto a los instrumentos, se consideraron dos tipos de registro de la información. Por un lado, el sistema narrativo, porque “permite el registro escrito de los datos en lenguaje cotidiano... puede hacerse en el lugar, en el momento de la observación de un suceso crítico o del desarrollo de... comportamientos e intercambios verbales, que se producen en un periodo de tiempo determinado” (Rusque, 1999, p. 179). Dentro de este sistema, las investigadoras contemplaron una herramienta que sirve para registrar los datos obtenidos de diferentes fuentes, éste es el diario o notas de campo, que funciona para el registro de los datos más allá de los aspectos que se relacionan directamente con el estudio y sirve para la anotación y las percepciones; incluso permite establecer algunas conclusiones preliminares (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Vale la pena acotar, que para este estudio se consideró pertinente seleccionar como instrumento de recolección para el establecimiento de las situaciones generadoras de información, *la leyenda* puesto que en las observaciones previas realizadas al niño se evidenció un interés sobre esta

tipología textual. Según la clasificación planteada por Kaufman y Rodríguez (citados en Ortíz, 2004), los textos de esta categoría se entienden como “aquellas narraciones que contienen elementos fantásticos que se refieren a un pasado que puede corresponder a un tiempo histórico real” (p. 22).

Igualmente la selección de este instrumento respondió a criterios relacionados con la posibilidad que le ofrece al investigador de explorar en el niño, una serie de elementos, como lo son las emociones, los sentimientos, los conocimientos previos, el manejo de términos de nuestra cultura, la tradición, la creatividad, la religión, la imaginación, entre otros. Donde a su vez, se manifiestan aspectos de ubicación temporal y espacial, porque las mismas ocurren en un tiempo determinado y en un lugar específico de nuestra nación, región y cultura. Esto es afirmado por autores como Blanco (2008), quien dice que la comprensión de la lectura que se realiza a un texto literario depende en gran medida de la motivación que le genere al lector, porque le será más fácil relacionar dicho texto con sus conocimientos previos.

Como proceso involucrado en la técnica de análisis de contenido, se utilizó la categorización, debido a la particularidad abierta de la recolección de la información aquí aplicada, permitió que el informante exprese sus conocimientos, sentimientos y apreciaciones sobre el tema sin especificar conscientemente las categorías, porque es a partir de allí que se extraerán todos y cada uno de los incidentes en relación al campo de estudio, para realizar una separación y descomposición del todo en sus partes, y luego llegar a seleccionar la información para determinar el proceso lector del niño, establecerlo y contrastarlo; a fin de realizar la posterior caracterización del mismo. Al respecto, Sandín (2003), afirma que este proceso implica la fusión de toda la información y de la participación constante con sus protagonistas y en este caso, el investigador mantiene un contacto directo con el sujeto de estudio.

Este análisis permitió llegar al punto en que se haga repetitiva la información durante la ejecución del análisis de las observaciones del niño en contrastación con las entrevistas realizadas a los informantes

clave, este momento tal como lo explica Beartaux (citado en Rusque, 1999) se llama *punto de saturación* como aquel punto en que los nuevos informantes no pueden agregar más datos a lo que aportaron, entonces será necesario colocar un límite a la recolección porque la misma redundaría (p. 177). Además de ello, se considera adecuada la selección de la técnica de triangulación, porque según Hernández, Fernández y Baptista (2003), mezcla diferentes facetas del fenómeno de estudio y esta unión o integración añade profundidad a una investigación, por lo que se triangulan los hechos observados en las lecturas del sujeto con la información reportada por los informantes clave.

RESULTADOS

Para este estudio, se requirió de una serie de observaciones sistemáticas continuas en un período de tres semanas, con dos sesiones semanales, en un tiempo aproximado de noventa minutos de atención individual. Vale la pena acotar, que el escolar ha sido atendido por una de las investigadoras con anterioridad (siete meses), por lo que también se cuentan con registros pedagógicos previos que fueron tomados en cuenta para el análisis; aunado a esto, se contrastó la información con lo aportado por los informantes clave en las entrevistas realizadas a profundidad.

