

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Lectura en voz alta: el modelado docente en la formación de lectores

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachillera  
en Educación presentado por:

**JARAMILLO MOLINARI, ANTONELLA  
LUCIA**

Asesor  
**BEGAZO RUIZ, JULIO CESAR**

Lima, 2021

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>3</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>1. ¿QUÉ SIGNIFICA LEER EN LA ACTUALIDAD?</b>	<b>7</b>
<b>2. DEL MODELADO DOCENTE EN LA FORMACIÓN DE LECTORES</b>	<b>11</b>
<b>3. LECTURA EN VOZ ALTA: INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</b>	<b>14</b>
3.1. ROL DEL DOCENTE	18
3.2 ROL DEL ESTUDIANTE	22
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	<b>25</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>27</b>

## **Resumen**

El presente documento es un estado del arte sobre el modelado en la lectura en voz alta que realiza el docente en el proceso de formación de lectores competentes. Así, se recogen los principales aportes de las últimas investigaciones realizadas en los últimos 20 años. El principal objetivo de este documento es analizar la relevancia del modelado docente, mediante la lectura en voz alta, en la formación de lectores en los primeros años de educación básica regular, a partir de una revisión bibliográfica. Para ello, se consideraron diferentes bases de datos en inglés y español; así también, se consultaron repositorios de diversas universidades, principalmente de América Latina. La investigación es de tipo documental y cuenta con un diseño bibliográfico que ha consolidado los procesos de recolección, organización y análisis de la información. De este modo, la investigación consta de tres apartados en los que se expone cómo, por medio de la lectura en voz alta, el docente se convierte en un referente tanto en la adquisición como en el desarrollo de la competencia lectora. Finalmente, a partir del estudio realizado, se evidencia que la adquisición y el desarrollo de estrategias, habilidades y hábitos lectores recaen principalmente en la labor docente ya que este actúa como modelo competente de lectura.

**Palabras claves:** Lectura en voz alta, competencia lectora, formación de lectores.

## **Abstract**

The present document is a state of the art on the modeling of reading aloud by the teacher in the process of training competent readers. Thus, it gathers the main contributions of the latest research carried out in the last 20 years. The main objective of this paper is to analyze the relevance of teacher modeling, through reading aloud, in the formation of readers in the first years of regular elementary education, based on a literature review. For this purpose, different databases in English and Spanish were considered, as well as repositories of several universities, mainly in Latin America. The research is of a documentary type and has a bibliographic design that has consolidated the processes of collection, organization and analysis of the information. Thus, the research consists of three sections that show how, through reading aloud, the teacher becomes a reference in both the acquisition and development of reading competence. Finally, from the study conducted, it is evident that the acquisition and development of reading strategies, skills and habits fall mainly on the work of teachers, since they act as competent reading models.

**Key words:** Reading aloud, reading competence, reader training.

## Introducción

En los primeros años de educación básica regular, cuando los estudiantes se insertan en el mundo de la lectura, el docente actúa como un modelo puesto que es de los primeros referentes en esta práctica letrada. En ese sentido, el modelado adquiere un rol relevante puesto que, tal y como afirman Wood, Bruner y Ross (1976), el proceso de enseñanza aprendizaje es asistido. Así, el desarrollo de la competencia lectora, como una actividad imprescindible para acceder y participar de la cultura, encuentra su eje en el acompañamiento por parte del docente a lo largo de este proceso de formación, sin dejar de lado el acompañamiento por parte del padre de familia (Minedu, 2017).

En consecuencia, en los últimos años, se han llevado a cabo investigaciones que comprueban el impacto del modelado docente en la formación de lectores y cómo, mediante la lectura en voz alta, se promueve el disfrute y la creación de hábitos de lectura. En efecto, la Comisión de Lectura del Departamento de Educación de los EE.UU., encontró que la actividad más importante para construir las habilidades y los antecedentes para un eventual éxito en la lectura es leer en voz alta a los niños (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson, como se citó en Oczkus 2012). No obstante, a pesar de reconocer la importancia de leer en voz alta, Trelease (2013) afirma que uno de los motivos por el que los niños pierden el placer por la lectura es por la poca cantidad de tiempo que los adultos les leen.

De este modo, se entiende que es necesario contar con un referente competente de lectura, que cuente con capacidades, actitudes y que proporcione al aprendiz estrategias para formarse como lector crítico en plazos consistentes y permanentes. En ese sentido, el objetivo de la presente investigación es analizar la relevancia del modelado docente, mediante la lectura en voz alta, en la formación de lectores. En adición, el haber realizado cursos respecto a la enseñanza de la comunicación y el ser parte de programas de promoción de la lectura en voz alta, han impactado en el proceso de formación docente y han despertado interés por el tema en cuestión.

Para fines de esta investigación se analizará el empleo de la lectura en voz alta como estrategia de modelado docente en la formación de lectores ya que, por

medio de esta, el profesor modela las habilidades que caracterizan a un lector competente. Para tal fin, este estudio se realizó sobre la línea de investigación, determinada por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, “Currículo y didáctica”. Así mismo, el problema de investigación fue planteado en forma de pregunta, obteniendo así el cuestionamiento ¿Qué sostienen los autores sobre la relevancia del modelado docente en la formación de lectores en educación primaria?

En relación a la metodología, el estudio representa una investigación de tipo documental y cuenta con un diseño bibliográfico. Este, ha guiado los procesos en la elaboración del presente documento, tales como la selección de información, la recolección de datos y el registro y análisis de los mismos. En efecto, se revisaron doce investigaciones empíricas entre las cuales se hallan artículos, tesis de licenciatura, informes de investigación y revistas de estudios; mismas que fueron contrastadas con fuentes primarias. Para la selección de información, se consideraron criterios tales como el tipo de fuente académica, el idioma y el año de publicación. Este último, determinó el periodo a considerar; así, se analizaron fuentes emitidas entre los años 2001 y 2020 y autores clásicos obtenidos de bases de datos como EBSCO, Redalyc, Dialnet y Scielo.

De este modo, se organizó la división de apartados, obteniendo así un primero denominado “¿Qué significa leer en la actualidad?”; este considerando que el concepto en cuestión ha sido enriquecido a lo largo del tiempo. Posteriormente, se establece una segunda sección bajo el nombre de “Relevancia del modelado docente en la formación de lectores” con la intención de explicitar el rol trascendental del maestro en la instrucción de la lectura. Por último, se plantea el título “Lectura en voz alta”; este cuenta con dos subtítulos: un primero relacionado al rol del docente y un segundo al rol del estudiante.

