

La lectura recreativa es fundamental para fomentar el hábito lector, especialmente en niños con dificultades de aprendizaje. En el primer capítulo, se aborda la conceptualización de la lectura y las dificultades que pueden enfrentar algunos niños, destacando la importancia de desarrollar habilidades lectoras a través de métodos variados como los sintéticos, analíticos y mixtos. Se enfatiza que el desarrollo perceptual, del simbolismo y del lenguaje son premisas esenciales para la adquisición de la lectura. El segundo capítulo se centra en la motivación por la lectura como un medio para adquirir cultura y su relevancia en el proceso educativo. Se presentan estrategias de estimulación temprana que promueven esta motivación. Finalmente, en el tercer capítulo, se explora la formación del hábito lector desde una perspectiva histórica y teórica, subrayando que la lectura recreativa no solo enriquece el conocimiento, sino que también es clave para consolidar un hábito lector duradero y significativo.



Andrea Elizabeth



Edgar Darío



Eddy Robert



Aracely Elizabeth



Erika Paola



Ginger Katty



Mayra Lorena



9 780311 000739

La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector

La lectura

recreativa como base
para el desarrollo del hábito lector



ETECAM

Andrea Elizabeth Guano Rivera
Edgar Darío Llambo Maridueña
Eddy Robert Calero Rosero
Aracely Elizabeth Cavero German

Erika Paola Laina Bayas
Ginger Katty Montecé Morante
Mayra Lorena Becilla Vera



La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector

Diseño: Ing. Erik Marino Santos Pérez.

Traducción: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

Corrección de estilo: Prof. Dra. C. Leydis Iglesias Triana.

Diagramación: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

Director de Colección Ciencias sociales: Prof. Dr. Carmen Patricia Tello Aguilar.

Jefe de edición: Prof. Dra. C. Kenia María Velázquez Avila.

Dirección general: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

© Andrea Elizabeth Guano Rivera, Edgar Darío Llambo Maridueña, Eddy Robert Calero Rosero, Aracely Elizabeth Cavero German, Erika Paola Laina Bayas, Ginger Katty Montecé Morante, Mayra Lorena Becilla Vera

Sobre la presente edición:

Primera edición

Esta obra ha sido evaluada por pares académicos a doble ciegos

Lectores/Pares académicos/Revisores: 0042 & 0090

Editorial Tecnocientífica Americana

Domicilio legal: calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. **ZIP:** 79104, EEUU

Teléfono: 7867769991

Fecha de publicación: 11 noviembre de 2024

Código BIC: CJCR

Código EAN: 9780311000739

Código UPC: 978031100073

ISBN: 978-0-3110-0073-9

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:





Contenido

Autores	3
Resumen	5
Abstract	5
Capítulo 1. Conceptualización sobre lectura	7
1.1. Consideraciones acerca de las dificultades en el aprendizaje	7
1.1.2. Algunas consideraciones acerca del desarrollo de habilidades lectoras en niños con dificultades de aprendizaje	10
1.2. Tendencias actuales del proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura, en los niños con dificultades de aprendizaje	15
1.2.1. La enseñanza de la lectura.....	15
1.2.1.1. Métodos sintéticos o fonéticos	16
1.2.1.2. Métodos analíticos o globales	17
1.2.1.3. Métodos mixtos	19
1.3. Premisas para la adquisición de la lectura.....	21
1.3.1. Desarrollo de las premisas para la adquisición de la lectura en el niño.....	29
1.3.1.1. Desarrollo perceptual del niño	29
1.3.1.2. Desarrollo del simbolismo en el niño	31
1.3.1.3. Desarrollo del lenguaje	33



Capítulo 2. La motivación por la lectura	35
2.1. La motivación por la lectura: un importante medio para adquirir cultura	35
Capítulo 3. Fundamentos psicopedagógicos de la estrategia de estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura	66
3.1. La motivación por la lectura crítico-valorativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje	73
Capítulo 4. Acerca del hábito lector. Su formación y desarrollo	81
4.1. Un acercamiento histórico a la concepción de hábito lector	81
4.2. Antecedentes históricos relacionados con la formación y desarrollo del hábito lector ..	84
4.3. Fundamentos epistémicos que sustentan el desarrollo del hábito lector.....	92
4.4. La lectura recreativa como base para la formación y el desarrollo del hábito lector...109	
Referencias	114



Autores

Guano Rivera Andrea Elizabeth. Licenciada en Educación Básica. Profesora de educación básica, en el Instituto Pedagógico Doctor Misael Acosta Solís. Diseñadora de modas. Docente Titular de la asignatura Educación Básica, en la escuela de educación básica Manuel del Carmen Pachano en el cantón Píllaro de la Parroquia Marcos Espinel, de la provincia Tungurahua.

(andreaguano2010@hotmail.com) (<https://orcid.org/0009-0007-6488-9207>)

Edgar Darío Llambo Maridueña. Licenciado en Ciencias de la Educación, en la Universidad Técnica de Babahoyo. Docente de la unidad educativa Dr. Enrique Noboa Arizaga. Docente tutor de cuarto año de educación básica.

(dariollambo22@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0005-9631-4964>)

Eddy Robert Calero Rosero. Técnico Superior en Enfermería por el Instituto Superior Tecnológico Libertad y Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad Central del Ecuador.

(ecalerosero@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0002-4340-2037>)

Aracely Elizabeth Cavero German. Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Computación por la Universidad Técnica de Babahoyo. Actualmente, docente en la Unidad Educativa del Milenio Lic. Olga Campoverde, ubicada en el cantón Huaquillas, provincia de El

Oro. (eliz.aracelyc@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0007-3960-6746>)



Erika Paola Laina Bayas. Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Computación por la Universidad Técnica de Babahoyo. Actualmente, soy docente en la Unidad Educativa “Naranjal”, ubicada en el recinto 3 Cerritos, parroquia Taura, cantón Naranjal. Además, desempeño el rol de tutora de quinto año de educación básica. (anastacia224@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0002-1783-9710>)

Ginger Katty Montecé Morante. Docente en la Escuela de Educación Básica “Pedro Carbo”, ubicada en el cantón Palenque, provincia de Los Ríos. Poseo un título de Tecnóloga Pedagógica en Informática de la Universidad de Guayaquil, Ecuador, así como una licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Informática, también de la misma universidad. Además, he obtenido un máster en Educación con especialidad en Educación Superior de la Universidad Internacional Iberoamericana en Puerto Rico. (gingmont22@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0009-1659-9058>)

Mayra Lorena Becilla Vera. Licenciada en Comunicación Social por la Universidad de Guayaquil y con una Maestría en Comunicación Estratégica de la Universidad ECOTEC. Actualmente, se desempeña como Directora de Comunicación y Relaciones Públicas en el Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del Cantón Urdaneta. Anteriormente, fue docente en la Universidad Técnica de Babahoyo. (mayrabecilla2023@hotmail.com) ([https:// orcid.org/0009-0004-8373-4911](https://orcid.org/0009-0004-8373-4911))



Resumen

La lectura recreativa es fundamental para fomentar el hábito lector, especialmente en niños con dificultades de aprendizaje. En el primer capítulo, se aborda la conceptualización de la lectura y las dificultades que pueden enfrentar algunos niños, destacando la importancia de desarrollar habilidades lectoras a través de métodos variados como los sintéticos, analíticos y mixtos. Se enfatiza que el desarrollo perceptual, del simbolismo y del lenguaje son premisas esenciales para la adquisición de la lectura. El segundo capítulo se centra en la motivación por la lectura como un medio para adquirir cultura y su relevancia en el proceso educativo. Se presentan estrategias de estimulación temprana que promueven esta motivación. Finalmente, en el tercer capítulo, se explora la formación del hábito lector desde una perspectiva histórica y teórica, subrayando que la lectura recreativa no solo enriquece el conocimiento, sino que también es clave para consolidar un hábito lector duradero y significativo.

Abstract

Recreational reading is fundamental to encourage reading habits, especially in children with learning difficulties, children with learning difficulties. In the first chapter, the conceptualization of conceptualization of reading and the difficulties that some children may face, highlighting the importance of the importance of developing reading skills through a variety of methods, such as synthetic various methods such as synthetic, analytical and mixed methods. It is emphasized that perceptual, symbolism and language development are essential premises for reading acquisition. for reading acquisition. The second chapter focuses on reading motivation for reading as a means to acquire culture and its relevance in the educational process, in the educational process. Early



La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector

Andrea Elizabeth Guano Rivera
Edgar Darío Llambo Maridueña
Eddy Robert Calero Rosero
Aracely Elizabeth Cavero German
Erika Paola Laina Bayas
Ginger Katty Montecé Morante
Mayra Lorena Becilla Vera



9 780311 000739

Recepción: 02-07-2023

Aprobación: 21-10-2023

stimulation strategies that promote this motivation are presented. early stimulation strategies that promote this motivation are presented. Finally, the third chapter explores the formation of the reading habit from a historical. The third chapter, explores the formation of the reading habit from a historical and theoretical perspective, that recreational reading not only enriches knowledge, but is also a key to consolidate is also key to consolidating a long-lasting and meaningful reading habit.



Capítulo 1. Conceptualización sobre lectura

1.1. Consideraciones acerca de las dificultades en el aprendizaje

Existen muchas investigaciones que abordan las dificultades de aprendizaje como fenómenos muy particulares, en las que se analizan como perturbaciones en la atención, la memoria o la imaginación (Cog y Margolis, 1976; Douglas, 1974; Ross; 1976; Rourke y Czudner, 1972). Según Salas (citada por Ramírez y Reyes, 2021), las dificultades de aprendizaje pueden manifestarse en la inadaptación escolar, el fracaso escolar y el trastorno de aprendizaje.

Los factores que desencadenan una dificultad de aprendizaje son múltiples y se encuentran en una interrelación dialéctica y pueden ser externos o internos e influir de forma diferente en cada individuo, de acuerdo con las características de su personalidad, por lo que no se puede absolutizar uno de ellos. Entre los factores más frecuentemente citados en la literatura y reseñados por Torres (2017), Calzadilla y Espinosa (2021) y Ramírez & Reyes (2021) se encuentran los siguientes.

- Intelectual – neurológico.
- Limitaciones físicas y sensoriales.
- Adaptación personal y social.
- Ambientales y educativos:
 1. Condiciones familiares.
 2. Características de la comunidad local.



3. Inadaptación de los programas a los intereses del niño.
4. Desequilibrio del programa de estudio.
5. Métodos educativos y de instrucción defectuosos.
6. Condiciones escolares desfavorables.

Como se puede observar, los puntos de vista o enfoques de los diferentes especialistas que tienen que ver con el diagnóstico de estos niños difiere en muchos aspectos, lo que conduce a ofrecer clasificaciones de las necesidades de aprendizaje desde diferentes puntos de vista. Algunos de ellos hacen referencia a aspectos más observables, externos y otros parecen referirse a las causas que generan las dificultades para aprender. En los conceptos analizados se ven como dificultades en el aprendizaje, dificultades de la atención, hiperquinesia o disfunción cerebral mínima.

Se entiende por dificultades en el aprendizaje a un grupo heterogéneo de desarreglos que afectan en diferentes grados la capacidad de adquirir conocimientos y habilidades en diversas áreas (Fundación Paso a Paso, 2021). Por su parte, Torres (2017) considera que se asume el concepto de dificultades en el aprendizaje que ofrecen investigadores de Estados Unidos (Kirk et al., 2018), los cuales consideran que son aquellos niños que tienen perturbaciones en uno o más de los procesos básicos implicados en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, lo cual puede manifestarse en una actitud imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, pronunciar o llevar a cabo cálculos matemáticos. Su significado abarca cualquier dificultad notable que un alumno encuentra para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros de edad cualquiera que fuera el factor determinante de este retraso.



Para los objetivos de esta investigación se asume este concepto, ya que se comprende la dificultad en el aprendizaje como un concepto general que agrupa a personas con diferentes niveles de afectación, incluye aquellos sujetos que están limitados para aprender, tanto de forma temporal y poco compleja, como los que sus insuficiencias son más severas y estables. Estas limitaciones pueden presentarse en niños de cualquier edad, en dependencia de las características de los contenidos de aprendizaje que deba adquirir.

Una de las razones que hace difícil el trabajo en este campo se refiere a la etiología de las dificultades en el aprendizaje. Según Morenza (2017), al menos se pueden distinguir dos grandes grupos: los niños con dificultades en el aprendizaje como producto de condiciones adversas de vida y educación y aquellos niños con dificultades en el aprendizaje que presentan disfunciones del Sistema Nervioso Central. Estas causas no suelen presentarse solas. La complejidad se acentúa en la medida en que ellas interactúan entre sí. Según esta autora, las características fundamentales de los niños con dificultades de aprendizaje el fracaso escolar, el insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos, y la inmadurez en la esfera afectiva, aunque poseen capacidad potencial de aprendizaje.

A partir del análisis de estas definiciones de dificultades de aprendizaje se puede observar que es muy frecuente que se cite dentro de ellas las dificultades en la lectura y la escritura, por lo que se hace necesario profundizar en su estudio.



1.1.2. Algunas consideraciones acerca del desarrollo de habilidades lectoras en niños con dificultades de aprendizaje

Según Bravo (2014), los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura no pueden establecer la asociación entre los signos gráficos y el léxico interior o lenguaje interno. A estos niños los define como disléxicos o con retardo lector. Reconoce que son niños clínicamente normales y con capacidad intelectual sobre el umbral inferior del rendimiento normal, pero pueden tener subestimación cultural, familiar o ambiental; subnutrición; deficiente atención médica; estimulación y atención familiar inadecuada; entre otros muchos factores.

Plantea, además, que en las investigaciones de Yule (1973) y Yule et al. (1974) se establecen las diferencias entre el atraso en el aprendizaje de la lectura y el retardo lector específico o dislexia. En el primero, predominan aspectos socioculturales e intelectuales de los niños, y en el segundo, retardo en el desarrollo del lenguaje.

Existen otros autores que analizan los problemas en el aprendizaje de la lectura como resultantes de retardo en la expresión oral, pues para ellos el aprendizaje de la lectura solo puede efectuarse una vez que el niño ha aprendido a hablar y a dominar los elementos básicos de su idioma (Benton, 2018; Vellutino; 2019; Myklebust, 2018; Valdivieso, 2024).

Valdivieso (2024) plantea que es necesario establecer las diferencias entre estas dos formas del lenguaje, porque las dificultades en el aprendizaje de la lectura deben ubicarse como una alteración en el desarrollo psicolingüístico y como consecuencia de un procesamiento neurológico insuficiente de los estímulos gráficos y verbales.



Según Jordan (2010), cuando se habla de dislexia se habla de determinados niños que, aunque dotados de inteligencia, nunca aprenden a leer ni a escribir, ni adquieren los conocimientos de gramática de nivel correspondiente al grado que cursan, independientemente de los métodos de enseñanza utilizados.

A partir de los criterios de Torres (2017) se considera que en los niños con dificultades de aprendizaje el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura resulta más difícil y lento. En ellos se observan las siguientes características.

- Ritmo lento en la asimilación de los fonemas, con mayores dificultades en aquellos que tienen semejanza sonora o necesitan movimientos articulatorios más integrales.
- Los conocimientos y habilidades lectoras que logra un niño común en un semestre, él los alcanza en dos semestres o tres.
- Resultan frecuentes en el proceso de lectura las sustituciones, cambios, omisiones de letras y sílabas en las palabras.
- Es típico encontrar la "lectura adivinativa", ya que el niño en vez de leer la palabra lo que hace es tratar de adivinarla, a partir de la combinación sonora de sílabas que ya reconoce y se relacionan con palabras ya conocidas.
- La lectura silábica se prolonga más tiempo que en los demás niños.



- Las mayores dificultades en la lectura se encuentran en las sílabas dobles e inversas, al tener mayor complejidad. En el caso de las sílabas dobles, tienden a añadir una vocal entre las dos consonantes.
- Las dificultades en la comprensión de la lectura están en correspondencia con el pobre desarrollo de las habilidades lectoras. El niño tiene que ocuparse tanto de la mecánica de la lectura que no puede prestar atención al contenido.
- En la lectura de un párrafo es característico la fragmentación por pausas prolongadas, por lo que se pierde la coherencia e integridad del texto y se dificulta la comprensión del contenido y la fluidez de la lectura.
- La irregularidad como una de las características de la actividad de estos menores también se pone de manifiesto en el aprendizaje de la lectura y se observa la alternancia de momentos donde el rendimiento es casi nulo.

Factores que determinan las dificultades de la lectura y escritura (Torres, 2017)

- El insuficiente desarrollo de la diferenciación perceptual auditiva altera el desarrollo de la percepción fonemática, lo que no permite una adecuada discriminación de los distintos sonidos, y se afecta el proceso de apropiación del sistema fonético y su automatización.
- Las dificultades para integrar imágenes visuales y auditivas retardan el establecimiento de la relación fonema-grafema, por lo que durante un período prolongado su reconocimiento es inestable.



- Las alteraciones de la memoria ocupan un lugar importante en los trastornos de la lectura de estos niños. La imagen mnésica de la relación fonema-grafema demora en consolidarse y se olvida rápidamente, sobre todo, a largo plazo.
- Las dificultades en la concentración y distribución de la atención interrumpen, en muchas ocasiones, el proceso de percepción del material auditivo que sirve de base al análisis fonético en el aprendizaje de la lectura.
- La pobreza del vocabulario, las alteraciones de la estructura gramatical y del aspecto semántico dificultan considerablemente el aprendizaje de la lectura.
- Según Salazar (2018), también se considera que el aspecto motivacional pasa a tener mayor influencia como elemento reforzador de los trastornos. Cuando el niño comienza a fracasar en el aprendizaje de la lectura y la escritura empieza a disminuir su motivación por la actividad y aparece, consecuentemente, el descenso del esfuerzo y la activación cognoscitiva, lo que se convierte en otro obstáculo para el éxito del aprendizaje.

Todo lo anterior se refiere a los problemas en el aprendizaje de los niños en edad escolar; sin embargo, no se analiza que muchas veces estas dificultades comienzan desde el momento en que el niño se relaciona con diferentes objetos de aprendizaje. Pocas son las investigaciones que abordan esta problemática en el niño de edades más tempranas. Algunos de los resultados que se pudieran citar son los obtenidos por Yera et al. (2016) en el estudio del lenguaje en niños de edad preescolar, donde se encontró que las mayores dificultades en esta área son las siguientes.



- Desviación potencial en el desarrollo fónico-léxico-gramatical: se presentan en la pronunciación de los sonidos con carácter fisiológico (omisión, distorsión o sustitución de forma constante o inconstante); así como en el vocabulario tanto activo como pasivo, en cuanto a cantidad y calidad; y en el aspecto morfológico y sintáctico (relación que establecen las palabras en los sintagmas y oraciones que pueden ser de subordinación y concordancia).
- Desviación potencial en el ritmo y la fluidez del habla: se caracteriza por repeticiones de sílabas, titubeos y vacilaciones al hablar.
- Desviación potencial en la motricidad fina: pobre agilidad y destreza de los movimientos finos de la mano con la cual el niño realizará la escritura, pues estos movimientos son incoordinados e imprecisos.
- Desviación potencial en la orientación espacio-temporal: se presenta en la orientación de los pares de su cuerpo, de los objetos y fenómenos de acuerdo con la posición que ocupan en el espacio, así como en la sucesión de los fenómenos en el tiempo.
- Desviación potencial en la lateralidad: se manifiesta en la debilidad del empleo preferente de los miembros de una mitad u otra del cuerpo.
- Desviación potencial en la atención auditiva y los procesos fonemáticos: se presenta en la discriminación de sonidos del ambiente y del lenguaje, lo que dificulta el análisis y la síntesis según sus signos y al discriminarlos en la cadena analítico-sintética de la palabra.
- Desviación potencial en la voz: se manifiesta en las cualidades de la voz sin causa orgánica.



- Desviación potencial en la atención y el reconocimiento visual: se presenta al analizar con imprecisiones visualmente los objetos en cuanto a su forma, tamaño y color, en el aislamiento de sus características esenciales y en la determinación de las relaciones entre estos y su síntesis en grupo, que determinan la percepción final del objeto.

Si se analizan estas dificultades a la luz de las premisas que tiene que haber desarrollado el niño para el proceso de la lectura, entonces se reconoce que estas determinan la presencia de insuficiencias en el aprendizaje de los objetivos de la edad y pueden ser factores de importancia para este proceso en la etapa escolar.

1.2. Tendencias actuales del proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura, en los niños con dificultades de aprendizaje

1.2.1. La enseñanza de la lectura

Existe una variedad extraordinaria de métodos y de procedimientos para enseñar a leer a los niños, pero todos se reducen a dos tendencias fundamentales: el análisis y la síntesis. Lo analítico y sintético aplicado al aprendizaje de la lectura conduce a poner de relieve dos categorías de métodos que se oponen: los métodos sintéticos o fonéticos que parten de las letras y de los sonidos para formar con ellas sílabas, palabras y después frases; y los métodos analíticos o globales que parten de los textos que se examinan y se comparan para encontrar en ellos palabras idénticas, sílabas parecidas y, por último, las letras.



1.2.1.1. Métodos sintéticos o fonéticos

Dotrens (1973) plantea que son los más antiguos y los más extendidos, van de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil y postula como fácil la letra primero y las sílabas después y como difícil la palabra y luego la oración. Estos métodos tienen dos posibilidades para su uso: enseñar la letra o enseñar el sonido. Se emplearon con mayor frecuencia entre el siglo V antes de Cristo y 1866, aunque no desaparecen como forma de enseñanza de la lectura y existen algunas variantes de ellos incluso en el siglo XX y XXI.

