

Leer ¿sin leer?

Eloísa Gutiérrez Santiago
Andrés Eusebio Cortés Reyes

Cada vez más carece de sentido promover la lectura en nuestras escuelas. Salvo contadas excepciones, el común de las escuelas enseñan a *leer sin leer*.

Las instituciones escolares viven graves dificultades para lograr que los alumnos se acerquen voluntariamente a los materiales escritos, y para hacer de ellos lectores entusiastas.

En el aula se aprende a *leer sin leer*, es decir, sin construir significados, no se dota de sentido al texto con el que se enfrentan los niños. Esto explica la idea que se tiene respecto a que el niño debe estar dispuesto a la lectura de cualquier cosa, aunque esta "cosa" carezca de significado, sólo adquiere relevancia el perfeccionamiento de la lectura. Pocos maestros reflexionamos acerca de lo que debería representar este acto cotidiano en las escuelas: interés, emoción, curiosidad, placer y gozo. Es importante recordar que los niños pueden aprender palabras e incluso frases y repetirlas en voz alta, pero eso no quiere decir que sepan hablar.

En este sentido, muchos niños han aprendido a *leer sin leer*. La razón aparente es que se concibe esta acción como mecánica, es decir, el niño pasa los ojos sobre lo impreso, lo recibe, registra y traduce las grafías a sonidos, esto es, decodifica las palabras de un texto. Es necesario entender y compartir que leer consiste en escuchar, procesar el lenguaje, construir significados, relacionar lo que ya sabemos con lo que se está recibiendo; no sólo es descifrar, también es interpretar, interiorizar.

Los maestros tenemos como reto buscar y recuperar alternativas de trabajo que permitan a los alumnos leer textos atractivos, capaces de despertar la atención y mantener su interés, y propiciar que la lectura se convierta en un acto con sentido.

Lo anterior nos motivó a reflexionar, analizar y valorar nuestra propia práctica pedagógica. Así fue como detectamos un problema: *la ausencia de la lectura y escritura significativa y con sentido en el ambiente escolar*.

Dicho problema es imperante resolver, porque creemos que al emprender un trabajo que dirijan a la lectura y escritura hacia una actividad funcional y con significado, se logrará que los alumnos adquieran conocimientos y habilidades desde otras perspectivas, función primordial de la escuela.

La experiencia que más adelante presentamos la vivimos el equipo de maestros de educación primaria del estado de Oaxaca, México, el cual se constituyó como colectivo al incorporarse al programa de investigación Tebes (Transformación de la Educación Básica

desde la Escuela), que nace en enero de 1996 y cuyo objetivo es contribuir al incremento de la cultura del maestro mexicano y consolidar una identidad propia de investigación desde las escuelas y con los maestros de educación básica, con el fin de aportar conocimientos pedagógicos frente a los problemas que surgen en el ámbito educativo.

A continuación mostramos el trabajo que se llevó a cabo con los dos primeros ciclos de educación primaria, durante los años escolares 1994-1998, en las escuelas primarias "Gral. Vicente Riva Palacio", ubicada en la comunidad rural de Santa María Zoquitlán, Tlaxolula, y "Josefa Ortiz de Domínguez", localizada en la comunidad rural de San Juan del Estado, Etlá; ambos lugares forman parte del estado de Oaxaca, México. En nuestras aulas construimos espacios de lectura y escritura para que los alumnos jugaran los papeles de oyentes y lectores entusiastas.

Enseguida exponemos algunas de las primeras indagaciones en la resolución del problema antes mencionado, para luego registrar parte de las vivencias que los estudiantes tuvieron al acercarse a la lectura y escritura.