Tras la revisión realizada, se alcanza a reflexionar sobre tres aspectos claves: primero, sobre la importancia del dominio, por parte del docente, de estrategias didácticas que potencien la creación de hábitos de lectura. Segundo, sobre los desafíos a los que se enfrenta el maestro en la ejecución de la lectura en voz alta en contextos virtuales y tercero, extender la invitación a investigar sobre las

metodologías exitosas empleadas en estos contextos para conservar el impacto de la lectura en voz alta.

## **1. ¿Qué Significa Leer En La Actualidad?**

Este apartado propone exponer el significado del término leer y cómo, en la variación de la construcción de la definición en el tiempo, el concepto de comprensión lectora ha sido añadido. Para ello, se han considerado referentes teóricos como Solé (1995), Cova (2004), Ferreiro (2006), Tompkins (2010), Fusca (2012), Trelease (2013), Gutterud (2015), Heller y Murakami (2016) y Lastre et al. (2018).

Teniendo en consideración que la presente investigación cuenta con el objetivo de analizar la relevancia del modelado docente, a partir de la lectura en voz alta, en la formación de lectores, es fundamental contar con una definición de lectura que brinde pautas de la significación de esta práctica letrada en el contexto actual. En ese sentido, Fusca (2012) explica que, tradicionalmente, la lectura ha sido concebida como la acción de llevar a cabo, de manera oral, un texto escrito; esto, producto de la mecanización y decodificación de unidades gráficas a unidades sonoras.

En contraposición, Tompkins (2010), explica que la práctica letrada en cuestión, es un proceso de construcción de significado que incluye a quien lee, el texto escrito y su propósito en distintos contextos sociales y culturales; es decir, que la lectura implica, necesariamente, la construcción de nuevos esquemas cognitivos. Entendiendo así, en palabras de Ferreiro (2006), la lectura como un acto que implica la interpretación y la reconstrucción de “una realidad lingüística a partir de la interpretación de los elementos provistos por la representación” (p.89). En otras palabras, la competencia lectora, necesariamente, involucra un proceso de reajuste de estructuras cognitivas y, principalmente, de comprensión.

Ahondar en este último término en cuestión permite comprender mejor de qué manera la lectura posee otras implicancias adicionales a la decodificación. Así, Combs (2006) la define como la capacidad de entender y representar mentalmente las ideas; además, añade que trabajar esta a profundidad permite que el aprendiz

realice actos más complejos como son el establecimiento de conexiones, la realización de inferencias, entre otros.

Adicionalmente, Solé (1995) aporta a este concepto cuando afirma que, el proceso de lectura requiere, además, de un componente activo y afectivo por parte del lector; asimismo, menciona que, la definición de lectura ha variado a lo largo de la historia, y esto tuvo repercusiones tanto en lo que se espera de la competencia lectora como en las estrategias que deben ser empleadas para desarrollarla.

Entonces, se puede afirmar que, si bien es cierto la decodificación es un proceso necesario para acceder a la lectura, la definición tradicional se encuentra limitada a dicho aspecto, dejando de lado los acercamientos y experiencias previas del lector, la interpretación y significado, el *background literario* y los objetivos de lectura con los que cuenta cada persona. Además, los aspectos sociales y culturales de las prácticas letradas, así como los nuevos estudios referentes a la literacidad, no son tomados en cuenta desde esta perspectiva.

Esta idea coincide con Gutterud (2015) quien, en su Tesis "*Effective Instructional Strategies to Teach Reading to English Language Learners in the Primary Grades*"<sup>1</sup> menciona que, para la enseñanza de la lectura, se requiere que los docentes, en adición a enseñar fonética, comprensión, fluidez, abecedario y vocabulario, deben plantear "objectives, preteach vocabulary, model, guide, and provide corrective feedback"<sup>2</sup> (p.24), mientras se enseñan los componentes mencionados previamente.

En ese marco, la autora presenta, el proceso de instrucción de la lectura en Estados Unidos a través del tiempo, afirmando que, después de muchos años de debate entre la instrucción de la fonética y el lenguaje completo, algo innegable es "the need to improve reading instruction and increase academic achievement"<sup>3</sup> (Gutterud, 2015, p.17).

---

<sup>1</sup>"Estrategias de instrucción eficaces para enseñar a leer a los alumnos de inglés en los grados primarios" Traducción propia

<sup>2</sup> "objetivos, predecir vocabulario, modelar, guiar y proporcionar retroalimentación correctiva". Traducción propia

<sup>3</sup> "la necesidad de mejorar la instrucción de la lectura y aumentar el rendimiento académico" Traducción propia

Calero, como se citó en Heller y Murakami (2016), indica que, el acto de leer, se logra gracias a dos momentos, un primero, con implicancia en la creación de representaciones mentales del texto y, un segundo con la “integración de esta con los saberes previos para generar un nuevo aprendizaje” (p.10). Esto, lleva a ratificar la idea de que, la lectura, no refiere únicamente al proceso de decodificación, sino que, esta implica, también, aspectos comprensivos de interpretación de un texto y sus intenciones. Lastre et al. (2018) complementan ello, ya que afirman que la comprensión lectora se logra gracias al desarrollo de diferentes momentos, empezando por los primeros acercamientos del lector con la simbología gráfica, la evolución de dicho símbolo a elemento con significatividad y, posteriormente, la inclusión de este al conjunto de conocimientos con el que el lector cuenta.

Entonces, si la definición de lectura ha variado a lo largo del tiempo a consecuencia de los cambios en los enfoques teóricos sobre esta y, con ella, se han adquirido nuevas exigencias ¿por qué aún se perpetúan las prácticas pedagógicas tradicionales asociadas a la lectura como un proceso basado únicamente en la decodificación? En definitiva, estas prácticas han traído consecuencias como, por ejemplo, que “más de la mitad de la población no logra los aprendizajes esperados e incluso presenta dificultades para comprender lo más fácil” (Heller y Murakami, 2016, p.13).

A diferencia de lo que se cree, el aprendizaje de la lectura no comienza cuando el niño inicia su vida escolar al acceder a la interpretación del código escrito, sino que, esta práctica es el resultado de una familiarización hacia dicho mundo. Este se da de manera temprana y representa un constante proceso que relaciona las experiencias previas y los diferentes acercamientos a la literatura que tiene el estudiante. Entonces, cuando el niño alcance los grados en los que, acorde a su edad cronológica y desarrollo neuronal, debe aprender a leer, este ya contará con una base de información que le servirán tanto para la adquisición como para el desarrollo de dicha competencia.