Métodos sintéticos más empleados en este período

Alfabeto o deletreo: consiste en enseñar primero las grafías, consonantes y todas las letras del alfabeto, y luego a unir estas grafías con vocales.

Métodos fonéticos o fónicos (fundados por Pascal, 1655): al niño se le enseña a leer las sílabas y palabras, pero no se le da a conocer el nombre de las grafías.

Método silábico: a los niños se les enseña el trazado de las grafías mediante la utilización de sílabas.

Método sintético o gestual (Agustín Grosselin, 1866): los pedagogos introducen procedimientos fonomímicos que consisten en representar cada sonido con un gesto que lo identifique.

En la primera década del siglo XX, Montessori utilizó el método fonético, a partir de la relación del niño con los sonidos del medio y con el uso de materiales que este puede manipular en situaciones de juego. Utiliza letras de papel de lija y letras para componer, pero considera la



relación del niño con ellas como un nivel rudimentario con que el escolar entra en un primer estadio del aprendizaje lector. Plantea que saber leer mecánicamente no es nada, llama lectura a la interpretación de una idea por medio de signos gráficos, pues el niño no lee hasta que las palabras le transmiten ideas.

1.2.1.2. Métodos analíticos o globales

Se emplean fundamentalmente entre los siglos XIX y XX, aunque no desaparecen del todo en el XXI. Sobre estos métodos Dottrens (1973), plantea que toman en consideración una particularidad del psiquismo infantil llamada función de globalización, el niño ve globalmente, percibe conjuntos y, en la medida en que sus intereses y sus necesidades lo exigen, analiza sus partes. Desde este punto de vista en materia de lectura, lo que es sencillo y fácil para el niño es el texto, la oración, la palabra que significa algo. Una palabra cualquiera desencadena inmediatamente en él una representación mental de esta, sabe de lo que trata y lo mismo si se presenta una oración, inmediatamente verá en su interior la situación que despertará en él ideas y sentimientos diversos.

Mollins (1982) consideró a Comenius (1657) el fundador de esta tendencia, le siguen el Abate de Randonvilles (1768) y Nicolás Adams (1787) que exhortan a alejar al niño de los alfabetos, pues es necesario enseñarles palabras enteras que estén a su alcance, las que retendrá mejor que las letras y las sílabas.



En los primeros años del siglo XIX Jacotot crea el método global para adultos analfabetos que consiste en que los aprendices debían releer las primeras cincuenta líneas del Telémaco de Fenelón, se aprenden las frases de memoria y luego descomponen cada palabra en sus elementos.

No obstante, haberse descubierto los fundamentos de estos métodos desde el siglo XVII se comienzan a emplear en todo el mundo en la segunda mitad del siglo XIX a partir de la definición del fundamento psicológico por Claraparede (1873 – 1940), que le llamó percepción sincrética del niño, lo que llamó posteriormente Decroly (1907), función de globalización (García, 1979).

Dentro de los métodos analíticos se encuentra el de palabras normales, creado por los alemanes Kramen, Heral y Vergel (citados por García, 1976) que consiste en combinar la lectura con la escritura y el dibujo. Este método tuvo gran aceptación y se extendió a varios países, se introdujo a principios del siglo XX por Aguallo, es de aplicación fácil y económica, de ahí su amplia divulgación.

El método fonológico, por su parte, consiste en llevar al niño a reconocer visualmente oraciones, frases o palabras, para decirlas oralmente con tan solo mirar la ilustración que los representa y repetirlas hasta lograr una correcta asociación entre cada una de ellas y su representación gráfica, pero sin llegar al análisis de la palabra.

El método de oraciones y el método de cuentos también son métodos analíticos. El método de oraciones se basa en el conocimiento que tiene el niño sobre palabras aisladas y, consecuentemente, el mismo día que adquiere ese conocimiento tiene que formar una oración con ellas. Como inconveniente aparece un silabeo al leer. El método de cuentos consiste en leer



cuentos que el niño tiene que analizar y sacar los sonidos que van a aprender ese día. Ejemplo para aprender la m, se puede utilizar la expresión: “La monita maromera salta de la mata al muro, la monita maromera come plátano maduro”. Este método motiva a los niños, se interesan por las actividades que el maestro les pone, a pesar de ser un método complementario.

El método global ideovisual de Decroly (1907) consiste en asociar la expresión a la actividad total o parcial del niño, por lo que aplica a la enseñanza de la lectura el mismo procedimiento que se sigue para enseñarle a hablar. Parte de un texto breve o de una frase que nace espontáneamente de los mismos niños en un ejercicio de observación o conversación familiar, la cual es seleccionada por el maestro y llevada a la pizarra o a una tira de cartulina para que los niños la copien y lean lo que ellos mismos han relatado, o lo que ellos viven o sienten. Aquí se propone enseñar la lectura y escritura al mismo tiempo, lo que se realiza en las siguientes etapas: preparación global de la frase, y percepción global de la palabra.

Otro método importante dentro de los analíticos lo constituyó el método de concientización de Freire (1973), el cual basaba su enseñanza en la creación de un “universo vocabular”, de aquellas palabras más empleadas en la zona donde vive el aprendiz, para luego representarlas gráficamente, visualizarlas con el objeto que representa, después sin este y, por último, dividirla en sílabas.

1.2.1.3. Métodos mixtos

Los métodos combinados para la enseñanza de la lectura han integrado lo sintético con lo analítico simultáneamente, lo que ha dado lugar a los métodos mixtos. Se emplean fundamentalmente desde finales de los años 1920 y hasta la actualidad. Entre ellos se encuentra



el método de lectura natural creado por Freinet (1920), que parte de las vivencias de los niños para la creación de textos libres, que luego aprenderán a leer, mediante el descubrimiento, el tanteo experimental, las aproximaciones sucesivas y el ensayo y error.

Otro ejemplo de ello lo constituye el método fónico-analítico-sintético, sus orígenes se encuentran en los trabajos de Luria, (1982), Leóntiev (1964), y Svietskova (1985). Aportaciones importantes en su empleo, desde la perspectiva de las características de los escolares, realizan López et al. (2018) las cuales permiten aprender a leer, evita el silabeo y fomenta las bases para la adquisición de una correcta ortografía.

- Fónico: porque su base está en el estudio del sonido, del habla viva.
- Analítico: porque en el aprendizaje los niños tienen que dividir las oraciones en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en sonidos.
- Sintético: porque durante su desarrollo los escolares aprenden a integrar de nuevo las partes hasta llegar a recomponer el todo.

Este método se desarrolla en cuatro pasos esenciales: presentación del fonema, presentación del grafema, formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones y lectura en el libro de texto. Se emplea desde hace años y con él han aprendido a leer millones de niños, tanto los que estudian en la enseñanza general, como los de la enseñanza especial; sin embargo, el usarlo absolutamente provoca que aquellos niños que poseen como limitante un insuficiente desarrollo de la capacidad fonemática o dificultades en los procesos básicos del pensamiento (análisis y síntesis) se



encuentren imposibilitados de aprender a leer o lo hagan con dificultades. Las limitantes de su uso están en que ningún método es efectivo con todos los niños.

Puntos comunes de las diferentes metodologías para la enseñanza de la lectura

- Proponen las mismas actividades para todos los niños sin tener en cuenta las diferencias que pudieran existir entre ellos.
- No tienen en cuenta los conocimientos anteriores que tiene el escolar de la lengua escrita y parten de la suposición de que cuando se comienza el primer grado no se sabe nada de ella.
- Consideran al niño como un ser que se limita a reproducir modelos, y no se considera como un ser creativo que adquiere su conocimiento desde su experiencia individual, de lo que comparte con sus coetáneos y de lo que le aporta el maestro.
- Se dirigen más a descifrar el código que el sentido del texto.
- Se emplean de forma absoluta, se enseña a todos los niños con el mismo método, por lo que es difícil la obtención de logros en la atención a la diversidad.

1.3. Premisas para la adquisición de la lectura

En la edad temprana, el niño adquiere conocimientos a través de las relaciones emocionales con el adulto y de la manipulación de objeto. En el resto de la etapa preescolar en la participación en juegos de roles donde imita acciones de lectura y escritura, en las que sigue el ejemplo de adultos o niños mayores que utilizan la lengua escrita. La experiencia pedagógica ha demostrado cómo el pequeño utiliza su conocimiento previo sobre el tema, información no visual, para aportar un



significado a lo “leído”, y busca un sentido a lo que ve, aunque no se corresponda con la decodificación.

Según Cooper et al. (2016) el futuro lector recibe información de la letra impresa y del resto de los elementos que la acompañan en el texto como son la disposición gráfica, la compaginación de dibujos, y fotografías entre otros, que informan al niño del contenido de los textos y los preparan para interpretar una determinada información.

Cuando se evita la práctica de la lengua escrita en la etapa preescolar en espera de un momento adecuado, se desconoce que el niño pequeño también puede ser un lector activo, que vive en un mundo lleno de imágenes y escritos que trata de interpretar a través de los contactos que tiene con los adultos y niños mayores. Por lector activo, en este estudio, se entiende como la capacidad que tiene el niño pequeño para leer en los gestos, en la entonación de la voz, en las imágenes gráficas e incluso de algunas palabras escritas que se mantienen de manera sistemática en su entorno, que rechaza o acepta proposiciones a partir de las hipótesis que se crea de un texto, e identifica si es un periódico, revista, libro de cuentos o de poesía.

A partir de las experiencias en el medio el niño empieza a construir hipótesis sobre el uso de la lengua escrita, hace como si escribiera y leyera, y atribuye significado al garabateo. Este contacto con el material escrito le permite realizar interpretaciones y llegar a conclusiones de carácter hipotético de gran valor para asimilar la lectura. Esta es la etapa de preparación para la lectura, que según Sipay (2010), se extiende desde el nacimiento hasta el inicio de la instrucción formal.

En esta etapa se considera la presencia de condiciones previas, premisas o factores para el aprendizaje de la lectura y es reflejada en la obra de diferentes autores, entre ellos encontramos a



Bravo (2014) quien plantea que “... el niño puede moverse con mayor destreza, percibir, y reconocer imágenes y sonidos, escuchar y expresarse oralmente, establecer relaciones espaciales y verbales, hacer comparaciones, establecer categorías, retener y recordar la información. Todos y cada uno de estos procesos son el resultado de una lenta maduración que comienza durante los meses de gestación y se prolonga durante la etapa preescolar hasta que se encuentra frente al primer silabario en el primer año de la escuela básica. Ellos son procesos básicos para el aprendizaje lector ...”.

El autor considera estas condiciones previas para el aprendizaje de la lectura como procesos básicos que inician la formación desde el vientre materno y explicita de manera precisa todas las acciones y operaciones que intervienen en la formación de la habilidad lectora.

Figueredo (2016) plantea la existencia de premisas para el aprendizaje de la lecto-escritura, dentro de ellas reconoce las de carácter anatomofisiológica, psicológica y sociales. Este autor precisa los factores que inciden en el desarrollo y funcionamiento óptimo del lenguaje escrito como son el lenguaje oral; la gnosia óptico-espacial; la motricidad fina manual y ocular; la función reguladora y planificadora del córtex frontal y el sistema de enseñanza establecido.

El conjunto de elementos expuestos por Figueredo es de indiscutible valor para la realización de la lectura, no obstante, se debe señalar que en su análisis no incluye en el componente motor, la motricidad articularia, ni tampoco enuncia otro de los factores que inciden de manera significativa en este proceso y que está estrechamente relacionado con el anterior: la audición fonemática.



El proceso de la lectura ocurre a partir del funcionamiento de un mecanismo que integra componentes psicológicos, lingüísticos y neurológicos que permiten su ejecución. Las acciones y operaciones que conforman los componentes de este mecanismo se forman y desarrollan en el período comprendido desde el nacimiento del niño hasta la edad escolar en un proceso de interacción con el medio. En este estudio se asumen como premisas por ser la base del aprendizaje de la lectura. Por tanto, las premisas del aprendizaje de la lectura son el conjunto de acciones y operaciones que constituyen condiciones previas para dicho proceso.

Los investigadores ven el acto de leer desde dos puntos de vista. Unos lo consideran como la decodificación e interpretación del lenguaje escrito de una forma rápida y eficiente, que tiene en cuenta la técnica y la comprensión (Gray, 1958; López, 1994; García, 1971; Mañalich, 1980). Otros valoran la lectura como una interpretación de signos escritos donde se debe encontrar la idea que simboliza la palabra, entre ellos Foucambert (1991) y Braslavsky (1995). Esta última forma de ver la lectura da prioridad al componente semántico, ya que propicia el desarrollo del aspecto técnico, por lo que se resume planteando que la habilidad lectora está formada por acciones para el reconocimiento de palabras y de comprensión.

En este libro se adopta la concepción de que leer es un proceso de interpretación, de aprehensión de las ideas transmitidas por un emisor en el que resulta determinante la experiencia del receptor, pues esta entorpece o facilita la comprensión del mensaje. Esta concepción considera la lectura como un proceso interactivo que ocurre tanto en la lectura de un texto como en la lectura de otros sistemas simbólicos. Al leer un texto se parte de la experiencia lingüística la que se integra a una estructura sintáctica con significado cultural. Al leer los movimientos, la expresión del rostro, lo



que representa un dibujo o una imagen, también se parte de la experiencia vivida que se almacena en la memoria de larga duración con un significado cultural. Esta variante de lectura condiciona el aprendizaje de la lectura de textos escritos.

Otro de los argumentos consiste en considerar que el proceso de la lectura de textos ocurre con la participación de los analizadores visual, auditivo verbal, motor verbal y de elementos motivacionales que son la base del mecanismo de la lectura. Para ello, se parte del criterio expuesto por Tsvietkova (1985) cuando plantea que el proceso lector cuenta de dos momentos o niveles: el sensomotor y el semántico.

El nivel sensomotor asegura la parte técnica de la lectura y ocurre de la manera siguiente. Se percibe el complejo de letras y se analiza su significado acústico convencional, a partir de establecer la relación sonido–letra que se fusionan en sílabas para formar palabras. Se obtiene la imagen acústico-articulatoria de la palabra a través de su imagen visual, una vez que se corrobora en la memoria operativa. El nivel semántico permite la comprensión del significado y sentido de la información, a través de los códigos semánticos, sintácticos y gramaticales.

El análisis de los conceptos, condiciones previas y el mecanismo de lectura ha permitido definir la lectura temprana como el proceso de significaciones que realiza el niño de cero a tres años de edad, en la decodificación e interpretación del conjunto de símbolos y signos que aparecen en el proceso de comunicación emocional y en la manipulación de objetos, con el tránsito del nivel semántico al nivel sensomotor.

En el proceso de teorización para llegar a delimitar cuáles son las premisas para el aprendizaje de la lectura se parte de reconocer las premisas o condiciones previas aportadas por Bravo y



Figueredo, la percepción visual, auditiva y el lenguaje oral y se aportan como nuevas premisas para esta edad. Entre ellas se encuentran el uso del símbolo, la motricidad general, la orientación temporo-espacial y la motivación hacia la lectura, las cuales se explican brevemente. La percepción visual es elemento inicial en el proceso lector y permite la realización del análisis perceptivo visual de las palabras. La percepción del estímulo visual constituye un proceso desencadenante de asociaciones visuales y auditivas y de síntesis simultáneas, en el cual los aspectos fonológicos son el puente entre la percepción visual de las letras y su significado verbal. El estímulo visual activa la memoria visual la que conduce al reconocimiento semántico y sintáctico del texto escrito dentro del contexto lingüístico personal.

La percepción auditiva, en el proceso psicológico de la lectura, se considera que lo integra un circuito de doble entrada sensorial. Un estímulo de origen visual por el que ingresan letras y palabras escritas y otro de origen auditivo que activa de manera automática el reconocimiento por la memoria auditiva de la secuencia de fonemas que componen las palabras. Se comparte con Kavale (1981) que los procesos perceptivos auditivos tienen lugar a partir de diferentes habilidades perceptuales que inciden en gran medida en el aprendizaje lector normal y en el origen del retardo lector. Entre estas habilidades se encuentran la discriminación auditiva, la segmentación y recodificación auditiva, la memoria auditiva, y las habilidades que aseguran la decodificación y aprehensión del significado.

El análisis de la influencia de esta premisa en la adquisición del lenguaje escrito debe realizarse a partir de la interacción con la percepción visual y el lenguaje oral por lo indisoluble que resulta su funcionamiento. El uso del símbolo es condición indispensable para el aprendizaje de la lectura,



pues permite establecer relaciones entre el significado y el significante. El mismo es resultado del desarrollo de la función simbólica de la conciencia.

El desarrollo de la lengua escrita en el niño transita por dos etapas. La primera es la del simbolismo de primer orden (ideografía), donde a partir del gesto, el dibujo y el garabato expresan ideas, ocurre así una relación directa e inmediata entre la idea y el signo gráfico. La segunda etapa es la del simbolismo de segundo orden, la cual ocurre a partir de un sistema de símbolos y signos que remiten a otro sistema de símbolos y signos. Ocurre aquí una relación indirecta y mediata, en ella el signo gráfico representa al sonido el cual, a su vez, es signo de la idea. Para Vigotsky, (1934) el secreto de la enseñanza de la lengua escrita está en la preparación y organización del complejo proceso de transición de un simbolismo a otro.

La motricidad general comprende tanto la gruesa como la fina. La decodificación de los signos gráficos requiere de la puesta en funcionamiento de un conjunto de automatismos motores y se inicia con la ejecución de movimientos finos coordinados de la musculatura ocular que permiten la acomodación del cristalino cuando se desea dirigir la mirada hacia una determinada parte del texto. Los movimientos oculares aseguran que se compruebe lo leído (mecanismo de comprobación) y que el lector se anticipe a las ideas transmitidas por el autor (mecanismo de hipótesis).

La decodificación de los signos gráficos en sus correspondientes sonidos tiene lugar a partir de la selección del articulema que forma cada sonido de la palabra, el que ocurre cuando se activan las áreas corticales del analizador auditivo y se establecen, según Blinkov, conexiones en forma de V



entre el analizador auditivo verbal y motor verbal que permiten comparar los estereotipos fonéticos con los fonemáticos y, con ello, un mejor acceso a la comprensión de lo leído.

La orientación temporo–espacial, en el proceso lector facilita la decodificación de estímulos seriados en el tiempo de manera equivalente a la secuencia temporal del lenguaje hablado. Para que el niño aprenda a leer debe ser capaz de integrar la estimulación espacial percibida en las palabras con los fonemas que aparecen secuenciados temporalmente para poder pronunciarlos, de no lograrse este funcionamiento se afectará el ritmo de la lectura.

La percepción del ordenamiento temporal requiere que primero se identifiquen los estímulos que componen la secuencia y luego, que se distinga el orden en el cual se presentan para integrar una serie con significados. Permite al lector la ubicación en el tiempo histórico con la identificación del momento narrado y su época. El lenguaje oral constituye un elemento importante para el aprendizaje de la lectura. Cuando este se desarrolla dentro de los parámetros de la norma, permite al niño utilizar estrategias que faciliten la memorización de letras y palabras y su evocación.

Un buen desarrollo del lenguaje oral favorece la formación de habilidades para acceder a los componentes semánticos de los estímulos gráficos; al relacionarlos con su sonido facilita el análisis de la estructura fonética del habla y el empleo de los usos sintácticos que se necesitan para el reconocimiento y la producción de palabras habladas y escritas.

La motivación hacia la lectura, como eslabón inicial para la realización del proceso lector, constituye, al igual que en el lenguaje oral, la primera condición para que se realice. Para lograr el desarrollo de esta premisa en la edad temprana, se debe partir de la narración de cuentos, los que se seleccionan a partir de los intereses de la edad y las características del medio, de manera



paulatina se irán cambiando por otros que amplíen sus gustos y preferencias. Otras de las vías a emplear son los juegos de expresión, las dramatizaciones, el dibujo y el modelado, las canciones (las nanas) y los versos que se transmiten oralmente que “adquieren una resonancia psicoafectiva difíciles de valorar”. Estas constituyen las primeras aproximaciones al texto oral, al texto icónico, como paso previo al texto escrito.

Según Salazar (1998), se debe considerar el aspecto motivacional como un elemento reforzador en la aparición y consolidación de los trastornos en la lectura. En la medida que el niño fracasa en el aprendizaje disminuye su motivación por la actividad y aparece, consecuentemente, el descenso del esfuerzo y la activación cognoscitiva, lo que se convierte en otro obstáculo para el éxito del aprendizaje.

Una vez valorada la participación de cada una de las premisas en el proceso lector, resulta necesario analizar cómo se forman en el niño aquellas que son más generalizadoras, que encierran en sí a otras.

1.3.1. Desarrollo de las premisas para la adquisición de la lectura en el niño

1.3.1.1. Desarrollo perceptual del niño

En el momento del nacimiento los órganos de los sentidos son funcionales, o sea, el niño es capaz de captar la información del medio que le rodea. El recién nacido sigue un objeto con la vista cuando se desplaza lentamente por su campo visual, sus movimientos oculares son en sacudidas breves y logran la continuidad del movimiento, aproximadamente, a los dos meses de vida. La agudeza visual es relativamente pobre y mejora en poco tiempo, el cristalino puede acomodarse



en función de la distancia a la que se encuentre el objeto y alcanzan valores semejantes a los de los adultos antes de los seis meses.

El movimiento de la cabeza hacia donde se produce un sonido, confirma la coordinación intersensorial en el recién nacido. Los niños ven el mundo en color, y enmarcados en categorías tal y como las perciben los adultos. En las primeras semanas de nacido, el niño tiende a concentrar la mirada en los contornos de los objetos, el efecto de externalidad. Después de los dos meses, se incrementa la exploración de los rasgos internos de los estímulos, para la estimulación en esa etapa resultaría conveniente colocar imágenes estáticas.