El procedimiento llevado a cabo para la organización e interpretación de la información fue el siguiente: (1) Se realizaron conversaciones con el niño a fin de seleccionar las leyendas a utilizar durante este período del trabajo y se seleccionaron tres tipos de leyenda de la tradición venezolana para la exploración de la lectura desde distintas perspectivas, atendiendo a los intereses del escolar; (2) Se ejecutaron las lecturas de los textos escogidos durante las sesiones mencionadas, la dinámica implementada se caracterizó por la flexibilidad y el consenso con el niño; (3) Durante el desarrollo de las actividades, se realizaron constantes observaciones, las cuales fueron registradas en el diario de campo, así como el uso de la grabadora. Paralelo al desarrollo de estas acciones, se realizaron las entrevistas a la docente y representante. (4) Conforme se hicieron las entrevistas y las observaciones, se registraron y se transcribieron de forma cuidadosa para garantizar la validez y confiabilidad de esos datos; (5) Una

vez transcritos los datos, se comenzó el proceso de categorización de los aspectos de interés y posteriormente emergieron las subcategorías; (6) Se categorizaron los datos recogidos dividiéndolos en subcategorías para que el análisis fuese muy cuidadoso sin dejar por fuera datos valiosos, con el fin de descomponer cada uno de los aspectos del proceso lector; (7) Luego se contrastó la información obtenida en la aplicación de las diferentes técnicas (observación y entrevistas) a manera de poder triangular cada uno de los datos provenientes de distintas fuentes; (8) Teniendo la información analizada, categorizada y triangulada, se realizó el proceso de caracterización de los aspectos presentes en el proceso lector del niño.

Categorías Emergentes

Categoría I: Aspectos físicos y biológicos

En esta categoría surgieron ciertos elementos que responden a las características que se encuentran internamente vinculadas con el aspecto interno del individuo y que juegan un gran papel en su desempeño lector. En la misma se encuentran: la postura para leer, la visión, el cansancio y la fatiga, las respuestas sensoriales.

Estos elementos emergieron de las coincidencias entre lo encontrado en las observaciones y las entrevistas, como por ejemplo: el niño realiza la lectura con una postura adecuada para la misma; sin embargo, la representante informó que su posicionamiento para la lectura en el hogar es inadecuada, lo que pareciera indicar que el escolar adapta su colocación de acuerdo al escenario en el que se encuentre inmerso. Por otro lado, aquí se encuentran aspectos como el cansancio, con el cual la docente afirma que con frecuencia el niño manifiesta “dolor en la cabeza, manos y ojos”, para la ejecución de la lectura; ratificado esto por la madre quien le atribuye al bajo desempeño lector del niño al cansancio diario. Esto también fue observado durante las sesiones de clase, él mismo manifestó fatiga para realizar algunas actividades expresando cosas tales como “no quiero leer hoy”, “No quiero leer nada”, o “estoy cansado”.

De igual manera, se evidenció la manifestación de la emoción del miedo generado por el contenido del texto, pues mostró la respuesta sensorial en sus brazos, en dos lecturas totalmente distintas, sobre las cuales expresó una especie de tensión cuando recordaba eventos de la leyenda leída. Esta manifestación fue reiterativa, reflejada tanto en la respuesta de los vellos al igual que en su mirada, la expresión fue de asombro y de temor. Esto implica que la emoción de miedo, que será ampliada en la categoría de aspectos emocionales, también se manifestó a nivel físico porque presentó una piloerección (vellos del cuerpo de punta). También manifestó una respuesta sensorial por el temor que sintió y se tapó los oídos para no escuchar los párrafos posteriores.

Otro aspecto importante es el de la visión, el cual es constatado por la docente, quien manifiesta que el niño puede presentar un problema de naturaleza oftalmológica que causa sus dificultades en lectura y por ello en ciertas ocasiones omite algunas de las líneas de los textos. Esto es corroborado por las observaciones debido a que el niño se acerca y se aleja el texto en constantes ocasiones. Aquí se pone en evidencia la importancia de la capacidad visual que emplea el niño para poder discriminar el texto, quien al no tener los sistemas de apoyo necesarios para minimizar el impacto de su discapacidad visual (uso de lentes) se puede condicionar el éxito lector.

