

EL TALLER LITERARIO: UNA ALTERNATIVA PARA EL SUBSECTOR DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Claudia Morales y Doris Sarmiento

Educadoras Diferenciales de Área de Inclusión

Escuela Básica Municipal Nº1599 "Los Bosquinos".

Resumen

Se ha podido constatar que el lenguaje no se utiliza mediante manifestaciones de habla aisladas, sino que, más bien, a través de discursos, dentro de los que destaca el discurso narrativo por ser uno de los más utilizados en la vida cotidiana y constituir una habilidad que, de acuerdo a estudios realizados, se correlaciona con el rendimiento escolar. Durante la realización de un taller literario con quince estudiantes de 3ro y 4to básico de una escuela municipal se observaron avances importantes en la comunicación oral, la comprensión lectora, la producción escrita y el desarrollo socioafectivo. Los estudiantes mejoraron también sus habilidades narrativas, así como también su capacidad creativa. El abordaje de los Objetivos Fundamentales Verticales del subsector de Lenguaje y Comunicación mediante un taller literario permitió enlazar sus cuatro ejes (Comunicación Oral, Lectura, Escritura, y Manejo de la Lengua y Conocimientos elementales de la misma) en cada sesión, interrelacionándolos y favoreciendo los aprendizajes mencionados.

Palabras Claves: Discurso narrativo. Taller literario. Cuentos. Lenguaje y Comunicación. Desarrollo socio-afectivo.

Abstracts

It's known that language is not used through isolated manifestations of spoke, on the contrary, it uses discourses, where the narrative discourse stands out for being one of most used in the daily life and constituting a skill that, according to studies, is correlated by school performance.

During a literary workshop conducted with fifteen students of 3rd and 4th grade level of a municipal school, important advances were observed in oral communication, reading comprehension, written production and social and emotional development. The students improved also their narrative skills, as well as their creative ability.

The boarding of the Fundamental Vertical Objectives in "Language and Communication" through working on a literary workshop allowed to link their four axes (Oral Communication, Reading, Writing, Knowledge of Language) in each session, interrelating them and favoring the mentioned learnings.

Key words: Narrative discourse. Literary workshop. Tales. Language and Communication. Social-emotional development.

Objetivos

El presente trabajo tiene fundamentalmente dos objetivos. Por un lado pretende definir y describir el discurso narrativo como una habilidad de uso cotidiano que se correlaciona con el rendimiento escolar. Y, por otro, tiene por objetivo dar a conocer la experiencia de un taller literario realizado con estudiantes de NB2 de la Escuela Básica Municipal N°1599 "Los Bosquinos", precisamente bajo el entendimiento del discurso narrativo como una habilidad susceptible de ser desarrollada.

El Discurso Narrativo

Se ha podido constatar que el lenguaje no se utiliza mediante manifestaciones de habla aisladas, sino que, más bien, a través de un "discurso o texto en el que enunciados sucesivos se articulan en un todo con una significación global que condiciona su estructura" (Pérez, M. y Vega, O., 2001:15).

Desde el punto de vista de su estructura formal, los discursos pueden clasificarse en cuatro: expositivos, descriptivos, argumentativos, y narrativos.

El discurso narrativo, en particular, se caracteriza por poseer una secuencia de acciones que, según un esquema esencial, se ordenan en torno a una situación inicial, un quiebre y un desenlace (Álvarez, G., 2004). Es, tal vez, el más utilizado de los discursos, puesto que narrar es parte de nuestra vida cotidiana.

El discurso narrativo no sólo es importante desde el punto de vista de la expresión oral, sino que también como un organizador de la experiencia, como el mecanismo de registro de la historia personal (Brunner, J., 1990). Gracias al discurso narrativo y su ordenamiento, pueden organizarse experiencias, las cuales, más tarde y de forma natural, son compartidas con los otros.

Estudios recientes han podido constatar que el manejo del discurso oral (no conversacional) se correlaciona en forma significativa con el rendimiento escolar (Pavez, M. 1998, Pavez, M., 2000). Se desprende, por lo tanto, que un desarrollo adecuado del discurso narrativo no sólo contribuye en el "archivo" de las experiencias personales, sino que también influye positivamente para el éxito escolar.