Entre la tercera y la quinta semana aumenta la concentración visual, el interés por objetos y por el rostro humano debido a una necesidad especial, la de nuevas impresiones, cambiando su conducta y el carácter de las vivencias emocionales. Entre los tres y cuatro meses el desarrollo de la percepción de los niños les permite captar el todo y las partes, pueden explorar los objetos de forma sistemática y reconocerlos a pesar de su cambio de orientación.

En relación con la audición se ha podido constatar que los niños responden a los sonidos, incluso antes del nacimiento, a través de movimientos en el claustro materno cuando reciben sonidos de elevada intensidad. El bebé recién nacido es sensible a la intensidad del sonido, presta interés a la frecuencia de la voz humana. A los dos meses las discriminaciones son tan finas, que puede diferenciar /ma/ y /na/, /ba/ y /da/, discriminan también sonidos musicales. Estos datos se han confirmado en investigaciones realizadas a través de la colocación de electrodos para valorar la especialización de los hemisferios cerebrales (Aslin et al., 1983)



Las investigaciones de Mc. Caffey (1995) plantean que alrededor de las cuatro semanas ocurre la discriminación de sonidos y del perfil de entonación. Para Vigotsky (1972), “... en la edad temprana resulta característico el desarrollo dominante de la percepción. Todos los procesos y funciones psíquicas, la memoria, la atención, el pensamiento, las emociones, etc. se realizan a través de la percepción. La memoria se manifiesta en forma de reconocimiento, al funcionar en la medida de la actividad perceptual; el pensamiento tiene carácter concreto activo, se realiza también en los límites de lo percibido, se aprecia cuando el niño se alegra o se entristece con lo percibido ...”.

1.3.1.2. Desarrollo del simbolismo en el niño

Los niños pequeños dominan muy pronto los sistemas de símbolos, como el lenguaje y las formas estéticas. Según Garner (1993) en la etapa preescolar se distinguen dos etapas importantes, una sensoriomotriz, como la denominara Piaget, en los dieciocho primeros meses de vida y la etapa de “símbolo”, en los restantes años de la etapa preescolar.

Los semiólogos consideran que el niño tiene que llegar a dominar tres aspectos centrales del sistema simbólico: la sintaxis, la semántica y la pragmática. La sintaxis del sistema son las reglas que rigen la ordenación y organización del sistema simbólico. La semántica implica reconocer los significados explícitos o las denotaciones de los símbolos, la relación entre los símbolos y los objetos y las ideas o referentes de los símbolos. La pragmática implica dominar los usos, funciones y las razones que lo involucran en un contexto dado.



En el niño pequeño, el juego simbólico constituye una forma primaria del uso del símbolo. En él asume papeles al tomar un objeto y ejecutar acciones a partir de una representación. Cuando el niño finge que toma líquido en una taza vacía es una forma vital de “metarrepresentación”. Es importante que el resto de los niños comprendan la acción representada. La simbolización en el niño pequeño, también se aprecia en el dibujo, el modelado, la construcción con bloques, en los gestos, al bailar, entre otras.

Como resultado de las investigaciones del Proyecto Zero, Garner (1993) plantea que el desarrollo simbólico del niño atraviesa por diferentes etapas. La primera de ellas nombrada “estructuración de acontecimientos o de rol” ocurre entre los dieciocho meses y los tres años de edad. En ella, el niño capta en los símbolos el conocimiento de las acciones, los objetos y sus secuencias. Su origen está en el lenguaje, sobre todo, en aquel que tiene lugar dentro del juego simbólico.

La segunda etapa se produce alrededor de los tres años de edad, llamada de “trazado topológico”. En ella, el símbolo capta ciertas relaciones dominantes de tamaño o formas sacadas del campo de referencia, el trazado alcanza representaciones bidimensionales y tridimensionales, que se aprecia cuando el niño capta las relaciones espaciales, cuando construye con bloques y coloca uno como techo, cuando crea el final de un cuento y cuando tararea una canción a partir de la elaboración del contorno final.

La tercera etapa ocurre alrededor de los cuatro años de edad, cuando el trazado topológico capta las relaciones generales espaciales y aparece el “trazado digital”. Se aprecia la asimilación de la cantidad y las relaciones numéricas, el niño puede enumerar un pequeño grupo de objetos y apreciar lo que hay de común entre ellos.



La última etapa en la simbolización entre los cinco y seis años de edad es la “simbolización notacional” o de “segundo orden”, en la cual el niño recurre a esquemas que puedan ayudarle a recordar, inventa un sistema para contar y dibuja objetos que le recuerdan acciones que debe ejecutar.

1.3.1.3. Desarrollo del lenguaje

Al nacer el niño, posee ciertas aptitudes o predisposiciones potenciales para la actividad lingüística; es decir, existe un fundamento biológico cuyo valor no se debe descartar, el que unido a la actividad cognoscitiva y pragmática del niño en su entorno y de la acción de este sobre él, constituyen factores decisivos para la adquisición del lenguaje. En los primeros meses de nacido el niño establece un código de comunicación con el adulto, a través del llanto y la agitación motora, señales comunicativas que muy pronto la madre decodifica. Él capta con sentido comunicativo las expresiones del rostro, las modulaciones de la voz y el contacto que establecen con su cuerpo.

El proceso de comunicación inicia desde los primeros meses de vida, con el período pre-lingüístico, cuando el niño asimila y elabora el material sonoro del entorno. Las primeras emisiones son de carácter reflejo y de contenido instintivo, el juego vocálico característico del segundo mes se realiza a través de modulaciones y variaciones de la intensidad. Entre los tres o cuatro meses, el niño gira la cabeza en dirección al sonido y a los seis meses inicia el laleo, que se caracteriza por la emisión de vocales y consonantes poco definidas, y se establece un circuito activo de retroalimentación en el que el niño imita sus propios sonidos.



En el período pre-lingüístico se ha registrado una fase musical entre los cuatro y doce meses, en la que el niño capta la melodía de la frase, su entonación y acento, aun cuando está lejos de comprender su significado. Esto evidencia el empleo del elemento melódico en el aprendizaje del lenguaje.

La adquisición de fonemas con valores permanentes reafirma la idea de que el niño ha sido capaz de hacer una discriminación auditiva más selectiva que en las etapas anteriores. De manera general, se considera que el niño primero emite sonidos vocálicos seguidos de consonantes bilabiales, velares y dentales, a partir del dominio progresivo de las zonas orales.

La adquisición del lenguaje presupone la asimilación lenta de mecanismos desde el estadio prelingüístico hasta el lingüístico. En este proceso ocurre primero la interiorización de patrones o estereotipos fonemáticos y, posteriormente, de palabras (estereotipo motor verbal), e implica que tras un estímulo el sujeto es capaz de oír, escuchar, identificar, reconocer, reproducir, comparar, aparear y ordenar. Figueroa (2016) plantea que la adquisición de la lengua ocurre mediante un proceso global de aprendizaje activo, el cual abarca el desarrollo de aptitudes físicas y mentales en el que desempeña un papel relevante la actividad desplegada.

La etapa lingüística, se divide en el estadio presintáctico (lenguaje analítico) y el sintáctico. En el primer estadio, el niño emite palabras con valor de enunciación completa, que es inseparable del contexto situacional concreto, con un predominio de la modalidad imperativa. Las relaciones que establece originan ambigüedad en la comunicación y afectan la comprensión del interlocutor, aspecto que impulsa el desarrollo lingüístico.



En este período el niño adquiere la competencia fonológica. A partir de la modalidad imperativa elabora la indicativa, de la palabra acción pasa a la palabra nombre, ocurre el paso del valor volitivo-emocional, eminentemente pragmático al valor denominativo referencial, momento en el cual se adquiere la competencia léxico semántica. El niño adquiere la competencia sintáctica lexical y de modo incipiente la sintáctica-morfológica. Competencias que permiten la adquisición de la competencia lingüística, así la palabra nombre da paso a la modalidad indicativa y a los procesos clasificatorios de generalización y particularización. En esta fase, el niño comienza a emplear frases de dos o tres palabras y más tarde de cuatro, es el segundo estadio, el sintáctico o de lenguaje analítico. La formación y desarrollo de las premisas para el aprendizaje de la lectura ocurre en la interacción del niño con el medio, razón por la cual se analiza los principales logros y dificultades en el proceso de educación.

Capítulo 2. La motivación por la lectura

2.1. La motivación por la lectura: un importante medio para adquirir cultura

La educación es “...un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando cuyo núcleo central debe estar en la formación de valores morales, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento” (Hurtado, 2002).

En el proceso de formación de la personalidad bajo la influencia de la educación es imprescindible tener presente lo planteado por Marx y Engels (1973); Meir (1984), y desarrollado



por Blanco (1997) sobre la unidad dialéctica entre socialización e individualización del sujeto de los contenidos socialmente válidos, donde la práctica tiene un papel determinante. Es mediante esta que se generan cuestionamientos sobre su desarrollo social, y se propicia determinada disposición hacia un comportamiento que lo hacen exclusivo. La lectura como contenido socialmente válido en la práctica influye en la socialización de los alumnos.

Todo esto se materializa en la escuela como centro cultural de la comunidad, con la participación ineludible de la familia. La familia y la escuela como complementarias educacionales convergen en un punto común, la función educativa, que entre otras cuestiones comprende, la satisfacción de las necesidades culturales de sus miembros, así como su superación.

La familia como célula social ofrece al alumno las primeras relaciones afectivas se introduce en un sistema de normas de vida elementales, donde se establecen los patrones éticos y estéticos, donde no debe faltar el acercamiento a los libros desde las edades más tempranas. Según Held (1995, citado por Tamayo, 2008) la relación del hombre con el libro es producto de una formación, y esa formación no comienza jamás demasiado precoz.

La inducción por la lectura debe ser motivada por la familia, desde los primeros años de vida, actuando sutilmente sobre la formación de valores y sentimientos afectivos, sociales y éticos. Para que el alumno pueda llegar a leer conscientemente, tiene que existir todo un proceso de acercamiento a la lectura. Los padres deben buscar todos los caminos posibles para poder lograr tan ansiado propósito. La búsqueda debe estar orientada a que leer es un placer, una elección, que los alumnos sientan gusto, que experimenten este interés como una opción personal y no como una obligación que le impone la escuela o la familia; además la lectura contribuye, de una forma



muy eficaz, a formar en el lector valores humanos que enriquecen su personalidad, que se manifiestan en la familia y la comunidad.

Según Blanco, “la comunidad constituye el entorno social más concreto de existencia, actividad y desarrollo del hombre.” (1997). Se reconoce el extraordinario papel que desempeña la comunidad en el proceso de socialización de los alumnos, pues por medio de ella reciben simultánea y sistemáticamente las influencias sociales; actúan individual y colectivamente, asimilando y reflejando los condicionamientos sociales más generales, en su entorno se encuentran grandes potencialidades educativas, que pueden ser positivas o negativas.

La comunidad ejerce gran influencia en la formación del hábito de lectura pues en ella pueden realizarse actividades dirigidas a lograr este fin, tales como exposición y venta de libros, lanzamiento de títulos, intercambio con artistas y escritores, entre otros. La de mayor notabilidad es la Feria del Libro que se celebra solo una vez al año con carácter nacional, lo que no es suficiente. Estos eventos constituyen una verdadera fiesta del pensamiento, el conocimiento y la intelectualidad, que no solo es disfrutada por los ávidos lectores, también por aquellos que se inician en el mundo de los libros y buscan sabiduría y disfrute.

Según Addine (2002), los principios para la dirección del proceso pedagógico son las “tesis fundamentales de la teoría psicopedagógica que devienen normas y procedimientos de acción que determinan la fundamentación pedagógica esencial en el proceso de educación de la personalidad. A continuación, se exponen estos principios.



- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.

La formación del hábito de lectura en los momentos actuales forma parte del proceso pedagógico, por lo que no es posible marginar estos principios, deben servir de sustento a las actividades que se realicen con este fin, empleando algunas acciones que favorezcan su aplicación.

Se debe promover la meditación, la discusión y la polémica con todos los alumnos sobre los problemas contemporáneos de la sociedad, la técnica, la ciencia, la realidad cotidiana y su repercusión social futura, sirviendo de base la utilización de los libros o simplemente textos que expresen las situaciones del mundo de hoy en lo social, lo político, lo económico y la naturaleza. Permitiéndole a los alumnos la toma de partido por la verdad científica y su uso humanista respondiendo a la ideología marxista- leninista.



Esto demanda una posición rectora en la educación de la personalidad de los alumnos, incentivando a través de la lectura la búsqueda de lo nuevo, de lo desconocido que favorezca el pensamiento creador. Según Danilov y Skatkin (1980) y Addine (2002), “la recepción de lo nuevo...constituye un proceso en el cual los alumnos analizan cada nuevo fenómeno u objeto desde diferentes ángulos estableciendo la multiplicidad de relaciones de un objeto dado con otros que se parezcan o se diferencien sustancialmente de él...” De este modo, si la motivación hacia la lectura se logra con efectividad los alumnos verán la posibilidad de ir descubriendo hechos y fenómenos que engendrarán nuevas curiosidades y siempre habrá una razón para leer.

Los profesores y bibliotecarios tienen que vincular su mensaje educativo con la vida, el medio social y el trabajo como elemento esencial en la formación integral de la personalidad, el crecimiento personal de los alumnos debe estar inmerso en la realidad objetiva que los rodea y, en esto juega un importante papel, el uso indiscriminado de los libros y la lectura para estar a tono con esa realidad de todos los tiempos.

Se hace necesario exigir a los alumnos de acuerdo con sus capacidades intelectuales, nunca por debajo o por encima, atendiendo sus diferencias individuales, posibilitando el avance de los que poseen alto, mediano y bajo interés y gusto por la lectura. Procurando la incorporación gradual de los que muestren apatía por los libros y su disfrute.

El desarrollo personal de los alumnos está basado en el principio de la unidad entre la educación y la instrucción, ambas categorías se complementan, jamás se sustituyen. Al respecto Martí dijo: “Instrucción no es lo mismo que educación; aquella se refiere al pensamiento y esta



principalmente a los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por cualidades inteligentes” (2002).

En este sentido, los libros y la lectura educan e instruyen, se debe ser selectivo en la bibliografía que propone, que se haga pensar al alumno y desarrollar hábitos, habilidades y capacidades, de modo tal, que formen convicciones con un pensamiento flexible e independiente que le permita transformarse a sí mismo y a su entorno, logrando la formación de una personalidad activo-transformadora y no pasivo–descriptiva.

En todo momento, el alumno se educa y se desarrolla, se deben organizar actividades que siempre tengan presente la labor formadora de la escuela de hoy, donde se cumplan los siguientes elementos (González, 2001, p. 93).

- Estar bien concebida (el qué hacer, cómo, para qué, entre todos).
- Posibilitar una autonomía y una ejercitación suficiente.
- Garantizar el control (no solo al final, sino en todo el proceso).
- Propiciar ayuda mutua entre los alumnos.
- Propiciar sentimientos de pertenencia al grupo y la escuela.

A estos elementos del proceso educativo deben incorporarse las nuevas tecnologías, alentando su uso como sustento motivador hacia el hábito de lectura. Con el fortalecimiento del hábito de lectura en los alumnos se evidencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo con la posibilidad de interactuar con el mundo que le rodea, con las dos esferas que existen en la personalidad, una se



refiere a la regulación inductora (lo afectivo–volitivo), y otra a la regulación ejecutora (lo cognitivo–instrumental) (Fernández, p. 2002). En el campo educacional ha estado reducido a los efectos de la motivación, lo que está vinculado a las capacidades, sentimientos, necesidades e intereses profesionales y personales de los alumnos, lo cual debe ser dominado por los que dirigen el proceso pedagógico, en particular, el escolar donde corresponde desarrollar actividades verdaderamente novedosas y proponer literatura que de verdad los motive a incursionar en el mundo de la lectura como fuente de información y disfrute.

Se debe lograr la más acertada aplicación de los principios del proceso pedagógico para hacer de la escuela una fragua de hombres dignos y cultos. Al respecto Ferrer (1983) plantea que más que un componente escolar, la lectura es una capacidad humana a cuyo tratamiento tienen que dedicar, los maestros, profesores y bibliotecarios, todo su interés y toda su energía, puesto que representa una herramienta de acceso al conocimiento de todas las materias y un medio autodidáctico insustituible que puede desentrañar el proceso continuo de formación y desarrollo del ser humano que constituye la educación. Nótese se le concede gran importancia a la lectura como elemento indispensable para el desarrollo de las habilidades intelectuales del alumno.

En relación con la lectura Martí, de manera muy acertada, dijo: “Saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender”. La lectura hace caminar a los hombres a pasos agigantados, al compás del desarrollo universal, la lectura enriquece el alma, hace pensar y ayuda a desenvolverse mejor en la vida, porque los libros atesoran la historia, la cultura, la ciencia de los pueblos.



Según Álvarez, la lectura es, ante todo, una elección de vida. Esto es verdad no solamente en lo que se refiere a que, cuando se consolida de veras la lectura como hábito personal, la existencia del hombre se organiza de un modo diferente, sino que leer es una elección de y para la vida. Pero, esa opción se realiza de manera intangible, y, a veces, misteriosa, sobre todo, porque se remonta al umbral de la infancia, y luego no se sabe qué impulsó o no a leer.

Leer es un proceso comunitario, invita al lector a reflexionar lo leído que se convierte en otro posible texto de una nueva lectura. Según Ortiz (2007), la lectura es un episodio fascinante, enriquecedor y perdurable, que le ha producido mucha felicidad, reconoce además que este arraigado hábito de lectura no lo hubiese logrado sin el entorno familiar y social, ni sin la influencia formadora de la escuela. Por tanto, leer no es solo pasar la vista por un texto, es buscar en las letras sabiduría y conocimientos, es abrir el alma a lo grande, a la creatividad, es la mejor manera de acercarnos a la historia, a la ciencia, a la cultura de todos los tiempos.

Como se observa, todos priorizan el valor de la lectura, en función del desarrollo del pensamiento y la intelectualidad como forma superior de fomentar cultura y, sobre todo, en la educación en valores y sentimientos humanistas que hacen al hombre más dueño de sí y de su tiempo, y lo acercan más a sus semejantes sin miramientos de raza, sexo o posición social, simplemente lo hacen mejor persona. La lectura fortalece espiritualmente dada su capacidad de humanización. Martí (2002) lo expresó ejemplarmente: “Título dan los reyes, pero ennoblecimiento del alma, ninguno como el que se saca de los libros ... La lectura estimula, enciende, aviva, y es como soplo de aire fresco sobre la hoguera resguardada que se lleva las cenizas, y deja al aire el fuego. Se lee lo grande, y si se es capaz de lo grandioso, se queda en mayor capacidad de ser grande”.



Hay suficientes razones para motivar a los alumnos a leer, los profesores, los bibliotecarios, la familia, la comunidad están llamados a buscar las causas por la que los alumnos tienen otras preferencias y apartan la lectura, no está en sus opciones para ocupar el tiempo libre. Blanco (1998) dijo: “No leen nada, los chicos de hoy no leen. Porque miran mucha televisión. Porque prefieren jugar pelota. Porque no les interesa y no aparecen las verdaderas causas. Porque no les ofrecen libros. Porque no se les forma como lector. Porque no existe un espacio y un tiempo para leer en la escuela.”

Los alumnos de hoy no han sido formados como buenos lectores, en la escuela primaria solo se les enseña a leer, pero no se les enseña para qué leer, no se les dedica un tiempo a enseñarles la importancia de la lectura para su crecimiento personal y cultural. La familia y la escuela permiten que sean otros los entretenimientos que ocupen el tiempo de los menores, sin prever las consecuencias que esto ocasiona en la formación de su personalidad.

Para llegar a ser un buen lector, el alumno debe adquirir el sano hábito de leer. El hábito es cualquier acto adquirido por la experiencia y realizado regular y automáticamente. Los hábitos incluyen los gestos, o la forma de mover las manos al hablar, hasta las preferencias en las lecturas, pasando por la satisfacción de las ansias personales (Encarta, 2007).

El hábito de leer no siempre se adquiere de manera espontánea, necesita de la influencia de padres y maestros, que con astucia e inteligencia logren motivar a los menores en el interés por los libros y descubran por sí mismos el deleite que ocasiona la lectura, intercambiando con el autor, abriendo la imaginación a satisfacer sus propios gustos, pues cada lector puede interpretar y sentir un mismo texto de formas diferentes. La motivación es medio indispensable para la



realización de cualquier actividad. La motivación es lo que mueve o tiene virtud para mover, impulso que induce a una acción consiente y voluntaria.

La psicología marxista-leninista define la categoría motivación como “un complejo sistema de procesos y mecanismos psicológicos que determinan la orientación dinámica de la actividad del hombre en relación con su medio. Se le atribuye carácter motivacional a todo lo que impulsa y dirige la actividad del hombre” (Cabrera, 2000). Para el psicólogo González (1995), la motivación es el cúmulo de procesos psíquicos que codifican la dirección e intensidad de la actividad hacia el cumplimiento de la necesidad y exigencia social de que el individuo se prepare, adquiera los conocimientos, habilidades, capacidades y rasgos característicos necesarios para que posteriormente pueda trabajar, ser útil a la sociedad. Para este psicólogo la motivación es un proceso psíquico, ideal, subjetivo, lo que justifica que las tendencias motivacionales puedan regular la actividad externa y material de los alumnos como resultado de la actividad nerviosa superior.