Con lo desarrollado hasta aquí, se puede afirmar que durante el proceso de ejecución de la lectura, se pueden experimentar respuestas orgánicas que van a influir en la comprensión del texto.

Categoría II: Aspecto Emocional

De la categoría del aspecto emocional, se tiene que son el conjunto de manifestaciones personales del lector que inciden en su desenvolvimiento y pueden ser evidenciadas en la lectura. Las subcategorías aquí presentes, son miedo, nervios, motivación, autoestima, inseguridad, sentimientos, predisposición, intereses.

Dentro de este grupo, la que posee mayor relevancia es el miedo explicado por la docente, que afirma que el niño realiza una evasión a

la lectura debido al temor que manifiesta al momento de leer. Esto es corroborado por la representante quien dice que el niño presenta tensión, nervios en su mayoría en las situaciones evaluativas que se realizan en ocasiones en el hogar; a su vez, fue confirmado por la docente quien explicó que en lecturas colectivas el niño expresa muchos nervios y miedo al leer, por la creencia de fracasar. Según lo observado, las demostraciones de nervios se incrementan al sentirse evaluado y es afirmado por él quien expresa que su lectura “es fea, por eso me da miedo leer”.

Por otra parte, también se hace referencia en esta categoría al miedo que es producto del contenido de la lectura, expresado en frases como “Ay mamá me quiero ir rápido” y también “Ay no, ahorita tenemos que bajar por ahí” o “yo no quiero leer porque estas dan miedísimo”; es decir, el temor que presenta el niño luego de leer las leyendas lo cual pone de manifiesto la capacidad que posee la lectura de brindarle experiencias al lector más allá del texto. Esto es corroborado en la *conversación 1* en la que expresó no querer leer una leyenda específica por recordarle el miedo que le produjo en una ocasión anterior.

Con respecto a la motivación, se encontró que el niño la exterioriza de acuerdo al interés que tenga sobre el tema, de igual manera la representante informó que su lectura y su comprensión dependían de los intereses. De acuerdo a las observaciones, se pudo constatar que existe una estrecha relación entre el interés en determinado tema y la comprensión del mismo, puesto que en la medida de que el texto se tornara más atractivo para el infante, mayores eran las intervenciones y opiniones que expresaba sobre el mismo.

También, se evidencian rasgos de su autoestima puesto que se pudo evidenciar que el concepto que posee de sí mismo es negativo, al cual le imprime un fracaso con antelación precisamente por realizar pocas tareas escolares con éxito. Esto se encuentra íntimamente vinculado con las muestras de inseguridad ante las acciones que implique la lectura de un texto.

De estas subcategorías, se puede analizar que estos factores son significativos y dependen del sujeto y sus creencias sobre las apreciaciones de quienes lo rodean, si el niño no está seguro de sus actos es difícil que pueda hacerlos con éxito, al igual que el sentimiento de fracaso es perjudicial para su desempeño lector, así como también el miedo y los nervios expresados antes de la lectura. Ahora bien, es importante resaltar que hay autores que afirman, que existe un desconocimiento entre si estos factores emocionales son previos al aprendizaje de la lectura o si son producto del fracaso en la misma; sin embargo, indistintamente del momento de su aparición, es importante que el docente esté atento ante la aparición de este factor pues puede incidir negativamente en el desenvolvimiento lector del escolar.

Categoría III: Aspectos Cognitivos

Estos aspectos se refieren a todo aquello que ocurre necesariamente a este nivel para poder atribuirle un sentido lógico y secuencial al proceso lector. Por ello, las subcategorías se encuentran divididas en ubicación espacial, ubicación temporal, memoria, atención, razonamiento lógico y la imaginación, todas ellas vitales para poder consolidar nuevos conocimientos en los esquemas mentales.