No obstante, el desarrollo de las habilidades narrativas no se restringe al ámbito escolar. Pueblos diversos, de distintas épocas, han entregado un rol protagonista a los narradores, quienes además de entretener a los demás mediante historias, cuentos

y mitos de la naturaleza, cumplían la función de transmitir y mantener elementos de la tradición oral.

“Desde tiempos inmemoriales los seres humanos han demostrado predisposición para inventar narraciones y afición a transmitirlos, lo mismo que lo han tenido para crear poesías, bailes y cantos” (Volosky, 2004). Como elementos del folclor, estas creaciones reflejan formas de pensar de los pueblos, y su sentir.

Las narraciones también abarcan el ámbito de lo informal en la vida cotidiana. Contar es un ejercicio que se practica a cada momento, en todo lugar. “Todos tenemos alguna historia que contar. Todos somos contadores de cuentos. El ser humano siempre ha querido comunicar algo a otros. Bastaría con recordar la frase que emerge con frecuencia cuando encontramos a otra persona: ‘¿Te cuento?’ Es un deseo innato arraigado en lo profundo de nuestro ser, que nos impulsa a compartir con los otros” (Beuchat, C., 2006:16).

Los Cuentos en la Escuela

Las experiencias narrativas de los estudiantes la mayor de las veces se encuentra limitada a la lectura personal de textos transcritos para la resolución de guías de comprensión lectora. Se trata, muchas veces, de textos simplificados hasta su mínima expresión, divorciados de la versión original de su autor, presentados en formatos poco amigables que, más que desarrollar el gusto por la lectura, crean aversión hacia el mundo literario. Son guías de letras pequeñas, a veces borrosas y manchadas, carentes de ilustraciones y pistas contextuales que ayuden a la comprensión.

En el caso del listado de libros para controles de lectura mensuales, está predeterminada desde inicios del año escolar para la comunicación efectiva de ésta a los padres, no dejando espacios a la selección desde los intereses personales de los estudiantes. ¿Qué sucedería si tras la lectura de un libro emocionante, los estudiantes desearan leer otro del mismo autor? Lamentablemente la profesora diría: “lo dejaremos para vacaciones, porque este mes nos toca leer...” Es claro que no hay mala intención en esta práctica, todo lo contrario. Lo que se persigue es precisamente que los padres puedan conseguir a tiempo los libros de lectura de sus hijos, los cuales provienen de hogares sin bibliotecas, en donde los únicos libros que se comprarán serán los de lectura obligatoria durante su escolarización. En parte esto se debe a los bajos recursos, los cuales se concentran más que nada en la supervivencia, pero también al poco valor que se otorga a los libros. Muchas veces los padres prefieren ahorrar para comprar un videojuego, o invertir en una película recién estrenada.

Las bibliotecas en las escuelas públicas, por otro lado, muchas veces se encuentran muy distantes de ser un lugar que incite a la lectura. Más que bibliotecas, éstas se asemejan a bodegas de libros, donde los ejemplares se encuentran guardados en estanterías cerradas con llave. Los títulos de consulta en sala son, por lo general, poco

actualizados, y reducidos. Como éstos muy rara vez se renuevan, no se convierten en focos de interés para los estudiantes. En el caso de establecimientos con un número de salas de clases inferior al requerido, la biblioteca se convierte en la sala "comodín", utilizada como sala de clases en caso de inundaciones, de reuniones de apoderados y consejos de profesores, centro de fotocopiado, sala multimedia, o, incluso, sala de castigo para aquellos estudiantes con problemas de disciplina. Esto provoca una conceptualización de la biblioteca como un espacio más de la escuela y no como un lugar de lectura, de sesiones de cuentacuentos, de recreación silenciosa, de consulta de información.

En otra arista, a pesar de que en los Planes y Programas de Lenguaje y Comunicación tanto en NB1 y NB2, así como las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, sitúan la actividad de escuchar relatos como parte del currículum escolar, lejos está ésta de convertirse en una actividad recurrente. Muchas veces los docentes prefieren concentrarse en los otros ejes tales como lectura y escritura quedando de lado todo aquello que guarda relación con el desarrollo del lenguaje oral, la narración y la audición de relatos.