Arias (1986) plantea que la enseñanza y la educación tienen que encaminarse a formar en los alumnos lo más temprano posible, los motivos más apropiados para el estudio que son sólidos y estables intereses por conocer lo desconocido, agrandar y profundizar los conocimientos alcanzados y por dominar la técnica, procedimientos y vías para lograr, de forma más sistemática, la actuación de los conocimientos adquiridos. Estos criterios convergen en que cuando el alumno está verdaderamente motivado, encuentra sentido en lo que hace, reconoce lo interesante de hacerlo y lo que realiza será un éxito. Esto demuestra que cuando el profesor conoce cuáles son los gustos de los alumnos, sabe qué necesitan saber para solucionar sus problemas, qué



necesidades tienen, lo que puede lograr elevar la motivación por el conocimiento, por la lectura. Lo anterior se sustenta en la ley genética del desarrollo cultural de Vigotsky (1987), que se concreta en la zona de desarrollo próximo y permite, sobre la base del conocimiento de las características de los alumnos, sus potencialidades, insuficiencias y necesidades, poder dirigir el proceso e implementar actividades que motiven verdaderamente al alumno.

La motivación resulta un elemento esencial a lo largo de todo el proceso de docente-educativo, pues crea una situación positiva en el alumno. La motivación por las tareas, así como la implicación personal del alumno están asociadas a que en él se pueda fomentar interés por lo que lee, lo que le aporta conocimientos y valores. Para la motivación, un aspecto de vital importancia radica en que la lectura tenga una significación, que el alumno lo comprenda, que lo trascienda, que pueda valorar la importancia de lo que lee y que le resulte de utilidad para llevarlo a la práctica en la vida y para su desarrollo como ser humano, que no vea lo que lee como algo abstracto. De este modo, el alumno sentirá satisfacción con la lectura y se logrará motivación, pero jamás debe ser impuesto, muchas veces se escuchan estas frases cotidianas en las aulas, las escuelas y los hogares.

¡Hay que leer! ¡Hay que leer!, repetimos. ¡Hay que leer!, pero pocas veces regalamos libros. ¡Hay que leer!, pero es raro vernos con un libro bajo el brazo. ¡Hay que leer! Y pocos sabemos que el verbo leer como el verbo amar carecen de imperativo. ¡Hay que leer!, pero como padres hemos perdido la costumbre de hacer un alto en la agotadora faena del día o de la noche, para compartir lecturas a viva voz con nuestros hijos (Montaño, 2007).



Queda claro que en la imposición no hay actividad eficiente ni efectiva, no hay estímulo, no hay motivación. Se debe rescatar la lectura para que devuelva la alegría de saber, el placer del encuentro gozoso y reconfortable con el libro. Se debe propiciar que el alumno se involucre con los libros de diferentes géneros, de manera consiente, a partir del significado que tiene para él la adquisición de nuevos conocimientos, de ampliar su horizonte cultural, de engrandecer el alma y el espíritu hacia la formación de una mejor persona con valores humanos más sólidos y profundos.

Para crear un ambiente emocional positivo ante la lectura, se deberá propiciar que el alumno sienta deseos de leer, de descubrir nuevas vivencias, de intercambiar con el autor, de abrir su imaginación de forma crítica y consciente, mediante una motivación inicial y constante.

Según Castellanos (2002), la motivación por aprender es una de las dimensiones del aprendizaje, se denomina así con el objetivo de englobar las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los alumnos, y que se adquiere mayoritariamente por medio de la lectura como excelente vía de apropiación de saberes y cultura. La motivación puede ser extrínseca o intrínseca. La motivación intrínseca es aquella que se sustenta en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza, y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta. Contrariamente a la extrínseca, en la cual la tarea es concebida por el alumno solo como un medio para obtener otras gratificaciones externas a la propia actividad o proceso (Zilberstein, 2002).



El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el hábito de lectura constituye una fuente constante de nuevos motivos para aprender y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida. Sin embargo, un aprendizaje eficiente y más aún desarrollador necesita de un sistema poderoso de motivación intrínseca para su despliegue. Además, se refiere a otro aspecto que tributa a la motivación de leer, que explica cómo las expectativas de logro o fracaso, cada alumno, las concibe con respecto a la actividad de aprendizaje. Estas están fuertemente arraigadas en la imagen y valoración que tiene el alumno de sí mismo. La percepción de sí como lector competente y eficaz, y una autoestima positiva condicionan, consecuentemente, expectativas positivas, la confianza en la obtención de logros en este proceso.

Cuando se analizan la conducta de los alumnos es indispensable precisar sus motivos, y estos se diferencian unos de otros por el tipo de necesidades que pueden ser conscientes o inconscientes. También los intereses son manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del alumno. Los intereses en los procesos de la actividad juegan un extraordinario papel, pues estos obligan al alumno a buscar activamente las vías y medios para satisfacerlo. La satisfacción de los intereses no conduce a su desaparición, sino que originan la aparición de otros nuevos, que responden a un nivel más alto de la actividad cognoscitiva.

Para estimular el gusto por la lectura se hace necesario que se tengan presente los intereses, las motivaciones, las preferencias y las edades de los alumnos para orientar la lectura y siempre que sea posible de manera individualizada y no de forma grupal. Para lograr una adecuada motivación de los alumnos, hacia el hábito de lectura, se hace necesario conocer la caracterización psicopedagógica de estos. Saber que se encuentran en un período donde ocurren los cambios más



bruscos en la formación de la personalidad del ser humano, por lo que se hace necesario que sea individual para cada uno de ellos.

Los autores del presente libro asumen la teoría de la actividad y la comunicación de Vigotsky (1987), manifestándolo en la propuesta de sus actividades. La actividad es “el modo específicamente humano de relación con el mundo circundante, cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo que constituye el proceso en el curso del cual el hombre responde y transforma creativamente la naturaleza, deviniendo de esa manera en sujeto activo, y convirtiendo los fenómenos, en objeto de su actividad”.

El hombre manifiesta su acción hacia cada objeto, no como portador de la necesidad y finalidad ajenas a ese objeto, sino en forma adecuada a su naturaleza y particularidades: asimila el objeto y lo convierte en medida y esencia del grado de su trabajo acertadamente mediante el acercamiento a los libros, descubriendo nuevas vivencias, emociones y sentimientos por medio de la lectura.

La personalidad se desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación, ambos elementos están estrechamente unidos, los alumnos realizan un sinnúmero de actividades, manteniendo comunicación durante el desarrollo de estas, lo que debe ser dirigido acertadamente por los docentes para lograr los fines propuestos. González (2002), en este sentido, propone tres direcciones esenciales.

- Utilización de modelos
- Utilización de situaciones experimentales
- Estudio del proceso de comunicación mediante la utilización de técnicas individuales



Para lograr una comunicación asertiva, se deben aplicar las tres funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva, promoviendo que los alumnos la practiquen con éxito.

La teoría de Leontiev (1980, citado por García, 2008) plantea que la actividad está integrada por acciones, y estas, por diferentes operaciones en cuyo dominio se halla el triunfo de la ejecución de cualquier actividad. Esto deja claro que las unidades estructurales son la actividad, la acción y la operación. También precisa que la acción como el proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente. El referido autor también dice que lo más importante que diferencia una actividad de otra es su esencia. Es el objeto de la actividad lo que le confiere determinada dirección, es su motivo real. Por supuesto, este puede ser externo o ideal, tanto dado perceptualmente como existente solo en la utopía, en la idea. Lo trascendental es que más allá del objeto está la necesidad, que él alumno siempre responde a una u otra necesidad.

Los componentes principales de las actividades son las acciones, a la vez que cada una de estas puede realizar distintas actividades, puede pasar de una actividad a otra, mostrando su independencia relativa. De ahí que, la actividad humana no puede existir de otra manera que en forma de acciones. Se considera que las acciones mediante las cuales se realiza la actividad constituyen sus componentes fundamentales, y denomina acción al proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado; es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente. Por lo tanto, el concepto objetivo tiene también una gran importancia en el estudio de la estructura de la actividad. Es por eso que se considera que en cada actividad



propuesta se debe describir las acciones que son necesarias para tratar el acercamiento de los alumnos hacia la lectura.

Se asume el concepto de actividad que ofrece González et al. (2001): “llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma”, porque se considera que si la actividad se orienta adecuadamente debe promover la adopción de actitudes positivas hacia el objetivo de esta; es decir, actividades que respondan a las necesidades de motivación por la lectura.

La actividad expresa la síntesis de lo ideal y lo espiritual de los alumnos, su premisa fundamental es la necesidad, que es la que dirige la actividad de estos en su medio. En la actividad los seres humanos cambian el entorno, las condiciones de vida, se autotransforman. Puede transformarse la inclinación por la lectura de los alumnos desde las primeras edades, pero, por supuesto, se requieren actividades con el apoyo de la familia, la comunidad y la escuela.

La actividad tiene tres dimensiones, la práctica, la cognoscitiva y la valorativa, estas se complementan. Estas formas de actividad solo son separadas en la abstracción, pues existen estrechamente vinculadas como expresión única de la relación de los alumnos con su medio. En la práctica, el hombre interactúa con su entorno social en función del momento histórico, lo que le permite al alumno apropiarse de la herencia cultural de su tiempo. La cognoscitiva está condicionada por la propia práctica, de donde surge un nuevo conocimiento que le permite comprender sucesivamente la esencia de los objetos, hechos y fenómenos. La valorativa es la que surge de la relación práctica y cognitiva entre el objeto y el sujeto, facilitando la emisión de



reflexiones valorativas, las que están en dependencia del nivel de conocimientos que se posea sobre el objeto y las necesidades de los sujetos que aprenden.

La lectura posibilita el desarrollo de las tres dimensiones de la actividad, a través de los textos y los libros, los alumnos tienen la oportunidad de interactuar con su entorno social e histórico, recibiendo el legado de todo lo trascendental que ha ocurrido en la humanidad; adueñándose de un caudal de conocimientos teóricos y prácticos que le hacen entender mejor el mundo que les rodea, a la vez que pueden emitir juicios y valoraciones de la naturaleza y la sociedad.

Desde el punto de vista filosófico, la actividad del hombre posee un carácter social y está determinada por las condiciones sociales de la vida. La actividad práctica se caracteriza por hallarse directamente encaminada hacia la transformación de tal o cual situación. En cambio, la teórica tiende a poner de manifiesto los procedimientos de dicha transformación, a descubrir las leyes, a que la transformación obedece. La actividad teórica surge y se desarrolla influida por los objetivos de la actividad práctica y contribuye a que tales objetivos se alcancen de la manera más efectiva. La diversidad de los tipos concretos de actividad humana se va formando en dependencia de la multiplicidad de las necesidades del alumno y del contexto social en que se desarrolla.

Según Frómata (2005, citado por García, 2008), las actividades, pueden agruparse por su forma y contenido como sigue.

- Actividades de formación
- Actividades de difusión



- Actividades artísticas
- Actividades lúdicas.

Las actividades que se proponen se clasifican en actividades de formación que se caracterizan por brindar conocimientos, desarrollan hábitos, habilidades, se crean valores y sentimientos que le sirven para la formación de su personalidad. Pueden realizarse dentro o fuera de la escuela, como charlas, conferencias, mesas redondas, talleres que al realizarse en otras instituciones culturales del territorio propician la relación escuela-comunidad y donde se aborden contenidos actualizados, contextualizados y significativos mediante métodos productivos que propicien el protagonismo estudiantil y el enriquecimiento de la cultura y la formación de los más altos valores éticos y estéticos. Para su proyección se tuvo en cuenta el carácter dinámico y la variedad en la utilización de métodos y procedimientos. Teniendo en cuenta estos aspectos se proponen ocho actividades como formas de organización diferentes tomando como punto de partida los programas audiovisuales pues está entre las preferencias de los alumnos, así como su participación activa y consciente.

En relación con lo planteado por Salcedo (1999, citado por García, 2008) para lograr un trabajo educativo con resultados satisfactorios es importante tener en cuenta lo siguiente, en el momento de realizar cualquier actividad.

- Las necesidades individuales y grupales de realizar esta actividad y no otras, en función de sus características y edades, lo que determina su participación en la elección de la actividad realizada.



- Que cada alumno sea capaz de cumplir la tarea asignada y que se dé la posibilidad de trabajar en grupo.
- La explicación clara, objetiva y acertada cada vez que sea necesario, de la naturaleza de la actividad que se realice, del propósito que con ella se logra y cómo debe ser la participación de cada alumno.
- El dominio por parte profesor o bibliotecario del contenido (núcleo central) de la actividad propuesta.
- El contar con el ejemplo positivo del profesor o bibliotecario en la dirección de la actividad, así como su participación activa en su realización.
- Que la actividad tenga un contenido valioso de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales de su entorno.
- Que en cada actividad los alumnos tengan la oportunidad de manifestar su iniciativa, independencia, creatividad, motivación e interés, lo cual contribuye a que cada uno pueda desempeñar un papel activo.

Durante la realización de las actividades se debe lograr el debate entre los alumnos, para lo cual se tienen en cuenta las siguientes etapas (García, 2008).

- Preparación previa del coordinador y los alumnos.
- Presentación de la temática u objeto del debate.
- Desarrollo de la discusión.



Entre las formas de organización que se proponen se encuentra el desarrollo de talleres, al respecto, Calzado (1988) refiere que es una experiencia de enseñanza grupal que centraliza el proceso en los alumnos, en su activo encargo de solución a tareas de manera colectiva, dirigido a desarrollar las habilidades, hábitos y capacidades fundamentales. Este concepto concuerda con el objetivo de algunas de las actividades propuestas en esta investigación.

Tareas básicas de los talleres (Calzado, 1998 citado por García, 2008)

- Taller de fundamentación: cuando se profundiza en los contenidos que sirven de base a los indicadores para incorporarlo de manera sintética en la base orientadora teórica que deben adquirir los alumnos para su formación estética.
- Taller de reflexión: cuando se dirige al análisis y generalización de la actividad de los alumnos que participan en el proceso. Es el examen de la actividad, tanto de aquello que es incorrecto, como lo que es correcto.

Fases de los talleres en su estructura interna (García, 2008)

- Fase de diagnóstico: punto de partida para todo el proceso de desarrollo del taller como forma de organización. El profesor o bibliotecario debe diagnosticar el dominio que tienen los alumnos de los contenidos antecedentes y sus vivencias en relación con el tema a desarrollar en el taller; atendiendo a los objetivos y las particularidades del grupo de alumnos que lo integran.
- Fase de preparación grupal previa: depende del análisis que realice el profesor o bibliotecario de los resultados del diagnóstico y de la correcta planificación y organización del taller, como



vía para garantizar su autopreparación y un mejor desenvolvimiento durante las actividades.

Incluye la autopreparación del profesor o bibliotecario al seleccionar, o diseñar las preguntas, problemas, contradicciones que puede llevar preparadas para ir introduciendo en caso necesario y en función de los objetivos que se propone.

- Fase de problematización: momento de aplicación de métodos, procedimientos y técnicas, para lograr centrar la atención de los participantes en el taller en los objetivos y los contenidos fundamentales a tratar para solucionar desde la integración el problema.
- Fase de profundización: análisis y discusión colectiva de los aspectos de mayor interés de acuerdo con los objetivos propuestos. En esta fase y en la anterior, siempre que sea posible, deben incluirse actividades que permitan la autoevaluación y la valoración de los participantes en el taller.
- Fase de proyectos: momento en que los participantes tomando como base las reflexiones realizadas hasta el momento y aprovechando las vivencias que cada uno tiene, los modos de actuación incorporados, las experiencias del grupo, proyectan sus alternativas de solución a los problemas.
- Fase de reflexión valorativa: momento en que se estimula la valoración por parte de los alumnos del trabajo realizado, lo cual debe influir positivamente en el enriquecimiento de estos, desde el ejercicio reflexivo y en el conocimiento de sus potencialidades. Incluye, además, las conclusiones valorativas del profesor o bibliotecario.



Funciones que se desempeñan (García, 2008)

- Función cognitiva
- Función metodológica
- Función educativa
- Función de control

Para la concreción de las actividades es necesario tener presentes los objetivos de la institución respecto a la formación integral del alumno y deberán adecuarse a las condiciones y organización del horario del centro. Así como se aprovecharon las potencialidades y experiencias de algunos profesores generales integrales para enriquecerlas.

Otra forma de organización utilizada para la realización de estas actividades fue el debate que según del Pino (1994), es la actividad reflexiva grupal que desarrollamos a partir de la recepción de un mensaje, una experiencia o contenido específico, para elaborar criterios sobre esto. Implica siempre interacción, diálogo, esclarecimiento mutuo y aprendizaje grupal sobre un contenido determinado.

El debate es utilizado intencionalmente, pues este es una vía efectiva para facilitar el crecimiento personal de los alumnos que lo protagonizan. Fundamentalmente, se utilizó en el análisis de los programas audiovisuales proyectados. Según del Pino (1994), estos necesariamente debe de tener las siguientes características.



- Un grupo
- Un contenido u objeto a debatir
- Un coordinador o moderador

Un debate debe ser previsto y exige de una preparación de aquel que va a dirigirlo y, a la vez, de los que van a participar en él, aunque no se puede vaticinar totalmente. De aquí que sus resultados sean consecuencia de su preparación y de la calidad con se conduzca. Según (del Pino, 1994), es importante tener en cuenta lo siguiente

- Respetar los criterios
- Expresar con claridad sus ideas y argumentarlas
- Escuchar con paciencia y relacionar unos criterios con otros
- Interpretar lo que se dice
- Intervenir disciplinadamente, sin interrumpir ni imponer criterios
- Persuadir, cuando sea necesario, para llevar a los alumnos a una actuación justa y enriquecedora.

Los alumnos al ingresar en la escuela, el medio social les exige grandes responsabilidades en la esfera de la educación, la actividad docente se hace más compleja. Las pretensiones socializadoras de la familia y el entorno comunitario en algunos casos son inapropiadas, lo que ocasiona incongruencias entre las aspiraciones hogareñas y escolares. Varios indicadores revelan



la inestabilidad del medio familiar donde viven los alumnos, la actitud comunicativa de los padres tiene la tendencia a restar importancia a las cuestiones que le preocupan o suceden.

Al avanzar el desarrollo intelectual se debe alcanzar una organización más estable de sus motivaciones y aspiraciones. El interés por las actividades docentes puede convertirse en una razón cognitiva definida. Los alumnos que no avanzan, que obtienen malos resultados, se frustran y pueden perder todo estímulo hacia el estudio y la escuela. Cuando su rendimiento académico es bajo, experimentan sentimientos negativos al ser criticados o rechazados y evaden cada vez más sus responsabilidades escolares.

Un aspecto central en la caracterización de los alumnos, lo constituyen sus orientaciones valorativas las que desempeñan un papel regulador en su personalidad. Estas orientaciones se van consolidando, sobre la base de la acumulación de los conocimientos adquiridos y la experiencia moral obtenida en los marcos grupal, escolar y familiar, donde es importante la influencia de los padres y los maestros.

Vigotsky (1987), desde sus concepciones dialéctico- materialista, desarrolló el enfoque histórico cultural que sirven de fundamento teórico a la importancia de lectura, lo que contribuye al desarrollo cognitivo, comunicativo y sociocultural de los alumnos. Una concepción marxista solo puede ser aquella que revele la lectura desde un enfoque histórico cultural, que condicione el tránsito desde las formas de vida colectiva, hacia la reacción individual, en la conversión de relaciones sociales en psíquicas, donde se relacione lo interno y lo externo, lo cognitivo y lo afectivo mediante la dinámica social en que viven los alumnos. Lo externo está en el intercambio que los alumnos tienen con los demás, por medio de la actividad y la comunicación en el



conjunto de relaciones humanas que se atesoran en los libros como herencia cultural de los pueblos. Por tanto, la lectura enriquece las acertadas ideas de Vigotsky, a través de ella los alumnos desarrollan, el pensamiento, el lenguaje y las relaciones interfuncionales como expresión de la conducta humana compleja. Permite desarrollar el intelecto, lo que favorece impulsar el aprendizaje. La lectura hace crecer al alumno desde el punto de vista intelectual y espiritual.

La motivación para formar en los alumnos, el hábito de lectura, está muy relacionada con la teoría de la comunicación y la zona de desarrollo próximo formulada por Vigotsky (1987). Se le llama zona actual de desarrollo a la capacidad que tiene el alumno de realizar por sí solo las tareas y la zona de desarrollo próximo está determinada por la capacidad que tiene el alumno para llegar a hacer las actividades con ayuda de los adultos o en colaboración con un niño más capaz.

Se necesita diagnosticar adecuadamente la zona de desarrollo para accionar y motivarlos a fortalecer el hábito de lectura. Vigotsky (1987) introduce este término teórico como un instrumento que permita usar las potencialidades de los alumnos para realizar con éxitos tareas más complejas, lo que sería para este libro, la necesidad de leer, el gusto por la lectura, la necesidad de conocer más y más del mundo que lo rodea, por medio de una adecuada comunicación.

El profesor debe propiciar una comunicación educativa, teniendo en consideración la función informativa, afectiva y reguladora de este proceso. Mediante la función informativa se adquiere y se transmite la información, es de gran significación para el desarrollo de la autoconciencia y la autovaloración, y tiene gran significación para conocer los intereses, los gustos y las necesidades de los alumnos. La afectiva como medio de transmisión de las vivencias, emociones y



sentimientos hacia el medio natural y social. La reguladora para unir esfuerzos, organizar tareas, actuar y regular las conductas.

La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad se hace necesaria para que las actividades que se desarrollen sean atractivas para la edad, donde se tengan en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos, la comunicación debe ser asertiva y propiciar la polémica que enriquezca el intelecto y la creatividad de los alumnos (Addine, 2002). Todas estas precisiones sobre la comunicación, la actividad y la personalidad pueden ser potenciadas por medio de la lectura que da la posibilidad que utilizando textos interesantes y novedosos se produzcan polémicas enriquecedoras con la participación activa de los alumnos, emitiendo juicios previos con elementos que lo justifiquen.