En una de las lecturas, el niño realizó preguntas que evidencian su ubicación espacial con preguntas como “¿Dónde queda esa Catedral?” También, cuando expresó que todas las leyendas son de Venezuela, debido a que es capaz de ubicar las leyendas en regiones: “estas son de los llanos, estas son de los indígenas y estas son de todos los países”. Asimismo, se evidenció su ubicación cuando opinó “Bueno pero no tengo miedo porque todos estos aparecen en Los Llanos no aquí... ay pero verdad que hay unos que si aparecen aquí como el de la Catedral... ay no!, me da miedo”. De igual manera, busca ubicarse espacialmente realizando preguntas como “¿Dónde queda Guazare?, ¿Dónde queda Paraguaná?”.

Además, demuestra elementos de ubicación temporal con preguntas como “¿Pero sale ahorita? ¿Qué hora es?”. Esto es reflejado también en expresiones como “porque viene desde el siglo pasado”.

Con respecto a la memoria, constantemente olvida el tema abordado en la lectura expresando su desconocimiento y en muchas ocasiones requiere de un período breve para poder organizar sus ideas y expresarlas. En la lectura 2, comunicó en ocasiones “no me acuerdo de lo que leí”. De igual manera, sucede con la identificación de los elementos del texto, puesto que se le dificulta recordar lo leído y expresarlo.

En relación con la atención, el niño presentó breves períodos de atención, puesto que el escolar se dispersa con facilidad ante cualquier acontecimiento en su entorno, esta situación fue reiterativa en las actividades observadas y corroborado según información aportada por la madre y el docente.

Con respecto al razonamiento lógico expresó “¿Pero cómo una cochina puede agarrar un machete?, al igual que con otra lectura de la misma sesión expresó “si tu le quieres pegar con un machete al cachicamo se te devuelve... por lo duro”, esto implica que el niño aplica el razonamiento lógico para comprender el texto, pero con dificultades para humanizar las acciones de los animales como atributos fantasiosos del texto.

En cuanto a la imaginación, relacionada directamente con el razonamiento, se evidencia la conciencia de que las cosas expuestas en las leyendas no existen, sin embargo, expresa en ocasiones frases como “atrapo al duende y luego me acuesto a dormir”, “aunque el duende solamente vive en calles o callejones no en casas. Al cerrarse la caja sola expresó: “Uy seguro fue porque yo me burlé del perro y del hombre sin cabeza”. También le atribuye tangibilidad a lo irreal en la misma lectura cuando expresó que “si es un fantasma realista si lo puedo tocar y botar de la casa”. Aquí se logra evidenciar el juego cognitivo que hace el niño entre la realidad y la fantasía.

Todos estos elementos son de vital importancia para el proceso lector del infante, debido a que el mismo debe orientarse en la lectura y más en un texto narrativo tanto espacial y temporalmente, la última con mayor importancia porque supone un manejo de la sucesión cronológica para poder ubicarse en el texto y entender cada uno de los hechos.

Categoría IV: Aspectos Sociales

Los aspectos sociales son los que poseen mayor influencia en la ejecución de la lectura del niño, porque implica a todo aquello que está externo al individuo pero que forma parte de él cuando interactúan sobre sí.

Aquí se encuentran en primer lugar, los conocimientos previos, como por ejemplo en las lecturas en las que manifestó que uno de sus tíos vive en uno de esos lugares en donde ocurrió esa leyenda y que el mismo ha visto al Silbón y eso le produce mucho temor. Asimismo, en la ejecución de la lectura se observó con detenimiento la imagen referente a la leyenda, reflejó elementos de sus conocimientos previos expresando “¿Y también llevan un collarcito de pepitas que se utiliza para rezar?” haciendo referencia a un rosario, lo cual refleja también elementos de la religión.

También, al ejecutar la lectura específicamente la de (Florentino y el Diablo), expresó “yo escogí esta leyenda pero yo no soy de Chávez” lo cual permite evidenciar elementos de su contexto como por ejemplo la política, en cuyos comentarios expresó el conocimiento previo que le permitió identificar con sólo el título del texto.

Además, en la misma lectura, el niño expresó al pedirle que leyera el silbón “no acuérdate que ya lo leí y ya yo sabía como era él”. De igual manera, acotó que el silbón “usaba alpargatas y una cosita que guinda por encima, que se parece... a lo que usan los indios como una ruana” lo cual refleja que el niño posee conocimientos de la tradición venezolana que quizás no le dio el nombre correcto al hombre del llano y a la vestimenta, pero imaginó la misma de esta manera.

Por otro lado, se encuentra el entorno lector, en el cual se evidencia la estimulación insuficiente que existe dentro de su contexto familiar, debido a que fue manifestado por los informantes clave y por el niño también que en su casa se realizan pocas actividades que impliquen leer especialmente con la atribución del placer. Esto implica, que la carencia de motivación

por parte de la familia para leer, puede generar una influencia negativa sobre el desarrollo de sus habilidades como lector.

Categoría V: Aspectos Verbales

En esta categoría se encuentran elementos del lenguaje que están presentes al ejecutar la lectura y que son de vital importancia para que haya una adecuada comprensión, en ella están presentes la expresión verbal, la pronunciación, el tono de voz y el vocabulario.

Durante la observación, se evidenció que luego de la ejecución de la lectura, al niño se le dificultó expresar lo leído especialmente al momento de estructurar la secuencia de los hechos del texto. Sobre este aspecto, la docente expresó que el niño “a pesar de que él puede estructurar oralmente una respuesta en mayor proporción que en la escritura, se le dificulta organizar las ideas, es por ello que el docente le atribuye a sus dificultades la correlación con esta debilidad a nivel expresión verbal.

Con respecto a la subcategoría de la pronunciación, se pudo evidenciar que presenta algunos problemas para pronunciar los fonemas /r/ y /rr/ y en la lectura 2, para pronunciar sílabas complejas. Esto es corroborado por la docente quien afirma que su pronunciación es inadecuada, de lo cual se infiere que de este elemento también depende el entendimiento de las palabras en el texto pues, a pesar de los significativos desaciertos que comete el niño, aún no es capaz de autocorregirse como una estrategia para la construcción del mensaje del texto.

En cuanto a la subcategoría del tono de voz, la docente señala que “el niño posee un tono de voz susurrante y netamente bajo”, lo que es también confirmado en las observaciones y en las lecturas; porque el niño presenta un tono de voz con algunas variaciones, bastante bajo que no le permite proyectar la voz para la lectura. De igual manera, la docente expresó que el niño “cuando conoce la palabra lo sube pero cuando lo desconoce, deletrea la palabra... y lo baja”. Esto fue afirmado por la madre en la entrevista, quien hizo referencia a que él comienza muy alto

y va bajando el tono de voz hasta que casi no se le escucha... y cuando no entiende la palabra baja más la voz y ya no se le escucha más; esto muestra evidencias de la relación entre los aspectos verbales con los emocionales del niño.

Por otro lado, se encontró la subcategoría del vocabulario, lo cual es evidenciado, porque constantemente pregunta el significado de las palabras presentes en el texto, esto lo confirmó, la docente porque dice que “le falta mucho... muchísimo en vocabulario”, por lo tanto, es considerado como un obstáculo para la comprensión de la lectura, pues no posee el acceso léxico necesario para reconstruir los significados.

Ésta categoría se refleja importante, tanto por la vinculación lingüística con el acto lector, como por las interrelaciones que se pueden establecer con el resto de las categorías.

Categoría VI: Aspectos Textuales

En esta clasificación se pudieron encontrar elementos que son relevantes para la ejecución adecuada de la lectura, porque aquí se encuentran aspectos que no dependen directamente del lector pero que también intervienen en los procesos de comprensión.

Dentro de esta categoría, se encontró la extensión del texto, en donde se pudo observar que el niño le atribuye a la longitud del texto, la comprensión del mismo por lo cual expresó “vamos a leer una cortica ¿sí?, facilitas de leer”, y de igual manera se niega a ejecutar la lectura en frases como: “no es que son muy largas”. También expresó: en la conversación, que las leyendas que le llevara la investigadora fuesen cortas; además en la lectura, expresó “ay esto está muy largo vale... yo no voy a leer eso es muy largo y se nos va acabar toda la hora”. También se pudo constatar que muestra mayor interés en leer leyendas cortas lo que le implica una disposición y una buena actitud hacia el texto. Sobre esto, la docente acotó que “si la lectura es muy larga empieza a ver para los lados”, lo que evidencia que esto puede influir también como factor de distracción.

Por otra parte, se encuentra la subcategoría de la correspondencia entre la imagen y el texto, esto implica que el texto debe ser lo suficientemente explícito para que el niño imagine el ambiente o personaje del mismo, esto en caso de no tener imagen; pero en el caso contrario, cuando el texto hace referencia a la imagen el niño busca el significado a partir de ella y le permite una mejor comprensión, esto fue observado cuando expresó “mira las caras de asustados ¿verdad?”. De igual manera, el niño quiso realizar por sí solo un dibujo alusivo a la leyenda, lo cual evidencia que hubo comprensión.

Categoría VII: Aspectos Escolares

En esta categoría se hace referencia a ciertos componentes del ámbito académico que pueden determinar la lectura como lo son las subcategorías de metodología empleada por el docente, la obligación de la lectura y la flexibilidad que puedan tener los adultos significativos del escenario escolar.

En la primera, la metodología se encontró en la entrevista y la conversación, donde niño y la representante expresan respectivamente que “ella [la docente] no realiza actividades distintas...” “Siempre hacemos lo mismo todos los días”, lo cual implica que las actividades rutinarias que carecen de contexto y motivación tienden a cansar al alumno y a predisponerlo para las mismas.

Con respecto a la obligación hacia la lectura se tiene como aspecto escolar porque él relaciona la lectura únicamente en escenarios académicos y por ello expresa: “ay allá tengo que leer siempre obligado”. Y la representante manifestó que a “él le incomoda la lectura, es como un sentimiento de obligación escolar”. La docente expresó que el niño “ve a la lectura como una obligación y eso lo hace verla con desconfianza”.

Por otra parte, está la flexibilidad del docente en sus actividades ya que el niño y el representante afirman que “mi maestra es muy seria, me da miedo cuando se pone brava” y “ella es muy severa, siento que él le

tiene un poco de miedo”, lo cual implica que existe una predisposición en cuanto al carácter del docente porque demuestra poca flexibilidad.

Todo ello permite analizar que, como afirma Cervera (citado en Cabrera, 1994), el papel del docente es influyente en la ejecución de la lectura, porque está directamente relacionado con sus habilidades profesionales y está en juego el uso de una adecuada metodología, lo cual para este caso es un factor que puede ser uno de los causantes del temor y de la predisposición presentes en su desempeño lector.

CONCLUSIONES

En primer término, si se tiene que en la lectura se activan simultáneamente todas las fuentes de conocimiento del lector, incluyendo todas las capacidades que se encuentran a nivel físico, sensorial, orgánico, emocional, personal y las que brinda el entorno en el que el niño interactúa, es necesario resaltar que la lectura no es un acto aislado, por el contrario es un proceso integral en el que se vinculan todas las circunstancias particulares de este caso de estudio, lo que le va a permitir apropiarse de esa información que necesita para su intelecto.

Entonces, se evidencia que cuando el lector incluye en la ejecución de su lectura el conocimiento que trae sobre él, sobre la naturaleza del texto, sus estrategias cognitivas para realizar la lectura, la competencia lingüística, las emociones y aspectos vinculados con el entorno social y escolar del niño, se está en presencia de una interpretación de la lectura en el ámbito de las dificultades, por supuesto partiendo de los resultados obtenidos de un estudio de caso con sus características particulares. Entendiendo la importancia de esta visión multifactorial de las Dificultades de Aprendizaje en la lectura, es posible considerar una amplia gama de factores a analizar y ofrecer pedagógicamente una variedad de oportunidades para minimizar las debilidades del infante.

Todo esto implica que, cuando utiliza el lector los aspectos anteriormente descritos, la comprensión de lo que lee comienza a ampliarse y el infante podrá elaborar inferencias muy particulares, puesto que se entiende el

hecho de la lectura como un acto social, en el que a partir de ella se puede mover el ser humano hacia temporalidades ya pasadas o por venir y espacios pocos probables de llegar.

Un elemento importante a resaltar es que, en este caso, en la categoría sobre los aspectos sociales, se pudo constatar que se da una mejor comprensión del texto cuando la información que en ellos se brindan le permite activar su bagaje de conocimientos. Al igual que la capacidad de inferir, de deducir que incluye a los esquemas cognitivos se activan con mayor facilidad si se tiene una experiencia previa con el tema en cuestión, véase aquí como el aspecto cognoscitivo está estrechamente vinculado con lo social y con los conocimientos previos que al respecto tiene la persona.

Esto implica que ver la lectura desde una amplia perspectiva en el campo de las Dificultades de Aprendizaje, es inconveniente porque como se mencionó anteriormente, las categorías emergentes dentro de este análisis no pueden desligarse, por lo que es vital comprender que el éxito del abordaje pedagógico de esta población, pero específicamente de casos particulares como el de esta investigación, está estrechamente vinculado por la toma de conciencia por parte de los especialistas de la condición integral que tiene el acto de leer, por consiguiente, su enseñanza y desarrollo de habilidades debe responder a la naturaleza social de la cultura escrita y condición humana del escolar.

REFERENCIAS

- Blanco, E. (2008). *La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de la lectura de un texto literario*. Disponible:http://www2.iesalc.unesco.org.ve:2222/publicaciones/Lenguaje_Lectura.pdf [Consulta: 2008, Enero 12]
- Cabrera, F., Donoso, T. y Marín, M. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Editorial Laertes
- Chall, J., V. Jacobs, and L. Baldwin.(1990). *The reading crisis. Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press

- Díaz, C. (1999). *La Lectura como proceso transformador de la sociedad*. CLAVE, 8 97-100
- Fraca, L. (2001). *La comprensión textual como proceso psicolingüístico*. CANDIDUS, 2 94-95
- Fuguet, L. (2005). *Propuesta de un programa de formación permanente dirigido a los docentes de la Primera Etapa de Educación Básica, del Distrito Escolar N° 6, sobre el Abordaje Pedagógico de la Lectura*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas
- Gaspar, M. y Archanco, P. (2006). *Lenguaje y lectura desde la escuela*. UNESCO. Disponible: <http://www.educacion.es/redele/revista3/pdf3/blanco.pdf>. [Consulta: 2008, Marzo 23]
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3ª ed) Chile: McHraw Hill
- Linueza, M. y Domínguez, A. (1999). *La Enseñanza de la Lectura, Enfoque Psicolingüístico y Sociocultural*. Madrid: Pirámide
- Mateos, A. (1985). *Comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Grao
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes (1997). *Conceptualización y Política del Modelo de Atención Educativa Integral para los Educandos con Dificultades de Aprendizaje*. Caracas: Autor
- Morales, O. y Espinoza, N. (2003). *Lectura y Escritura: coexistencia entre lo impreso y lo electrónico*. EDUCERE, 7 (22), 214-215
- Ortiz, M. (2004). *El Aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura*. Fundamentos y orientaciones didácticas. Venezuela: Fe y Alegría
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill
- Ramírez, T. (1999). *Cómo hacer un Proyecto de Investigación*. Venezuela: Editorial Panapo
- Rojas, B. (2010). *Investigación cualitativa*. (2da ed) Venezuela: FEDUPEL
- Rusque, A.M. (1999). *De la diversidad a la unidad en la Investigación Cualitativa*. Caracas: Ediciones FACES-UCV
- Rodríguez, G. , Gil. J. y García, E. (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa* (2da ed). Málaga: Ediciones ALJIBE
- Torres, M. (2003) *La lectura. Factores y actividades que enriquecen el proceso*. EDUCERE, 6 (20), 389-396