Cova (2004), añade que el aprendizaje de la lectura se da por medio de la práctica; así pues, lo que realmente se necesita es “una persona que evidencie que la lectura es un valor, no solo porque es importante en sí misma, sino porque se lleva a cabo su práctica en contextos reales” (p.54). Dentro de un contexto escolar,

esta persona encargada de evidenciar el placer, el disfrute y la valoración por esta práctica es el docente. Esto, debido a que, en los primeros años de educación, cuando los estudiantes se insertan en nuevas prácticas, tales como la lectura y la escritura, el docente actúa como un modelo guía, al igual que los padres de familia, ya que son los primeros referentes relevantes en esta práctica letrada. Por estas razones, entre otras, es indispensable que el docente asegure un espacio en el que los estudiantes vivan la lectura de manera activa haciendo uso de estrategias que les permitan al estudiante participar como protagonista.

La enseñanza de la lectura puede ser ejecutada de diversas formas; para ello, es necesario el conocimiento y manejo de recursos que orienten la práctica educativa docente de manera pertinente. Así, para un docente de primaria, el conocimiento y manejo de metodologías adquiere mayor relevancia, puesto que, en los primeros grados, él es el encargado de promover la interacción y de orientar el disfrute hacia la lectura según Trelease (2013). De este modo, se entiende al docente como un elemento relevante en la aplicación de tales estrategias debido a que es este quien se encarga de la planificación de sesiones de aprendizaje y quien propone las herramientas didácticas, pertinentes y significativas que permiten dar respuesta a los nuevos desafíos educativos.

Por ello, es necesario que los docentes tengan conocimiento de las competencias que su quehacer demanda. Así pues, entre las principales razones por las cuales es necesario el conocimiento de metodologías, se identifica que estas favorecen la orientación de su práctica educativa y permiten responder a los distintos objetivos que se planteen. Así mismo, contar con dicho conocimiento les permite apropiarse de los mejor de cada una y responder a los diversos estilos de aprendizaje presentes en un aula.

Desde la perspectiva de Tompkins (2010), para la formación de lectores, existen diferentes estrategias de instrucción tales como la lectura guiada, la lectura compartida y la lectura en voz alta. Sin embargo, algo fundamental en etapa formativa es el rol que asume el docente al modelar los procesos como lector competente. En ese sentido, el docente debe tener conocimiento de estas estrategias y cómo ejecutarlas ya que estas funcionan como marco de referencia en cuanto a su práctica educativa.

## 2. Del Modelado Docente En La Formación De Lectores

Este apartado tiene como propósito exponer lo fundamental que es el rol del docente como modelo en la fase primera de la formación de los lectores. A fin de explicitar la relevancia de este punto, se han revisado diferentes fuentes tales como tesis, artículos, revistas de investigación y capítulos de libros, de las cuales se extrajeron los aportes de Mendez (2000), Snow y Sweet (2003), Zimmermann y Hutchins (2003), Trelease (2010), Tompkins (2010), Solís et al. (2010, 2013 y 2016), Salazar (2017) y Munita (2018).

Solís et al. (2013) han contribuido de manera significativa a la explicación del presente punto, debido a que plantean dentro del libro “Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores”, de qué manera se lleva a cabo la transferencia progresiva de la responsabilidad en lenguaje. Esto, en relación al proceso de acompañamiento de lectura y los roles que juegan tanto el docente como el estudiante.

Las autoras, de manera gráfica, presentan cómo, al inicio del proceso de adquisición y desarrollo de la competencia lectora, el rol con mayor responsabilidad reside en el docente. Este posicionamiento del docente como persona con una función mayor en relación al aprendizaje de la lectura, guarda relación con lo sostenido por Vygotsky (como se citó en Snow & Sweet, 2003), quien afirma que “with the guidance and support of an expert, children are able to perform tasks that are slightly beyond their own independent knowledge and capability”<sup>4</sup> (p.9).

Así pues, en esta primera etapa, el estudiante observa las actitudes que el docente, como lector experto, modela para, posteriormente, llevar a la práctica dichos comportamientos. No obstante, en esta etapa inicial, el estudiante no posee un rol pasivo y, mediante la apertura de espacios de diálogo para el planteamiento de preguntas, el estudiante actúa como un agente activo. Así, de manera progresiva, el lector en formación interioriza las prácticas modeladas y la responsabilidad, que inicialmente se encontraba en el docente, para dar paso a comportamientos más autónomos construidos sobre la base de los conocimientos que el docente modela.

---

<sup>4</sup> con la orientación y el apoyo de un experto, los niños son capaces de realizar tareas que van un poco más allá de sus propios conocimientos y capacidades independientes” Traducción propia

Adicionalmente, el alumno participa como oyente en la interacción entre el docente modelo y el texto seleccionado; de este modo, se entiende que, para que el estudiante desarrolle disfrute hacia la lectura, estos acercamientos lingüísticos primarios deben de ser significativos, llamativos e ideales, otorgándole así al docente un papel fundamental en esta fase. Esta idea se ve apoyada por Trelease (2010) quien sostiene que, los docentes, deben asegurar espacios en los que la lectura no sea aburrida y/o no disfrutable, debido a que esto acarrea consecuencias como el que los estudiantes no generen apego hacia la lectura, no lean fuera de la clase o se sientan desmotivados hacia esta práctica letrada.

De la misma manera, estudios, como el de Mendez (2000) quien realizó una investigación basada en un estudio de casos, demuestran que “en el caso de los primeros [grados escolares] las indicaciones para desarrollar las habilidades lectoras se suelen centrar en la motivación” (p. 90). En otras palabras, tanto la adquisición como la mejora progresiva de las habilidades relacionadas a la lectura en los primeros grados de educación, hallan su foco en la motivación mediante el modelado docente; por ejemplo, por medio de la ejecución de metodologías funcionales como la lectura en voz alta. Esto guarda coherencia con lo mencionado por Linnakyla (como se citó en Munita, 2018) cuando afirma que existe un nexo de gran importancia entre los hábitos de lectura del maestro y el rango de motivación y repercusión de sus alumnos con el mundo letrado.

Se entiende así que es determinante que el docente genere espacios armoniosos de lectura en los que se transmita el placer por esta práctica y en los que los estudiantes se sientan cómodos de participar. Entre los espacios más comunes se encuentran los talleres de lectura que, según Salazar (2017), representan una propuesta útil que puede ser ejecutada tanto en contextos formales como no formales y cuentan con un propósito: motivar el disfrute por la lectura y desarrollar la competencia lectora. Así mismo, el autor destaca la necesidad de hacer estos talleres tan llamativos, agradables y amenos como es la expectativa a la que la lectura abre a los estudiantes. Reafirmando así lo fundamental de contar con espacios donde el docente plantee esta práctica como una actividad de satisfacción y disfrute.

En esa misma línea, es en estos talleres de lectura se llevan a cabo acciones que favorecen la creación del banco de conocimiento literario. Braunger y Lewis (como se citó en Tompkins, 2010) mencionan que los estudiantes poseen dos tipos de conocimiento de fondo: el general y el específico. Respecto al general, los autores sostienen que este es adquirido a lo largo de sus vidas por medio de diversas experiencias literarias en sus hogares, comunidades o escuelas; por otro lado, el conocimiento específico es el conocimiento literario, es decir, el que los estudiantes necesitan para leer y comprender un texto.

En adición, Solé (como se citó en Mendez, 2000) explica que, para que una persona comprenda lo que lee, debe contar con la información suficiente; en efecto, contar con un conocimiento previo o *background* literario. Este *background* se crea mediante experiencias específicas y acercamientos literarios en los que un lector experto, en este caso el docente, presenta estrategias que deben conocer los lectores en formación para desarrollar, de manera progresiva, la comprensión lectora.

De esta manera, sobre los aportes de Zimmermann y Hutchins (2003) y Solís et al. (2013), se destacan una serie de estrategias que el docente modela dentro de los talleres de lectura, que apoyan al desarrollo de la comprensión lectora y, a su vez, contribuyen a la creación del banco de conocimientos previos con los que cuentan los estudiantes:

1. **Realización de inferencias:** antes de leer un texto, el docente debe analizar, en conjunto con los estudiantes, las ilustraciones que se encuentran tanto en la portada como la contraportada, de modo que se pueden realizar predicciones sobre lo que será leído.
2. **Aplicación de estrategias:** los lectores competentes se preparan para la lectura y, por ello, el docente debe asegurar el compartir estrategias que les permitan a los estudiantes resolver situaciones que dificultan la comprensión. Por ejemplo, por medio de la estrategia de clarificación de palabras el docente modela apoyándose de elementos como las ilustraciones y el contexto, lo que permite que los estudiantes puedan deducir el significado de palabras desconocidas.

3. **Elaboración de imágenes mentales:** conforme el docente va llevando a cabo la lectura del texto, a la vez, va guiando el desarrollo de imágenes mentales, visualizando los detalles, los personajes, entre otros.
4. **Realización de preguntas:** el docente, a medida que va explorando el libro con sus estudiantes, va planteando preguntas en los diferentes momentos a fin de transmitir la idea de que, tanto antes como durante y después de la lectura, el lector puede realizarse cuestionamientos.
5. **Empleo de *background* literario:** el docente debe hacer explícito lo trascendental que es hacer uso de los conocimientos previos tanto antes como durante y después de la lectura.
6. **Identificación de ideas centrales:** es pertinente que el docente evidencie la relevancia de identificar aquellas ideas principales o temas clave conforme se va desarrollando la lectura.
7. **Síntesis de información:** una estrategia fundamental que debe socializar el docente refiere a la síntesis de información. De este modo, el estudiante reconoce que conforme va leyendo, este debe ser capaz de seleccionar y resumir toda aquella información recibida a fin de poder continuar la lectura sin perder algún detalle relevante.

En suma, que el docente modele estrategias en espacios, como los talleres de lectura, es fundamental para la formación de lectores debido a que aseguran momentos en los que los estudiantes desarrollan tanto un hábito lector como sus habilidades cognitivas y de comprensión. Esta idea se ve apoyada por Snow & Sweet (2003), quienes afirman que “when too many text factors are poorly matched to a reader’s knowledge and experience, the text may be too difficult for optimal comprehension to occur”<sup>5</sup> (p.7). Dicho de otra manera, cuando no se cuenta con información suficiente en el banco de conocimiento literario, alcanzar la comprensión lectora puede significar un gran reto. En ese sentido, se consolida la necesidad de contar con talleres de lectura en los que el docente modele estrategias y habilidades que favorezcan, apoyen y beneficien la mejora progresiva de la competencia lectora.

---

<sup>5</sup> “cuando demasiados factores del texto no se corresponden con los conocimientos y la experiencia del lector, el texto puede ser demasiado difícil para que se produzca una comprensión óptima”  
Traducción propia

### **3. Lectura En Voz Alta: Interacción Entre El Docente y El Estudiante**

El presente apartado propone, como estrategia de modelado docente, el desarrollo de la lectura en voz alta como actividad social beneficiosa en la formación de lectores. Para tal fin, se ha consultado a Snow y Sweet (2003), Cova (2004), Garrido (2004), Beltrán et al. (2006), Tompkins (2010), Luna (2011), Swartz (2010) y Trelease (2013).

Garrido (2004), afirma que es fundamental replantear la formación lectora debido a que, hasta el momento, la formación que se imparte no promueve el disfrute por la lectura ni favorece la creación de hábitos lectores. En ese sentido, Cova (2004) propone el empleo de la lectura en voz alta como una de las estrategias para el replanteamiento de la enseñanza de la lectura, debido a que, el principal objetivo de esta práctica, es “la formación de buenos lectores, que [los estudiantes] seleccionen libros por su cuenta y que desarrollen por sí mismos el hábito por la lectura, a partir de actitudes positivas frente a ella” (p.64).

Adicionalmente, el autor inicial reflexiona a partir de los niveles de “analfabetismo” de su país, México, y cómo, a pesar de que existen personas con títulos universitarios, estas no comprenden lo que leen. Así, hace énfasis en el empleo de la lectura en voz alta como método de instrucción transversal en el desarrollo de las labores académicas que, adicional a contener aspectos afectivos y cognitivos, favorece a alcanzar los diferentes niveles de comprensión lectora.

En esa misma línea, acorde a lo mencionado por Prescott (como se citó en Trelease, 2013) son pocos los niños que desarrollan un afecto por la lectura de manera autónoma. Entonces, es necesario que alguien les comparta el placer por esta práctica; en ese sentido, surge la interrogante ¿de qué manera esta construcción se puede llevar a cabo? Conforme a lo mencionado en el segundo apartado, relacionado a la transferencia progresiva de la responsabilidad en lenguaje, esta debe darse por medio de una estrategia de modelado docente en la cual el rol con mayor responsabilidad lo tenga el maestro.

Así pues, acorde a Swartz (2010), en la aplicación de la estrategia de lectura en voz alta, el lector en formación recibe la mayor cantidad de apoyo por parte del

docente, debido a que es aquí donde este modela la lectura mientras los estudiantes escuchan y observan las prácticas de un lector experto.