Es la comunicación aspecto imprescindible para la sistematización de normas de comportamientos de los alumnos en su desarrollo en la escuela, la comunidad y la sociedad. Se concreta en el proceso pedagógico mediante la actividad pedagógica, la que parte de las necesidades y potencialidades del alumno, al proporcionar que en él se genere un estado de carencias que lo movilice hacia la satisfacción de esas necesidades, lo que parte de un principio psicológico sobre la unidad entre actividad, comunicación y la personalidad.

Valdivia al referirse a este proceso planteó: “En el proceso pedagógico se tienen en cuenta los objetivos sociales, las condiciones en que tiene lugar el proceso y las relaciones que se establecen. La unidad dialéctica existente entre educación y enseñanza, así como la máxima generalidad del concepto educación, por estar presente tanto el proceso de enseñanza que tiene lugar en la escuela como fuera de estas condiciones específicas”.



Asimismo, González (2002) planteó que la unidad dialéctica entre la enseñanza y la educación, y declaró que el primer proceso se ubica en la escuela y el segundo transcurre en la escuela y fuera de esta, cuyo fin es el desarrollo multilateral de la personalidad, que es el objetivo rector de esta investigación, lograr la motivación dirigida hacia el hábito de lectura como una fuente crecimiento personal y social.

Las actividades que se proponen pueden realizarse en el marco del aula; es decir en la escuela o fuera de esta, incluso se plantea la participación de la familia en muchos momentos como ente activo en la formación de buenos lectores. En este tipo de actividad pueden existir muchas iniciativas que involucren a los alumnos, los profesores, la familia, la comunidad y la sociedad, en general, por ser la lectura “una fuente de felicidad posible y fácil”, como diría Borges (2007).

Lograr la motivación del hábito de lectura desarrolla el intelecto, el poder de análisis y razonamiento, enseña a pensar y a comprender la realidad. Durante la lectura, la conformación definitiva de la obra que se lee, se materializa por medio de las inferencias y presuposiciones que se realizan en el acto de la lectura. El acto de la lectura constituye un ejercicio que perfecciona el uso y manejo de la lengua, de la comunicación, en los alumnos, lo que favorece el proceso de enseñanza- aprendizaje, como parte esencial de todo el proceso pedagógico.

Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (González, 2002)

- Objetivo
- Contenido
- Método



- Medio
- Evaluación
- Formas organizativas

El proceso de enseñanza–aprendizaje se caracteriza, entre otros aspectos importantes, por la relación dialéctica entre sus componentes. Esta relación conforma su lógica interna y se tiene muy presente en la realización de las actividades propuestas para favorecer la comprensión lectora en los alumnos.

La categoría objetivo ocupa un lugar destacado en la dirección del proceso de enseñanza. Ella cumple la importante función de determinar el contenido, los métodos y las formas organizativas de la enseñanza, al expresar la transformación planificada que se desea lograr en el alumno en función de que la lectura tiene una influencia muy importante en el proceso de desarrollo de la personalidad de los alumnos porque, no solo modifica las particularidades de su pensamiento, sino que también influye en su carácter (Labarrere, 2006).

Los objetivos cumplen también la importante función de orientar el trabajo de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza, por su función valorativa, ya que, indudablemente, ellos constituyen criterios esenciales en el análisis de la eficiencia mediante la evaluación de sus resultados al expresar las transformaciones que sistemáticamente deben lograrse en los alumnos. Permiten, así, ver la enseñanza como un proceso sistemático en que cada una de sus etapas realiza su contribución a la formación multilateral de las personalidades de los alumnos.



Los objetivos son el modelo pedagógico del encargo que la sociedad realiza en la escuela; son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso pedagógico se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del alumno. Es la previsión del resultado de la actividad del alumno. Es indudable que las exigencias de la producción, estrechamente relacionadas con el estado de las ciencias y las necesidades e intereses de la sociedad han determinado el contenido de la enseñanza a través de la historia, lo que se pone de manifiesto en los cambios producidos en él. Los contenidos son la suma de los conocimientos, las habilidades y los valores que se deben formar en los alumnos.

Se seleccionan como contenidos de la enseñanza aquellos conocimientos que son de utilidad directa, inmediata para la vida del alumno. En este sentido es fundamental tener en cuenta que no es posible formar una correcta concepción científica del mundo, lograr intereses cognoscitivos, ni crear una cultura básica general, con un enfoque parcializado del contenido de la enseñanza, o simplemente que no se ajuste a las exigencias sociales en un momento dado (Labarrere, 2006).

El contenido, según Addine (1998), “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los alumnos y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos. Es precisamente, a través de las diferentes literaturas que los alumnos se pueden apropiarse de esa parte de la cultura y la experiencia social que necesitan adquirir durante el proceso pedagógico de forma directa y la participación de la familia y la comunidad.

Los objetivos de la educación se concretan en el contenido, estrechamente vinculado con los métodos a utilizar en la enseñanza. El para qué, el qué y el cómo enseñar (objetivo–contenido–método) constituyen una unidad desde el punto de vista didáctico e ideológico, unidad de la cual



depende la respuesta que la escuela da a la sociedad. Los métodos son el modo de desarrollar el proceso pedagógico para alcanzar el objetivo propuesto. Establece la lógica, el orden, la secuencia en la dinámica del proceso para arribar al fin. Es la categoría más dinámica del proceso (Labarrere, 2006).

Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo de los profesores y los alumnos con los objetivos propuestos, para determinar la eficiencia del proceso docente-educativo y, consecuentemente, reorientar el trabajo y decidir si es necesario volver a trabajar sobre los mismos objetivos o sobre parte de ellos, con todos o con algunos alumnos; al mismo tiempo, se comprueba si la trayectoria que se siguió en el trabajo de motivación hacia el hábito lector fue adecuada o no (Labarrere, 2006).

La evaluación y sus funciones (Labarrere, 2006)

Función instructiva: es considerada como una de las más importantes. Con ayuda de la comprobación y evaluación de conocimientos, hábitos y habilidades en el proceso docente-educativo se logra contribuir a la fijación y el desarrollo de los objetivos propuestos.

Función educativa: se cumple cuando la evaluación se estructura y aplica correctamente, favorece una actitud más responsable hacia la motivación del hábito lector y constituye un motor impulsor en la educación de la atención voluntaria y el esfuerzo, contribuyendo así a la formación de convicciones, favoreciendo el interés y la motivación por aprender, pasando de un deber a un placer.



Función de diagnóstico: la evaluación revela los logros o deficiencia de los alumnos. Ello permite determinar las direcciones fundamentales en las cuales debe trabajarse los cambios que son necesarios introducir en cuanto a la aplicación de los métodos y medios de enseñanza.

Función de desarrollo: en la clase, en los distintos ejercicios de control, en las pruebas que se aplican, se deben incluir ejercicios y tareas que compruebe y mismo tiempo contribuyan a desarrollar en el alumno el pensamiento independiente y la creación, la memoria racional, la atención, así como la habilidad de comparar, reflexionar y seleccionar lo más importante, hacer conclusiones y generalizaciones.

Función de control: revela el nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos en el sistema de conocimientos habilidades y hábitos exigidos por los programas de estudio y en particular por la motivación del hábito lector. Permite comprobar la cantidad y calidad de los conocimientos que adquieren los alumnos, de acuerdo con los niveles de asimilación y el grado de independencia con que forman y desarrollan habilidades y hábitos y obtienen normas de conducta, enriqueciendo su personalidad.

Aunque las distintas funciones se analizan por separado, esto solo responde a un enfoque metodológico, con el objetivo de comprender mejor la esencia de cada una de ellas. En la práctica, estas funciones interactúan formando una unidad dialéctica. La necesidad de tener en cuenta al estado emocional de los escolares, o sea, el estado psíquico especial que en ellos se produce durante la aplicación de un control es muy importante.



Capítulo 3. Fundamentos psicopedagógicos de la estrategia de estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura

En el presente libro se opta por el trabajo a partir de una estrategia debido a que la lectura es un proceso del que el niño se apropia a largo plazo, que requiere que en cada momento o etapa se defina el objetivo a lograr, y se creen condiciones para alcanzar lo deseado. La modelación de una estrategia para la enseñanza–aprendizaje de la lectura debe partir del ideal, del modelo que se aspira de una persona lectora. Esto define su carácter prospectivo, que a diferencia de otras etapas en el desarrollo educacional en las que se organizaba el trabajo solo a partir de las dificultades presentes, aquí se proyectan a partir de una visión de futuro.

Es característica de la estrategia propuesta que responda a la formación cultural, al pretender consolidar una cultura familiar por la lectura que impregne toda la vida del niño, al incidir sobre los mediadores del proceso educativo cuando se prepara a la familia, al promotor y al ejecutor. También tiene un carácter desarrollador al concebir la estimulación del niño, a partir de la creación de condiciones previas para el aprendizaje, posee además implicaciones de orden didáctico y metodológico, al ofrecer el cómo y el para qué de la realización de las actividades de estimulación.

Para definir el marco axiológico de la estrategia, además del análisis expuesto sobre dirección estratégica, planeación estratégica, definición de estrategia y las etapas para su planificación y aplicación, se realizó la consulta de los principios de la filosofía marxista (Rodríguez, 1985) los principios de la educación y la enseñanza (Álvarez, 1997), los principios para la dirección del



proceso pedagógico (Addine y González.), los principios de la educación (2002), y los del desarrollo mental del niño (Leontiev, 1979).

Se comprueba que existe correspondencia entre ellos y se asumen los últimos al considerar que sus basamentos se sustentan, al igual que los anteriores, en la filosofía dialéctico–materialista, pero, a su vez, sus basamentos confieren a cada acción planificada un carácter ontogénico, individualizado y de actividad que permiten la ubicación del niño en el centro del proceso educativo y resaltan el papel de adulto como mediador en la actividad del niño.

Principios de la escuela socio-histórico cultural acerca del desarrollo mental del niño, aportados por Leontiev y corroborados en la práctica por Luria y Galperin.

1. Principio del desarrollo mental del niño como proceso de asimilación de la experiencia del género humano.

El aspecto más importante del desarrollo del niño lo constituye el proceso de asimilación, de apropiación de la experiencia acumulada en la humanidad en el curso de la historia social, a través de la actividad práctica y verbal con las personas que le rodean. Este es un proceso que se realiza en la comunicación y la actividad, donde el aprendizaje del lenguaje es la condición más importante para ello, debido a que la experiencia no está consolidada solamente en las cosas materiales, sino también, generalizada y reflejada en forma verbal en el lenguaje.

En este principio es necesario considerar que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje. El proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje que crea un área de



desarrollo potencial, conocida como zona de desarrollo próximo, la que permite la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en la colaboración con otro compañero más capaz.

La formación de un área de desarrollo potencial a partir del aprendizaje y de la interacción con otros, estimula y activa en el niño un conjunto de procesos externos de desarrollo que son asimilados y se convierten en procesos internos. Aspecto este que reafirma la idea, de que el aprendizaje y el desarrollo no entran en contacto por primera vez en la escuela.

Este rasgo esencial del aprendizaje, crear un área de desarrollo potencial, está muy ligado al papel de la imitación en el desarrollo del niño, pues se ha demostrado que una persona solo puede imitar aquello que está en el interior de su nivel evolutivo, en su zona de desarrollo próximo. Para cumplimentar este principio en la planeación de actividades no solo se debe tener en cuenta la actividad más compleja que corresponde evolutivamente, sino, además, dentro de una misma actividad los gradientes de niveles de ayuda, cuando el niño no ejecuta la actividad por sí solo o con un primer nivel de ayuda no logra realizarla.

2. Principio del desarrollo de las habilidades como proceso de formación de sistemas cerebrales funcionales.

Las capacidades y funciones mentales en el niño se forman en el proceso de desarrollo histórico-social. Ello significa la presencia de órganos específicos en los cuales el funcionamiento morfológico no es estable, sino son sistemas cerebrales funcionales.

La interacción con los mediadores culturales permite al niño asimilar de forma progresiva el conocimiento y los modos de conducta. La experiencia acumulada se convierte de esta manera,



en la fuente principal de desarrollo en la que se sustenta para la adquisición de conocimientos. Esta interacción con el medio proporciona vivencias y experiencias que serán las encargadas de conformar los circuitos cerebrales, las que son tan poderosas, según Chugany, (1996) que pueden cambiar por completo la forma en que se desarrolla una persona.

Los llamados “circuitos” cerebrales conforman los sistemas funcionales sobre los que se desarrollan las funciones psíquicas superiores, a partir de una amplia unión de estructuras y procesos localizados de manera diferente, para obtener un efecto final, los que Anojin (1935) denominó sistema funcional.

Cada sistema funcional es multirreceptor, dispone de un conjunto de señales aferentes que provienen de distintos sectores cerebrales, su trabajo depende directamente de la calidad de los impulsos aferentes. Es la aferentación quien introduce al sistema funcional su especificidad, en dependencia del sistema funcional del que forme parte, pues es diferente en los restantes sistemas funcionales en los que esté implicada. Este proceso de síntesis de señales es crucial en la determinación de la conducta, al convertirse en parte activa en la formación de todo sistema funcional.

Para Tsvietkova (1981), en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, toman parte gran cantidad de aferentaciones diversas y, es por eso, que en al inicio la función es polireceptora. El conjunto de señales aferentes conforma el campo de aferentación, y dan el carácter multirreceptor del sistema funcional. En la medida que el niño se desarrolla ocurre un proceso de estrechamiento de las aferentaciones de este campo, culminando con el establecimiento de una aferentación rectora, la que se limita a garantizar la función de un sistema



determinado, pero las restantes no desaparecen quedan en estado de latencia como reserva del sistema funcional.

Es característico en los sistemas funcionales que una vez formados funcionen como órganos aislados. Esto asegura que los procesos mentales que realizan puedan adquirir el carácter de acciones directas que expresan capacidades especiales, por ejemplo, de relaciones espaciales, cuantitativas y lógicas. Ellas están formadas por conexiones condicionadas que no se extinguen, estos aspectos aseguran la durabilidad del sistema al poder sustituir diversos componentes. Aquí radican las bases de la compensación del cerebro y los argumentos de su plasticidad cerebral.

El proceso de formación de las funciones psíquicas superiores está mediatizado por el signo, en el que ocupa un lugar preponderante el lenguaje. La selección de los signos por el niño y su utilización con significado, es posible por la capacidad cada vez mayor de los analizadores para analizar y sintetizar la información, por el desarrollo progresivo de la percepción y de las operaciones de análisis y almacenamiento de la información. Ellas en vínculo con la memoria y la actividad motora permiten al niño responder de manera paulatina y selectiva ante innumerables y constantes estímulos del medio, asegurando que establezca relaciones más complejas con su ambiente.

Si el niño se desarrolla en un medio infraestimulante, muchas neuronas quedarán inactivas, y se podría originar hasta la muerte de ellas. Estas conexiones corticales se forman en la actividad, en la interacción del niño con el medio. Se coincide con Liublinskaia (1971), cuando plantea que, de las conexiones temporales que se formen en el niño, de las reacciones que se provoquen, repitan y consoliden y de las que, formadas casualmente queden inhibidas, depende la dirección que



tome la evolución: sus rasgos de carácter, positivos o negativos, el contenido de todos sus conocimientos, sus hábitos y habilidades.

3. El principio del desarrollo mental del niño como proceso de formación de las acciones mentales.

La formación de acciones mentales en el niño permite el aprendizaje de conceptos, generalizaciones y conocimientos. Este proceso ocurre primero en forma de acciones externas que realizan los adultos con el niño, las que luego se interiorizan. Se inicia con la base orientadora para la acción a realizar y su resultado. Se realiza en forma de acciones externas con objetos después de la intervención del adulto.

En la segunda etapa, las acciones se transfieren al plano del lenguaje, se verbalizan, el niño cuenta en voz alta prescindiendo de los objetos externos; la acción se convierte en acción teórica basada en palabras, en conceptos verbales.

En la tercera etapa, es cuando la acción en su conjunto es transferida al plano mental, sujeta a cambios, hasta adquirir todas las características de una operación interna del pensamiento. Requiere ser transferida de nuevo al plano del lenguaje hablado para su corrección por el adulto.

En este proceso de apropiación, las características biológicas heredadas por el niño constituyen solo la condición necesaria para facilitar la formación de capacidades y funciones. La asimilación de las acciones mentales se produce en la actividad del niño con los objetos y fenómenos del mundo que lo rodea, en los cuales están realizadas las conquistas del género humano.



La formación y desarrollo de las acciones mentales están estrechamente relacionada con la ley genética del desarrollo, en la que se define, que todas las funciones “psicointelectivas” superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez, en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea, como funciones interpsíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea como funciones intrapsíquicas.

Al adoptar los principales postulados de la escuela socio-histórico-cultural, a partir de los argumentos de cada principio, se ha tenido en cuenta las concepciones sobre la situación social del desarrollo, lo concerniente a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo y al papel de la vivencia y la imitación en el aprendizaje. Se parte de las actividades fundamentales para cada etapa, para la organización de las acciones de estimulación. Es por ello que, las acciones dirigidas a los niños de la primera etapa se organizan a partir de la interacción con el adulto y las relaciones de carácter afectivo que establece con él. En la segunda etapa, se consignan las actividades en forma de juegos interactivos y de la manipulación de objetos.

Se tiene en cuenta que la lectura es un proceso lingüístico–perceptivo complejo, que una vez afianzado se convierte en una serie de actos automáticos, que se integran de forma rápida en el plano psicológico y neurológico, para dar lugar a pensamientos y conductas con sentido, proceso que atraviesa en su desarrollo por las diferentes etapas de formación de las acciones mentales, entre las que se destacan las siguientes al combinar los criterios de Dottrens (1966) y los de Harris & Sipay (1980).



- Etapa de desarrollo de las condiciones previas, a partir de la educación senso-motriz.
- Etapa inicial del aprendizaje de la lectura, donde se corrigen las alteraciones en la articulación y la pronunciación y se adquieren los mecanismos fundamentales.
- Desarrollo rápido de aptitudes lectoras, donde el sujeto realiza una lectura oral correcta.
- Etapa extensa de la lectura, el sujeto logra la corrección en el acto lector y la comprensión a plenitud del mensaje.
- Etapa de perfeccionamiento de las aptitudes lectoras.

3.1. La motivación por la lectura crítico-valorativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Leer es un medio efectivo para lograr el desarrollo intelectual, social, espiritual y moral del hombre, por lo tanto, la lectura reviste una alta significación y constituye un elemento esencial en la formación integral de las nuevas generaciones. En la esfera intelectual, la lectura ayuda a fomentar patrones de raciocinio. Es un estímulo para el desarrollo del pensamiento y sirve de modelo a la actividad intelectual. Desde el punto de vista del contenido, pone al lector en contacto con el conocimiento de la cultura humana en toda su amplitud y profundidad.

En la esfera educativa, la lectura constituye uno de los medios de aprendizaje más eficaces. No solo facilita al discente su formación técnica o profesional, sino que el uso sistemático de los diferentes textos fomenta en el lector hábitos de estudio independiente que le servirán para ampliar cada vez más el cúmulo de conocimientos. De igual modo, contribuye a desarrollar



habilidades en la expresión oral y escrita, que permiten hacer un uso de la lengua cada vez más correcta, culta y expresiva.

Desde el punto de vista psicológico, la lectura es una actividad valiosa, por medio de la cual no solo se alcanzan momentos de recreación, sino que ayuda a ampliar los límites de la experiencia. La lectura incita a analizar la conducta humana, a valorar las actitudes positivas o negativas; contribuye a crear patrones de conducta más elevados. Sin embargo, la lectura tiende a ser un término ambiguo, pues, generalmente, se asocia a texto, o a la acción de leer o, incluso, al método empleado en la enseñanza de la lengua. Esto hace necesario la precisión de este concepto.

En ocasiones se utiliza este término para referirse al análisis, otras al abordar a la interpretación de un determinado texto, otras cuando se refiere a selecciones de lecturas, en vez de expresarse como selección de textos o de fragmentos de estos.

Goodman (1982. p.18) afirma que “toda lectura es interpretación y que lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura”. Rogova (1983, p.17) plantea que “la lectura es un proceso complejo de la actividad del lenguaje. Como está estrechamente relacionada con la comprensión de lo que se lee, la lectura es una labor complicada, requiere por parte del lector la habilidad de llevar a cabo varias operaciones mentales: análisis, síntesis, inducción, deducción y comprensión”.

Para Ramírez (1984, p. 21), “la lectura es un complejo proceso de pensamiento que debe llegar, por medio de una secuencia- desarrollo gradual y permanente de destrezas y habilidades- a la comprensión”. Por su parte, Merlo (1985, p.51) indica que “leer no es solamente decodificar.



También es aprender a valerse de los signos para descubrir mundos, forjar imágenes, conocer personajes, penetrar, en fin, en el mundo nuevo del arte literario”.

Según Dubois (1986, p.46), “la lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje y la comprensión en la construcción del significado del texto por parte del lector”. Grass y Fonseca (1986, p. 32) expresan que “la lectura es una compleja actividad mental. Leer es un proceso psicolingüístico a través del cual el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor en forma gráfica. Leer no es solamente reconocer las palabras y captar las ideas presentadas, sino también reflexionar sobre su significación”.

Carbonell (1989:29) define que “leer es pasar de los signos gráficos al significado de los pensamientos indicados por estos signos”. Para Faedo (1994, p.17), “la lectura es como un proceso de percepción, de transformación activa de la información y de la decodificación gráfica del sistema de la lengua”. Asimismo, Acosta (1996, p.177) considera que “la lectura desarrolla los siguientes procesos psicológicos en los alumnos: análisis, síntesis, comparación, generalización, memoria e imaginación. Además, considera la lectura como arma poderosa para desarrollar en los estudiantes cualidades como el patriotismo, internacionalismo, responsabilidad, honestidad, lealtad y amor”.