Hallazgos del contexto

En este intento por precisar una de las tantas respuestas del por qué a los alumnos no les gusta leer, nos dimos a la tarea de hacer una revisión familiar, la cual consistió en averiguar cómo se vive la lectura dentro de los hogares, ya que las prácticas de socialización construyen actitudes alrededor de la lectura. Una madre de familia evidencia una realidad en torno a esta situación. "¿Qué es lo que más le gusta platicarle o contarle a sus hijos? ¿Les lee a sus hijos?" –se le pregunta. Hemos procurado transcribir el comentario respetando su expresión:

"Lo que más me gusta platicar a mis hijos son historias de cuando yo fui niña, de cuando empecé a trabajar a los ocho años en la casa de la gente. Como iba yo a la escuela, como nos castigaba mi maestro

Eulogio que tenía bigotes blancos y aquél anillote que siempre cargaba en su dedo y resonaba en nuestras cabezas. También les cuento cosas de espanto y del aire malo, esto es lo que les platico a veces, por que con el quehacer de la cocina y su papá, con el trabajo del campo no hay tiempo. Y otras veces su abuelito también les cuenta historias y canta con ellos versos de sus tiempos.
¿Leerles?, no...no les leo".

Un número importante de madres de familia encuestadas coincidieron con este comentario; las pláticas con sus hijos, según dijeron, giran alrededor de cuatro temas: su niñez, castigos de su infancia, momentos desagradables en su escuela y narraciones orales de su comunidad.

Esto demostró que en el hogar se da prioridad a la narrativa y la lírica de la tradición oral, donde los niños en su primera infancia se encuentran "con esos libros sin páginas" (Reyes, 1993), tan divertidos e interesantes que propician a la vez una comunicación familiar y un acto afectivo. Asimismo, se comprobó que la lectura de la palabra escrita no es frecuente, pues al cuestionarles si leían con y para sus hijos, la respuesta de la mayoría fue negativa; otros afirmaron que sí les lee pero únicamente la Biblia o el catecismo religioso. Los indicios sugieren que la narrativa oral y la escasa lectura de textos al interior de los hogares están muy lejos de acercar o motivar a los alumnos a la lectura de la palabra escrita.

Prueba de ello es cuando entrevistamos a los niños, haciéndoles la siguiente pregunta: "¿Qué es lo que les leen sus papás?" Las respuestas constantes de dos grupos que comprenden un total de 45 alumnos fueron:

- No me lee por que no sabe leer y escribir, por que no fue a la escuela.
- No me leen nada por que no tienen tiempo.
- No me lee nada por que se va a trabajar.
- No me leen nada por que no tienen paciencia.

—No me gusta que me lea mi papá por que deletrea mucho y va muy despacio, y me canso mucho [oírlo].

—Me lee la Biblia o el catecismo.

La realidad muestra que muchos niños llegan a las escuelas sin un proceso sensibilizador que los haya acercado a la lectura, ya que en los hogares de las comunidades analizadas, el acceso a esta práctica es casi nula. Por tanto los chicos inician su vinculación con los libros y la lectura en la escuela, esta situación los coloca en notoria desventaja con aquellos otros niños que ya habían estado en contacto con la palabra escrita y el acto de leer, los menos en nuestras aulas.

Como consecuencia era importante conocer qué significaba para nuestros estudiantes el libro; la pregunta textual fue: ¿Qué es para ti un libro?, a lo que algunos respondieron:

Es un montón de hojas que tienen lecturas y problemas.

Semei Isay, 1er. grado

Un libro es que tiene hojas, páginas.

Jesús Manuel, 1er. grado

Donde vamos a leer.

Felipe, 1er. grado

Estos conocimientos previos de los alumnos están notoriamente influenciados por el trabajo escolar cotidiano dentro del aula, y salvo contadas excepciones hay alumnos que han tenido en sus manos un libro que podría cambiar su concepto.

Ante esto, concebir y llevar a la práctica una lectura formativa para el desarrollo pleno de sus capacidades y “hábitos” resulta contraproducente, pues se ignora el significado del libro, el aprecio formativo que brinda como medio para desarrollar

su imaginación, y como éste puede abrirse a la reflexión para entender el mundo.

Reconocemos que el niño ha vivido la lectura como un ejercicio de control por parte del maestro, pues vive subordinado a las decisiones de éste o a lo que hay que hacer con los libros. Si en la escuela se plantea a la lectura como actividad obligatoria, para contestar los cuestionarios de las asignaturas, para leer instrucciones en el libro de texto, para resolver problemas y ejercicios, leer en voz alta para corregir la pronunciación y puntuación, o también leer en el pizarrón lo que el maestro u otros niños han escrito; en fin, se lee y se lee, para *leer sin leer*; poco se va a lograr para acercar a los niños y niñas a los libros y a la lectura.

Detenernos a confrontar las prácticas mecánicas y repetitivas en la enseñanza de la lectura y la escritura, con respecto a una enseñanza alternativa que recupera el gusto por leer y escribir, nos permitió

entender que nuestros alumnos van transformando sus concepciones alrededor del objeto llamado libro. A continuación damos cuenta del proceso que vivieron los niños a partir de llevar a cabo una propuesta de trabajo relacionada con la construcción de espacios donde éstos tuvieron la oportunidad de disfrutar la lectura y la escritura en el aula.

El proceso referido al fomento de la lectura y la escritura fue diferente para cada uno de los estudiantes; sin embargo, de manera general, los alum-

nos transitaron por los siguientes momentos, los cuales hemos caracterizado así:

- Escuchar al otro
- Leer y escribir para sí mismo
- Leer y escribir para los demás
- Leer y escribir para entender el mundo

¿Cómo recorrimos este camino? A continuación lo comentamos.

ESCUCHAR AL OTRO

Empezamos a relacionarnos con libros recreativos dentro del aula, cuentos llenos de calor y color, palabras tiernas, situaciones graciosas, anécdotas frescas e ingenuas, juegos divertidos y un sin fin de imágenes.

Las primeras acciones fueron lecturas acompañadas, en voz alta, donde los alumnos dependían de un adulto, en este caso, el maestro o maestra. Leíamos con ellos y para ellos, acompañábamos a nuestros estudiantes en las relaciones iniciales con el texto escrito; compartíamos con ellos la aventura de adentrarse en el universo de la imaginación que proponían los cuentos; brindábamos confianza, seguridad; explicábamos las palabras difíciles; ayudábamos a relacionar lo que estaba escrito en esas páginas con nuestras experiencias y sentimientos personales, es más, si se trataba de una lectura pálida, pálidos nos mostrábamos, ¡ah!, pero si eran de vistosos colores nuestro semblante cambiaba, eso quiere decir que era necesario actuar frente a la lectura, darle ese sabor y color que tanto les gusta a los niños, los atrae, los atrapa. Nos dimos cuenta, una vez más, que la lectura de la palabra escrita era un recurso primordial para acercar a los niños a la lectura y a la escritura. *En este sentido no bastaba con una invitación del maestro para que el placer del texto fuera experimentado por el niño [...], se requería que nosotros gozáramos de la lectura y no ocultar ese sentimiento, esto es, aprender a leer por*

afinidad con los intereses del maestro lector, por contagio, ya que es el primer requisito para enseñar el amor por la lectura. (Mockus, 1988.)

Esa co-lectura a cuatro ojos, dos del maestro y dos del alumno fue emocionante, por que leer un libro a muchos, es como si a cada quien leyera su propio libro. Esto permitía que individualmente cada uno viviera o imaginara a su manera el contenido de los cuentos; esta relación o acción lectora es un acto profundamente afectivo, de una calidez humana inigualable, en este caso la lectura fue propiciando una comunicación y lazos afectivos entre “yo maestro” y “mis alumnos”. Ese acercamiento inicial que se tuvo con los libros, permitió conocer que las palabras no están vacías, sino llenas de imaginación, afectividad, nos permitían disfrutar, reír, imaginar, soñar y vivir. El ambiente se tornaba diferente, ya que las expresiones constantes que se dejaban escuchar de nuestros alumnos eran:

- ¡Siga leyendo maestra!
- ¿Qué más sigue?
- ¡Haber, enséñeme el dibujo!
- ¡Déjeme tocarlo!
- Ahora lea este cuento maestro.
- Usted léalo, por que lee muy bien y nos saca la risa.
- Yo maestra, yo me lo llevo, préstemelo, me lo llevo a mi casa.
- No,... a mi me toca.
- Mejor haga una rifa.
- ¡Eh!, yo me lo saqué, éjele; pero mañana se lo presto a los demás.

A continuación compartimos otro momento de la experiencia que se vivió dentro del salón de clases, con un grupo de segundo grado, donde la interacción dentro de éste da muestra de lo mucho que los maestros podemos hacer.

Una vez reunidos mis alumnos después de haber disfrutado de su recreo les comunicó que hace tres días había visitado la biblioteca de la escuela donde me encontré un bonito libro y que lo quería compartir con ellos.

Todos se pusieron alegres, aceptaron y expresaron que lo leyera. En el transcurso de la lectura todos mostraban atención y un silencio invadía en ocasiones el salón, no perdían movimiento que hacía, el contacto de mis manos con el libro hacía que sus caritas manifestaran insistencia en la lectura, máximo cuando tocaba dar vuelta a las páginas. En fin todo era emoción.

Finalmente les propuse que se organizaran por equipos y que se asignaran un nombre de acuerdo a los participantes del cuento e hicieran tres preguntas respecto al contenido de la lectura.

Elí contestó: "sí, sí, ya sé que pregunta voy a escribir, una bien difícil."

Así que se formaron cinco equipos y todos se dedicaron a escribir sus preguntas para después confrontarlas entre todos.

En seguida se pasó al combate de preguntas bajo la estrategia de Monserrat Sartó. Inició el equipo llamado "Teófila", en éste, el niño Pedro preguntó al equipo "Tiburones":

—¿Se comieron a Teófila los tiburones? Elí y Mayra, contestaron: ¡No!

Juan agrega: — ¿cómo sabes que no se la comieron?, dime las explicaciones.

Ante esto se dejó escuchar diversos argumentos por parte de los integrantes de los equipos. Unos decían que sí y otros que no. El equipo de Mayra argumentaba que no por lo siguiente:

Mayra: —Si se la hubiera comido, el relato hubiera comenzado así: Era una niña..., por que no estaba viva, pero empieza el cuento con: Es una niña...

Elí argumenta lo contrario:

—Sí se la comieron porque los tiburones tenían hambre y todos los tiburones comen carne de gente, porque son muy hambrientos y además así dicen en las películas.

Juan: —Pedro, tú estás hablando de las películas y no lo que dice el cuento.

Rosario propone que se lea la frase final del cuento:

—Teófila se aventó al mar.

Ante este conflicto se fueron analizando grupalmente cada una de las argumentaciones hechas por los niños y finalmente acordamos que Teófila no murió, pero esto nos presentaba un nuevo conflicto, cuándo el equipo "Mar" lanza una nueva pregunta: ¿Qué dirían los papás de Teófila si se la hubieran comido los tiburones?

Esta pregunta generó muchos comentarios en los equipos. Al no encontrar la respuesta adecuada el equipo Tiburones comentó:

—Que ella tenía una culpa.

—La hubiera ido a buscar.

—Se preguntarían, ¿por qué no llega nuestra hija?

—De tristeza su papá se aventaría al mar o se suicidaría.

Juan agrega: —No puede ser, porque cuando alguien de nuestra familia se muere se ponen tristes, pero ellos saben comprender y no se suicidan...

Fecha: 15/03/96

Hora: 11:00-12:00

Estrategia: combate

Cuento: "Por el agua van las niñas"

Libros del rincón



Este tipo de actividades nos permitió observar que los niños empezaban a argumentar más allá del texto, lo que nos motivó a detenernos y propiciar nuevas estrategias que llevaran a tal fin, mismas que serían de gran utilidad en el trabajo posterior.

Asimismo, estos momentos de enojos y disgusto nos presionaban a comprar o conseguir muchos otros ejemplares, pues ciertas actitudes de los alumnos (andar detrás de los libros, pedirlos, llevarlos a su casa) fue un buen signo que nos permitió pasar a otro nivel, en donde ya se comunicaban más directamente con libros de su agrado y leían para sí mismos. El rincón de lectura del aula ya no era suficiente, y fue necesario realizar visitas a la biblioteca escolar y bibliotecas públicas.

LEER Y ESCRIBIR PARA SÍ MISMO

Revivir momentos de la relación directa de los niños con los libros, es socializar los recuerdos que nosotros vivimos. Las mochilas eran espacios para transportar la lectura al hogar, intercambiaban con los compañeros sus cuentos, invitaban y sugerían a sus correspondientes reales títulos de sus libros favoritos, contaban, narraban, escribían o recreaban sus lecturas en sus cartas para mandárselas.

En este momento, los niños continuaban relacionándose con



Leer y escribir para sí mismo

los cuentos de manera individual. Cada niño se llevaba los libros a su casa para leerlos, solicitaba un espacio durante las clases cotidianas para tener un encuentro íntimo con el cuento que elegía, o aprovechaba el tiempo entre una actividad y otra para buscar nuevamente entre sus útiles reposados en la papelera otro cuento atractivo. Los libros trascendían los muros del aula para ser disfrutados durante el recreo, o se apro-

vechaba el tiempo, al finalizar la clase de educación física, para ir a la biblioteca de la escuela y poder solicitar el libro deseado.

Al iniciar un nuevo día de clases, las niñas y los niños normalmente se dirigían a una esquina del salón adaptada como la pequeña biblioteca de aula para tomar su cuento y posteriormente dirigirse a su mesabanco para leer y adentrarse al mundo que le ofrecía el cuento. La indicación para

formarse en el patio escolar era ignorada, y si no la podían evadir, optaban por llevarse el cuento al patio escolar para incorporarse a las filas de formación que les correspondía.

Crear el gusto por la lectura en el niño era importante, ya que al leer, al escuchar y comentar la lectura, la interrogaba. Esto permitió aprehender elementos que uno advierte en la redacción de sus producciones, elementos que iban incorporándose paulatinamente. Cuando los niños se iban familiarizando con las diversas formas que se utilizan para iniciar un cuento, surgió en ellos el gusto y el juego por inventar los suyos propios. Era muy interesante observar cómo es que iban inventando historias o relatos distintos a partir, por ejemplo, del inicio de un cuento, ya que se da como una sensación de invitación a participar en la construcción de una nueva historia; reconocimos que no sólo se lee un texto, se fantasea con él, ya que en una lectura el niño se reconoce en un personaje o en una situación que le presenta el cuento, de tal manera que mantiene la información que le interesa y la refleja cuando le encuentra sentido hacerlo.

Básicamente la relación construida entre los alumnos y el cuento, de manera individual e íntima, logró desarrollar una actitud de disfrute ante lo que otros escribían y una seguridad para asumir la lectura y escritura como una actividad agradable, dejando de lado los temores a ser criticados, burlados o corregidos por los demás compañeros. Este acercamiento íntimo y la seguridad adquirida con la lectura y escritura propició que los niños por cuenta propia solicitaran y desearan ser escuchados por los demás.

LEER Y ESCRIBIR PARA LOS DEMÁS

Una vez conquistada la seguridad y la apropiación de la lectura y escritura, los niños solicitaban ser escuchados por los demás, era maravilloso verlos leer en voz alta, tratando de darle vida a la lectura.

Entonces comprendieron que era fascinante asumir el papel de lector frente a los demás, más aún cuando encontraban la aprobación de sus compañeros, expresada en las caritas felices, los gestos de agrado, las risas, los gritos, los aplausos. Esto significaba para el lector-actor un gran avance y a su vez estimulaba a los demás para que también se animaran a compartir la lectura.

Las interacciones en el aula se transformaron, ahora la mayoría de los niños se atrevían a incorporarse al círculo formado por todos para leer y actuar la lectura en el salón de clases. Y el asunto no quedó ahí, la lectura actuada viajó hacia los grupos de primer grado, donde los niños también compartieron sus propias producciones y contaban a los pequeños sus cuentos creados.

También se atrevieron a participar en los "programas cívicos", es decir, en la ceremonia que cada lunes se realiza en las escuelas primarias, con la lectura de sus poesías, textos que hacían alusión a temas vistos en el aula como "El cuidado del río de su pueblo", "La importancia de la convivencia en el salón de clases o en la escuela", "La invitación para acercarse a la lectura en el aula, en la escuela y en la familia", "La importancia de los libros", etc. Asimismo en los festivales decidían participar con la lectura y la escenificación de obras de teatro o de cuentos.

Todo esto permitió dar un gran salto, pues también participaron en un programa de radio dirigido a los radioescuchas del pueblo de la sierra y los cercanos, intitulado "XEGLO, La voz de la sierra", en donde grabaron sus producciones con el acompañamiento de efectos musicales. Esto promovió que la radiodifusora se comprometiera a publicar los textos grabados por los niños y para continuar con la apertura de espacios para que los chicos siguieran difundiendo sus producciones.

El conjunto de estas actividades y experiencias permitió transitar hacia otro momento que consideramos importante: leer y escribir para entender el mundo.



Leer y escribir para los demás

LEER Y ESCRIBIR PARA ENTENDER EL MUNDO

Los niños no sólo se conformaron con disfrutar de las lecturas de cuentos y socializarlas, ahora mostraban inquietud por conocer o indagar sobre las cosas que les rodeaban o que sucedían en su entorno. Así, empezaron a cuestionarse cosas como: ¿por qué los peces nadan y no se ahogan?, ¿cómo se hacen los llaveros?, ¿qué es la resma?, ¿por qué hay volcanes?, ¿cómo se forman?, ¿cuántos días tarda en nacer un pollito?, ¿con qué chupan la miel las mariposas?, ¿cómo vuelan los aviones?, ¿las culebras pican?, etcétera.

Esto propició trascender la lectura de cuentos hacia la lectura de otro tipo de textos, particularmente los informativos, en donde los niños se acercaban a éstos para encontrar respuestas a sus interrogantes.

Esta situación dio las condiciones necesarias para iniciar un trabajo de correlación de contenidos de diferentes asignaturas, retomando los intereses genuinos de los alumnos. Fue así que poco a poco hemos ido desarrollando más la propuesta, cuyo otro de sus objetivos es fomentar en los alumnos la investigación como medio para el aprendizaje.

La construcción de la propuesta ha permitido crear junto con los alumnos nuestros propios recursos didácticos, un ejemplo es *"la agenda de trabajo del alumno"*, en donde los niños registraban el tema seleccionado con las respectivas interrogantes que se planteaban indagar; asimismo escribían las actividades que deseaban realizar y registraban a su vez los contenidos del programa escolar que podían relacionarse con el tema y las lecciones de los libros de texto; y finalmente otro apartado en donde anotábamos los saberes que se aprendieron una vez

que se había concluido la investigación.

Es necesario aclarar que durante el proceso de aprendizaje basado en la investigación, los alumnos confrontaban sus saberes con lo investigado en los libros, sus hallazgos encontrados en las experimentaciones, socializaban las experiencias obtenidas a través de entrevistas o visitas a diferentes lugares de la comunidad, y en otras ocasiones, las menos, a otros lugares más lejanos, a pesar de no contar con los recursos económicos para cubrir el traslado y la estancia.

Por otra parte, nosotros diseñamos un instrumento de planeación "Pladico" (Plan Didáctico de Correlación de Asignaturas), que contiene los siguientes apartados:

- Fecha de inicio del tema
- Justificación del surgimiento del tema
- Planteamiento de las interrogantes hechas por los alumnos
- Propósitos y contenidos del programa escolar relacionados con el tema
- Actividades propuestas por el grupo y por el maestro o maestra
- Recursos y materiales a utilizar
- Valoración del tema investigado¹

¹ Por razones de espacio, no daremos detalles de alguna experiencia específica respecto a este último apartado, pero sí nos es posible comentar que la experiencia que llevamos a cabo con nuestros alumnos ha dado la oportunidad de aprender a experimentar desde nuestra práctica y dentro de nuestras aulas.

Paulatinamente observamos los cambios de las y los alumnos respecto a las nuevas concepciones de lo que es un libro y lo que éste puede brindar. Veamos qué dicen algunos niños después del proceso por el cual transitaban en relación con las etapas antes mencionadas, cuando nuevamente se les preguntó:

"¿Qué es para ti un libro?"



Es algo importante que nos enseña, nos enseña temas y todo lo que quieras saber.

(Iván, 3er. Grado)

Es algo para leer y aprender, para ver que hay ahí adentro, qué contiene.

(Rubén, 3er. Grado)

Es un amigo, lo debes tratar bien, porque estás aprendiendo de él.

(Magdalena, 3er. Grado)

Es como una persona secreta que me da a conocer nuevas ideas y sentimientos. Además lo puedes tener para leerlo lentamente por lo menos dos hojas al día y así hacer tus trabajos necesarios. Es como un maestro que enseña sin regañarte o criticarte.

(Juan, 5o. Grado)

Un libro es como un compañero que me ayuda a hacer y mejorar mi pensamiento, para conocer otras cosas nuevas que yo no sé, un libro para mí es un encanto porque me gusta ver sus dibujos animados y sus palabras tan bonitas que nos dicen que no los dejemos de leer. Lo total es que un libro para mí es un amigo que no lo olvidaré.

(Venustiano, 5o. Grado)



Indagar, descubrir y escribir para entender el mundo

Para que las niñas y los niños transitaran por los momentos que hemos descrito, tuvimos que atrevernos a experimentar actividades innovadoras, a respetar sus tiempos de aprendizaje, a considerar los espacios que demandaban, a comprender que la lectura y la escritura son procesos que permanentemente hay que favorecer y que son lentos, y que como maestros hay que aprender a observar detenidamente las acciones, interacciones, situaciones vivas e imprevistas, gestos, miradas y emociones de nuestros alumnos; a desarrollar la capacidad de asombrarnos porque esto nos permitió ver cosas que a la luz de muchos parecerían irrelevantes. Sobre todo, hemos aprendido que el proceso de la lectura y la escritura no se termina en el primer ciclo de la primaria ni siquiera al término de ésta, es un aprendizaje de toda la vida. @

BIBLIOGRAFÍA

- Bilbao Rodríguez, María del Carmen, "Escribir no es copiar ni leer es descifrar", en: *Senderos hacia la lectura. Memoria del primer seminario internacional en torno al fomento de la lectura*, INBA, México, 1990, p. 309-324.
- Coll, Salvador *et al.*, "Aprendizajes significativos y ayuda pedagógica", en: *Cuadernos de Pedagogía*, núm., 168. España, 1991, p. 16-20.
- Gómez Palacio, Margarita *et al.*, "Portadores de texto", en: *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*, México, SEP, 1989, p. 118-134.
- Goodman, Kenneth, "El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo", en: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, 1982, p. 13-28.
- Mockus, Antanas *et al.*, "Lenguaje, voluntad del saber y calidad de la educación", en: *Revista Educación y Cultura*, núm. 2, Colombia, 1988, p. 60-70.
- Smith, Frank, *Comprensión de la lectura*, México, Trillas, 1989.
- Irwin, Judith y Mary Anne Doyle. *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación*, EUA, International Reading Association, 1992.