De este modo, se puede afirmar que la lectura en voz alta es una estrategia en la que el docente selecciona un libro y lo comparte con sus estudiantes con la intención de promover la lectura como una actividad de satisfacción y disfrute; así mismo, mediante esta, el docente modela las actitudes, estrategias y habilidades con las que cuenta un lector competente (Luna, 2011). La autora añade que, a través de este método de instrucción, el docente permite a los estudiantes que oigan un texto y que, además, reflexionen y comenten sobre este mediante la apertura de espacios de diálogo.

En esa misma línea, de acuerdo a lo mencionado por Swartz (2010), los beneficios de esta estrategia pueden verse potenciados si el docente realiza la apertura de espacios de diálogo; además, esta apertura se convierte en una necesidad si se considera que existen estudiantes en entornos desfavorecidos con interacciones verbales pobres en sus hogares y comunidades y que de acuerdo a Beltrán et al. (2006) “la cantidad de las interacciones verbales en el hogar es una de las variables más influyentes [en el desarrollo de la habilidad lectora]” (p.23).

En relación a ello, Snow & Sweet (2003) refuerzan lo fundamental de contar con espacios de diálogo en el desarrollo de los talleres de lectura en voz alta, cuando mencionan que “If children from less economically advantaged families are to achieve as well as children from richer families, their schools and instructional experiences need to be even better than those available to their more privileged agemates<sup>6</sup>” (p.9). En otras palabras, los espacios educativos deben de garantizar momentos, en este caso que equiparen las desigualdades relacionadas a educación existentes entre los estudiantes de un mismo contexto.

Así, se entiende que, por medio de la lectura en voz alta, son diversas las estrategias que pueden llevarse a cabo para darle respuesta a diferentes problemáticas y situaciones; por ejemplo, mediante la apertura de espacios de diálogo se puede apoyar al desarrollo de la habilidad lectora y comunicativa, así como la producción de textos.

---

<sup>6</sup>“Para que los niños de las familias menos favorecidas económicamente tengan éxito, así como los niños de las familias más ricas, sus escuelas y experiencias educativas deben ser aún mejores que las disponibles para sus compañeros más privilegiados”

Adicional a este beneficio, Rasinski (como se citó en Tompkins, 2010) afirma que existen otros, que pueden ser adquiridos empleando la lectura en voz alta; por mencionar algunos “introducing vocabulary, modeling comprehension strategies, and increasing students' motivation<sup>7</sup>” (p.21). En efecto, el desarrollo de esta estrategia implica la inclusión del modelado de habilidades que facilitan alcanzar la comprensión de diversas tipologías textuales. Algunas de estas estrategias fueron explicitadas previamente en el apartado segundo, pero, en añadidura, es preciso destacar que, en el desarrollo de los talleres de lectura en voz alta, el docente aporta a la formación del banco de conocimientos previos.

Así, una de las estrategias más relevantes en la formación de lectores, se encuentra relacionada a hacer explícito que los lectores competentes emplean sus conocimientos previos -conocimientos que se crean por medio de los diferentes acercamientos literarios- para establecer conexiones entre el texto y sus experiencias.

Cova (2004), aporta a esta idea cuando afirma que los talleres de lectura en voz alta benefician a la formación de lectores debido a que los estudiantes cuentan con un modelo lector que comparte habilidades y actitudes. Así mismo, el desarrollo de estos talleres permite interactuar, a la vez de crear un contacto con las emociones de los estudiantes y contribuyen a la creación de lazos afectivos y sociales dentro del aula de clases. En añadidura, por medio de la ejecución de los talleres, las relaciones sociales se ven propiciadas y las posibilidades de trabajar el lenguaje oral se incrementan.

Adicionalmente, es preciso considerar que, para la aplicación de los talleres de lectura en voz alta, hay acciones a considerar en los diferentes momentos que se dan al planificar. De este modo, con base en los aportes de Solís et al. (2013) y Trelease (2013) se plantea la siguiente organización:

- 1. Antes de la lectura en voz alta:** antes de dar inicio a la lectura, es fundamental que el docente seleccione, dentro del proceso de planificación de actividades, un libro. Para ello, este debe considerar aspectos como los gustos y experiencias de los estudiantes, los temas

---

<sup>7</sup> “introducir vocabulario, modelar estrategias de comprensión y aumentar la motivación de los estudiantes” Traducción propia

trabajados en el aula y el propósito establecido. Así mismo, el libro a compartir debe ser estudiado a profundidad por el docente de manera que este pueda hacer uso de pausas, preguntas, entre otros elementos. Por último, el docente debe establecer normas conductuales con sus estudiantes a fin de contar con un espacio ordenado y que favorezca al desarrollo del taller.

- 2. Durante la lectura en voz alta:** en relación al desarrollo de la lectura en voz alta, el docente debe, primero, mostrar y analizar con los estudiantes las ilustraciones del texto seleccionado. En segundo lugar, es relevante mencionar que el docente debe de hacer pausas interactivas entre los apartados del libro, de manera que los estudiantes puedan participar. En tercer lugar, el maestro debe modelar las estrategias que promueven la comprensión lectora mencionadas en el apartado anterior.
- 3. Posterior a la lectura en voz alta:** habiendo concluido la lectura en voz alta, el docente debe alentar a los alumnos a realizar actividades de extensión, tales como, dramatizaciones, ilustraciones, elaboración de personajes, entre otras. Así mismo, el docente puede usar el espacio creado para incentivar entre los estudiantes a compartir de manera dual o en pequeños grupos las impresiones de lo leído, la identificación de lo trabajado y la empleabilidad de las estrategias.

En definitiva, los autores descubren que la lectura en voz alta representa una oportunidad de trabajar diferentes aspectos como el establecer relaciones cercanas entre los estudiantes con los libros y las estrategias de lectura, el aporte al banco de palabras de los estudiantes, la mejora de las habilidades cognitivas, sociales y afectivas y, sobre todo, el facilitar el aprendizaje de la lectura de los leyentes en formación. Así mismo, es importante considerar, en el desarrollo de estos talleres, los roles que cumplen tanto el docente que modela como el alumno que participa y la interacción que se da entre estos. Para ello, estos puntos se desarrollarán en las siguientes secciones.

### **3.1. Rol del Docente**

La presente sección propone exponer el rol del docente como modelo lector a lo largo de la ejecución de la lectura en voz alta. Para ello, se han considerado diferentes referentes teóricos tales como Snow y Sweet (2003), Lopez (2004), Trelease (2013), Solís et al. (2013), Heller y Murakami (2016) y Ryan y Deci (2017).

La responsabilidad con la que cuenta el docente en la implementación de esta estrategia es más que fundamental. Tal y como se explicitó en los diferentes momentos de la lectura en voz alta, el trabajo del docente en la aplicación de esta estrategia va desde la selección de textos hasta la motivación por actividades de extensión. Así pues, se entiende que la aplicación de esta metodología, exige de una planificación previa, una preparación tanto del espacio como del texto y, principalmente, manejo de información sobre cómo esta estrategia funciona y qué beneficios conlleva la correcta aplicación del mismo.

La función del docente en la aplicación de esta actividad social es el de modelar, como lector experto, estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y acompañar el proceso de aprendizaje de la lectura. Así mismo, acorde a Heller y Murakami (2016), el docente cumple un rol fundamental en la ejecución de la lectura en voz alta debido a que “por un lado [...] es el encargado de realizar el proceso de decodificación teniendo en cuenta la fluidez, entonación y puntuación. Por otro, porque modela estrategias de lectura que utiliza todo buen lector” (p.17).

En el caso de los primeros grados de escolaridad en los que los estudiantes se encuentran como lectores en formación y, habiendo reconocido en los apartados anteriores el potencial con el que cuenta la lectura en voz alta en la transmisión del disfrute por la lectura y el modelado docente en la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora, es preciso hacer énfasis en la función del docente como un modelo que lee, enseña a comprender y promueve hábitos lectores. Así pues, Snow & Sweet (2003), afirman que “motivational factors, such as self-concept or interest in the topic, may change in either a positive or a negative direction during a successful or an unsuccessful reading experience<sup>8</sup>” (p.5).

---

<sup>8</sup> “Los factores de motivación, como el autoconcepto o el interés en el tema, pueden cambiar en una dirección positiva o negativa durante una experiencia de lectura exitosa o no.” Traducción libre

Dicho de otro modo, la motivación en la instrucción de la lectura es primordial puesto que, si los lectores en formación son expuestos, a experiencias literarias poco atractivas, estas pueden ocasionar un estado de desmotivación.

En efecto, Ryan y Deci (2017), autores de la Teoría de la Autodeterminación, definen la desmotivación como el estado en el que no hay motivación alguna para comportarse de cierta manera. Es así que, cuando un individuo no encuentra valor, recompensa o un significado en un acto, no tendrá ninguna intención de llevarlo a cabo; por lo tanto, estará desmotivado. En consecuencia, el no despertar la motivación en relación a las prácticas de lectura, la desmotivación ocasionará un declive en cuanto a la adquisición y el desarrollo de esta práctica letrada.

En ese sentido, se puede afirmar que el docente cuenta con la compleja tarea de generar espacios en los que el lector en formación, durante los primeros grados de escolaridad, se sienta motivado en relación a la lectura. Esto, por medio del modelado de prácticas, actitudes y habilidades positivas frente a la actividad en cuestión. Esta idea se ve ratificada por Lopez (2004), quien afirma que “no es necesario [...] el verificar que los niños que comienzan el aprendizaje de la lectura, 'entiendan'. No se trata de 'entender'. Lo importante es que se dejen cautivar por las palabras, lo que a su vez les permitirá soñar, imaginar” (p.5).

En adición, Trelease (2013), cuenta con un apartado dentro de su libro “*The Reading aloud Handbook*” o “El Manual de lectura en voz alta” es español, en donde menciona qué debe hacer y qué no debe evitar el docente en la aplicación de esta estrategia. Así, se destacan los puntos más relevantes de este autor en la ejecución de la lectura en voz alta.

Por un lado, en relación a las prácticas a realizar el docente debe trabajar la lectura con los niños desde edades tempranas a fin de desarrollar la escucha activa; además, debe invitar a los padres a realizar lectura en voz alta en casa a fin de reforzar lo trabajado en aula. En esa misma línea, el docente, para la selección de textos, debe de considerar las preferencias y motivaciones de los estudiantes, así como los temas de actualidad y aquellos trabajados en clase. Así mismo, es importante considerar el aumento progresivo de la complejidad del texto; es decir, que el docente debe, inicialmente, seleccionar textos sencillos con imágenes llamativas y, conforme al paso del tiempo, elevar el nivel de complejidad.

Por otro lado, el docente debe tener en cuenta el tiempo que designa para la lectura; esto, a fin de que los estudiantes cuenten con un espacio temporal pertinente para la elaboración de imágenes mentales; también, el docente debe considerar las pausas para causar intriga, las inflexiones en la voz para generar realismo y las ilustraciones para realizar predicciones. Por último, es pertinente considerar el manejo de información sobre lo referente al texto, es decir, puntos como la vida del autor, el tipo de texto, el género, las colecciones, entre otros.

Ahora bien, en relación a las actitudes por eludir, el docente debe evitar subestimar al lector ya que, si bien es cierto este se encuentra en formación, es importante considerar el nivel cognitivo, emocional y social del estudiante para una selección adecuada del texto a trabajar. En esa misma línea, algo a evitar durante la selección es la lectura de libros conocidos o que la mayoría de los estudiantes hayan leído, debido a que, uno de los aspectos relevantes en la aplicación de la estrategia es el generar suspenso y el despertar el interés por continuar leyendo el texto seleccionado. De lo contrario, uno de los puntos de la lectura en voz alta fallará, la motivación por la lectura, lo cual lleva a la mención de otro aspecto a considerar: el continuar leyendo un texto que no tiene acogida entre el público espectador.

En esa misma línea, considerando que el docente representa el ideal en cuanto a lectura, es fundamental que este evite estar reclinado o con una postura inadecuada durante la aplicación de la estrategia. Por último, el docente debe evitar emplear la lectura en voz alta como una actividad de recompensa frente a algún buen comportamiento; esto, ya que lo que se busca promover con la aplicación de la estrategia es la creación de un hábito lector, algo netamente intrínseco.

Así pues, considerando lo mencionado anteriormente, el docente podrá desarrollar sesiones de lectura en voz alta de calidad, adecuadas, pertinentes, con participaciones activas y con la aplicación de estrategias para trabajar la comprensión lectora de los estudiantes. Así mismo, para alcanzar este fin, Solís et al. (2013) plantean una serie de pautas para el docente que facilitarán tanto la planificación de sesiones como la aplicación de las mismas. Por un lado, las autoras mencionan que los docentes deben iniciar la lectura a los lectores en formación lo antes posible.

Así también, destacan la pertinencia de preparar el espacio en el cual se aplicará la estrategia y, en el caso de la virtualidad, considerar los elementos necesarios para una correcta ejecución. Por último, las autoras expresan la relevancia de promover el intercambio de ideas, sobre los aspectos que más destacan del texto, entre los alumnos.

En definitiva, el rol del docente en la aplicación de la estrategia es trascendental, ya que es quien realiza el modelado y acompaña el proceso de instrucción de los lectores en formación. Así mismo, es este el encargado de diversos aspectos relacionados a la aplicación de la lectura en voz alta tales como la planificación, la preparación, la ejecución, la selección del texto, la promoción del hábito lector y la motivación, la aplicación de estrategias de comprensión lectora, el modelado de actitudes, habilidades y comportamientos, entre otros.

### **3.2 Rol del Estudiante**

Esta sección tiene como propósito exponer el rol del estudiante en la ejecución de la estrategia de lectura en voz alta y la interacción que se establece con el docente que modela. Con miras a exponer el papel que juega este, se han considerado diferentes referentes teóricos de los cuales se han seleccionado los aportes de Cassany et al. (1994), Swartz (2010), Solís et al. (2010), Tompkins (2010), Heller y Murakami (2016) y Lastre et al. (2018).

Cassany et al. (1994), plantean el empleo de un modelo interactivo para el aprendizaje de la lectura; los autores sostienen que, en este, alcanzar la comprensión lectora se logra por medio de la relación existente entre lo que se lee y la información con la que el lector cuenta. Así mismo, manifiestan que tanto la adquisición como el desarrollo de la competencia lectora, se da mucho antes de lo que se piensa, específicamente, cuando el leyente cuenta con estrategias, como el trazar expectativas en relación a lo que leerá.

En ese sentido, se puede afirmar que, para que la competencia lectora sea adquirida, desarrollada y dominada, es necesario que el estudiante cuente con información suficiente que le permita alcanzar dicha meta. Así pues, estas exigencias son trabajadas durante la aplicación de la estrategia y, a la luz de lo expuesto, se puede afirmar que el estudiante cuenta con un rol activo. Su rol

principal es la comprensión del texto. Para lograrlo debe escuchar y observar cada una de las estrategias que el docente emplea al momento de leer el texto” (Heller y Murakami, 2016. p.21).

En efecto, Swartz (2010) complementa y refuerza esta idea cuando postula que, al ser partícipe como oyente, cuando se aplica la estrategia de lectura en voz alta, el estudiante se ve beneficiado debido a que trabaja su conciencia fonológica. Así, es importante destacar que este último es uno de los predictores de lectura más relevantes si de desarrollo de competencias lectoras se habla debido a que esta activa los conocimientos previos otorgándole al aprendiz las herramientas necesarias para introducirse en la práctica letrada.

Así mismo, mientras se lleva a cabo la estrategia, el estudiante participa como observador de las diversas didácticas de las cuales hace uso el maestro con la intención de desarrollar la comprensión lectora en sus diferentes niveles. A continuación, considerando los aportes de Tompkins (2010) y Solís et al. (2010), se manifiesta una serie de estrategias aprendidas de lectura que emplea el estudiante, por medio del acompañamiento del docente, para alcanzar la comprensión de textos.

Por un lado, el primer autor mencionado, afirma que “students become active participants, for example, as they make predictions, repeat refrains, ask questions, identify big ideas, and make connections<sup>9</sup>” (Tompkins, 2010, p.46). En otras palabras, mediante el desarrollo de esta actividad social, el estudiante participa activamente haciendo uso de estrategias, ejecutando, a la vez, procesos cognitivos que favorecen la instrucción de la lectura por parte del docente y la formación en la misma por parte del estudiante.

Por otro lado, las autoras mencionadas en segundo lugar, identifican dentro de cada nivel de comprensión lectora, una variedad de técnicas que el estudiante utiliza, con apoyo en el docente, para facilitar la comprensión de textos. Dentro del nivel inferencial, las investigadoras manifiestan que el estudiante reconoce las ideas principales y secundarias dentro del texto trabajado, es capaz de identificar fuentes que le permitan obtener información sobre el libro. Así mismo, en este nivel, el estudiante ordena, transfiere, resume, parafrasea y explica los datos obtenidos a un

---

<sup>9</sup> “los estudiantes se convierten en participantes activos, por ejemplo, mientras hacen predicciones, repiten estribillos, hacen preguntas, identifican grandes ideas y hacen conexiones” Traducción propia

segundo. En cambio, dentro del nivel inferencial, tal cual su nombre menciona, el estudiante, mediante la lectura en voz alta, adquiere la habilidad de realizar inferencias y predicciones considerando los recursos textuales que ofrece el libro, esclarecer el significado de palabras ajenas a su vocabulario y establecer nexos entre el texto y sus conocimientos previos. Por último, en el nivel más complejo de la comprensión lectora, el nivel criterial, se afirma que el estudiante es capaz de crear y emitir tanto una opinión como un juicio crítico; así mismo, el alumno se encuentra capacitado para resumir y emitir una valoración de la información recibida (Solís et al., 2010).

Es oportuno mencionar que, empleando la lectura en voz alta, el estudiante participa activamente como oyente del texto y, además, como comentaristas al compartir sus ideas, reflexiones y respuestas en base a las preguntas que realiza el docente. Adicionalmente, este participa de la estrategia como observador, presenciando así los comportamientos y habilidades que modela un lector experto, en este caso el docente. Mediante este método de instrucción, los estudiantes podrán interiorizar, de manera progresiva, las actitudes y estrategias que se esperan de un lector competente.

Recogiendo lo más importante de lo trabajado en este apartado, en palabras de Lastre, Chima y Padilla (2018), la lectura en voz alta favorece que los estudiantes asimilen de forma simple pero eficiente las ideas principales de un texto, entonces, el proceso de comprensión lectora se ve simplificado y, en consecuencia, es posible “el alcance de nuevos aprendizajes, no solo en el área de lenguaje, sino en todas las áreas del conocimiento” (p.5). Dentro de esta estrategia, el rol del estudiante radica en interactuar como oyente con el texto por medio del docente, reflexionar e intercambiar en base a sus opiniones sobre el libro trabajado y aprehender por medio de la observación estrategias que faciliten el alcanzar la comprensión lectora.

## **REFLEXIONES FINALES**

En suma, las fuentes bibliográficas consultadas, dan cuenta de la importancia del rol que asume el docente que modela la lectura a través de la estrategia de lectura en voz alta en los primeros años de educación primaria. Adicionalmente, evidencian la relevancia de emplear estrategias que promuevan hábitos lectores desde edades tempranas; de esta manera, ambos hallazgos, permitieron reflexionar sobre, primero, la relevancia de contar con actividades motivadoras que beneficien al aprendizaje; segundo, acerca de los retos que representa para los docentes la ejecución de la lectura en voz alta en un contexto virtual y, tercero, la necesidad de promover el interés por la investigación acerca de las estrategias que los docentes han empleado en la virtualidad para continuar con el impacto de la lectura en voz alta.

En efecto, el modelado del docente se establece sobre diversos ejes como son la motivación, la interacción entre el estudiante y el maestro y el empleo de una planificación que genere comodidad en el estudiante. En consecuencia, producto de la relación de estos ejes, es pertinente sostener que la motivación puede ser definida

como función integradora por un motivo y una situación. Dicho de otra manera, solamente a través de situaciones significativas se llega a la motivación. Es así que, se ratifica la relevancia de, además de contar con un docente que modele la lectura de manera competente, emplear actividades eficientes y significativas para el desarrollo de las sesiones

Por otro lado, los autores revisados dan cuenta de la eficacia de la lectura en voz alta dentro de un contexto regular; no obstante, la educación se lleva a cabo en diferentes espacios como, por ejemplo, el virtual. En este caso aspectos como el contacto y la interacción se complejizan y crean una amplia brecha que el docente debe de cubrir. Para ello, este debe potenciar sus recursos, tanto personales como didácticos, para aportar al desarrollo de la imaginación de los estudiantes, enriquecer su lectura a fin de evitar los inconvenientes que podrían ocurrir, presentar estrategias de lectura de manera más detallada pero concisa a la vez, entre otras actividades.

Finalmente, es pertinente motivar, considerando los contextos virtuales, a los estudiantes a emplear la presente documentación como punto de partida para aventurarse a realizar futuras investigaciones. Estas, pueden asociarse al análisis de las estrategias que los docentes han empleado en la virtualidad para continuar de manera exitosa con el impacto de la lectura en voz alta; así como, a la evaluación de los niveles de comprensión lectora posterior a ciclos de educación virtual.

## REFERENCIAS

- Beltrán J., López-Escribano, C. y Rodríguez E. (2006). *Precursores tempranos de la lectura*. En B. Gallardo, C. Hernández y V. Moreno (Eds.). Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del I Congreso Nacional de Lingüística Clínica (pp. 18-26). Universidad Complutense de Madrid. <https://www.uv.es/perla/2%5b02%5d.BeltranLopezRodriguez.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Combs, M. (2006). *Readers and Writers in Primary Grades*. Ohio: Pearson
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Ferreiro, E. (2006). *La escritura antes de la lectura*. Revista de Investigación Educativa, núm. 3, julio-diciembre, 2006, pp. 1-52 Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México.

- Fusca, C. (2012). *Enseñar a leer y escribir en el siglo XXI*. Editorial Entreideas.
- Garrido, F. El buen lector se hace, no nace. *Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*.  
[http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act\\_permanentes/lengua\\_comunicacion/palabraescritor/documentos/elbuenlectorsehacenonace](http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/elbuenlectorsehacenonace)
- Gutterud, M. (2015). *Effective Instructional Strategies to Teach Reading to English Language Learners in the Primary Grades*. [Tesis de Doctorado, Brandman University].  
<https://search.proquest.com/openview/0fadbc2cb21be778ce9809039d1d5566/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Heller, L. y Murakami, K. (2016). *La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de Tesis y Trabajos de Investigación.  
[https://pucp.ent.sirsi.net/client/es\\_ES/campus/search/detailnonmodal/ent:\\$002f\\$002fSD\\_ILS\\$002f0\\$002fSD\\_ILS:592311/one](https://pucp.ent.sirsi.net/client/es_ES/campus/search/detailnonmodal/ent:$002f$002fSD_ILS$002f0$002fSD_ILS:592311/one)
- Lastre, K., Chima, F., & Padilla, A. (2018). *Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria*. *Encuentros*, 16(1), 11–22.  
<https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.15665/v16i01.945>
- López, A. (2004). *La lectura en voz alta como elemento importante en la formación de lectores*. En *Memorias del 6 Congreso Nacional de Lectura para construir nación* (pp. 125-136).
- Luna, S. (2011). “*Lectura interactiva en voz alta. Desarrollo de la habilidad oral y comprensión de lectura*”.  
[https://www.academia.edu/1741786/Lectura\\_interactiva\\_en\\_voz\\_alta\\_Cuadernillo\\_de\\_trabajo](https://www.academia.edu/1741786/Lectura_interactiva_en_voz_alta_Cuadernillo_de_trabajo)
- Mendez, S. (2000). La mediación docente en la comprensión de lectura de textos literarios. *Revista Educación*, 24(1), 89-105.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1052>
- Munita, F. (2018). *El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen.”* *Álabe*, 17, 1–19.  
<https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Oczkus, L. D. (2012). The power of reading aloud to your students. *Best ever literacy survival tips*, 72, 19-28.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). Organismic Integration Theory: Internalization and the Differentiation of Extrinsic Motivation. En: Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*.

<https://www.erudit.org/fr/revues/rqpsy/2017-v38-n3-rqpsy03258/1041847ar/>

- Salazar, J. (2017). *Aplicación de talleres de lectura basado en el enfoque colaborativo, utilizando material impreso mejora la comprensión lectora en los niños de segundo grado de educación primaria en la IE. 88072 Pensacola - Chimbote en el año 2014*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de los Ángeles]. Repositorio de Tesis y Trabajos de Investigación. [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/6251/MATERIA\\_L\\_IMPRESO\\_SALAZAR\\_GARAY\\_JORGE\\_LUIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/6251/MATERIA_L_IMPRESO_SALAZAR_GARAY_JORGE_LUIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2-8.
- Solís, M.; Suzuki, E.; Baeza, P. (2013) *Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores*. Ediciones UC.
- Solís., Suzuki, E. y Baeza, P. (2010). “*Niños lectores y productores de textos*”. Primera edición. Ediciones UC.
- Solís., Suzuki, E. y Baeza, P. (2016). *Enseñar a leer y escribir en educación inicial*. Ediciones UC.
- Snow, C. & Sweet, A. (2003). *Rethinking reading comprehension*. Guilford Publications, Inc.
- Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Ediciones UC.
- Tompkins, G. (2010). *Literacy for the 21st Century: a balanced approach*. Boston: Pearson.
- Trelease, J. (2013). *The Read-Aloud Handbook*. Penguin Books
- Zimmermann, S. y Hutchins, C. (2003). *7 Keys to Comprehension: How to Help Your Kids Read It and Get It!* New York: Three Rivers Press.