Según González (1998:5), “la lectura no es un sistema que hay que decodificar sino un proceso destinado a construir el significado de un texto en el que se producen transacciones entre el pensamiento y el lenguaje”. Al respecto, Almaguer (2002: 18) considera que leer es el proceso dinámico-participativo de decodificación donde un sujeto psicológico entiende, comprende y/o interpreta un texto escrito y la lectura como resultado de la acción, puede definirse como la



actividad verbal en la que un sujeto psicológico decodifica un texto escrito a través del proceso dinámico participativo y que tiene como fin el entendimiento, la comprensión o la interpretación de dicho texto.

Estos autores coinciden de una u otra forma en considerar que la lectura es un proceso de decodificación de la significación textual e implica una posición activa por parte del lector. Independientemente, se considera que la lectura es un proceso interno en el que la información transita de un plano interpsicológico a uno intrapsicológico de forma dinámica y participativa, donde el emisor influye en el receptor consciente o subconscientemente, lo que posibilita que este último reestructure o forme nuevos esquemas a partir del entendimiento, comprensión e/o interpretación del texto escrito.

La lectura se enseña desde los primeros grados, con un incremento gradual de complejidad, sobre todo tendiente al desarrollo de la comprensión de lo leído. Para Roméu (1992) lograrlo requiere de vencer determinadas etapas o niveles, que deben ser de utilidad al maestro o profesor para dirigir este proceso. Estas son la lectura inteligente, la lectura crítica y la lectura creadora.

Fabelo (1989) plantea que “por valoración (...) comprendemos el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre, de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad”. Es este mismo sentido, Pupo (1990) plantea que “en la actividad valorativa, el sujeto aborda el objeto a partir del prisma de su valor; es decir, su significado moral político, estético, utilitario, científico e ideológico”.

Si se va hablar de una lectura valorativa, entonces, en ella el sujeto que lee aborda lo leído desde su subjetividad, desde el prisma de su valor, de lo que para él significa, asumiendo una posición



crítica. Según el criterio de Roméu (1992), la lectura crítica no deja de ser una lectura inteligente, lo que tiene lugar en un nivel más profundo. En esta etapa el que lee se distancia del texto, para poder opinar sobre este, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo, está en condiciones de tomar partido, a favor o en contra, de comentar sus aciertos y desaciertos. Puede juzgar y comentar sobre los puntos de vistas del autor.

Según Enriquez (1997) es el ejercicio del criterio del lector formulando un juicio de valor en que se fundamenta, por una parte, la lógica, retórica y lingüística de la información que hacen de la lectura un acto comunicativo lógico, coherente y comprensible y, por otra parte, se fundamenta la validez, actualidad e importancia de la información.

Después de mencionar los criterios de los autores referidos, se hace necesario operacionalizar el concepto de lectura crítico-valorativa. Es una lectura subjetivizada, caracterizada por requerir del lector una posición crítica y bien fundamentada sobre lo leído, asumir juicios de valor a partir de la significación individual y social del texto, adoptar una posición con respecto a lo que lee. Requiere de este una actitud activa, productiva, alejada de la mera reproducción pasiva del texto, en fin, una lectura inteligente.

Un buen lector debe tener una capacidad reflexiva o inquisitiva, debe tener interés en captar el significado y determinar la secuencia lógica en los materiales leídos, debe sentirse motivado por ellos. Nunca habrá lectura crítica valorativa si el sujeto no se siente motivado hacia ella. Según González (1997), la motivación es la orientación activa, persistente y selectiva que caracteriza el comportamiento. Esta orientación se expresa en el hecho de que la conducta persiste hasta el



momento en que un objeto de una categoría bien determinada es obtenido. Este objeto constituye, por lo tanto, un término (provisorio o definitivo para la actividad del sujeto).

Leontiev (1992, citado por V. González, 2001) señala que toda actividad responde a un motivo, el cuál le da orientación y sentido de intención. No existe actividad humana sin motivo, precisamente cuando a la actividad humana que despliega, el hombre se le despoja de su motivo, pierde su carácter intrínsecamente humano, y se convierte en un factor semejante al sujeto, pues carece de sentido para él, por lo tanto, la actividad está determinada por el motivo que el sujeto ha formado a partir de sus necesidades y de la conciencia de aquello que la satisface.

La lectura crítico-valorativa requiere de la selección de actividades variadas y sugerentes que den respuesta a los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes y que permitan una participación activa, su producción oral y escrita, que desarrolle su capacidad de juicio crítico y creador, lograr que llegue a conjugar los conocimientos, habilidades y capacidades, a partir del proceso creativo, de modo que puedan adaptarse a las cambiantes condiciones de la vida.

La lectura crítico-valorativa requiere de una orientación correcta, planificada, organizada para poder lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para lograrlo deben interactuar lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo, lo axiológico y lo sociocultural. Resulta indispensable el desarrollo de una actividad verdaderamente interesada y objetiva hacia la lectura, esta actividad no debe ser entendida como una obligación.

El lector debe ser partícipe, debe pensar, reflexionar, comprender no solo la emisión y el control de la cadena fónica, sino enfatiza en el lenguaje como signo material para expresar ideas, pensamientos, experiencias, sentimientos y conocimientos. En la lectura, hay que desarrollar



además, el análisis y la síntesis, la percepción, la memoria, el poder de imaginación y el poder de captación, los órganos que se emplean en la pronunciación y aquellas partes del sistema nervioso que participan en la acción de leer.

Resulta indispensable el desarrollo de una actividad verdaderamente interesada y objetiva hacia la lectura, esta actividad no debe ser entendida como una obligación. La lectura crítico-valorativa es en esencia el resultado de un proceso de internalización, mediado por la influencia del contexto sociohistórico y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto que lee, que debe partir de tener en cuenta su zona de desarrollo actual y el grado de enseñabilidad, de potencialidades, en su zona de desarrollo próximo, en una situación social, propia del sujeto, que por sus exigencias promueva el desarrollo, al tener en cuenta su período sensitivo de desarrollo.

Se atiende a la dialéctica de lo interno y lo externo, sintetizado en la concepción de Vigotsky se asume el concepto situación social del desarrollo, al tener en cuenta que cada etapa o período se caracteriza por una situación social donde las fuerzas motrices del desarrollo psíquico, son las contradicciones entre las nuevas necesidades y los antiguos conocimientos, la necesidad de nuevos saberes que permitan asumir las nuevas exigencias.

Al planificar actividades dirigidas a la motivación por la lectura crítico-valorativa deberá tener en cuenta los Pilares Básicos para la Educación en el siglo XXI, planteados en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Estos pilares son Aprender a Ser, Aprender a Hacer, Aprender a Conocer y Aprender a Vivir juntos, a los que el proyecto mencionado sugiere añadir Aprender a Emprender.



Aprender a conocer llevará al estudiante el dominio de instrumentos que le facilitarán la autogestión de los conocimientos, que le permitirán producir estos, así como dominar y aplicar procedimientos y estrategias de aprendizaje de habilidades de metacognición. Aquí incluimos la lectura crítica valorativa. Sin embargo, consideramos que su presencia es necesaria para el resto de los pilares, pero cada uno de ellos contribuirá a su desarrollo.

Aprender a hacer continuará dotándolo de un grupo de habilidades necesarias para aplicarlas a nuevas y diferentes situaciones en el marco de las experiencias sociales a las que se deberá enfrentar. El hacer, en una profesión como la de contador, basada en un intenso trabajo intelectual, requiere necesariamente de saber leer y hacer valoraciones de lo leído, sin el dominio de las habilidades de la lectura crítico-valorativa, el éxito del estudiante se verá limitado por dificultades en su desempeño.

Aprender a convivir, será un pilar básico también de su labor profesional, le facilitará la adquisición de habilidades de comunicación e interacción social, imprescindibles para formarse, porque ellas facilitan las relaciones interpersonales necesarias en un proceso de comunicación como es la educación y luego la práctica de su profesión, entre ellas estarán las habilidades para el trabajo en grupos, la interdependencia, la solidaridad, el trabajo cooperado, el respeto y la tolerancia hacia los demás, el reconocimiento y aceptación de los criterios de otros y la ayuda mutua. Importante para el éxito de la convivencia con los otros es el dominio de las habilidades de la lectura crítico-valorativa.

Por tanto, la lectura crítico-valorativa está presente en el desarrollo del pilar referido a Aprender a ser, lo que permite, continuar el desarrollo de actitudes, de responsabilidad individual, sobre las



que estará sustentado su desempeño profesional, de autonomía, de los valores éticos, y de la búsqueda de la integralidad. Es imprescindible, para el trabajo con la motivación hacia la lectura crítico-valorativa, tener en cuenta la etapa evolutiva del desarrollo de los estudiantes y los niveles de educación por los que ha transitado, y a partir de estos elementos planificar los cambios cualitativos en la enseñanza con objetivos desarrolladores.

Capítulo 4. Acerca del hábito lector. Su formación y desarrollo

4.1. Un acercamiento histórico a la concepción de hábito lector

La historia de la lectura se remonta a la antigüedad, conjuntamente con la historia de la escritura se incluyen entre las más importantes conquistas de la humanidad, por constituir un gran avance histórico. Su empleo está considerado como el tránsito de la barbarie a la civilización, al proporcionar los conocimientos y la cultura que necesitan los pueblos.

La evolución de los soportes gráficos es determinante en el desarrollo de la lectura, a lo largo de la historia han variado tanto los materiales utilizados como los procedimientos, para plasmar y conservar el mensaje: las primeras formas materiales empleadas para representar el texto consistían en objetos sueltos como huesos, piedras, trozos de cerámica, entre otros. Posteriormente, es utilizado el papiro como material para la escritura, el que solía enrollarse en un cilindro de madera. Para leer en este soporte de información, el lector sujetaba el rollo con la mano derecha y lo iba desenvolviendo con la izquierda. La introducción del pergamino como soporte material de la escritura ofrece ventajas en relación con el papiro, permitió la elaboración de libros mediante pliegos y cuadernos. De ahí que, el rollo comience a ser sustituido por el



códice de piel, que tuvo un amplio uso a lo largo de la Edad Media. Al generalizarse la fabricación del papel hacia el siglo XIII y con el posterior descubrimiento de la imprenta en el siglo XV, el códice es reemplazado por el libro en papel. El importante descubrimiento de la imprenta, por parte de Gutenberg, marcó una etapa en la historia de la cultura, permitió la producción de libros en grandes cantidades, lo que propició el desarrollo de la literatura. El libro impreso ha perdurado hasta nuestros días y, actualmente, coexiste con el libro en soporte digital.

Según Manguel, en la historia de la lectura hay que considerar dos momentos diferentes, determinados por la forma de leer: la lectura en voz alta y la lectura en silencio. Para este autor, no es aproximadamente hasta el siglo IV de nuestra era, que se inicia la práctica de leer en la intimidad y, sobre todo, en silencio. Especifica que a partir del siglo VI las prácticas de lectura oral, así como la lectura pública, van desapareciendo y durante los siglos XIV y XV se manifiesta un nuevo interés por la oralización pública de textos, pero es en el siglo XIX cuando alcanza su máximo esplendor la lectura pública de poemas y narraciones, en la voz de sus propios autores. Un ejemplo de esto lo constituyen, los poetas cubanos en las tertulias de Domingo María del Monte, las que fueron tan célebres como las lecturas realizadas para las multitudes de obreros en las tabaquerías cubanas.

El proceso lector ha evolucionado a lo largo de la historia de la humanidad en el cómo y en el qué se lee, y también se aprecia un desarrollo en cuanto a las concepciones teóricas relacionadas con la lectura, así encontramos que ha sido tratada desde diferentes perspectivas por varios estudiosos del tema, entre los que se encuentran Goodman, quien considera que “Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura,



depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado” (1982, p. 5).

Para Richards (1993, citado por Fowler, 2000, p.10)., "la buena lectura comprende no solo el conocimiento del significado literal de un pasaje, sino además los significados que se infieren del talante del autor, de su tono, de su intencionalidad y su actitud hacia el tema que trata, hacia sus lectores y hacia sí mismo". “Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando” (Solé, 2002, p. 19).

Es importante señalar que en las concepciones del proceso lector se aprecia una tendencia a asignarle el papel activo que le corresponde al lector, quien le atribuye las significaciones al texto y es el encargado de que se concrete dicho proceso. Sin embargo, durante mucho tiempo le estuvo conferido un papel pasivo. Fue Umberto Eco, uno de los más importantes teóricos del tema a nivel mundial, quien a finales de la década del sesenta del siglo XX, aporta importantes ideas respecto a la comunicación que se establece entre el texto y el lector.

En las diferentes definiciones de lectura consultadas, se constata como punto coincidente lo relacionado con la interpretación del texto por el lector, la búsqueda constante de significados, que es la característica más importante del proceso lector. Este es el elemento que le ha permitido a Goodman considerar que la diferencia entre los buenos lectores y los malos lectores, consiste en lo bien que cada uno utiliza el proceso y sea capaz de obtener significados a partir del texto.



Diferencias entre los lectores más o menos hábiles (Strang 1986, citado por Fowler 2000)

- Su habilidad para analizar el lenguaje y reconstruir el significado de un pasaje.
- Los modos de integrar las ideas recientemente adquiridas a las ya existentes.
- La intensidad de sus reacciones hacia lo que leen y en la aplicación de los nuevos puntos de vista adquiridos en el texto a su praxis cotidiana.
- Su capacidad de comprender los significados y ofrecer sus puntos de vista, sus evaluaciones críticas.
- Las actitudes hacia la literatura.
- El conocimiento de autores y obras.
- En el grado de satisfacción que derivan de sus experiencias de lectura.

Esta es una perspectiva más integradora del proceso lector, que si se pone en práctica garantiza la formación de buenos lectores.

4.2. Antecedentes históricos relacionados con la formación y desarrollo del hábito lector

El proceso lector ha sido objeto de preocupación de los pedagogos de todos los tiempos (Chávez, 2002). Se destacan las ideas de Caballero, quien sugirió los libros que debían utilizar los educandos para leer, pero precisó que eso no significaba la exclusión de otros muchos que podrían leer. De aquí se infiere una incitación al hábito lector, pues Caballero deja claro que la lectura no debe reducirse a los textos utilizados en clases. Está convocando a la lectura de libros



de diferentes tipologías, con lo que se desarrollará el hábito lector de los educandos. Refiere al aprendizaje de la lectura y a la necesidad de que se realice de forma agradable y se aproveche al máximo el texto para potenciar el razonamiento de los educandos.

Las ideas de Martí también tienen significativa relevancia, pues le confirió una extraordinaria importancia a la lectura para el crecimiento personal y el mejoramiento humano. Consideraba que “Leer es una manera de crecer, de mejorar la fortuna, de mejorar el alma, otra gran fortuna que debemos a la colosal Naturaleza” (1993, p. 190).

Martí experimentó todas las bondades y oportunidades que ofrece la lectura, porque fue un lector incansable, de ahí su preocupación constante porque las nuevas generaciones leyeran, pues estaba convencido que esta es una vía eficaz para incrementar el nivel cultural y una de las formas más sanas de recreación y de disfrute. Para comprender el lugar tan privilegiado que le otorgó a la lectura, baste recordar que ubica los libros al mismo nivel de cosas tan divinas en la vida del hombre como: la luz, las madres y los amigos, al expresar que: “... nadie debe estar triste ni acobardarse mientras haya libros en las librerías, y luz en el cielo, y amigos y madres” (2000, p. 74), porque: “un libro nuevo es siempre un motivo de alegría, una verdad que nos sale al paso, un amigo que nos espera, la eternidad que se nos adelanta, una ráfaga divina que viene a posarse en nuestra frente” (1993, t. 15, p. 189).

Todavía en las primeras cinco décadas del siglo XX, no existía una política editorial que estuviera respaldada por la calidad de los textos, ni que le interesara difundir la literatura nacional, se mantiene la regularidad de toda la etapa de publicar bajo intereses comerciales y no culturales ni autóctonos; sin embargo, prestigiosos autores lucharon contra todas las barreras y



dejaron su impronta en la literatura de este período. El destacado escritor Arenal (2006), al referirse a la pobreza editorial de estos años, atestigua que la salida de un libro era casi siempre un acontecimiento anónimo, o por lo menos mínimo.

Esto constituye un ejemplo fehaciente de cómo desde el principio de esta etapa la situación era completamente diferente, al estar identificados los intereses del Estado con los del pueblo, la publicación de obras literarias deja de estar condicionada a intereses comerciales y adquiere matices culturales. Tal es así que nos dice Fornet, que la producción editorial de esta etapa se realizaba en condiciones muy favorables: las ediciones estaban subvencionadas por el Estado, y la libertad y confianza para desarrollar los planes editoriales sin ningún tipo de censura.

Pero como ya hemos dicho, este desarrollo no solo fue cuantitativo, sino también cualitativo, se dio al pueblo la posibilidad de conocer la variedad y riqueza de la cultura nacional y la universal. El poeta Guillén, sentó pautas en el desarrollo de una literatura y un arte de calidad, en correspondencia con la política cultural, que desde sus inicios precisó que la creación artística literaria, al igual que toda la producción cultural debía estar encaminada a la formación del hombre nuevo, y, en consecuencia, “el culto a la dignidad plena del hombre proclamado por José Martí y establecido como Ley Primera de la República por la Constitución, debe ser la constante de la cultura nacional”.

Es en este contexto donde bibliotecarios, maestros, profesores y otros agentes socializadores tienen que reforzar el rol que les corresponde en cuanto a la promoción y motivación de la lectura, como máximos responsables de que esta actividad se convierta en hábito. Sin la lectura, el joven sale de la escuela sin conocer la vida. Leer es una coraza contra todo tipo de



manipulación. Moviliza las conciencias, nuestro principal instrumento de lucha frente al poder devastador de las armas modernas que posee el imperio; desarrolla la mente y fortalece la inteligencia, del mismo modo que caminar fortalece los músculos de las piernas; estimula el sentido crítico y es antídoto contra los instintos egoístas del ser humano [...] No le hemos dicho nunca al pueblo [...] “cree”, sino “lee”.

Sin cultura no hay libertad ni salvación posible (Castro, 2007). Estas reflexiones evidencian el lugar priorizado que debe ocupar la actividad de lectura y la necesidad de trabajar sistemáticamente en la formación lectora de nuestros educandos, para contribuir a este propósito muchos son los autores que, desde diferentes aristas, han incursionado en el tema. Se puede mencionar entre otros, los trabajos de los autores que siguen.

Henríquez (2002), en su libro *Invitación a la lectura*, alerta sobre la necesidad de que en el proceso de formación lectora se propicie el acercamiento del lector a la buena literatura, considera que la lectura de obras literarias permite adquirir conocimientos y proporciona satisfacción. Conceptúa la lectura como un proceso eminentemente activo y refiere los obstáculos que debe vencer el lector para lograr eficacia en el proceso, pues el buen lector aspira siempre a comprender.

García (1972), en su libro *Lengua y Literatura*, concibe la lectura como un proceso que comprende varias operaciones y destaca como la más importante: la comprensión de los significados. Para este autor aprender la técnica del análisis literario es una forma superior de mejorar la capacidad lectora, es partidario de que el aprendizaje de la lectura no termina nunca.



Mañalich et al. (1980), en el libro Metodología de la enseñanza de la literatura, coinciden en la importancia de la enseñanza de la literatura en la formación de un buen lector, a la vez que, los hábitos lectores de los educandos son decisivos en la enseñanza de la literatura, porque permiten el desarrollo de habilidades para realizar el análisis literario de los textos.

Roméu (2007) se refiere a múltiples investigaciones realizadas acerca del proceso lector respecto a las operaciones o pasos que lo integran, y hace alusión a los postulados de uno de los más importantes estudiosos del tema a nivel internacional: Gray. Menciona que para formar buenos lectores hay que tener en cuenta las técnicas para la lectura, tales como: percepción de palabras, comprensión del significado de lo que se lee, capacidad para reaccionar sobre lo que se lee y empleo o aplicación de las ideas adquiridas.

Grass y Fonseca (1986), en su libro Técnicas básicas de lectura, consideran que la lectura es un diálogo entre el autor y el lector y conciben tres niveles de comprensión lectora: el literal, el interpretativo y el aplicado. Según estas autoras, en este proceso el lector reconstruye el mensaje que ha sido emitido por el escritor y reflexiona sobre su significación.

González (1999), en su trabajo, La Comprensión lectora: una nueva concepción; publicado en el libro Taller de la palabra, expone como elementos esenciales de los que depende la eficacia del proceso lector: la capacidad cognitiva y la competencia lingüística. Valora la evolución que ha tenido el concepto de comprensión lectora en los últimos tiempos y considera que, para facilitar el desarrollo de las destrezas lectoras en los educandos, son de gran utilidad las estrategias de activación del conocimiento previo, identificación de la estructura del texto y la representación



jerárquica de las ideas del texto; pero enfatiza en que el éxito radica en la concientización de los educandos acerca del papel que deben desempeñar como lectores activos.

Fowler (2000), en su libro *La lectura, ese poliedro*, aborda la promoción de la lectura desde una perspectiva pedagógica, al considerar que se trata de un proceso en cuya base se establece una relación de enseñanza-aprendizaje; concibe la formación lectora como un proceso de prácticas realizadas bajo la dirección de alguien que se encarga de transmitir conocimientos, controlar la formación y desarrollo de habilidades y los hábitos, estimular la formación de sentimientos positivos hacia el texto; alguien encargado de motivar hacia la actividad de lectura. Considera que la promoción de la lectura es un proyecto pedagógico, responde a un diseño previo y se realiza bajo la dirección del promotor.