Las clases en aula, dado el alto número de estudiantes por curso, no permite el desarrollo de actividades de conversación y discusión. Las actividades organizadas ponen énfasis en tareas individuales, haciendo que la comunicación entre estudiantes no forme parte de las experiencias planificadas, desarrolladas y evaluadas por los docentes. Esto también ocurre con la redacción y la producción escrita, actividades que son difíciles de abordar en grupos tan numerosos de estudiantes. La revisión de textos, por otra parte, se hace a la sombra de un entendimiento reduccionista de éstos, concentrándose principalmente en la corrección ortográfica.

Es así como se observa que la gran mayoría de los estudiantes que son derivados a los especialistas dentro del establecimiento (educadora diferencial, psicopedagoga) poseen habilidades para comunicarse muy deficientes, tanto que muchos de ellos no logran responder una pregunta sencilla atinentemente. Sus producciones escritas, ausentes casi por completo de puntuación, presentan ideas repetitivas, o que no se desarrollan, y con una organización global difícil de observar.

Su comprensión lectora se reduce muchas veces a una comprensión a nivel explícito, sin que logren hacer inferencias o formarse opiniones respecto de lo leído y profundizar más allá de lo textual. Pierden, de este modo, el valor estético que las lecturas les pueden ofrecer, y la posibilidad de avanzar en niveles más allá del desempeño básico. Se trata de estudiantes que tienen dificultades para leer –sin abandonar la lectura- textos de dos párrafos, que realizan constantes rectificaciones para poder extraer el significado de palabras dentro de ellos, dificultándose así su construcción mental del significado global de los textos abordados.

Por qué Contar Cuentos: una alternativa para superar barreras

Es bien sabido que la lectura de cuentos produce múltiples beneficios. No obstante, escuchar cuentos que son *narrados* conlleva beneficios aún mejores. Escuchando narraciones los estudiantes desarrollan la capacidad de escuchar, así como también la apreciación y formación estética (Volosky, 2004: 24; Beuchat, 2006: 27).

Escuchar cuentos también desarrolla la imaginación, y prepara para la escritura. Existen diversos estudios que han demostrado que la narración estimula la escritura, influyendo incluso en el aprendizaje de la edición de las producciones escritas⁵⁸. La narración desarrolla ampliamente habilidades de pensamiento tales como hipotetizar, analizar, sintetizar, entre otras (Collins y Cooper, 1997; Kaplan, 2002).

Dado que suele establecerse un lazo afectivo entre narrador y oyentes, "cálido, misterioso y delicado" (Volosky, 2004), despierta el amor por la buena literatura, el deseo de hurgar en aquellos libros desde donde se extrajo aquel cuento escuchado. Puesto que estudios como los de Onatsu-Arvilommi y Nurmi, 2000, han demostrado que los niños con un bajo nivel de habilidades lectoras aumentan la frecuencia de evitación frente a las tareas de lectura, participar de sesiones de narración oral de cuentos podría contribuir a derribar la barrera que estos estudiantes construyen para evadir experiencias lectoras.

Por otro lado, la narración de cuentos contribuye al desarrollo de conductas sociales, afectivas y motivacionales (Beuchat, C.; 2006: 32), necesarias para el aprendizaje de estudiantes que se perciben a sí mismos como inadecuados en el contexto Educativo formal o poco hábiles en el aprendizaje instrumental. Esto les hace desarrollar estrategias, que más bien los hacen perseverar en su desempeño y no logran por sí solos modificarlas para alcanzar mejores resultados. Esto aumenta en ambientes poco acogedores y desarrolla en los estudiantes la capacidad para evitar enfrentar los desafíos o actividades que los pudieran exponer al fracaso, y tal como señala Brown (1987) se transforman en barreras para el aprendizaje.

El Taller Literario: sus integrantes

La experiencia de realizar un taller literario con estudiantes de la Escuela Básica Municipal N°1599 "Los Bosquinos" comenzó con la postulación de un proyecto a un concurso público organizado por la Corporación Municipal de Educación de la comuna de Maipú y la adjudicación de fondos que permitieron adquirir literatura infantil, mobiliario y material fungible.

Los quince estudiantes invitados a participar cursaban 3ro, 4to y 5to básico. Perteneían al área de inclusión del establecimiento, de los cuales cinco poseían diagnóstico de trastorno específico del lenguaje, y pertenecían al Proyecto de Integración Escolar, y diez presentaban dificultades de aprendizaje, quiénes eran

58 Para más referencias ver Beuchat, C., 2006, pág. 30.

parte de la atención que brindaba el Grupo Diferencial del establecimiento. Tres de ellos se encontraban en tratamiento farmacológico por Síndrome Déficit Atencional con Hiperactividad y uno con terapia Psicológica por desmotivación escolar.

En sus informes diagnósticos fue posible pesquisar la siguiente información: se observó que su nivel de vocabulario tanto activo como pasivo era escaso, su calidad lectora se ubicaba entre los niveles silábico, es decir, se trataba de estudiantes que leían sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades, o bien, palabra a palabra, leyendo las oraciones de un texto, sin respetar las unidades de sentido. Un porcentaje menor de estudiantes presentaban una lectura a nivel de unidades cortas, en donde los estudiantes ya unían algunas palabras formando pequeñas unidades⁵⁹.

El rendimiento académico que presentaban era suficiente y bueno, sus promedios fluctuaban entre el 3,5 y 5,5, en los subsectores de Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y Comprensión del Medio, ubicándose en una situación de constante riesgo de repitencia, generando una baja autoestima en cada uno de ellos, sintiendo y verbalizando no ser capaces de lograr mejores resultados.

Los docentes de aula común los describían como estudiantes con escasa participación en clases, “alumnos pasivos”, sin iniciativa frente al trabajo escolar y temerosos de opinar o solicitar que el docente aclarara sus dudas.

Los rendimientos escolares que estos estudiantes presentaban, no manifestaban un salto cualitativo. Lograban ser promovidos, sin embargo no lograban mantenerse en el sistema regular o en su aula común de manera autónoma, requiriendo de apoyos adicionales constantes, como la atención en el área de Inclusión del establecimiento.

Esta situación llevó a tomar distancia y analizar el escaso avance que ellos presentaban, considerando que el desarrollo de las funciones cognitivas, como el lenguaje oral y escrito, adquieren gran importancia en la mayoría de los programas de desarrollo tanto de niños, adolescentes, como adultos deprivados culturalmente.

Se hizo, por tanto, fundamental centrarse en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos. En el mundo actual de hoy, en que los conocimientos adquiridos rápidamente pasan a ser obsoletos, lo fundamental parece ser disponer de herramientas adecuadas para enfrentar nuevos contenidos, nuevas realidades (Villalón, M.; 2008: 151). El currículum en su diseño, entonces, debiera procurar entregar “una visión sobre lo fundamental, unos criterios y habilidades que permitan interpretar el todo y seguir aprendiendo” (Cox, 1999).

El “Club Willy” y su Filosofía

El taller literario nació de la profunda convicción de que toda persona puede aprender a escribir y contar cuentos. Otra de las convicciones que sustentaron la

59 Pruebas de dominio lector, Fundación Arauco. 2007, páginas 26 -27

planificación de cada una de las sesiones, radicó en el entendimiento de que los ejes en los que son presentados los Objetivos Fundamentales Verticales de los Planes y Programas del subsector Lenguaje y Comunicación debían ser trabajados simultáneamente, tal como ahí mismo se sugiere (Planes y Programas 4to básico, MINEDUC, 2004: 29). De este modo, en cada sesión se abrieron, en mayor o menor medida, espacios para el desarrollo de la Comunicación Oral, la Escritura, la Lectura, y el Manejo de la Lengua y Conocimientos Elementales de la misma.

El nombre “Club de Willy” surgió como una autodenominación de los propios integrantes, utilizando el nombre de un personaje de un cuento escuchado (“Willy el soñador”, de Anthony Brown) en la sesión inicial el que, sin grandes pretensiones, logró encantar a los estudiantes.

Las sesiones del taller se caracterizaron por la presencia de:

- Espacios frecuentes de conversación grupal.
- Relatos de cuentos, preparados por las docentes a cargo, o por los mismos estudiantes, quienes escogían un cuento de su interés y preparaban su narración en casa.
- La creación individual de textos tales como limericks, cuentos, relatos personales, poemas.
- Prácticas habituales de auto y coevaluación acerca del desempeño en la narración oral y la producción escrita.
- Ejercicios de relajación al inicio.
- Una disposición física diferente a la acostumbrada (en círculo).
- Materiales adecuados, atractivos y de fácil acceso.

Conclusiones y Resultados: *El “Club de Willy”, una oportunidad de crecimiento.*

La posibilidad de escoger libremente libros, así como la audición de cuentos por parte de pares, aumentaron la motivación en los estudiantes más bien pasivos para que optaran por llevar libros a su hogar y desearan contarlos en la sesión siguiente. Dado que no se permitía relatar el final de los cuentos (como un mecanismo de enganche para provocar el deseo de leer), muchas veces los estudiantes al término de la sesión decidían llevar aquellos libros que habían sido narrados, entusiasmados por “aprehender” el ejemplar.

Los estudiantes del taller formaron un equipo de trabajo, se sentían identificados y como parte fundamental en cada una de las actividades, y percibían que finalmente el logro o fracaso de cada sesión dependía también de la actitud o disposición que ellos presentaran. Lograron trabajar en parejas, autoevaluar sus trabajos y participar

en coevaluaciones de los trabajos que producían y elaboraban sus pares, utilizando pautas de evaluación, que les permitían juzgar y otorgar sugerencias al trabajo evaluado.

En este proceso también obtuvieron logros en la forma cómo se relacionaban entre ellos, en la disminución gradual de la impulsividad e hiperactividad que algunos de ellos presentaban. Los mensajes agresivos, en los que se utilizaban palabras que más que aportes ocasionaban un daño a la persona que los recibía, fueron siendo reemplazados por el diálogo en cada sesión. Fueron descubriendo la importancia de expresar sentimientos o sugerencias, provocando logros en el control de sus impulsos, la utilización de palabras más adecuadas y una actitud más empática. El respeto, la aceptación del otro, se logró también en las actividades de narración de sus pares, en las que debían prestar atención y entregar su opinión al finalizar la presentación, con la finalidad de mejorar narraciones futuras.

La producción escrita, ha sido un área que también se vio favorecida. Anteriormente experimentaban un abierto rechazo a producir textos, convenciéndose que era mejor evitar antes que someterse a un nuevo fracaso. En el taller se inició la producción escrita en la que no debían elaborar los textos típicos solicitados, sino contar por escrito, por ejemplo, sus experiencias, o bien realizar producciones colectivas teniendo como secretaria a la profesora.

La creación de "limericks", fue entretenida y desafiante, siendo una motivación tener que era crear uno más divertido que otro.

La producción escrita de textos más extensos, como la de cuentos, requirieron de espacios de tiempo que se prolongaron más allá de una o dos sesiones, incorporándose la práctica de la utilización del "borrador" y de la escritura del "texto final". Aprendieron a valorar y encontraron el sentido de corregir y editar, además de leer y releer constantemente sus producciones. De esta forma descubrieron en sí mismos que tenían la capacidad de crear textos entretenidos y comprensibles para los otros, quienes en este caso y como ya se mencionó, actuaban también como coevaluadores.

Al inicio del taller los estudiantes, se caracterizaban por ser desestructurados y poco planificados para la ejecución de sus actividades. Cuando se les solicitaba producir un texto comenzaban impulsivamente a escribirlo. Para ello se les explicó que era necesario planificar o al menos ordenar las ideas antes de plasmarlas en el papel, utilizando, por ejemplo, un organizador gráfico. Luego fue necesario ir controlando lo que se escribía de manera de no perdieran la coherencia global del escrito y posterior a ello fue fundamental evaluar el resultado obtenido.

Las actividades del taller permitieron que paulatinamente los niños y niñas incorporaran estrategias metacognitivas en sus actividades escolares y se dieran cuenta que si bien deben invertir mayor cantidad de tiempo, los resultados obtenidos son mejores. Las prácticas de autoevaluación y coevaluación en cada uno de los

trabajos les permitieron adquirir mayor experiencia y ejercer un control más efectivo en trabajos futuros (Villalón, M; 2008: 151). Esto ha contribuido enormemente, ya que lo que se desea siempre lograr es que los estudiantes observen los obstáculos como desafíos para poder mejorar y no como causas para desertar.

En el área de la comprensión lectora se observaron avances respecto a la importancia de releer y utilizar el material escrito para verificar sus respuestas u orientar el desarrollo de éstas. También mejoraron su expresión oral y su entonación gracias a las “lecturas corales”, favoreciendo un mayor y mejor entendimiento de las ideas comprendidas en un texto. El tratamiento de las lecturas por medio de preguntas de todo nivel (textuales, inferenciales y valorativas), favorecieron la interacción entre los estudiantes y el texto.

Finalmente, y aunque parezca obvio, se puede concluir que es posible obtener logros con estudiantes que presentan claras dificultades en el ámbito pedagógico, ofreciéndoles contextos desafiantes que los reencanten. El foco de la reflexión pedagógica, más que en las características de los estudiantes, debe centrarse en la propia práctica y los contextos de aprendizaje que se brindan. Pequeños cambios pueden producir grandes logros.

Éstos son algunos “limericks” creados en el taller por los estudiantes:

Un conductor maniático,
al volante es robótico,
ocasiona un gran choque,
que le rompe el parachoque
ese conductor manático.

Miguel, 5to básico

Julio el ladrón de cajeros,
usando muchos sombreros,
se corta siempre el cabello
y arranca en su camello,
Julio, el ladrón de cajeros.

Heisel, 3ro básico.

Un presidente,
que tiene un solo diente,
pone una denuncia
porque renuncia
ese presidente, ¡qué será de sus otros dientes!

Catalina, 3ro básico.

“Un cojín nuevo
manchado con un huevo
lo rellenaron con botones
sacados de calzones
ese cojín nuevo”

Creación colectiva del
“Club de Willy”, en un
momento de ocio.

Sugerencias

A través de la experiencia vivida se puede constatar que es beneficioso trabajar conjuntamente los cuatro ejes del subsector de Lenguaje y Comunicación. Es ésta, tal vez, la sugerencia más importante que se puede brindar, dado que en la práctica suelen abordarse por separado, limitando la riqueza que ellos traspasan en la interrelación.

Se sugiere, además, reflexionar respecto de las “prácticas de lectura” que suelen perpetuarse en los establecimientos Educativos. Muchas veces mejorar el acceso a los libros, y rodear tempranamente a los niños y niñas de prácticas lectoras motivantes puede marcar la diferencia entre formar niños lectores y no lectores.

Finalmente, conviene no olvidar los intereses y las edades de los estudiantes en la selección de la literatura que se les solicita y ofrece. Un buen libro es aquel que atrapa al lector, transformando la lectura no una obligación sino en un placer.

Bibliografía:

- Álvarez, G., “Textos y Discursos: introducción a la lingüística del texto”, Editorial Universidad de Concepción, 3ª edición, Chile, 2004.
- Beuchat, C., “Narración oral y niños: Una alegría para siempre”, Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile, 2006.
- Brunner, J., 1990, autor mencionado por Pavez y otros en artículo “El Discurso Narrativo en Niños con Trastorno Específico del Lenguaje”, Revista Chilena de Fonoaudiología, año 1, Nº 2, 1994.
- Collins y Cooper, 1997, autores mencionados en Beuchat, C., “Narración oral y niños: Una alegría para siempre”, Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile, 2006, pág. 31.
- Cox, Cristian, “Nuevo Currículum: Respuesta a requerimientos del futuro. Pivote de la reforma”, Chile, 1999.
- Kaplan, 2002, autor mencionado en Beuchat, C., “Narración oral y niños: Una alegría para siempre”, Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile, 2006, pág. 31.
- Paul, R. y Smith, E., 1993, autores mencionados por Coloma y otros en “Caracterización, Análisis del Discurso Narrativo en Niños con Trastorno específico del lenguaje”, Revista Chilena de Fonoaudiología, Vol.3, Nº1.

- Pavez, M. M., "Trastorno del lenguaje y rendimiento escolar en adolescentes. Actualización en Pedagogía: Dificultades, Diagnóstico y Tratamiento en Educación Especial. Encuentro Nacional", Universidad Católica del Maule, 2000. pp. 56-64.
- Pavez, M. M.; Barrera, J. y Coloma, C., "Comprensión de discursos orales y rendimiento escolar en estudiantes de Enseñanza Media. Enfoques Educativos", vol. 1, Chile, 1998, pp. 99-107.
- Pérez, M. y Vega, O., "Claves para la Conexión Textual", Ediciones Universidad Católica de Chile, Primera Edición, Chile, 2001.
- Villalón, M.; "Alfabetización Inicial"; Edit. UC, 2008.
- Volosky, L., "Poder y Magia del Cuento Infantil", Edit. Universitaria, 2da. Edición, Chile, 2004.