Brito (2002), en su tesis *Propuesta de acciones didácticas para perfeccionar la enseñanza-aprendizaje de la lectura a través de la clase de Lengua Materna y Comunicación*, considera que no todos los estudiantes que entran al Instituto poseen un adecuado desarrollo de sus habilidades lectoras y que la formación lectora de los docentes no siempre se corresponde con las exigencias para solucionar esta dificultad, no siempre se aplican métodos adecuados para la enseñanza de la lectura y la práctica lectora, por lo que propone acciones didácticas encaminadas a este fin.

Gayoso (2003), en su libro *Español 2: hablemos de lectura*, la define como “un proceso variable que tiene como fin la comprensión y el disfrute de lo leído; a través de este proceso, el lector recibe e interpreta el mensaje que ha sido codificado por el autor y reflexiona sobre él, incorporándolo o no, según lo valore” (2005, p. 7). Considera que la limitada concepción del



proceso que tienen algunos docentes, afecta su eficacia, pues conlleva a que se conciba como algo puramente mecánico.

Arias (2005), en su trabajo *Hablemos de comprensión de lectura*; que aparece publicado en el libro *Español para todos*, destaca la necesidad que los educandos se formen como lectores, que valoren críticamente lo que leen. Hace referencia a la concepción de Solé, desde una perspectiva interactiva, sobre la base de una síntesis y una integración de diferentes enfoques elaborados a través de la historia, para explicar el proceso lector, y que en las investigaciones más recientes hay consenso entre muchos autores en agrupar todas esas explicaciones en dos modelos jerárquicos.

Los modelos de procesamiento ascendente conciben la comprensión lectora en un proceso lineal, secuencial, mediante la ejecución de un conjunto de pasos que se inicia con la percepción de los estímulos visuales y culmina con la reconstrucción del significado. Los modelos de procesamiento descendente explican el proceso a la inversa, al considerar que el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de los recursos cognitivos y conocimientos previos para hacer anticipaciones y comprobarlas posteriormente. Se basa en la elaboración de suposiciones abstractas o globales.

Los modelos anteriores se complementan con el modelo interactivo, se integran a este, que considera la comprensión lectora como un producto de la interacción simultánea entre la información que aporta el texto y la que posee el lector. Muchos estudiosos de esta temática (Solé, Colomer, Panosa, y Morles), coinciden con esto y al respecto consideran que, en el acto lector, la mente no procede de una manera secuencial, sino por un proceso interactivo en el que



interviene tanto el texto como la actividad del lector, fundamento que ha conllevado a que las investigaciones más actuales sobre el proceso lector se sustenten en este modelo.

Montaño (2006), en su libro *La Literatura en, desde y para la escuela*, se refiere a que los estudiosos e investigadores del tema coinciden en que los niños deben adquirir un verdadero gusto, placer y amor por la lectura, en las edades comprendidas entre los siete y catorce años; para que desarrollen hábitos lectores duraderos. Ofrece importantes reflexiones acerca del insuficiente trabajo de la escuela en cuanto a la lectura por placer, por lo que no contribuye lo suficiente a que se convierta en una práctica y una experiencia gratificante. Considera que los docentes no ejercen la necesaria influencia, al no ser ejemplos de buenos lectores.

Cruzata (2007), en su tesis *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: percepción y producción crítica de textos literarios en la educación preuniversitaria*, ofrece acciones que se deben tener en cuenta en el proceso lector. En su investigación el autor pudo constatar que muchos educandos alcanzan el nivel preuniversitario sin llegar a ser lectores inteligentes, críticos y creadores; no encuentran placer en la lectura de las obras literarias. Entre las principales dificultades que afectan el tratamiento a la competencia literaria, señala el poco aprovechamiento del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión y análisis de los textos literarios. Considera que el acto lector es un proceso de aprendizaje no intencional, pues la lectura, aunque sea por placer, proporciona nuevos conocimientos e incrementa la cultura del lector.

Fundora (2008), en su obra *Actividades de orientación en la promoción de la lectura para formar hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado*, aborda la necesidad de una adecuada



orientación en la selección de los textos que leen los educandos, de forma tal que contribuya al desarrollo del hábito lector. Propone actividades de promoción de lectura en función de esta necesaria orientación lectora.

Por la extraordinaria importancia que tiene el desarrollo del hábito lector, la educación siempre le ha prestado especial atención, y ha creado una infraestructura que permite el acceso masivo a los libros y otras fuentes de información, a través de un sólido sistema de información que incluye bibliotecas escolares, públicas, y especializadas.

4.3. Fundamentos epistémicos que sustentan el desarrollo del hábito lector

La filosofía tiene en cuenta de forma integral las potencialidades físicas y espirituales del hombre como ser social, lo cual precisa de la inevitable unidad entre la educación y la sociedad; y “Leer es una forma de participar en la sociedad, es una manera de decir y pensar la sociedad en que se vive. Por ello, quien no sea capaz de leer y descifrar el mundo en que se encuentra correrá el peligro de la manipulación; mientras que aquel que desarrolle sus potencialidades lectoras estará en camino de afianzar sus convicciones y pensar por sí” (Rodríguez, 2007, p. 13).

El desarrollo del hábito lector en los educandos se sustenta en el principio básico general de la filosofía martiana de la educación: “Educar es [...] preparar al hombre para la vida” (Martí, 1975, t. 8, 281). La lectura asidua contribuye a preparar al individuo para vivir en sociedad, para insertarse en ella de forma activa: le permite establecer mejor comunicación con sus semejantes, así como elevar su nivel cultural y su creatividad, porque “saber leer es saber andar” (Martí, 1975, p. 156). Cuando Martí se refirió a saber leer, lo hizo teniendo en cuenta su significación



más amplia, concibiendo su interrelación dialéctica entre lo cognitivo y lo actitudinal: saber comprender, interpretar, significar el texto, aprovechar todas sus potencialidades educativas, axiológicas, lingüísticas, estéticas, y aplicarlas a la vida cotidiana, enriquece los modos de actuación y hace crecer personalmente con cada lectura que se realice.

La filosofía de la educación establece que la educación cumple sus finalidades mediante la asimilación de la cultura y la preparación de los educandos para participar en el desarrollo de la sociedad, y entre los parámetros que señala para ello, se encuentra: “lograr hombres críticos, creativos y comprometidos con su realidad y que aprendan a tener un pensamiento alternativo”. (Martínez, 2003, p. 9).

Las actividades para desarrollar el hábito lector deben diseñarse sobre la base de estos sustentos filosóficos de la educación, de forma tal que contribuyan a que los educandos desarrollen su pensamiento divergente y su creatividad, y fortalezcan sus convicciones. Se debe propiciar que las comparaciones que establezcan entre las diferentes situaciones sociales descritas en las obras literarias y nuestra realidad, les permita tomar conciencia en mayor medida de la necesidad de contribuir a la defensa y al desarrollo de nuestra sociedad socialista.

Se asume para esta investigación la definición de obras literarias como un producto de la creación artística “... que, además de llevar un mensaje, como acto de comunicación, encierran una particular belleza. Este concepto se corresponde con el de literatura (...) como arte. Así pues, la novela, el teatro, la poesía son obras de creación literaria” (Montaño, 2006, p. 209).

Como fundamento psicológico general de la actividad de lectura se asume la teoría histórico-cultural de Vigotsky y sus continuadores, que enfatiza en la relación dialéctica entre instrucción y



desarrollo: la educación debe promover el desarrollo sociocultural e integral del sujeto; determina su teoría, a través de la historia del sujeto inmerso en una cultura que le aporta la sociedad en que vive. Al considerar la cultura como el producto de la vida y de la actividad social del hombre, concibe la personalidad como síntesis superior del desarrollo del hombre en su peculiar relación social, donde solo a través del conocimiento del otro, de sus formas de interacción, es posible lograr un desarrollo personal. Desde esta perspectiva la personalidad se forma y se desarrolla en un medio social, en activa interacción con otras personas.

El individuo desarrolla su personalidad en correspondencia con el desarrollo histórico cultural de la actividad y de la comunicación, "... la esencia humana no es algo abstracto, inherente a cada individuo. Es, en su realidad, el conjunto de sus relaciones sociales" (Marx, 1986, p. 9). Estas relaciones sociales se dan en estrecha interrelación entre lo espiritual y lo material: la socialización del sujeto, a través de la comunicación con sus semejantes, la apropiación del producto cultural de la humanidad, que le permite establecer los patrones de conducta en correspondencia con las normas sociales establecidas; y su participación activa en el desarrollo de la sociedad, es lo que contribuye a que las potencialidades biológicas que tienen los seres humanos para devenir en personalidad, puedan desarrollarse. Las obras literarias constituyen una parte significativa de ese producto cultural de la humanidad, en las que se reflejan tradiciones, costumbres y caracterizaciones de diferentes periodos del desarrollo social.

La lectura recreativa de esas obras le permite al sujeto apropiarse de la herencia cultural y transmitirla a otros, es una vía para que en la interacción sujeto-sujeto se desempeñe el papel mediatizador: es un proceso de transmisión de conocimientos del emisor al receptor, y los



conocimientos adquiridos por el receptor pueden ser transmitidos, a su vez, a otros sujetos que entran en relación con él. Constituye un pilar esencial para desarrollar en los educandos su cosmovisión, porque la obra literaria no es una copia fiel de la realidad, pero sí un reflejo de ella; es un producto social en el que se pone de manifiesto la teoría leninista del conocimiento: “de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica” (Lenin, 1986, p. 161).

Sobre esta teoría se sustenta también la actividad de lectura: el lector tiene que activar sus conocimientos sobre el mundo que le rodea, de la realidad objetiva, para comprender la esencia de la obra literaria como reflejo de ese escenario que el escritor recrea en forma de imágenes artísticas, donde pone de manifiesto su concepción del mundo; y a través de su obra influye en los lectores y la sociedad. A partir de las ideas expresadas en la obra literaria, el lector puede elaborar sus propios juicios y valoraciones que pueden ser aplicados a situaciones de la vida cotidiana y contribuyen a su crecimiento personal.

Desde la sociología de la educación, Blanco (2001, p. 2) señaló que, “en el terreno de la educación, como es hoy universalmente reconocido, intervienen diversos factores: alumnos y maestros, padres y familiares en general, instituciones y organizaciones de carácter estatal y social, medios de difusión masiva y comunicadores, además de las condiciones sociales propiamente dichas. Todo esto confiere a la educación un carácter eminentemente social”.

El desarrollo del hábito lector precisa de la intervención de todos estos factores para lograr resultados satisfactorios. El propósito de esta investigación está encaminado a la transformación del hábito lector de los educandos, y para ello es imprescindible que cada uno de los agentes socializadores cumpla el rol que les corresponde.



Al decir de Fowler, la lectura es “Un territorio de modelación social donde los individuos ponen a prueba sus patrones éticos-estéticos-ideológicos y asimilan o rechazan las influencias propuestas (...) Un acto social que reporta al individuo que lo practica, determinado status en su grupo de permanencia y con respecto a otros grupos; un proceso imbricado en el funcionamiento de las más diversas instituciones sociales” (2000, p. 11).

Un sujeto con hábito lector estará mejor preparado para la vida, podrá participar de una manera más activa en la sociedad y tiene menos posibilidades de ser manipulado por los demás, pues tendrá una mayor cultura general, y como nos enseñó Martí “ser culto es el único modo de ser libres” (Martí, 1975, p. 289). Pero, no se puede hablar de hombres cultos sin un asiduo hábito de lectura, el algoritmo es a más lectura, más cultura y mejor educación.

La actividad de lectura contribuye de manera decisiva al desarrollo de la sociedad en los diferentes ámbitos, porque la obra literaria refleja la realidad, recreada mediante la imaginación del autor. Al respecto en la tesis sobre la cultura artística y literaria, se precisa que “La creación artística y literaria debe reflejar la problemática de la vida social e individual (...) su función contribuye a la tarea educadora, constructiva e impulsora de las metas que se traza la clase obrera en la edificación de la nueva sociedad”.

En la obra literaria confluyen la experiencia de la vida y la imaginación del escritor, que basado en los hechos del mundo circundante crea su obra con el propósito de que sea leída y así dar su aporte a la sociedad. Sobre esto, Fornet, considera que el fundamento sociológico de la estética marxista, radica en la dialéctica de la oferta y la demanda: cuando el escritor crea su obra, también está creando un nuevo lector, por supuesto se refiere a un lector potencial. Esto se



corresponde con el criterio de Marx (1976, citado por Martínez, 1989, p. 9), al referirse a las obras artísticas y manifestar que: “La producción ofrece, por tanto, no solo un objeto para el sujeto, sino, además, un sujeto para el objeto”. Y es que el escritor cuando crea su obra lo hace pensando en un determinado tipo de lector potencial, en un lector modelo; una obra literaria que no logre el tránsito de ese lector potencial en real, no tiene razón de ser, su existencia es inútil y no aporta nada a la sociedad.

Vega en su estudio sobre sociología de la literatura, recurre a la labor desplegada por Varona, específicamente a su discurso Importancia Social del Arte, publicado en 1887, en el que se observan importantes principios sociológicos y estéticos: “El artista no crea para sí (...) produce para sus semejantes y necesita que sus concepciones se aquilaten, se embellezcan y aun se transformen, reflejándose y refractándose en millones de corazones y de conciencias” (citado por Vega, 2004, p. 216).

Al analizar este postulado de Varona, encontramos en él un sustento de las teorías relacionadas con la lectura, en las que se subraya el papel protagónico del lector, teniendo en cuenta precisamente que la obra literaria solo adquiere su verdadero valor cuando encuentra un lector, y cada lector realizará de ella una lectura diferente, una lectura nueva; que puede estar en correspondencia o no, con lo transmitido por el autor. De ahí que, es el lector el encargado de que las concepciones del escritor “se aquilaten, se embellezcan y aun se transformen”.

La lectura de obras literarias desarrolla las capacidades mentales, las habilidades comunicativas, la cultura general del sujeto: influye decisivamente en el desarrollo de la personalidad. Un asiduo lector de obras literarias desarrolla en mayor medida la autovaloración, al comparar sus modos de



actuación con los de los personajes estará en mejores condiciones de analizar su conducta; cuando valora las actitudes positivas y las negativas, puede crear patrones de conducta superiores. Si asume el papel activo que le está conferido, desarrolla su pensamiento divergente, tal como afirma Montaigne: “En más de una ocasión el lector sagaz descubre en los escritos, perfecciones distintas de las que el autor allí puso y percibió, y en más de una ocasión les confiere contenido e imágenes más ricas” (citado por Massip, 2007, p. 6).

En los estudios realizados por Massip (2007), se puntualiza que la proliferación de estas teorías adquiere mayor fuerza en la segunda mitad del siglo XX, sobre la base conceptual de que el lector no se subordina a los designios e intenciones del texto, sino que colabora en su construcción. Esta autora establece puntos de contacto entre los postulados de estas teorías y los enfoques psicológicos de Vigotsky y sus seguidores, al considerar que no son las ideas adquiridas mediante la lectura, las que provocan el mayor desarrollo; sino la reacción reflexiva y abierta del lector, que depende mucho de la riqueza y diversidad de su experiencia (psicológica, social y cultural) y de sus necesidades e intereses. El lector contrasta siempre su mundo con el que le ofrece el texto, establece diferencias y semejanzas; conjuga su condición sociopolítica, sus valores, su ideología, su pensamiento; para recrear el mundo del texto, y en este proceso desarrolla su personalidad.

Es evidente que lo fundamental es la actitud que asuma el lector ante el texto, condicionada por sus necesidades e intereses, es entonces, la motivación, la base de este proceso. Para desarrollar el hábito lector es imprescindible un alto nivel motivacional por la lectura recreativa, hay que incentivar, en primer lugar, el gusto y el amor, despertar el deseo de leer y propiciar el



acercamiento a las obras literarias, mediante un trabajo motivacional que genere en el educando la necesidad de leer, porque "... la regulación inductora del comportamiento, o sea, la motivación determina, regula, la dirección (el objeto meta) y el grado de activación o intensidad del comportamiento" (González, 1995, p. 2). Si logramos movilizar la actividad del sujeto hacia la lectura, y que sienta satisfacción al realizarla, que la disfrute y se convierta en una actividad placentera para él, garantizaremos la lectura sistemática, formaremos entonces el hábito lector.

El concepto motivación es una categoría psicológica que expresa las relaciones entre los modos de actuación y las causas que lo originan: toda actividad está regida por determinados motivos, que al decir de Bozhovich (1975), son un tipo especial de estímulos de la conducta humana, para esta autora las necesidades son la base de los demás estímulos de la conducta.

Se asume el enfoque teórico de motivación ofrecido por González, quien considera que los modos de actuación de los sujetos están en dependencia de su orientación motivacional en diferentes situaciones. Teniendo en cuenta este presupuesto teórico, se puede afirmar que, para modificar los modos de actuación de los educandos en cuanto a la actividad de lectura, es imprescindible que se motiven por esa actividad, porque la actuación de los sujetos está determinada por las necesidades que satisface con las diferentes actividades, por la significación que tengan para sus intereses.

En la medida en que los educandos sean capaces de comprender el valor de la lectura, que sientan satisfacción espiritual al asumirla como una actividad recreativa que contribuye a incrementar su cultura general, a prepararlos para la vida; habrá mayores probabilidades de desarrollar en ellos el hábito lector, porque lo considerarán como algo útil, asumirán una posición consciente hacia esta



actividad que le permitirá plantearse metas: cuando en el sujeto se crea una necesidad, ella desencadena las motivaciones.

De ahí, la importancia de que los agentes socializadores; desempeñen el rol que les corresponde en el trabajo motivacional para desarrollar el hábito lector en los educandos. Téngase en cuenta que los motivos constituyen el elemento rector, el motor impulsor de cualquier actividad. En la motivación por la lectura es determinante la concepción que se tenga de esta actividad, el convencimiento de cuánto contribuye el hábito lector al crecimiento personal y el disfrute que puede proporcionar.

Las concepciones teóricas de la motivación se han analizado desde diferentes perspectivas, en Ecuador se han destacado las teorías desarrolladas por González (1983,1985,1995), Mitjás (1995), González (1997), Silvestre (1997), Moreno (1987), González (1995), entre otros. Todos estos destacados investigadores han insistido en orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad y algo muy importante que hay que tener en cuenta es la constancia.

Se destacan los trabajos de González (1985, p. 13), quien enfatiza en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desde una perspectiva metodológica, y considera que: “[...] el hombre no actúa solo por la comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que esta comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, que le imprime la energía necesaria a todo comportamiento”.

Hay que trabajar en función de que la lectura adquiera su verdadero significado y sentido en los educandos, esta labor debe realizarse sobre la base de los beneficios que aporta el hábito lector en la preparación del sujeto para la vida, hay que lograr que comprendan los valores que tienen las



obras literarias, no solo como trasmisoras de conocimientos, sino por su función estética; por la posibilidad que ofrecen de transportarnos a determinados espacios y tiempos y por las relaciones afectivas que pueden establecerse entre lectores y personajes; así como por lo que aportan al desarrollo de las habilidades de comunicación y de forma general, al enriquecimiento cultural del lector.

Para motivar la lectura resulta imprescindible determinar, en primer lugar, las necesidades e intereses de los sujetos, establecer los nexos afectivos con la obra literaria, para lo cual resulta muy favorable hacer una sinopsis de la misma, en la que se destaque lo esencial, y contextualizar su argumento, de forma tal que despierte el interés por leer la obra, por conocer qué sucederá durante el desarrollo de la trama; propiciar que el lector analice y comprenda los valores literarios de la obra y la importancia de la lectura en su preparación para la vida, y sienta así la necesidad de leer nuevas obras: es en ese proceso donde se desarrolla el hábito lector: cuando los estímulos motivacionales extrínsecos que recibe el educando, generan motivaciones intrínsecas que garantizan el interés por la lectura y la realizan de forma espontánea y sistemática.

González et al. (2004), enfatizan en que la actuación constante depende de la correcta formación del hábito, que es el que propicia que las distintas formas de actuar se transformen en habituales en el sujeto. Es precisamente esa constancia, ese actuar habitual hacia la actividad de lectura, lo que garantiza que la formación lectora de los educandos esté en correspondencia con el modelo ideal a que aspira nuestra sociedad: un sujeto con hábito lector que le proporcione una vasta cultura.



En el Diccionario Espasa Escolar, se define el hábito como el “modo especial de proceder o conducirse, adquirido por repetición de actos iguales o semejantes”. (1989, p. 550). Esto coincide con el Diccionario de la Real Academia Española y otros de la Lengua Española que se consultaron.

Según Brito (1984, p. 75), el hábito es: “la automatización parcial de la ejecución y regulación de las operaciones dirigidas hacia un fin”. Este autor considera que la automatización ocurre cuando las operaciones son ejecutadas con una menor participación de la conciencia, las que al principio exigían de una mayor regulación consciente, lo cual no significa que al estar formado el hábito no exista la intervención de la conciencia; por muy automatizada que estén las operaciones de una acción, mantiene su finalidad consciente, esto permite su regulación y posibilita, que cuando sea necesario, alguna operación que ya estaba automatizada vuelva a pasar al plano de la conciencia porque lo exigen las circunstancias, como cuando se comete un error y se rectifica, por tanto la automatización no es absoluta: toda actividad está regulada por la conciencia.

Al respecto, Petrovski (1985), considera que toda acción como elemento de la actividad humana, es provocada y dirigida por un fin consciente y que el hábito permite la automatización parcial de las acciones. Para, Abbagnano (1972, p. 599), el hábito es “una inclinación constante o relativamente constante a hacer o a obrar de una manera determinada”.

Desde la perspectiva de esta investigación consideramos hábito lector, a la práctica sistemática de la actividad de lectura, condicionada por el disfrute del sujeto y la necesidad de que la lectura forme parte de su vida, como proceso que interviene en el incremento de su cultura general y la formación integral de su personalidad.



La motivación constituye la médula de este proceso, porque un sujeto puede tener el conocimiento necesario que le permite saber leer, pero esto no garantiza el hábito lector. Es el deseo o el querer leer el que marca la diferencia entre los lectores habituados y los no lectores. Se trata de analizar el hábito lector desde la dualidad de la preparación del sujeto para que desarrolle su capacidad de leer y la transformación de este acto en necesidad: la motivación.

El deseo de leer es el factor más poderoso para formar y desarrollar el hábito lector y se logra mediante la asociación de esta actividad al placer, a la satisfacción y al entretenimiento. Aunque el sujeto sepa leer, si no siente el deseo de hacerlo, no desarrollará el hábito lector.

El hábito permite al sujeto desarrollar la metacognición sobre lo que realiza habitualmente, por lo tanto, el hábito lector es lo que le posibilita al educando/lector conocer la eficacia con la que realiza esta actividad; basado en la comprensión y la interpretación como elementos claves.

Principios generales para el desarrollo del hábito lector

- En la actividad hay que tener en cuenta el papel activo del lector y propiciar condiciones para que además de disfrutar de la obra literaria participe creativamente en la reconstrucción del texto.
- Con la constancia hay que estimular a los educandos a que lean sistemáticamente, el hábito de lectura se desarrolla leyendo todos los días.
- Es el resultado del ejercicio, para lograr la automatización de las operaciones del proceso lector, el sujeto tiene que ejercitar la lectura.



- Interviene la preparación del sujeto: hay que tener en cuenta los conocimientos previos del educando/lector, en cuanto a conocimientos lingüísticos, culturales y específicamente sobre el tema de la obra literaria.

El hábito lector permite al sujeto autoevaluarse y conocer si los procedimientos utilizados en la actividad son los adecuados, si son eficaces, esto lo conoce el lector a través de la confirmación o no de sus predicciones, sus hipótesis, a partir de las inferencias realizadas. Estas habilidades se perfeccionan y enriquecen con el desarrollo del hábito lector, para lo que resulta imprescindible “... que el individuo recurra regularmente y por su propia voluntad a los materiales escritos, como medio eficaz para satisfacer sus demandas cognoscitivas y esparcimiento” (Rodríguez, citado por Fundora, 2008, p. 30).

En el proceso de la formación y desarrollo del hábito lector es recomendable dosificar adecuadamente las exigencias al lector, comenzar por obras sencillas y paulatinamente irlo adentrando en otras más complejas. La formación de este hábito depende de las diferencias individuales: hay que tener muy en cuenta las motivaciones y la actitud asumida por el lector ante esta actividad, así como su nivel cognitivo, que le permita la comprensión del texto, porque si sus conocimientos lingüísticos no están en correspondencia con el lenguaje empleado por el autor, se obstaculiza el proceso lector.

La lectura es una actividad que constantemente pone en juego y enriquece los conocimientos lingüísticos, lo cual es de gran importancia, téngase en cuenta que, el lenguaje fue considerado por Engels como uno de los dos estímulos principales que contribuyeron a la transformación del cerebro del mono en cerebro humano, desempeñó un papel decisivo en el surgimiento de la



humanidad, y resulta imprescindible para el desarrollo de la misma: constituye un elemento esencial para la convivencia en sociedad.

A la vez que la actividad de lectura favorece el desarrollo del lenguaje, se desarrolla el pensamiento, pues la indisoluble relación dialéctica entre pensamiento y lenguaje, permite considerar que no existe el desarrollo de uno sin el desarrollo del otro. Vigotsky (1982) precisó que para comprender el lenguaje de los otros hay que entender su pensamiento y sus motivaciones.

Para comprender la obra literaria el lector debe establecer una relación con los personajes; la caracterización psicológica que realiza el autor de cada uno de ellos, es lo que permite al lector conocer su mundo interior, sus pensamientos, sus sentimientos; a través de sus modos de actuación.

Las concepciones vigostkianas sobre pensamiento y lenguaje tienen un extraordinario valor en la actividad de lectura, conocerlas y aplicarlas favorecerá la eficacia lectora. Hay que tener en cuenta que “En la misma forma en que una frase puede expresar diferentes pensamientos, un pensamiento puede ser expresado a través de diferentes oraciones (...) Precisamente porque el pensamiento no tiene una contrapartida automática en las palabras, la transición de pensamiento a palabra conduce al significado. En nuestro lenguaje siempre hay un pensamiento oculto” (Vigotsky, 1982, p. 145).

Corresponde al lector descubrir el pensamiento oculto del escritor, de ahí la importancia de que el lector conozca las características de la obra literaria, del escritor, del contexto social en el que vivió o vive ese escritor, su ideología, la época que refleja la obra literaria; todos los aspectos



relacionados con la obra y el autor, que puedan contribuir a dar sentido a las palabras empleadas para expresar sus ideas, su pensamiento. Para ello, el lector tiene que reflexionar en cuanto a lo que ha querido transmitir el escritor, y recurrir a sus conocimientos previos para atribuir las significaciones que él considere.

En la actualidad, los maestros tienen el rol de enfrentarse a situaciones de aprendizaje caracterizadas por el trabajo conjunto con sus educandos y buscar entre todos, soluciones a situaciones problemáticas significativas de la realidad socio-cultural. Las exigencias de la pedagogía contemporánea precisan de un maestro comprometido con su tiempo y su profesión, que aprenda constantemente y que de forma creativa participe activamente en el desarrollo de la sociedad.

Un maestro que no tenga hábito lector, difícilmente podrá cumplir su encargo social, es este profesional uno de los principales agentes socializadores, responsabilizado con la formación y desarrollo de la personalidad de sus educandos, y en este sentido es determinante la influencia que ejerce mediante sus modos de actuación y ejemplo personal, la imagen de un maestro o un profesor lector influye decisivamente en los educandos.

El tránsito del niño, de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo próximo, depende en gran medida de la profesionalidad del maestro, de que sea capaz de guiarlo y orientarlo en ese tránsito, para lo cual resulta necesario una amplia cultura, que le permita buscar soluciones educativas al desarrollo en cualquier situación, y esa necesaria cultura general la proporciona la lectura.



En el proceso lector, el mensaje pasa de un plano interpsicológico al intrapsicológico, se establece una situación de comunicación en la que el emisor influye sobre el receptor, el que analiza su conducta y valora sus actitudes. Este proceso se sustenta sobre el postulado de la internalización: “Para Vigotsky las funciones psíquicas superiores existen en dos dimensiones diferentes: primero en el plano social interindividual o interpsicológico y, posteriormente, en el plano intraindividual o intrapsicológico ... Lo externo, que es cultural, llega a ser interno mediante un proceso de construcción con otros que implica la transformación de las estructuras y funciones psicológicas. La utilización posterior de lo internalizado (producto cultural), ya transformado subjetivamente, se manifiesta en un proceso de externalización que conduce a la transformación de los procesos culturales. Esto indica una interacción dialéctica entre lo social y lo individual, que no debe interpretarse como un acto de transmisión cultural, unidireccional y mecánico, por cuanto el sujeto es un ente activo, constructor y transformador de la realidad y de sí mismo, y no un simple receptor-reproductor” (Bermúdez, 2004, p. 50).

Desde esta perspectiva, hay que ver la actividad de lectura como el proceso en el cual el lector crea su propia visión sobre la base de sus vivencias y su subjetividad, reconstruye el texto. Por eso, a un mismo texto se le atribuyen diferentes significaciones, en dependencia del estrato social o la formación ideológica y axiológica de los lectores, su instrucción y educación, así como las lecturas realizadas previamente.

Actualmente, se concibe la lectura como una actividad interactiva entre el texto y el lector; desarrollada en un proceso de construcción de significados. Se establece una comunicación entre



el lector y las ideas del escritor, esto ejerce una gran influencia educativa; es precisamente mediante la comunicación que tiene lugar el proceso educativo de los sujetos.

Es esta la concepción que asumimos, lo cual nos permite considerar desde el punto de vista didáctico que la formación lectora es un complejo proceso de adiestramiento y de educación para lograr la implicación del lector con el texto, por eso es prioritario desarrollar el hábito lector en nuestros educandos, porque como expresó Martí: "... habitúese el ánimo con el contacto a las cosas (...): adormézcase el ingenio, el mismo genio se adormece por falta de cultivo y desarrollo ..." (Martí, 1975, t. 6, 294). Únicamente con el desarrollo del hábito lector en nuestros educandos, será posible lograr la formación lectora, pues "aunque se sepa leer, no se es lector hasta que no se adquiere el hábito de la lectura" (Cerrillo, 1996, p. 49). En esto es determinante la influencia que se ejerza, tiene que ser un lector por excelencia, debe tener dominio de la colección para poder orientar adecuadamente y motivar la lectura.

El análisis didáctico de la formación lectora desde la perspectiva de la recepción, implica la interrelación entre el texto y el lector. Se precisa de una interacción en la que el lector tiene que percatarse de las peculiaridades del texto, advertir su intencionalidad y aportar los conocimientos personales y habilidades para interpretar las ideas que el autor intenta transmitir; porque la lectura es un proceso de pensamiento, en el que intervienen conocimientos previos, hipótesis, expectativas, anticipaciones, previsiones del lector: a partir de los estímulos textuales y una compleja actividad interactiva, el lector construye sus significados, para lo cual tiene en cuenta tanto las ideas explícitas como las implícitas. Esa relación entre el texto y el lector es la que decide la efectividad de la lectura.



Hay que motivar la lectura recreativa de los textos que tengan mayores posibilidades de contribuir al desarrollo personal de los educandos. Por ello, consideramos que se debe prestar especial atención a los textos martianos, porque los valores que encierra toda su obra posibilitan el cumplimiento de las funciones del proceso de enseñanza aprendizaje: instructiva, educativa y desarrolladora.

4.4. La lectura recreativa como base para la formación y el desarrollo del hábito lector

Para formar y desarrollar el hábito lector, el énfasis debe estar en la lectura como placer, como experiencia de vida, porque la lectura solo se vuelve un hábito cuando resulta agradable, cuando se disfruta y se hace con amor, por placer; no cuando se realiza para complimentar fines docentes. “La lectura recreativa o de placer (...), es la base para la formación de hábitos, es la dimensión que forja las actitudes y decisiones para continuar leyendo o no, toda la vida” (Salazar, 2005, p. 2).

Cuando la lectura se realiza con fines docentes, está condicionada por las actividades de este tipo, y el lector en lugar de disfrutar ese encuentro con el texto, centra más su atención en las actividades que posteriormente tendrá que resolver y de las que depende una evaluación académica. Sobre esto, Castronovo (1994) refiere una experiencia de un grupo de niños a quienes su maestra de sexto grado les hizo leer, Platero y yo, en una semana, y de ahí en adelante los libros se convirtieron en sinónimo de obligación, de tarea difícil.

Habría sido distinto, si a estos niños se les sugiere la lectura del libro y se hubiera realizado un trabajo motivacional sobre la base de los valores literarios y lo que les podía aportar a ellos este



clásico de la literatura infantil, escrito con tanta ternura, que cuando se lee por placer, cuando se logra la indispensable relación afectiva entre libro y lector; deja recuerdos muy gratos, y se disfruta mucho con su lectura.

Un resultado científico muy interesante que sustenta la importancia de la lectura recreativa. Solo basta con abandonar las materias del currículo escolar para que se apreciase un cambio en la actitud hacia la lectura. Los resultados fueron claros en cuanto al hábito lector, incluso en el aprovechamiento general en la escuela. Se adquirió mayor interés leyendo por placer y un incremento de la confianza en sí mismos como lectores (Fowler, 2000).

Lo esencial para formar y desarrollar el hábito lector es realizar un trabajo que garantice que en la interacción con el texto se descubra el placer de leer, el amor hacia todo tipo de literatura, que el lector se sienta identificado con la situación que refleja el autor y la disfrute, que sea capaz de imaginar, de crear y que participe activamente en el proceso lector, mediante predicciones, conexiones, inferencias, lo que permitirá la reconstrucción del texto y la riqueza espiritual del lector.

Los primeros pasos en este sentido se deben dar en la familia, es la encargada de construir el cimiento en la formación del hábito lector; desde edades muy tempranas los padres y otros miembros de la familia, deben realizar lecturas a los más pequeños de la casa que aún no saben leer y mostrarles libros con ilustraciones acordes a su edad, para despertar en ellos el interés y la motivación, y luego incentivarlos a que lean por sí solos. Es importante que los niños vean a los adultos leer con placer, con gusto, que los vean disfrutar de sus lecturas, que hagan comentarios sobre lo que esto significa para ellos. Por lo general se forman lectores con mayor facilidad



cuando provienen de una familia con tradición lectora, que cuando en el seno de la familia no se practica esta actividad.

La escuela constituye un importante espacio institucional en el proceso de la formación lectora, a ella compete la enseñanza aprendizaje de la lectura, pero en este sentido los maestros y profesores deben replantearse el rol que les corresponde, porque los educandos no tendrán una completa formación lectora hasta que no desarrollen el hábito lector; y tradicionalmente la escuela se ha ocupado de la enseñanza de técnicas y habilidades de lectura, y de orientar a los educandos las lecturas con fines docentes, pero ha descuidado la estimulación del gusto por esta actividad tan necesaria, lo que ha incidido negativamente en el desarrollo del hábito lector de los educandos, al no prestar la debida atención a la lectura recreativa.

Para que los maestros y profesores cumplan con la responsabilidad que ha delegado en ellos la sociedad, en cuanto a la formación lectora “... es necesario desde la docencia más que imponer la lectura, contagiarla con pasión, para que ella sea alegría, gozo en el descubrimiento, (...) viaje en el que compartimos, mediados por el texto (...) ideas, aspiraciones, creencias, valores, cosmovisiones del mundo y desde donde, cada acto de lectura es reflexión y conocimiento del otro –y de los otros– e indagación profunda sobre nosotros mismos” (Montaño, 2005).

En la escuela primaria, la lectura recreativa merece consideración especial, porque es ese el momento oportuno para formar y desarrollar el hábito lector. Al niño necesariamente hay que orientarlo y guiarlo, de eso depende el éxito. Debemos explorar, inicialmente, al niño en la competencia a través de obras de amplio y rico colorido, fundamentalmente fábulas y cuentos; y



luego familiarizarlo con otros tipos de obras. Esto debe constituir una prioridad tanto para los bibliotecarios escolares como para los maestros.

Oportuno sería reflexionar sobre las interrogantes de Rodríguez (2007) sobre el hábito lector: “¿Por qué en la escuela no se “aprende” desde las primeras letras, que leer es un placer? ¿Por qué se ignora, tantas y tantas veces, el carácter lúdico de las palabras? ¿Por qué?... Si enumeramos algunos de los más frecuentes porqués y les buscamos respuestas, llegaremos, tal vez, a la raíz de un mal que preocupa tanto: no hay correspondencia entre los esfuerzos que se realizan para publicar más y más libros y la aceptación “real” de estos por los lectores”.

Es primordial que el maestro desempeñe su rol protagónico en este sentido, porque es a quien corresponde fortalecer el trabajo de base que debe realizar la familia con el niño, y a esta relación familia-educando-maestro, se incorpora el bibliotecario, como otro agente indispensable en el desarrollo del hábito lector. Es esencial que los maestros estén conscientes de esto y tengan la preparación suficiente que les permita cumplir su encargo social, porque el hábito lector es imprescindible garantizarlo desde la niñez. Cruzata (2007) considera como un elemento importante en el desarrollo del hábito lector de los educandos que, en los procedimientos didáctico-metodológicos, se emplee como procedimiento las lecturas con la guía del profesor.

Es incuestionable que, para formar el hábito lector, resulta necesario el desarrollo de habilidades y la destreza en la práctica de la lectural, pero hay que garantizar que no se desvíe hacia una mecanización lectora, lograr que trascienda a una comprensión automática cada vez que se lea. Esta comprensión automática de la lectura no resulta una acción inconsciente, sino que al comprender de manera automática un texto, aquel control consciente que participó en el

**La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector**

Andrea Elizabeth Guano Rivera
Edgar Darío Llambo Maridueña
Eddy Robert Calero Rosero
Aracely Elizabeth Cavero German
Erika Paola Laina Bayas
Ginger Katty Montecé Morante
Mayra Lorena Becilla Vera



9 780311 000739

Recepción: 02-07-2023

Aprobación: 21-10-2023

desarrollo de la habilidad ha alcanzado un mayor nivel al establecer una relación entre lo leído y las experiencias personales. La comprensión se vincula estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo.

Por eso es importante que en las actividades de lectura recreativa los educandos participen de forma activa y se retroalimenten con las discusiones provocadas por las ideas divergentes para llegar a un juicio personal. Ello propicia motivaciones e intereses hacia esta actividad y ejerce una importante influencia educativa que permite establecer normas y patrones de conducta cualitativamente superiores, porque la lectura recreativa, no solo sirve para entretener y emplear útilmente el tiempo libre, sino también contribuye a la formación integral de la personalidad y a la preparación del hombre para la vida. Barthes (1999, citado por Fowler, 2000, p. 78) considera que el “texto de placer es el que contenta, colma de euforia; proviene de la cultura, no rompe con ella y está ligado a una práctica confortable de la lectura”. Coincidimos con esta definición porque es desde esta perspectiva que tenemos que valorar la lectura recreativa.



Referencias

Almaguer, B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la etapa inicial de la enseñanza del inglés en los ISP*. Tesis doctoral. Santiago de Cuba.

Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial Academia.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. Pueblo y Educación.

Arenal, H. (2006). *Antes y ahora, el libro en Cuba*.

http://www.lajiribilla.co.cu/2006/n252_03/252_03.html

Arias, G. (2005). *Hablemos de comprensión de lectura*. Pueblo y Educación.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. Pueblo y Educación.

Brito, H. (1990, 12 de junio). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica* (ponencia presentada en el primer coloquio sobre inteligencia) ISP Enrique José Varona.

Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English*. Edición Revolucionaria.

Cruzata, A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: percepción y producción crítica de textos literarios en la educación preuniversitaria* (tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Chávez, J. A. (2002). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Pueblo y Educación.



Chomsky, N. (1959). Review of Skinner. *Language*, 35(2), 24-31.

De Armas, L. (1982). *Training in Effective Reading II*. Pueblo y Educación.

Feria, H. (2004). *Propuesta de superación profesional de postgrado especializada para elevar el dominio del profesor de Geografía, en relación con las habilidades cartográficas docentes* (tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Fernández, A. M. (2003). *De las capacidades a las competencias: una reflexión teórica desde la psicología*. Revista Varona, (enero - diciembre), 36-37.

Finocchiaro, M. & Brumfit, C. H. (1989). *The Functional Notional Approach from Theory to Practice*. Revolucionaria.

Fowler, V. (2000). *La lectura, ese poliedro*. José Martí.

Fuentes, H., Ugalde, J. y Mestre, V. (1997). *Fundamentos didácticos para el proceso de enseñanza – aprendizaje participativo*. Universidad Autónoma de Querétano.

Fundora, J. L. (2008). *Actividades de orientación en la promoción de lectura para formar hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU Cosme Torres Izquierdo*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

Galperin, I. R. *Stylistics*. (1987). Pueblo y Educación.

Gayoso, N. (2005). *Español 2: hablemos de lectura*. Pueblo y Educación.



González, F. (1997). *Epistemología cualitativa de las subjetividades*. Pueblo y Educación.

García, E. (1972). *Lengua y Literatura*. Pueblo y Educación.

Goodman, K. (1978). Reading: A Psychological Guessing Game. *Journal of Reading Specialist*, 34, 16-29.

Goodman, K. (1982). *Los procesos de la lectura en Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura*. Siglo XXI.

Grass, E. y Fonseca, N. (1986). *Técnicas Básicas de Lectura*. Pueblo y Educación.

Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press.

Henríquez, C. (2002). *Invitación a la lectura*. Pueblo y Educación

Labarrere, G y Valdivia, G. (2001). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.

Leonteniev, A.A. (1980). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Pueblo y Educación.

Mañalich, R. (2001). *Taller de la Palabra*. Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). *Obras completas*. La Habana. Ciencias Sociales.

Mcphail, I. (1993). *Teaching & Learning Strategies for Evaluate Second Language Learners R-12*. Education Department of South Australia.



Quiñones, D. (2007). *Una concepción didáctica de evaluación en el tercer momento del desarrollo de la escuela primaria*. (tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas).

Rodríguez, M. A. (2007). *Estrategias lectoras dependientes del contenido: propuesta para el trabajo con la obra de José Martí y Simón Rodríguez*. Educación Cubana.

Santiesteban, E. (2021). *Teach Reading*. Editorial Tecnocintífica Americana.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behaviour*. Appleton- Century- Crofts.

Terroux, G. & Woods, H. (1991). *Teaching English in a World at Peace*. McGill University,

Van Dijk, T. (1997). *Text & Context. Explorations in the semantics & pragmatics of Discourse*. Longman Group.

Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Pueblo y Educación.



La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector

Andrea Elizabeth Guano Rivera
Edgar Darío Llambo Maridueña
Eddy Robert Calero Rosero
Aracely Elizabeth Cavero German
Erika Paola Laina Bayas
Ginger Katty Montecé Morante
Mayra Lorena Becilla Vera



Recepción: 02-07-2023
Aprobación: 21-10-2023

La lectura recreativa como base para el desarrollo del hábito lector



Sobre la presente edición:

Primera edición

Esta obra ha sido evaluada por pares académicos a doble ciegos

Lectores/Pares académicos/Revisores: 0042 & 0090

Editorial Tecnocientífica Americana

Domicilio legal: calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. ZIP: 79104, EEUU

Teléfono: 7867769991

Fecha de publicación: 11 noviembre de 2024

Código BIC: CJCR

Código EAN: 9780311000739

Código UPC: 978031100073

ISBN: 978-0-3110-0073-9

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:

