

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas

*Metodología para estimular en escolares de  
quinto y sexto grados la lectura creadora*

Autora: Lic. Aurelia Massip Acosta

Tutor: Dr. Benito Pérez Noy

SANCTI SPIRITUS

2004

## **SINTESIS**

**Título: Metodología para estimular en escolares de quinto y sexto grados la lectura creadora**

**Autora: Lic. Aurelia Massip Acosta**

**Tutor: Benito Pérez Noy**

Un campo poco aprovechado en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la escuela primaria es la lectura creadora, sobre todo, en el segundo ciclo cuando el educando manifiesta dominio de la técnica y necesita sentir, más, esta actividad como disfrute y creación personal. Por ello, esta tesis propone una metodología para estimular en escolares de esos grados la lectura creadora.

La metodología proyecta el proceso de enseñanza-aprendizaje de un modo dinámico y creativo, a partir de una perspectiva que integra la labor de la escuela con otros espacios y actores socioculturales, en un ambiente participativo y de respeto al coprotagonismo de las personas implicadas, en particular, de los estudiantes.

Las bases teóricas se plantean desde la posición materialista dialéctica, teniendo en cuenta aportes de diferentes ciencias y disciplinas afines a la didáctica de la lectura que son coherentes con las ideas educativas que identifican la tradición pedagógica cubana y la propia experiencia educativa de la autora.

Los efectos positivos logrados en los alumnos del grupo experimental con respecto a los niveles de motivación, actitud e imaginación demuestran la pertinencia y efectividad de la metodología.

## ÍNDICE

	Pág.
Introducción .....	1
<b>Capítulo I. El proceso de enseñanza de la lectura en el segundo ciclo; la lectura creadora</b>	
1.1 La lectura: su importancia y concepto .....	16
1.2 La enseñanza-aprendizaje de la lectura es una didáctica especial .....	18
1.3 Etapas por las que transita el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura .....	19
1.4 Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lec- tura .....	22
1.5 El sistema de relaciones sociales en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura .....	31
1.6 La lectura creadora: un campo de tareas de la didáctica en estos grados .....	33
<b>Capítulo II. Diagnóstico de la situación actual del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo y el trabajo con la lectura creadora</b>	
2.1 Objetivo y precisiones en torno al estudio .....	45
2.2 Características esenciales de la muestra .....	46
2.3 Algoritmo de trabajo para el desarrollo de la indagación .....	47
2.4 Reseña descriptiva de los instrumentos y técnicas empleadas .....	48
2.5 Reflexiones reveladoras y previsoras sobre la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura .....	51
2.5.1 Condiciones presentes en la práctica del proceso de enseñanza- aprendizaje .....	51

2.5.2 Cuestiones de carácter organizativo .....	55
2.5.3 Estructura y realización de la clase .....	61
<b>Capítulo III. Metodología para estimular en los escolares la lectura crea-dora. Aplicación y resultados</b>	
<b>Aparato gnoseológico legal</b>	
3.1 Presupuestos teóricos conceptuales que orientan la aplicación de la metodología .....	72
3.2 Requerimientos básicos que regulan la aplicación de la metodología propuesta .....	83
<b>Aparato instrumental. Modo de proceder en la práctica</b>	
3.3 Aclaraciones necesarias con respecto a la metodología .....	90
3.4 Estructura didáctica de la metodología .....	91
3.4.1 Entorno escolar .....	92
3.4.2 Entorno familiar .....	98
3.4.3 Entorno comunitario .....	100
3.4.4 Los medios de comunicación masiva .....	103
3.5 Experimentación de la metodología. Resultados .....	105
3.5.1 Métodos y técnicas utilizados en esta etapa .....	105
3.5.2 Valoración de los resultados .....	108
Conclusiones .....	125
Recomendaciones .....	127
Referencias .....	128
Bibliografía .....	129

## DEDICATORIA

- ✚ A las personas que son fuente permanente de apoyo y aliento en mi vida y sin las cuales hubiera sido imposible llegar al final de este trabajo: **mi esposo, mi hija**, mis padres, mi suegra, mis hermanos, mis sobrinos (alusión especial para José Ruperto por las horas que me dedicó), mis cuñadas.
- ✚ A la memoria de mi suegro y de otra persona que admiré por su magisterio y de la que recibí mucho ánimo: Ileana González.
- ✚ A dos personas con las que he podido contar siempre: Nilda González y María Eugenia Saucedo.
- ✚ A la Revolución cubana, por las oportunidades que me ha ofrecido y por la fuerza que me inspira.
- ✚ A todos los que aman la lectura.

## AGRADECIMIENTOS

- ✚ Es muy difícil alcanzar un doctorado sin contar con la colaboración de otras personas a las que necesitamos recurrir y de las que uno está seguro van a responder con prontitud, gusto y de manera incondicional. El listado, en este caso, es extenso; a todas, quiero hacerles llegar mi profunda y eterna gratitud, aunque mencione, solo, a algunas de ellas.
- ✚ Lic. María E. Toyos, la primera persona que me estimuló a realizar esta ardua tarea y que contribuyó, también, a la revisión del informe escrito.
- ✚ Dr. Benito Pérez, quien acogió y desarrolló con tanto entusiasmo y optimismo la tutoría de este trabajo.
- ✚ Dr. Guillermo Díaz, Dr. Rodolfo Gutiérrez, Lic. Rosa Évora, Msc. Virginia Rivero, Msc. Aida China, Dr. Armando Boullosa, por los señalamientos y valiosas recomendaciones al informe escrito de la tesis.
- ✚ Msc. Carlos Sebrango, por la ayuda en el procesamiento estadístico.
- ✚ Los miembros del consejo de dirección y del colectivo pedagógico de la escuela primaria “Otto Parellada”. Los niños, las familias, los representantes del gobierno local y de los organismos e instituciones de la comunidad de Guayo que participaron en el experimento. Especial reconocimiento para: Onaisi Ferrer (directora de la escuela y la mamá de un escolar del grupo seleccionado, María Pérez

(maestra del grupo de estudiantes), Silvana Suárez (bibliotecaria), Aglaé Alonso (promotora cultural) y Crucelia Hernández (escritora).

✚ Nerelys Navarro, Zoraida Díaz, Riselda Bauta, Maribel Valdés, Marta Picart, María Salinas, Geisa Díaz, Sandra Hernández, Maribel Acosta, quienes me han alentado durante estos años y han mantenido una constante preocupación por mis resultados.

✚ Son muchas las personas que han cooperado en el orden material, pero merecen un aparte por la magnitud de su ayuda: José Ramírez Cuéllar, Madanys Rodríguez, Amaury Jiménez, Javier González, Tomás Rodríguez, María E. Díaz, Nidia González, Mercedes Fernández, Idelio Rojas, Adalberto Bravo, Redelio Ferrer, Miguel Castellano, Manuel Bernal, Margarita Pérez, Magalys Escobar, Yeny Lorenzo.

...A todos muchas gracias...

## **INTRODUCCIÓN**

Cuando se echa una mirada a lo mejor de la tradición pedagógica cubana legada por personalidades de relevancia intelectual y acuciosos maestros como F. Varela, J. de la Luz y Caballero, J. Martí, A. Aguayo, C. Henríquez Ureña, R. Ferrer, D. García Pers, solo por citar algunos, destellan con moderna lucidez las ideas que se pronuncian por una enseñanza, en general, y de la lectura, en particular, amenas y creadoras; de tal manera, que el escolar no las considere actividades figurativas, agobiantes y puramente académicas.

Son apreciaciones que mantienen puntos de contactos con la labor desarrollada por prestigiosos pedagogos y destacados académicos del mundo (M. H. Lacau, P. Freire, W. Gray, R. Bamberger, G. Rodari, V. Sujomlinski, A. R. Luria y otros), cuyas contribuciones dotan de solidez científica esta visión de la enseñanza. De igual modo, concuerdan con los empeños de organizaciones, asociaciones e instituciones internacionales por transformar la enseñanza y promover la lectura, entre las que se encuentran: el CERLALC (Centro Regional del Libro para América Latina y el Caribe), el IBBY (Organización Internacional del Libro Infantil y Juvenil), la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), el UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia), FundaLectura de Colombia, la Fundación Germán Sánchez Ruipérez de España, la Fundación Nacional del Libro Infantil y Juvenil de Brasil, el Banco del Libro de Venezuela y la Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil.

Hoy, ante las exigencias de modernizar la enseñanza a la par del desarrollo científico-técnico y de las ciencias de la educación, esas ideas se convierten en líneas de continuidad pedagógica para que los maestros se apropien de ellas, las renueven y las enriquezcan con los aportes más progresistas de la pedagogía latinoamericana y universal, a la luz de una serie de modificaciones (reducción de la matrícula por aula, inserción de la tecnología educativa, tránsito del educador desde primero hasta sexto grado) que se introducen en Cuba por el Ministerio de Educación para alcanzar un proceso de enseñanza-aprendizaje de excelencia.

Ahí radica, la dirección estratégica trazada por el Estado cubano en cuanto a la educación "... perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos



enteramente nuevos...”<sup>1</sup> En este sentido, se crean las condiciones para una profunda revolución educacional, la cual precisa de cambios sustanciales en métodos, prácticas, actitudes de los docentes, la familia y de la comunidad.

En realidad, los avances teóricos, las experiencias innovadoras y los esfuerzos del Ministerio de Educación parecen, aún, no mejorar la situación en las aulas. Así lo prueba el seguimiento que se realiza al proceso de enseñanza-aprendizaje por diversas vías (entrenamientos metodológicos conjuntos, inspecciones integrales y especializadas, operativos del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación), más las investigaciones científicas y los criterios de expertos, cuyas revelaciones denotan cierta afición de los docentes por actuaciones didácticas de estilos tradicionalistas lastrados de concepciones imitativas y formales que conducen a desalentadores resultados en la calidad del aprendizaje.

En el caso específico de la enseñanza de la lectura, insuficientes son los progresos de carácter metodológico durante las últimas décadas; las observaciones más generalizadas apuntan a las siguientes condiciones:

- El esquema de la clase tiende a una lógica estereotipada y convencional que implica un tratamiento frío y mecánico del contenido del texto, sin rebasar el nivel reproductivo, con especial énfasis en el dominio de las habilidades lectoras como deber académico.
- La responsabilidad de la lectura gravita sobre la escuela y esta no prepara ni aprovecha lo suficiente a la familia y a otros actores socioculturales de la comunidad con potencialidades y coincidencias que aportan al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Persiste el modelo frontal que pondera la acción del educador y en menor medida la participación de los educandos, dándole poco crédito a las opiniones y sugerencias de estos para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde luego, estas cuestiones —por la información que ofrecen autores como W. Gray, R. Bamberger, E. de M. Díaz, E. Ferreiro, B. Konará, A. Morles, D. Pennac, F. Smith y otros, se puede asegurar que son hechos de repercusión universal— tienen una estrecha interrelación y redundan, a su vez, en un porcentaje elevado de estudiantes que al culminar la educación primaria, aun cuando dominan de manera adecuada las

habilidades lectoras, evidencian muy limitadas posibilidades de sentir la lectura como disfrute y creación personal, lo cual lleva en sí poca motivación hacia esta actividad, una actitud pasiva privada de sensibilidad emocional ante el texto y pobre capacidad imaginativa al responder tareas derivadas de lo leído.

Por consiguiente, se requiere renovar la manera de cómo se aborda y ejecuta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Para lograrlo deben asumirse otros conceptos que proyecten el ejercicio de esta actividad no solo como deber académico, sino como un acto de naturaleza sociocultural, profundamente placentero y creador; desde alternativas didácticas que permitan una concepción dinámica en el tratamiento del texto con el debido respeto a los intereses y necesidades de los estudiantes, así como, ampliar el espectro de las actividades escolares a otros lugares y agentes socioeducativos con un alto nivel de participación de las personas implicadas, en tanto, se fortalece el coprotagonismo real de los alumnos.

Es en estas circunstancias que los maestros de la escuela primaria solicitan un producto científico que los ayude a enfrentar ese reto en la práctica pedagógica, pues encuentran limitaciones al carecer de conocimientos teóricos y herramientas metodológicas suficientes, sobre todo, para trabajar en los grados terminales cuando el estudiante manifiesta, cierto o buen dominio de la mecánica de la lectura y en consonancia con sus peculiaridades psicopedagógicas y sociales puede estimularse más en ellos la lectura creadora.

Precisamente, ese es el punto nodal que abre paso a la siguiente interrogante como un **problema científico** al que la ciencia pedagógica debe encontrar respuesta:

¿Cómo estimular en los escolares del segundo ciclo del nivel primario la lectura creadora?

Una solución a tal problema implica obrar desde el **objeto de estudio** referente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario y ceñir las acciones principales al **campo de acción** enmarcado en las vías, técnicas y procedimientos que permitan estimular en los alumnos la lectura creadora.

En virtud de satisfacer esas necesidades de los docentes se determina como **objetivo**: Proponer una metodología que estimule en los educandos del segundo ciclo del nivel primario la lectura creadora.

Para que dicha aspiración trascienda en la práctica escolar debe probarse la efectividad y pertinencia de la **hipótesis** que a continuación se formula: si en el segundo ciclo del nivel primario se aplica una metodología, cuya concepción general se centra en la vitalidad de la clase, sin circunscribirla solo a ella, sino que encuentra resonancia natural en el ámbito familiar y comunitario, mediante una relación armónica y coherente entre todos estos espacios y la inserción, en cada uno, de los medios de comunicación, desde un estilo participativo y democrático donde los sujetos del proceso, en especial los estudiantes, son co-protagonistas, es posible estimular en ellos la lectura creadora.

Como **variable independiente** se declara la metodología con las características señaladas, mientras su efecto se mide en el nivel de estimulación que logren los escolares en la lectura creadora (**variable dependiente**). Por la magnitud y complejidad sistémica del objeto de estudio se necesita controlar un grupo cuantioso de **variables colaterales** que pueden ocasionar interferencias entre las dos primeras. Las mismas se ubican en el contexto escolar, familiar y comunitario (ver anexo 1).

De acuerdo con las causas y condiciones que dan lugar al problema planteado se decide elaborar una **metodología** por considerarla una alternativa de solución conveniente, como aporte investigativo, pues se contribuye con ella a la elevación del saber científico de los maestros, tanto en el orden teórico como práctico, para que estos puedan actuar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura (N. de Armas, J. Lorences, P. Perdomo).

En su concepto habitual, la metodología, es la teoría o tratado de los métodos del conocimiento; por su parte, la literatura marxista le resalta las posibilidades que tiene para proyectar, dar sentido, transformar la realidad, reducir objetos y hechos a significados sociales, estableciéndose como semiótica de esa realidad (V. I. Lenin, M. Rosental, P. Iudin); en la ciencia pedagógica su aplicación se concreta a un conjunto de principios, estrategias, requerimientos, pasos que se refieren a la teoría y práctica de la enseñanza a fin de articular con coherencia los objetivos, contenidos, procedimientos de una materia dada para cobrar vida en la propia didáctica de la clase (C. Álvarez, R. Mañalich, P. Pontual).

Para la definición de **proceso de enseñanza-aprendizaje** se asume aquella, cuyo propósito esencial se dirige a la formación integral de la personalidad del escolar, "...constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición por este de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de su interacción en los diferentes contextos sociales donde cada alumno se desarrolla."<sup>2</sup>

En el caso específico de la lectura, el proceso de enseñanza-aprendizaje, se encarga de dotar a los educandos de un conjunto de destrezas, capacidades y hábitos para desarrollar con eficiencia la actividad de leer; los provee de vastos conocimientos y una orientación ideológica y moral que enriquece sus experiencias, adereza su apreciación estética y contribuye a la formación de su personalidad creadora con la intención de prepararlos para la vida. Este proceso debe distinguirse por los siguientes rasgos: técnico, intelectual, educativo, socializador y placentero (D. García Pers, H. Almendros, E. García Alzola, B. Rudnikas).

Con respecto a la categoría **estimulación** es importante señalar que se utiliza a partir de la connotación pedagógica que adquiere su significado en la enseñanza-aprendizaje de la lectura con el ánimo de evitar cualquier psicologismo que puede acaecer con su interpretación y aplicación; se trata, entonces, de concebir la estimulación como un proceso sistémico y flexible de incentivación de todas aquellas manifestaciones (psicológicas, educativas, sociales, culturales), provocadas por la metodología y que constituyen respuestas para explicar los resultados en los niveles de desarrollo que alcanzan los alumnos en relación con la lectura creadora (E. Ferreiro, J. I. Herrera, F. Smith, H. Brito).

La definición de **lectura creadora** se acoge desde un enfoque polivalente, susceptible de reunir y apreciar la significación que tiene para la labor del docente diferentes intenciones a las que propenden sus tantos conceptos en los que se entrecruzan los más variados intereses, puntos de partida de teóricos, psicólogos, pedagogos, escritores, filósofos, así como la propia visión de la autora de esta investigación a partir de sus experiencias.

Es por eso que se reconoce como una forma de realizar la lectura más reflexiva, placentera y emancipada con un mayor nivel de implicación personal, social y de elaboración por parte del autor; un objetivo de la enseñanza dirigido a la formación de un lector flexible, osado e imaginativo que demuestra amor por la lectura, goza y cuida de las riquezas culturales; un método que facilita sentir la lectura como la vida misma al ofrecer oportunidades a los educandos para experimentar con todas sus fuerzas y matices las emociones, los sentimientos reflejados en el texto; un procedimiento generador de tiempo lúdico, de intercambio, de búsqueda, de enfrentamiento al texto; es, asimismo, un proceder didáctico que engloba todas esas aristas, de enriquecimiento mutuo entre texto, educando, educador y otros agentes socioculturales en virtud de que el escolar desarrolle a plenitud su personalidad.

La **definición operacional** de la variable dependiente se traza en correspondencia con los fines de la investigación, los objetivos del Modelo de Escuela Primaria, de la lectura en el programa de la asignatura, del Programa Director de las Asignaturas Priorizadas; las particularidades psicopedagógicas y sociales de los escolares; elementos teóricos presentes en la literatura sobre el tema; además, se toman en cuenta las opiniones de metodólogos, jefes de ciclo, bibliotecarias, maestros, miembros de familia y los criterios de los propios alumnos sobre las expresiones que constituyen señales de la lectura creadora.

Se determinan tres dimensiones, cada una abarca un número considerable de indicadores, los cuales revelan, en un sentido amplio e integral, el alcance práctico de lectura creadora. Para la constatación (inicial y final) de los indicadores se elabora una tabla de criterios, con sus respectivos niveles (o categorías) de desarrollo y una escala ordinal (ver anexos 2, 3 y 4) para valorar en los escolares, tanto en el orden individual como grupal, los cambios ocurridos según las dimensiones y de manera general, en la estimulación de la lectura creadora.

A continuación se presentan las **dimensiones** con sus **indicadores**.

- Motivación hacia la lectura: Las evidencias en esta dimensión se aprecian en aquellas acciones e indicios vinculados al interés y a los impulsos que movilizan la satisfacción de la necesidad de leer en el estudiante.
  - a. Sentimiento que experimenta por las clases destinadas a la lectura.

- b. Participación en las actividades extradocentes y extraescolares asociadas a la lectura.
  - c. Disfrute de la lectura en el tiempo libre (lugar que ocupa con respecto a otras opciones culturales-recreativas).
  - d. Curiosidad por saber, averiguar e investigar acerca de los textos que lee.
  - e. Reconocimiento de autores y obras de la literatura infantil. Preferencias en este caso.
  - f. Visitas a la biblioteca escolar, pública y especializada (uso del fondo bibliográfico, solicitud de préstamos).
  - g. Creación de una biblioteca personal o un espacio en la biblioteca del hogar o la existencia de libros para la lectura del escolar.
  - h. Deseos de adquirir libros (compra, canje).
- La actitud hacia la lectura: El nivel evolutivo, en esta dirección, se expresa en la totalidad de actos que, a partir de la lectura o asociados a ella, manifiestan el estado interior de la conciencia y el comportamiento real del estudiante.
- a. Valor que le concede a la lectura.
  - b. Sensibilidad y emoción ante los hechos y situaciones que reflejan los textos.
  - c. Constancia y esfuerzos al realizar tareas de lectura con respecto a las circunstancias del entorno.
  - d. Decisión al seleccionar los textos que lee.
  - e. Disciplina durante la clase u otras actividades vinculadas a la lectura.
  - f. Responsabilidad y preocupación por el cuidado y conservación de los libros.
  - g. Estabilidad en las relaciones socioculturales dentro del proceso de lectura.
  - h. Lenguaje mímico y expresivo (gestos del rostro, movimientos de las manos, de la cabeza, ritmo, tono y acentuación de la voz).
- Poder de imaginación. El panorama de esta dimensión y la tendencia de su variación se determinan por los elementos que vivifican la lectura para dar lugar al proceso de co-creación entre lector y texto.
- a. Aventurarse a responder o hacer algo a partir de la lectura.
  - b. Vincular y adentrarse al texto desde su experiencia personal y social.
  - c. Originalidad, flexibilidad, novedad en la producción verbal y gráfica.

Para desarrollar el proceso investigativo se toman en consideración las **tareas cognitivas** que a continuación se desglosan:

1. Sistematización de conocimientos teóricos esenciales derivados de la consulta bibliográfica y de la experiencia de la autora acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario y dentro de este la lectura creadora y su didáctica.
2. Diagnóstico (parcial representativo) del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la práctica socioeducativa del territorio, desde una visión integral, a fin de extraer información y realizar valoraciones sobre opiniones, concepciones y manifestaciones con respecto a factores de carácter material, personal, docente y sociocultural que influyen en la calidad de dicho proceso, así como las implicaciones para estimular en los alumnos la lectura creadora.
3. Configuración de la metodología con mira a definir los elementos teóricos, metodológicos y prácticos que funcionan como determinantes generales para estimular en los escolares la lectura creadora.
4. Experimentación de la metodología para verificar su factibilidad y pertinencia en la práctica.
5. Evaluación final de la acción de la metodología en los sujetos sometidos a experimentación para validar su efectividad como estímulo a la lectura creadora.

Con arreglo a la organización que adopta la investigación en su programación práctica, se fijan las características de la **muestra** a utilizar:

En el estudio diagnóstico, el conjunto muestral tiene carácter intencional por la necesidad de tomar información de aquellos sujetos implicados, de un modo u otro, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura (ver anexo 5). La designación de dichas unidades de investigación se consulta con sus directivos en los diferentes niveles de estructura para precisar algunos datos de confiabilidad, tales como:

- Nivel de representatividad con las razones que lo fundamentan.
- Funciones y rol que juegan con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocimientos y experiencias que aportan.
- Posibles limitaciones y facilidades para el curso de la investigación.
- Elementos de relación más visibles entre las distintas unidades sociales.

En el caso del sector educacional prevalece el criterio de utilizar la escuela de referencia de cada municipio por las características y funciones de estos centros, — definidas por el Ministerio de Educación— puesto que constituyen una verdadera demostración de lo que puede o no alcanzarse en la calidad de la educación; además de utilizarse como multiplicadores de experiencias y focos de irradiación para el resto de las instituciones docentes. Los progresos e insuficiencias existentes en esas escuelas sirven para determinar aspectos tendenciosos en cada territorio y cómo actuar en los otros centros.

Ya en el período experimental la determinación de la muestra no se incluye en ese conjunto inicial, aunque se tienen en cuenta un grupo de propiedades comunes de los sujetos y los entornos que la conforman como garantía para extrapolar los resultados logrados. Entre los criterios representativos se encuentran:

- Comunidad que dispone de servicios básicos educacionales, culturales, de salud, económicos, entre otros.
- Familias con un nivel de escolaridad promedio (entre medio básico y superior) y una procedencia social fluctuante entre obrera, técnico medio y profesional.
- Escolares con una situación educativa, intelectual, social diversa y un índice académico promedio entre el 60 y el 95 por ciento.
- Maestro con una evaluación buena de su trabajo.
- Voluntariedad y entusiasmo en los sujetos implicados en la investigación.

Por ello, se escoge el municipio de Cabaiguán y dentro del total de escuelas, la “Otto Parellada” de la comunidad de Guayos. Es un centro externo con doble sesión (existen escolares vinculados a un seminternado de esa localidad). Tiene dos grupos de quinto grado con una matrícula de 47 alumnos. La validación se realiza con el grupo B, conformado por 24 estudiantes (12 hembras y 12 varones) que representan el 51,06%. La selección del municipio, la escuela y de los escolares se realiza al azar. El resto de los sujetos educativos coinciden con los señalados en el estudio diagnóstico: educador, jefe de ciclo, director, logopeda, bibliotecaria escolar y pública, librera, asesor de la casa de cultura, escritores y otros representantes de la comunidad.

Llevar a término esta investigación pedagógica de carácter aplicado, presupone la utilización de una rigurosa **metodología de investigación** en correspondencia con los



principios del materialismo dialéctico como método general del conocimiento, el cual admite combinar métodos y técnicas —de carácter cuantitativo y cualitativo— y orientar el estudio hacia un enfoque sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en su propia dinámica y perspectivas de desarrollo.

La interpretación, generalización y elaboración de la información acopiada, tanto de las fuentes impresas como de la práctica socioeducativa, se efectúan mediante los siguientes **métodos del nivel teórico**:

- Analítico-sintético: permite el examen detallado del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo, primero al desmembrarlo según los contextos donde tiene lugar y distinguir aquellos rasgos inherentes a cada uno; luego se establecen las interconexiones objetivas entre ellos para considerarlo en su totalidad, conscientes de que todos se condicionan y ejercen cierta influencia, entre sí, dentro del proceso.
- Inductivo-deductivo: a partir del análisis sobre cuestiones organizativas, condiciones y hechos metodológicos particulares, inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario y la lectura creadora, como tal, se infieren y elaboran consideraciones de carácter general.
- Tránsito de lo abstracto a lo concreto: se usa para penetrar en las raíces de la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la lectura creadora, conocer su movimiento interno, ordenar los rasgos y aspectos propios, determinar sus causas, sus leyes (difíciles de percibir de forma directa), formular conceptos para volver a dicho proceso en un contexto dado y reflexionar sobre él desde una mirada más rica y lúcida.
- Lógico-histórico: posibilita comprender a la lectura, su enseñanza-aprendizaje y a la lectura creadora en su devenir cronológico y evolución ideológica, según los momentos que marcan pautas en la dinámica de su desarrollo, movimiento y cambios ocurridos.
- Hipotético-deductivo: se parte de una suposición que implica la elaboración de una metodología con una concepción teórica y práctica distinta a las actuales,

cuya factibilidad y pertinencia se prueba en la realidad socioeducativa del proceso de enseñanza-aprendizaje hasta sacar conclusiones lógicas.

Para recolectar información de la realidad, tanto en la etapa de diagnóstico como en la probatoria, se seleccionan y elaboran los **métodos y técnicas del nivel empírico**, los cuales se esbozan en un esquema de representación sistémica para su mejor ordenamiento y comprensión (ver anexo 6). Entre ellos se encuentran:

- Estudio de la documentación escolar y las normativas establecidas por el Sistema Nacional de Educación.
- Observación directa y participativa (esta última en la etapa formativa) a clases de Lengua Española con dominio de la lectura y otros eventos destinados a promover la actividad de leer en los escolares.
- Entrevista a educadores, jefes de ciclos, logopedas, directores, metodólogos, profesores del Instituto Superior Pedagógico que imparten Metodología de la enseñanza de la lengua materna y a escritores; y de tipo grupal a estudiantes integrantes de los talleres literarios.
- Encuesta a los alumnos y a otros agentes educativos mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura: bibliotecaria escolar y pública, librería, asesor literario de la casa de cultura, líderes de la comunidad y miembros de familia.
- Completamiento de frases por los estudiantes.
- Talleres infantiles de carácter vivencial con escolares.
- Cuasi-experimento pedagógico de carácter formativo y tipo sucesional (o secuencial).
- Escala autovalorativa a los educandos.
- Estudio del resultado de la actividad de los alumnos: producción de textos, dibujos, trabajos artesanales, respuestas orales.
- Test sociométrico a los estudiantes.
- Diálogos interpersonales y grupales con educadores, bibliotecarias, estudiantes, familiares.

En el procesamiento cuantitativo de los datos obtenidos y la confirmación de la hipótesis se emplean los siguientes **métodos del nivel matemático y estadístico**:

- Análisis porcentual para el procesamiento de la cantidad de sujetos que componen la muestra y de la información apropiada de cuantificar, durante el estudio diagnóstico, así como en la etapa experimental.
- La prueba de hipótesis Wilcoxon con la finalidad de comprobar desde el punto de vista estadístico la significación de los cambios ocurridos en los alumnos, al comparar el estado final con respecto al inicial; primero, en cada una de las dimensiones declaradas como rasgos esenciales de la lectura creadora y de forma general en el nivel de estimulación, cuyas mediciones se expresan en escala ordinal.

Como **novedad científica** se ofrece una metodología que proyecta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura de un modo dinámico, grato y creativo; a partir de una perspectiva que integra la labor de la escuela con otros espacios y actores socioculturales en un ambiente de participación y respeto al coprotagonismo de las personas involucradas, en particular, de los escolares, para poder estimular en ellos la lectura creadora que redundará en un incremento de la motivación, una actitud activa y más desarrollo de la imaginación.

La metodología dota a los educadores de un aparato gnoseológico legal que contiene los presupuestos y requerimientos metodológicos básicos que orientan y regulan el proceso de aplicación. Los mismos se enfocan desde una posición materialista dialéctica, teniendo en cuenta un conjunto de aportes que han hecho diferentes ciencias y disciplinas afines a la didáctica de la lectura como la filosofía, la psicología, la sociología, la lingüística, la teoría literaria, la creatividad y, por supuesto, la pedagogía y la didáctica general, los cuales se reinterpretan y plantean a la luz de aquellas ideas y experiencias que revelan la identidad ética del pensamiento pedagógico cubano y de la propia práctica educativa de la autora de esta investigación.

Por otra parte, la sistematización de estudios fundamentales acerca de la lectura creadora y de la experiencia de la autora en este campo, permiten considerar otros aspectos de significación teórica para la didáctica de la lectura como es la reconceptualización que se realiza del término de lectura creadora, a partir de acercamientos a una variedad de definiciones —planteadas desde distintos puntos de vista— que ofrecen el mayor número posible de aristas susceptibles de integrar y

aprovechar en la práctica socioeducativa, un espacio común a escritores, teóricos del tema, lingüistas, psicólogos, pedagogos. Sobre la base de esa pluralidad conceptual se esclarecen las implicaciones didácticas de este tipo de lectura y se determinan, además, las dimensiones e indicadores para la evaluación de la lectura creadora en quinto y sexto grados.

En el **orden práctico** la contribución se expresa en los siguientes productos:

- Un proceder didáctico con suficiente flexibilidad para ser enriquecido en la práctica y adecuarlo a las condiciones de una escuela y comunidad determinada, al nivel de desarrollo de los educadores, de los educandos, de la familia, a la propia política educacional del país. Se diferencia de los actuales porque:
  - Sus límites trascienden la institución docente para abrir sus fronteras con la debida correspondencia y un alto nivel de implicación de las partes que tributan al proceso de enseñanza-aprendizaje. Según las particularidades de cada entorno se proporciona la manera de obrar en cada uno: secuencia de pasos, contenido, objetivos, actividades, procedimientos, técnicas.
  - Incorpora la selección del texto —con sugerentes actividades, procedimientos y técnicas— como un momento determinante y un derecho compartido entre el docente, los estudiantes y los demás sujetos educativos involucrados
  - Dispone de una recopilación de múltiples actividades, preguntas, procedimientos y técnicas —algunas son adaptaciones, otras se renuevan, las hay creadas por la propia autora y elaboradas, también, de manera conjunta con los escolares y el resto de los sujetos envueltos en el experimento— que propician un tratamiento activo, disfrutable y creativo del texto en los distintos momentos sugeridos para su análisis.
  - La estructura está traspasada por tres procesos psicológicos que se jerarquizan, en los cuales descansa el nivel de estimulación de la lectura creadora: la motivación, la actitud y la imaginación.
  - Se concibe la evaluación como un proceso natural y de apreciación sistémica que constituye un estímulo previsor y corrector de las metas a alcanzar, sobre la base de las dimensiones e indicadores establecidos para la lectura creadora; no es solo un privilegio de los educadores, se comparte con otros agentes

educativos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los escolares tienen la oportunidad de valorar sus propias ejecuciones y resultados (autoevaluación), así como las de sus compañeros (coevaluación).

- Las vías y herramientas metodológicas propuestas para intervenir en cada contexto social brindan amplias oportunidades para potenciar objetivos de diferentes programas y estrategias que favorecen al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura entre los que se encuentran: Programa Nacional por la Lectura, Libertad, Martiano, Televisión Educativa, Computación, Estrategia de Educación Estética.
- Otra cuestión de utilidad práctica es la propuesta de criterios con los niveles de desarrollo para evaluar los indicadores en cada dimensión y su respectiva escala ordinal que posibilita valorar, en su conjunto, las transformaciones originadas en los escolares —tanto individual como grupal— y de manera general, la estimulación de la lectura creadora.
- Constituyen, asimismo, otros frutos de esta investigación la elaboración de ponencias con los resultados obtenidos, expuestas en eventos provinciales de educación y cultura, en el Congreso de Lectura 2001, Congreso de Pedagogía 2003, en el Taller Nacional de Experiencias sobre Trabajo Comunitario, así como la publicación de un artículo científico en la Revista Electrónica “Pedagogía y Sociedad” del Instituto Superior Pedagógico Silverio Blanco Núñez y la presentación de trabajos en el Concurso Nacional de Técnicas Participativas que convoca el Colectivo de Investigación Educativa Graciela Bustillos de la Asociación de Pedagogos de Cuba. A esto se añade la realización de trabajos de cursos y de diplomas por estudiantes de la carrera de Educación Primaria que no solo se limitan a la aplicación de la metodología propuesta en otros contextos, sino que ensanchan los horizontes del problema abordado a partir de sus iniciativas.
- Por otra parte, el aparato gnoseológico, legal y el proceder didáctico de la metodología, así como las experiencias derivadas de la aplicación constituyen, de hecho, contenidos para el diseño de un curso-taller dirigido a educadores, bibliotecarias escolares y públicas, librerías, promotores de lectura, en general, dirigido a elevar su preparación; igualmente, forman parte del módulo “Historia,

teoría y didáctica de la lectura” del diplomado “Promoción de la lectura” que se ejecuta por la Biblioteca Provincial “Rubén Martínez Villena”; y cabe la posibilidad de introducirlos como contenidos en la asignatura Metodología de la enseñanza de la lengua materna del plan de estudio de la carrera de Educación Primaria.

- Por último, se reconoce como otro mérito, de carácter práctico, las transformaciones positivas generadas en los educandos, quienes se convierten en lectores más sensibles, activos e imaginativos al consentir a la lectura no como actividad mecánica y obligatoria, sino como un acto gustoso, participativo y creador que se extiende más allá del marco de la clase; lo cual se logra a partir de las condiciones de cambio creadas con la concepción y puesta en marcha de la metodología como el factor de influencia, la situación de grupo en la que esta se ubica y la participación de diferentes agentes que interactúan con el escolar.

Se considera acertado señalar que la aplicación de esta metodología no requiere de condiciones especiales, se limita a la utilización, de carteles, papelógrafos, libros de la literatura infantil, medios y materiales didácticos posibles de elaborar con recursos y la colaboración de personas de la localidad; más otros de carácter tecnológico disponibles en los centros educacionales o en las comunidades. No obstante, sí deben superarse ciertas barreras que la pueden condenar o mutilar, tales como:

- Insuficiente preparación de maestros, bibliotecarias y promotores culturales.
- Falta de amor y sensibilidad por la profesión.
- Resistencia al cambio.
- Fuertes tendencias al sectorialismo.
- Culto a métodos arraigados que acomodan la labor pedagógica y que no proceden en la actualidad.
- Dependencia excesiva de orientaciones emanadas desde las estructuras metodológicas y de dirección de los niveles superiores e intermedios.
- Improvisación y desorganización en el trabajo educativo y cultural.
- Inadecuada planificación o escaso el tiempo para la autopreparación de los educadores.

El contenido de los capítulos que conforman la tesis es el siguiente: en el primer, aparecen las consideraciones teóricas que explican regularidades para la conducción

del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario a partir de la relación dialéctica entre los componentes didácticos y otros factores que lo condicionan; incluye, al mismo tiempo, un acercamiento a los distintos conceptos de lectura creadora y el esclarecimiento de sus implicaciones pedagógicas. El segundo, expone las reflexiones derivadas del diagnóstico, las cuales revelan la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la base de tres núcleos de análisis: condiciones existentes, aspectos organizativos y dinámica de la clase. La relación lógica entre los referentes teóricos expuestos y la práctica actual del proceso de enseñanza-aprendizaje determinan la naturaleza y el alcance de la metodología propuesta que es el tema del tercer capítulo. Es el capítulo más extenso porque refleja la estructura de la metodología (el aparato teórico-legal e instrumental), así como la experimentación y una síntesis de los resultados alcanzados con su aplicación.

# **CAPÍTULO I. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario; la lectura creadora**

## **1.1 La lectura: su importancia y concepto**

La lectura representa una de las conquistas más arduas y sublimes de la humanidad. Se reconoce como un factor de marcada relevancia en la civilización muy ligada con su desarrollo intelectual, espiritual y social. Su historia —tanto en Cuba como en el mundo— está signada por connotados acontecimientos de distinta naturaleza (científicos, tecnológicos, sociales, culturales, educativos) que en sus mutuas relaciones trazan todo su trayecto cronológico y evolución ideológica.

Contrario a lo que piensan, hoy, algunos profetas de la moda audiovisual y electrónica, la globalización de la cultura, —llena de mensajes por dondequiera— tiene en la escritura con sus diferentes soportes (impreso, digital, electrónico) una aliada insustituible, hasta en ese hervor que provoca la presencia ostentosa de los lenguajes de la imagen y el sonido en el cotidiano humano. En virtud de ello, los desafíos de la vida moderna relacionados con la educación, la cultura, la creatividad, el empleo inteligente de los ratos libres, la identidad y hasta el ejercicio de las funciones ciudadanas tienen todos que ver con el uso de la lectura, desde luego, desde una visión más renovada de su ejercicio.

Acerca de la lectura se escribe desde épocas remotas. A estas alturas se cuenta con una profusa y variada bibliografía —en pleno y constante crecimiento— donde se brinda un caudal de conocimientos que resulta difícil decidirse por un punto de vista neutro o transigente, a pesar de las coincidencias en cuestiones medulares sobre el concepto y la manera de enseñarla. El primer problema que se presenta es el significado de lectura. Existen tantas y tan diversas definiciones que dan una idea convincente de la complejidad de dicho asunto.

A la luz de uno de los textos que mayor cantidad de acepciones expone de la lectura, el *Diccionario de lectura y términos afines* de la Asociación Internacional de Lectura, más otros consultados, los conceptos se declaran y analizan desde distintos ángulos conforme a determinadas operaciones, acciones o rasgos propios de la naturaleza del proceso lector que se desea ponderar: fisiológico (W. Gephart), sensomotor (Platón, J.



B. Carrol), cognitivo (E. L. Thorndike, E. B. Huey, M. Addler), afectivo-emocional (J. A. Richards, A. Kurzibski), el lingüístico (L. Fraca de Barrera, L. Bloomfield), social (D. Wapples, G. Montes), recreativo (N. García de Zúñiga, G. Rodari), como estrategia de aprendizaje (K. S. Goodman, J. A. León, M. Mateos); hay quienes intentan explicarlo en función de la integración de los elementos anteriores (W. Gray, R. Bamberger, M. B. García-Hoz); otras son meras afirmaciones de corte político, ideológico o ampliaciones metafóricas de personas apasionadas por este fenómeno.

Esa gama de conceptos trae sus implicaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, cuyo panorama se dibuja a partir de los matices que le impregna la definición a la que se adscriba, pero esta se ajusta, a su vez, a determinadas condiciones del proceso: etapa por la que transita el desarrollo de los escolares, características del idioma, entorno social, preparación cultural y metodológica del docente, condiciones materiales, entre otras. Por lo tanto, lo más sensato y factible no es discriminar una u otra definición, sino estar claro, seguro en los fundamentos de la que se asuma, saber adaptarla al contexto en cuestión y sobre todo, buscar aquella que reúna diferentes aristas del proceso lector.

Ahora bien, el concepto más antiguo y sostenido, de orientación pedagógica, al que mayor apego manifiesta la didáctica de la lectura en la escuela primaria actual, se proyecta en dos direcciones que mantienen una estrecha correlación: como acto perceptivo (reconocimiento y pronunciación de los signos gráficos) y como proceso de comprensión (desciframiento del significado e interpretación del sentido del texto). Ante esta noción de la lectura —con predominio en lo académico— hay autores que avizoran algunas tendencias derivadas de su incorrecta asimilación: el ejercicio, casi exclusivo, de la lectura oral, con la seguridad de que lo más importante es el reconocimiento de la imagen gráfica y el desarrollo de habilidades para su reproducción sonora; el incremento de actividades dirigidas a la comprensión; o el empleo directo de la lectura con fines léxicos, morfosintácticos u ortográficos que la apartan de sus verdaderos fines.

En las últimas décadas cobran fuerzas otras líneas de pensamiento pedagógico, más descuidadas por la didáctica, aunque se reconocen desde sus orígenes por los representantes más lúcidos, quienes defienden con fuerza que la lectura no es solo el

dominio de una técnica, ni la operación receptiva e interpretativa del contenido del texto —con sus respectivos análisis lingüísticos—. A juzgar por los partidarios de estos pareceres, con los que se identifican, más, esta investigación, tal perspectiva de la enseñanza no puede obviarse y es esencial en determinado momento del proceso lector, pero mirar solo desde ese plano, es proceder con un sentido bastante reduccionista ante la significación que adquiere la lectura para la vida de las personas. Tan importante es en el presente el estremecimiento emocional, la modelación social donde los escolares ponen a prueba sus patrones éticos, estéticos e ideológicos a partir de la identificación con el texto, el disfrute de la lectura, así como la aplicación y recreación del contenido desde sus experiencias y sus sueños.

### **1.2 La enseñanza-aprendizaje de la lectura, es una didáctica especial**

El interminable y siempre enardecido debate en torno a la enseñanza-aprendizaje de la lectura sirve para mantener a los educadores —y a todos los interesados— conscientes de que esta constituye una materia instrumental indispensable para conservar la lectura como una de las piedras claves del gran edificio de la vida intelectual, emocional y social de las personas; razones suficientes para justificar el lugar prioritario que ocupa su enseñanza en el plan de estudio de la escuela primaria. La tendencia actual, más extendida en el mundo y compartida por Cuba, es la de situarla dentro de la didáctica de la lengua, —el texto *Una historia de la Lectura* lo declara como una concepción que data desde la Grecia Clásica, retomada por W. Ratke, quien usa por primera vez el término didáctica aplicado al arte de enseñar idioma y el mérito de darle supremacía a la lengua materna— por considerarse la lectura unos de los medios más eficaces para el desarrollo sistemático del lenguaje. Tal singularidad no contradice en lo más mínimo su condición legendaria de didáctica especial con un merecido lugar en la ciencia pedagógica por toda la teoría y práctica acumulada. Ella conserva, como tal, su objeto de estudio que es el propio proceso de enseñanza-aprendizaje con su sustento filosófico, pedagógico, psicológico, lingüístico y social, en dependencia de la teoría que lo respalda. Dispone de un sistema sólido de conceptos básicos y otros afines al tema. Tiene bien preciso los objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios, formas de organización, el sistema de evaluación

conforme al grado y a la madurez de los escolares. Dichas partes se supeditan a otros elementos del entorno, escolar, familiar y de la realidad sociocultural (micro y macro) que lo condicionan y le dan solidez a su funcionamiento. De igual forma, mantiene nexos estrechos, de un modo u otro, con el resto de las didácticas especiales, la didáctica general y otras ciencias o ramas del saber como la fisiología, psicología, lingüística, teoría literaria, sociología, creatividad, filosofía.

Por otra parte, presenta un campo de acción amplio y fértil para la investigación científica, el cual nutre y enriquece de forma constante toda su estructura epistemológica. Es una de las didácticas con mayor número de investigaciones y publicaciones, en especial, sobre los métodos y técnicas para la enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura y aquellos procesos psicolingüísticos y fisiológicos que interviene en las primeras etapas del aprendizaje.

En la información brindada por la *Enciclopedia General de Educación*, más otros textos revisados, sobresalen por sus valiosos trabajos figuras de relieve internacional como E. Jabal, J. M. Dudge, E. B. Huey, O. Decroly, J. Dewey, M. Montessori, W. Gray, J. Piaget, L. S. Vigotsky, S. L. Rubinstein, A. R. Luria, A. N. Leontiev, D. Ausubel, R. Bamberger, F. Smith, E. Ferreiro, Y. Reyes, P. Freire, entre otros. En el caso de Cuba, los libros de didáctica e historia de la pedagogía registran entre los representantes más destacados por sus valiosas contribuciones a: F. Varela, J. de la Luz y Caballero, J. Martí, E. J. Varona, A. M. Aguayo, C. de la Torre, C. Poncet, al hispano-cubano H. Almendros, C. Henríquez Ureña, E. García Alzola, M. Porro, D. García Pers, B. Rudnikas, R. Mañalich, solo por citar algunos.

### **1.3 Etapas por las que transita el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura**

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene bien delimitada las gradaciones paralelas al desenvolvimiento evolutivo de los escolares. Por los datos que ofrecen los libros *Una historia de la Lectura* y *Enciclopedia General de Educación* este principio se remonta al siglo XVII cuando el pedagogo eslavo J. A. Comenius, padre de la didáctica, en su obra clásica *Didáctica Magna*, proclama la adecuación de la enseñanza a la naturaleza y edad de los escolares. Con posterioridad, lo retoman J. J. Rousseau y J. H. Pestalozzi y lo continúan M. Montessori y J. Dewey.

En Cuba, se localiza en los mismos orígenes de la pedagogía nacional. Baste leer la siguiente advertencia de uno de sus fundadores más reconocidos y admirados por el magisterio, el padre F. Varela (1817): “Si conducimos un niño por los pasos que la naturaleza le indica, veremos que sus primeras ideas no son tan numerosas, pero sí tan exactas como las del filósofo más profundo. Hablemos en el lenguaje de los niños y ellos nos entenderán.”<sup>3</sup> Años más tarde (1833) aparece el primer libro de lectura (Manual de lectura graduada), de que se tiene noticia, escrito por el sobresaliente pedagogo J. de la Luz y Caballero, el cual se estructura en consideración a las idiosincrasias y singularidades intelectuales y actitudinales de las edades a las que se dirige. Después J. Martí lo declara con mayor exactitud: “Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe.”<sup>4</sup> En el siglo XX se vigoriza este principio a la luz de los conocimientos más avanzados de algunas ciencias como la anatomía, la fisiología, la higiene y sobre todo con los valiosos trabajos de la psicología que van desde J. Piaget, L. S. Vigotsky hasta llegar A. V. Petrovsky y D. B. Elkonin.

Para entender mejor el trabajo que se desarrolla con la lectura creadora en el segundo ciclo del nivel primario —donde se centra esta investigación— y los antecedentes que le sirven de base, es necesario conocer las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde los primeros grados (incluye al preescolar y los años anteriores) y cómo se proyecta hacia la secundaria básica, a partir de las particularidades psicopedagógicas, sociales de los escolares. En un criterio bastante generalizado de autores cubanos y extranjeros, corroborado por la práctica, se identifican las siguientes etapas:

1. Etapa de preparación para el aprendizaje (de 0 a 5 años). Abarca las edades tempranas, el grado preescolar y las primeras semanas de aprestamiento del primer grado. Ya se habla —y en Cuba se experimenta— de que esta etapa comienza antes del nacimiento del niño con la preparación de la familia. La relación afectiva con el adulto mediante conversaciones, paseos, narraciones, lecturas de cuentos cortos, observaciones de la naturaleza, textos ilustrados, dibujo, modelado, ejercicios sensoriales, visitas a las bebetecas y la práctica del juego son actividades claves para abrir las puertas a la lectura.

2. Etapa de adquisición de la técnica (entre los 5 y 7 años). Comienza la formación y desarrollo de habilidades con la ayuda directa del adulto. Puede extenderse hasta tres de los períodos de primer grado —eso depende de las peculiaridades del grupo—. Coincide con una época difícil: la adaptación al régimen docente y el desplazamiento del juego por el estudio. No cabe duda, lo significativo que le resulta al escolar aprender a leer, sin embargo, sea cual sea el método y quien sea el educador, la posesión del código y el desciframiento del significado, implican una serie de pasos —inevitables y repetitivos— que pueden atentar o extraviar el sentido vital y recreativo de esta actividad. De ahí, el valor de los siguientes recursos psicopedagógicos para incentivar la práctica de la lectura: procedimientos lúdicos en clases, lecturas orales, narraciones de cuentos, realización de festivales, concursos, la participación en actividades comunitarias relacionadas con la lectura, compra de libros, la creación de la biblioteca personal, las visitas a las bibliotecas.

3. Etapa para la ejercitación y consolidación de las habilidades lectoras. Comprende los meses finales del primer grado y se extiende hasta el cuarto grado (de 7 a 10 años). Se trabaja para afianzar la mecánica de leer, reforzar la motivación hacia la lectura, desarrollar la capacidad de razonamiento con predominio en las tareas de tipo reproductivo, aunque se introducen, de manera progresiva, variantes que suponen la aplicación y la creación a partir del texto. La lectura oral (expresiva) ocupa un lugar privilegiado, cuyos modelos principales son el educador y las bibliotecarias. Se inicia la práctica formal de la lectura silenciosa, con el auxilio del comentario de los adultos y en la ejercitación de la lectura extraclase.

Durante este ciclo se potencia un grupo de condiciones que capacitan al escolar para arribar y responder a las exigencias de la lectura en el segundo ciclo. De esas condiciones resultan esenciales para el trabajo posterior con la lectura creadora las siguientes: el logro de una lectura consciente (incluye respuestas a preguntas sencillas de aplicación y creación) y expresiva, el desarrollo de la espontaneidad y la creatividad al escribir textos, la elaboración de preguntas a partir de un texto leído, el incremento del gusto por la lectura, la realización de narraciones, conversaciones, dramatizaciones sobre vivencias o experiencias vinculadas a los textos, el desarrollo de descripciones de hechos que imaginan. A esto se agrega la activa participación que tienen los

escolares en las tareas de su organización, en el hogar, en el quehacer cultural, social de la comunidad que ayudan a su independencia, al fomento de las relaciones, al intercambio grupal, al surgimiento de importantes cualidades morales, sentimientos de respeto al patrimonio humano y material que lo rodea.

4. La etapa correspondiente a los grados terminales del nivel primario (entre los 10 y 12 años) donde se perfeccionan las habilidades alcanzadas, lo cual significa el dominio de la corrección, fluidez, comprensión y expresividad; cualidades con las que se continúa el trabajo, por un nivel óptimo de su desarrollo, en los grados de la educación media.

En este ciclo, aun cuando existen algunas vacilaciones en el logro de esas habilidades, los escolares penetran con mayor facilidad en el mundo de los textos, los vislumbran bastante cercanos a ellos para apropiárselos y someterlos mejor a sus sueños y vivencias; es una época favorable a las ilusiones así como al fenómeno espiritual de la reflexión individual y colectiva; rasgos que lo aproximan a la adolescencia y sientan las bases para que al término de este nivel se arribe a un lector más sensible e imaginativo que puede acceder a los deleites de la lectura.

Los textos seleccionados (cuentos, fábulas, leyendas, anécdotas, biografías, poemas, cartas) siguen, por lo general, un orden ascendente de dificultad; en su tratamiento se presta mayor atención al análisis del estilo del lenguaje, a la reflexión del contenido, a su significación ideológica, política, social, a la creación a partir del texto.

La lectura extraclase alcanza un lugar relevante para estos escolares al convertirse en una vía que los prepara para transitar al nivel sucesor; por medio de ella diversifican sus intereses y preferencias lectoras, profundizan en el conocimiento de autores y obras, disfrutan de cierto recogimiento al leer, amplían las relaciones socioculturales en el marco de este proceso, eligen con mayor autonomía lo que desean leer, incrementan su espíritu de indagación.

Por todo lo anterior, más otras transformaciones que aparecen en los escolares de estos grados (posibilidades de participación y acción social, aumento de la independencia personal, desarrollo del poder de autocontrol y autovaloración, un nivel superior de afectividad, aunque se muestren en ocasiones inestables en las emociones y en los afectos; tendencia a identificarse con personalidades o personajes que

constituyen patrones de conducta, ampliación del universo de expectativas, asunción de una actitud crítica, mayor flexibilidad en el pensamiento, objetividad en la imaginación) es que la lectura creadora alcanza mayor dimensión en estos grados.

#### **1.4 Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura**

Entre las múltiples relaciones que se establecen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con carácter de ley, —desde la concepción materialista dialéctica— es la relación recíproca entre los componentes (o categorías) que conforman su estructura interna: objetivo, contenido, método, procedimiento, medio, forma de organización, evaluación, educador, educando.

En esa relación la función rectora de todo el acontecer de la enseñanza le corresponde a los objetivos; ellos no se fijan ajenos a las exigencias concretas del universo sociopolítico y cultural donde se insertan; constituyen un sistema, rigurosamente, articulado que surge de las necesidades sociales más generales y se ajustan al encargo social que les corresponde cumplir en cada nivel de enseñanza.

Los objetivos expresan las transformaciones a lograr desde dos grandes zonas de influencias muy relacionadas entre sí, porque de esa forma se presentan en la personalidad de los escolares: aquella que comprende los conocimientos, habilidades, hábitos, capacidades intereses, motivos (cognitiva-motivacional) y la que incluye los sentimientos, las emociones, las convicciones, las cualidades del carácter, las normas de conducta (afectiva-volitiva). Desde el ángulo de la didáctica definen los componentes de la estructura de los objetivos hacia la labor instructiva y educativa.

Lograr esa armonía es un proceso complejo. Ambas deben ocurrir a la vez sin que pierdan su función propia, tal como lo demuestra el siguiente ejemplo para el caso de la lectura que expone el escritor V. Fowler en su libro *La lectura, ese poliedro* a partir del supuesto análisis de un texto:

Al poner el sujeto sus fuerzas en tensión para la discusión (si se consigue hacerlo participar como miembro no ausente del grupo que participe) estaremos transmitiendo hacia él: conocimientos (todos los que derivan del total de las intervenciones y le sean información desconocida, incluso en el caso de que toda la información sea por él poseída, podrá allí confirmarla y verificarla al tiempo que

pueda adquirir, también, conocimientos de su propia manera de pensar, diríamos a esto último autoconocimiento): estaremos formando y desarrollando hábitos (de pensamiento durante el proceso de seguimiento de las diversas opiniones, comparación con las propias, inducciones, deducciones, análisis y síntesis realizadas para el conseguimiento de un juicio personal sobre lo discutido y sobre el texto mismo) al tiempo que todo ello sucede y justo por suceder, estaremos creando motivaciones e intereses adecuados hacia el contenido (la relación entre el surgimiento de intereses y motivos y el desarrollo cognoscitivo será de mutua estimulación); y claro que todo lo anterior redundará en el desarrollo de la capacidad del sujeto en su enfrentamiento al texto. Por lo que concierne a lo estrictamente educativo, no hay dudas de que durante la discusión (por las conclusiones que de ella puede extraerse sobre el texto, el devenir histórico humano, sobre los otros y él mismo y también la sociedad histórico concreta desde la cual efectúa su participación), estará el lector formando normas, patrones y criterios (éticos, estéticos, políticos, filosóficos e ideológicos) y al mismo tiempo desarrollando convicciones y propiedades del carácter que se refractarán en las variaciones que puedan producirse en la conducta del lector (cuando en su praxis regrese a la sociedad aquella que nació de ello hacia el sujeto inmerso en ella).<sup>5</sup>

El logro de los objetivos exige una adecuada selección de los textos que son los que concretan el contenido de la enseñanza. En la actualidad uno de los puntos más controvertidos entre pedagogos, escritores, críticos literarios, psicólogos, editores, se relaciona con los textos que deben o no leer los escolares. E. Pérez Díaz, reconocido escritor cubano e investigador de la literatura infantil, lo califica como una “bizantina y raigal polémica que ni los años o nuevas experiencias de promoción de lectura, desarrollo del oficio literario y estudios sobre el tema tienden a solucionar.”<sup>6</sup>

Tal afirmación no toma en consideración importantes aciertos sobre esta cuestión que sí orientan a los educadores. Por ejemplo, para J. de la Luz y Caballero un texto de clases debe inspirar a un tiempo “el gusto por lo bueno y lo bello...picar la curiosidad, infundir el espíritu de observación, ejercitar la memoria, aguzar el ingenio y formar juicio”.<sup>7</sup>



Opiniones de otros autores como H. Almendros, D. García Pers, R. Mañalich, J. M. LLanes, E. Grass, E. Ferreiro, no solo alertan acerca de las consecuencias negativas de una mala selección del texto, sino que aconsejan la necesidad de proponer a los escolares composiciones variadas de una jerarquía literaria en consonancia con las consideraciones más elementales de la psicología infantil, sus intereses y preferencias, —temáticas, formas genéricas, autores, extensión— y que reflejen de un modo u otro la realidad personal y social de estos lectores, sin dejar de tener en cuenta determinados principios básicos desde el punto de vista literario y didáctico relacionados con sus funciones estéticas, gnoseológicas, sociales, axiológicas, expresivas, ideológicas y lúdicas. Para R. Bamberger “los buenos libros de lecturas infantiles constituyen, pues, la base de la educación lectural”.<sup>8</sup>

El educador debe saber aprovechar las lecturas del libro de la asignatura, —sin abusar de su uso— aunque tiene la posibilidad de escoger otros textos, ya sean de la literatura clásica y contemporánea (nacional y universal) o textos de escritores más cercanos a los escolares (de la provincia, municipio o la comunidad) y hasta de los mismos estudiantes. Pueden incluirse otros textos como: artículos de revistas, periódicos, guías de viaje, materiales publicitarios (mensajes, afiches, carteles), catálogos turísticos, postales, guías telefónicas, que se utilizan, por lo general, con fines más prácticos de lectura.

Algunos criterios muy interesantes, con los cuales se concuerdan, defienden la idea de no imponer el texto, ni aun, los que aparecen en el programa de la asignatura. Su propuesta requiere de una motivación previa que atraiga el deseo de leer. Además, la selección no tiene por qué convertirse en un derecho, casi exclusivo, del educador ni depender de sus intereses. Pueden sugerirse textos por las bibliotecarias, ofrecerles oportunidades a los miembros de la familia cuando los solicitan y a los propios escolares. E. García Alzola ve bien la propuesta en colectivo de temas para leer, al respecto recomienda “...redactar una lista de libros que con mayor frecuencia utilice el estudiante en su nivel”.<sup>9</sup>

Al escoger el texto el educador no puede perder de vista las potencialidades de este para establecer nexos lógicos con otras materias del plan de estudio como reflejo de la misma concatenación con que en la realidad se producen todos los fenómenos

naturales, sociales y culturales, en virtud de formar en el estudiante un sistema completo acerca de la concepción del mundo, algo que no escapa a la visión educativa martiana: “ ... a la vez que el abecedario de las palabras el abecedario de la naturaleza.”<sup>10</sup> Otro aspecto de vital importancia es la posibilidad que brinda el texto para vincularlo a otros leídos por los escolares o que puedan estar por leer, ya sea por el tratamiento del tema, el estilo, por pertenecer a un autor, época, lugar, tipología textual, entre otros aspectos.

Por muy buena selección del texto solo encuentra resonancia intelectual y espiritual por la manera en que el educador lo eleva a sus educandos y ahí juega un papel esencial el método de enseñanza. Las ideas más reiteradas en los libros de pedagogía y didáctica de la lectura coinciden en que el método es la vía cognoscitiva y práctica para conducir y dirigir la acción del escolar en su relación con el texto, en virtud de sacarle partido mediante un sistema de actividades, procedimientos y el auxilio de otras fuentes de información; todo en función de los objetivos propuestos.

Una idea, bastante, generalizada reconoce que de la selección acertada y la aplicación consecuente del método dependen, en gran medida, los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje; una opinión ya convertida en porfía milenaria que trata de encontrar aquellos métodos más efectivos a la enseñanza. Al respecto J. de la Luz y Caballero apunta una reflexión con gran validez que no necesita comentarios: “La confusión en el espíritu del alumno depende muy a menudo, más bien en la falta de escalones para subir que del defecto de sus potencias para comprender.”<sup>11</sup>

Existen múltiples clasificaciones de métodos. La más extendida y aceptada en la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo parte del criterio binario que considera la concepción externa (las fuentes para la obtención del conocimiento, las formas de enseñar, organizar el trabajo docente) y la interna (los modos que se transmiten, se apropian los conocimientos, la función didáctica que predomina). Este criterio contempla la relación educador-educando, el grado de participación, la actividad cognoscitiva, afectiva y conductual del escolar.

Con arreglo a las fuentes de adquisición del conocimiento los métodos pueden ser orales, visuales y prácticos. Su esencia es tan evidente que no necesita explicación.

Por el modo en que se transmiten y apropian los conocimientos se dividen en:

- Informativos / receptivos (tienden al suministro de conocimientos, revelan su condición monológica con pocas posibilidades de intercambio, de diálogo). Pertenecen a ella la exposición del maestro u otra persona seleccionada (escritor, editor, pintor), un encuentro vivo, una grabación o un video acerca de un autor o su obra; la conferencia escolar, la narración, los paneles informativos.
- Explicativos / reproductivos (el educador ofrece elementos acompañados de resortes didácticos y psicológicos que precisan de una señal de respuesta inmediata sobre la comprensión de lo que se trasmite con predominio de la memoria reproductiva). Se presentan en las variantes de lectura comentada, explicativa y selectiva; charlas sobre un autor, su obra u otros elementos de interés; el trabajo con el vocabulario.
- Analíticos / heurísticos (se basa en el uso del pensamiento reflexivo que induce al descubrimiento de aspectos de interés en el texto mediante el intercambio). Incluye el debate (de libros, de libro-película), el coloquio, el trabajo con el texto, la elaboración conjunta, los círculos de lectura, los seminarios, la lectura crítica o analítica, la conversación, las mesas redondas, los paneles-debates.
- Activos o problémicos / productivos o creativos (manifiestan un grado mayor de actividad por el escolar, ya sea de manera individual o colectiva; el educador más bien proporciona los estímulos para aprovechar los conocimientos y habilidades adquiridas en función de resolver nuevos problemas y crear otras situaciones a partir del texto. Predomina el uso de la imaginación). Se ubican dentro de este grupo a los talleres literarios, la lectura creadora, los círculos de creación literaria, trabajos de indagación literaria, festivales de narración.

La estructura interna del método solo puede declararse mediante los procedimientos. Ellos son los que permiten penetrar en su esencia. Su selección está muy sujeta al contexto en que se aplica. Se presentan con carácter general (aquellos que son válidos en cualquier materia como la descripción, observación, el análisis, la síntesis, la comparación, la inducción, deducción, demostración) y los que son específicos de una materia. Los más empleados en la enseñanza-aprendizaje de la lectura son:

- Los que ayudan a ejercitar la lectura a viva voz (lectura modelo, comparada, trabajo especial con el texto, dramatizada, dialogada, coral, de eco, recitación).

- Los que apoyan la ejercitación de la lectura consciente (trabajo con el vocabulario, lectura en silencio, lectura guiada, formulación de preguntas, lectura selectiva, determinación de las ideas esenciales, prevención y corrección de errores).
- Los que permiten la reflexión y transforman la experiencia estética en un bien compartido (el libro-forum, grupos de discusión literaria, lectura cooperativa).
- Los que favorecen el desarrollo de la lectura creadora (situaciones problemáticas, recreación de proverbios que guarden relación con el texto, dibujos, movimientos corporales, preguntas predictivas, juegos didácticos de creación, tareas investigativas, composiciones creadoras).
- Los que entrenan habilidades prácticas (manejo del diccionario, enciclopedias, trabajo con el catálogo, visita a la biblioteca, librería u otros centros de interés cultural, la lectura extraclase).
- Los que promueven nuevas lecturas (presentación de libros, concursos, revistas orales, tertulias de lectores).

De gran importancia resultan las técnicas, ellas constituyen "...un subsistema del método que como tal conforman una parte de este, relacionado directamente a un instrumento específico y se vincula con un objetivo parcial; la técnica implica un conjunto de procedimientos".<sup>12</sup> El Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos", en Cuba, al apoyarse en los conceptos y criterios de algunos autores de la región y en la experiencia de educadores cubanos las consideran herramientas educativas que propician la participación para la generación de conocimientos y como reguladoras del comportamiento; cuya validez está en el uso que se les dé y en función de los objetivos para los que se utilice. Existen técnicas para animar actividades, estimular la participación, la integración grupal, facilitar la asimilación y el disfrute de un texto, la producción y creación de conocimientos, la ejercitación y evaluación. En libros editados por ese Colectivo aparecen numerosos ejemplos de su amplia utilización en el terreno educativo, en especial para la lectura y análisis colectivo de textos.

Unido a los métodos, procedimientos y técnicas están los medios, un factor indispensable para el buen desenvolvimiento de la enseñanza-aprendizaje de la

lectura. Ellos permiten crear condiciones materiales, intelectuales y espirituales a dicho proceso. Su utilización articulada con el resto de los componentes permite una mayor eficiencia en la adquisición, disfrute de la lectura y multiplica las posibilidades de promocionar su práctica. Entre los medios de uso diario o casi diario están el pizarrón, el libro de texto, el diccionario, la voz del educador. De uso menos frecuentes son los objetos naturales, las láminas, ilustraciones del texto, las pinturas, las tarjetas, las fotos, las grabaciones, los softwares educativos, las películas, los videos didácticos, las enciclopedias.

Por las especificidades de la enseñanza de la lectura, de todos esos medios, la voz del educador, ocupa una posición insustituible. Como ningún otro, la palabra logra mantener esa relación emocional que se establece entre el lector (escolar) y el texto (el autor). Una voz prudente, cuidadosa del buen decir que educa la escucha y el arte de comunicarse (verbal y gestual) incita al intercambio mutuo ya sea en el silencio absorto y chispeante o en el diálogo abierto. Una voz que haga vibrar el texto. R. L. Herrera, pedagogo, escritor y afanado investigador de la lectura de la provincia de Sancti Spiritus, con la clara conciencia del valor de la voz desentraña sus efectos, de manera magistral, en el poema *Lectura*: “Cuando lee mi maestra / el aula está embrujada / Pues son pájaros vivos / y azules, sus palabras, / agua que trae música / al bajar la montaña / en las serenas tardes / olorosa guayaba.”<sup>13</sup>

En la clase cobran vida todos los componentes del proceso, cuya integración marca su lógica interna. Ella es, aún, ante los retos que impone el desarrollo tecnológico, la forma fundamental de organización de la enseñanza. En estos grados, predomina la variante grupal (frontal, semiabierta, en pequeños subgrupos) con una extensión temporal que no excede a los noventa minutos.

La clase de lenguaje dedicada al tratamiento de lectura no constituye solo un momento para la transmisión de conocimientos y el trabajo con las habilidades lectoras, necesita ser entendida como un taller de lectura, de diálogo vivo y creativo. Las condiciones (organizativas, psicopedagógicas y socioculturales) que se crean dentro de la clase y en las actividades derivadas de ella deben llevar de forma explícita o implícita la animación y promoción de la lectura tanto por vías formales, no formales, como informales.

La animación y promoción de la lectura son términos muy a la moda, en los últimos años, ligados al lenguaje comercial del libro, pero eso no implica que sean consideradas como apéndices del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues ambas son componentes activos y dinámicos dentro de este. En la siguiente crítica que J. Martí realiza en su época al sistema de instrucción puede encontrarse la clave para esta relación: “Leer, escribir, contar: eso es todo lo que les parece que los niños necesitan saber. Pero ¿a qué leer, sino se les infiltra la afición a la lectura, la convicción de que es sabrosa y útil, el goce de ir levantando el alma con la armonía y grandeza del conocimiento?”<sup>14</sup> Desde otro contexto y época, el estadounidense W. Gray afirma que “...la naturaleza del proceso de enseñanza de la lectura propicia la animación y la promoción de esta”.<sup>15</sup> De acuerdo con el criterio de otros autores (R. Bamberger, V. Fowler, A. Castronovo) un maestro con suficientes conocimientos culturales, conocedor del método de enseñanza, buen comunicador y que le gusta leer, se convierte, de hecho, en un animador y promotor de lectura.

Otro detalle a tener presente, desde la selección del texto, es el enfoque lúdico y placentero que debe caracterizar a la clase de lectura. Concebirla como un acto de retozo intelectual y espiritual, un espacio de vida, desprendido de la excesiva formalización del tratamiento de la lectura propia del marco escolar, es un válido y sabio pronunciamiento que suele acompañar a los educadores más progresistas de cualquier época y lugar del mundo. R. Ferrer, uno de los más fieles seguidores de las ideas martianas, sostiene —con su práctica lo demostró— que “... la lectura debe transgredir al texto, a los programas para transformarse en canto, risa, excursión, competencia sana”.<sup>16</sup>

P. Freire sugiere que “...las clases de lectura no constituyan una rutina, por el contrario deben ser verdaderos seminarios donde el texto eleve al análisis en relación con la realidad del asentamiento, es decir, de sus propias vivencias, en el contexto en el que viven y actúan”.<sup>17</sup> La considera “un acto encantador del mundo y de la palabra”.<sup>18</sup> Criterios muy similares mantienen la cubana E. Grass y la nicaragüense N. Fonseca al estimar a las clases de lectura como verdaderos talleres donde el estudiante se prepara para actuar en la vida.

Los autores mencionados reconocen entre las posibles causas que deprimen el interés y disfrute del texto en las clases las siguientes: el enfoque instrumental que se le da a la lectura sofocado por el mecanismo tradicional (preguntas, juicios, análisis gramaticales, ortográficos, copias, resúmenes, lecturas mecánicas); la compartimentación, con énfasis muy distintos, de los componentes de la lengua mientras se trabaja el texto; la corrección indiscreta e importuna de los defectos de la lectura que detiene, turba el ánimo y la emoción del lector; así como la búsqueda constante del significado de palabras con la creencia de que para la comprensión de la idea general del texto es ineludible descifrar todos los vocablos.

Todas esas concepciones dependen, en gran medida, de la estructuración y estilo de la clase; su formato es un proceso creador, lo cual no significa que en su diseño se tengan en cuenta exigencias relacionadas con la lógica de la teoría del conocimiento, la orientación de los objetivos, la selección y preparación del texto, el tratamiento de los componentes que la integran, el análisis de las funciones didácticas, los aspectos metodológicos, organizativos y los diferentes momentos de la actividad (orientación, ejecución y control).

Por su parte, la evaluación constituye un eslabón esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje que parte de la definición misma de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso de acuerdo con esas aspiraciones; es punto de partida y llegada en el conjunto de los componentes. Su carácter sistemático permite comprobar el comportamiento y el nivel alcanzado en los indicadores cuantitativos y cualitativos que se trazan según los objetivos.

La evaluación de la lectura necesita superar los esquemas tradicionalistas que jerarquizan el aspecto cognitivo —a nivel reproductivo— para medir el alcance de las transformaciones en el escolar, ya sea en su aspecto general o en cualidades específicas de su formación. Su aplicación no es solo en la clase, debe extenderse, asimismo, a otros eventos asociados a la lectura —incluso fuera de la escuela— donde el escolar pone en juego el dominio de las habilidades lectoras, aplica los conocimientos adquiridos, experimenta emociones, despliega la imaginación a partir del análisis de textos, manifiesta el gusto e interés por leer, muestra hábitos de conducta y organización, establece relaciones de intercambio cultural.

La evaluación en la enseñanza-aprendizaje de la lectura debe contribuir a:

- Propiciar la participación y la independencia del escolar en el proceso evaluativo.
- Elevar la motivación por la lectura.
- Favorecer una actitud activa y sensible frente a la actividad de leer.
- Estimular la capacidad de análisis, reflexión y creación en los escolares.
- Reforzar la capacidad de autovaloración de los escolares.
- Incrementar las posibilidades de intercambio social y cultural en torno a la lectura.

### **1.5 El sistema de relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura**

El sistema de relaciones sociales y culturales inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se imbrica dentro de la idea general que establece los nexos entre individuo y sociedad de la cual, como es lógico, debe partirse. Esta ley se reconoce desde los inicios de la pedagogía tanto universal como cubana, así lo corrobora, en el caso de Cuba, la siguiente alerta de J. de la Luz y Caballero a finales de la primera mitad del siglo XIX —con gran acierto en la actualidad— cuando ya se vislumbra al ser humano como el resumen del mundo viviente, en tanto se valora la educación como responsabilidad social de todos para lograr su verdadero desarrollo: “Contribuyamos, contribuyamos todos y vosotros sois los primeros cooperadores natos, padres, profesores y patriotas, cada uno por su parte, para alcanzar el punto de perfección a que aspiramos.”<sup>19</sup>

Por esa misma época se inicia en Europa el avance de las ideas filosóficas marxistas que sirven de consistencia teórica a tal dimensión de la educación. En palabras de C. Marx: “Individuo. Es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales.”<sup>20</sup>

Con posterioridad, L. S. Vigotsky reconsidera el papel del fenómeno social en el desarrollo psíquico. En una de sus tesis lo refleja con claridad: “El sujeto humano al nacer hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final estará en función de las características del medio social en que viva.”<sup>21</sup> Por su parte, el alemán A. Meier, defensor de esta relación dialéctica entre persona y medio social emite cierta



observación que ayuda a comprender cómo sucede en las personas este proceso de apropiación de los elementos de la realidad: “La asimilación no es un proceso, solo, receptivo, sino que debe entenderse como productivo, o sea, como objetivación de lo asimilado subjetivamente.”<sup>22</sup>

Para P. Freire, “...el punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, y social de los educandos”.<sup>23</sup> Tanto él como otros representantes de la Educación Popular en América Latina (O. Jara, C. Núñez, P. Pontual) valoran de incompleto el proceso educativo si se desatiende de la articulación orgánica con aquellos elementos de lo cotidiano de la vida humana y social en toda su magnitud.

En un documento bastante reciente, el Programa Nacional de Acción de la Cumbre a favor de la Infancia, se señala: “La modernización educativa requiere mantener el encargo social de forma centralizada y racional que ponga en tensión las fuerzas institucionales y sociales, que organizan en función de las necesidades locales el esfuerzo educativo.”<sup>24</sup>

La realidad cubana ofrece ventajas en tal sentido, puesto que la educación como proceso fundamental y realización de la propia Revolución, considera la educación familiar y comunitaria componentes del sistema educacional. Para ello, se apoyan en diversas experiencias que constituyen antecedentes importantes a la hora de configurar estrategias para afrontar los nuevos desafíos en esta dirección. De igual forma, en el plano de la información teórica adquieren relevancia los trabajos de prestigiosos investigadores en diferentes áreas del conocimiento (pedagógica, psicológica y sociológica), entre los que figuran: P. L. Castro, S. Castillo, E. Núñez, P. Arés, H. Arias y A. Fernández por nombrar algunos. Sus ideas ayudan a profundizar y perfeccionar el quehacer educativo desde ese enfoque amplio y al mismo tiempo fijar las bases para la labor más específica en cualquier otra materia escolar.

El quid radica en lograr correspondencia entre las regularidades que establecen el funcionamiento de dicha integración con las cuestiones más particulares del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura dada y viceversa: cómo, desde esta, se puede fortalecer y transformar esa dinámica general sin correr riesgos de parcelación. Difícil resulta, pues, alcanzar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura si lo enfrenta la institución escolar al margen de personas capacitadas o

potenciadas por su sensibilidad o responsabilidad con este fenómeno. Tal es así que en la dirección de trabajo del Ministerio de Educación en Cuba referida al proceso docente educativo se contempla como parte de su contenido, el fomento de la lectura junto a otras actividades que propician la formación plena de los escolares a partir de la estrecha y dinámica interrelación entre la escuela, la familia y otros factores institucionales. En tanto se desarrollan programas nacionales (Promoción de la Lectura, Martiano, Editorial Libertad, Audiovisual e Informática) y estrategias (Educación Artística, Educación Ambiental) no solo del sector educacional, sino por otros sectores sociales que promueven, al mismo tiempo, la lectura, desde el punto de vista intersectorial, cuyos objetivos, técnicas y recursos deben acoplarse a los de la enseñanza de la lectura.

### **1.6 La lectura creadora: un campo de tareas de la didáctica de la lectura en estos grados**

Dentro de ese panorama abierto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura uno de los asuntos más rezagados y menos extendido en la práctica es la lectura creadora y su manera de tratarla. “Si la lectura es un hecho creador búsqense lectores creadores.”<sup>25</sup> Con pocas palabras E. Pérez Díaz da en el punto exacto a ese campo de tareas donde la didáctica de la lectura tiene, todavía, mucho por hacer en la escuela primaria, ante todo si acude al criterio martiano de que “...la lectura estimula, enciende y aviva...”,<sup>26</sup> significa un giro en la noción tradicional que consiente al acto de leer con carácter reproductivo —en el mejor de los casos comentarios y reflexiones acerca de lo leído—, cuyo resultado es un frío e insustancial paseo del lector sobre el argumento del texto; en tanto la imaginación —una cualidad propia y omnipresente del proceso lector— sufre una especie de muerte que la sepulta ese mismo enfoque mecanicista al tratar el texto. Tal como asegura P. Freire “la lectura no debe convertirse en una canción de cuna que en lugar de despertar la imaginación, la adormece”.<sup>27</sup>

*El Diccionario de Lectura y Términos Afines* presenta a la lectura creadora como el “proceso de adquisición de nuevas perspectivas al leer mediante la identificación de ideas sobresalientes, recombinándolas con la experiencia imaginativa”.<sup>28</sup> Se resaltan

otros rasgos como la recreación de ideas conocidas en combinaciones, patrones nuevos y la flexibilidad por parte del lector.

Según el polaco H. Markiewicz puede hacerse una amplia antología con citas fechadas desde el pasado remoto que hablan del papel activo y co-creador del lector ante el texto. En su criterio, debe iniciarla un verso del poema *De Litteris, syllabis et metri* de T. Mauro (finales del siglo III) por lo regular citado en fragmentos que en su totalidad suena así: *Pro captu lectoris habent sua fata libelli*, o sea: “En dependencia de la recepción del lector, los librillos tienen diferentes destinos.”<sup>29</sup> Propone, asimismo, la siguiente reflexión de Montaigne: “En más de una ocasión el lector sagaz descubre en los escritos perfecciones distintas de las que el autor allí puso y percibió, en más de una ocasión les confiere contenido e imágenes más ricas...”<sup>30</sup> y la célebre tesis de F. Schlegel: “Criticar quiere decir entender a un autor mejor de lo que él se entendió a sí mismo.”<sup>31</sup>

Por su parte R. Bamberger estima que “...la buena lectura es una confrontación crítica con el material y con las ideas del autor (...) si el nuevo material se pone en relación con concepciones ya existentes, la lectura crítica puede llegar a convertirse en lectura creativa, en una síntesis que lleve a resultados completamente nuevos”.<sup>32</sup>

Por observaciones de algunos autores esta postura intrépida del lector —no solo para la literatura, sino ante otras manifestaciones artísticas y de la vida, en general, — se redescubre en el tránsito de la edad media hacia los tiempos modernos, en especial, con los cambios que produce el Renacimiento en las formas de percibir el mundo, aunque alborece con mayor fuerza en la espiritualidad barroca, donde el ser humano se sustrae a la costumbre del canon al encontrarse frente a una literatura no como objeto fundado en relaciones evidentes para deleitarse por la hermosura, sino envuelta en el misterio, la sugestión, el asombro, y el ingenio de la metáfora que incentiva la inspiración del lector y le exige actos de invención.

Sin duda, la frecuencia, energía y precisión de los juicios de este tipo crecen a partir de la segunda mitad del siglo XX con la proliferación de teorías, —unas complementan a otras— cuya base conceptual parte de suponer que el lector no se subordina a los designios e intenciones del texto, sino que colabora en su construcción. Son ensayos que se introducen en la literatura como expresión del arte y si bien no declaran de

manera explícita una implicación didáctica, sí contemplan ciertos análisis bastante convincentes, o al menos sugestivos, para enriquecer, desde el punto de vista técnico y experimental, la dimensión pedagógica de la lectura creadora. Uno de los más connotados representantes de esos estudios, el escritor y filósofo italiano U. Eco así lo deja ver cuando se refiere al concepto de apertura en el acto de leer que él introduce en la literatura: “La apertura se hace instrumento de pedagogía revolucionaria.”<sup>33</sup>

Muchos postulados de estas teorías encuentran resonancia en los nuevos enfoques psicológicos que se debaten por esos mismos años, en especial, por los partidarios de Vigotsky, quienes entienden 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 de la riqueza de su experiencia (psicológica, social y cultural) y de sus necesidades e intereses.

Como no se observan deudas conceptuales en la esencia de dichas teorías y las que se derivan de ellas con posterioridad, sí puntos de coincidencias en cuanto al rechazo a moldes tradicionales en el acto de leer ni hay pretensiones de profundizar en las disquisiciones de cada una, más bien de considerar que en todas —a pesar de las poderosas críticas— se asienta la necesidad de un lector autoconsciente del proceso de codificación, emancipado y creativo —como al que se aspira a alcanzar—; solo se extraen algunas ideas con trascendencia para la didáctica por reflejar ese modo creativo y dialéctico de advertir la naturaleza dinámica de la lectura.

Una de las citas es la afirmación de U. Eco de que “...la lectura crea la obra en el momento en que entran en relación un lector y un texto escrito”.<sup>34</sup> Lo cual es posible gracias a que la lectura concita la imaginación para que el lector con su trabajo ponga en acción, reviva, transforme el texto al transferirle o inyectarle algo de su edad y de su mundo mágico; a su vez, un texto bien realizado que es capaz de provocar la reflexión y sacar desde lo más íntimo una respuesta profunda, inspirada en sentimientos, emociones y vivencias, contribuye a formar al lector.

En un ensayo interesante de J. Ruffinelli sobre algunas teorías de la lectura (obra abierta, lector implícito, respuesta estética, estilística afectiva) repasa el modo complejo en que sus autores, por lo general, exponen la relación del texto y el lector: el primero

supone al segundo en su propio cuerpo textual; el segundo no existe después de la obra, sino en ella misma, al crearla mediante la lectura.

A juzgar por esas reflexiones, la lectura debe ubicarse a mitad de camino, entre los dos: texto y lector. Una cualidad que revela W. Iser al reconocer que el verdadero producto "...surge del encuentro entre el texto escrito y la mente individual del lector, con su propia y particular historia de su experiencia, su propia conciencia, su propio punto de vista".<sup>35</sup> Introduce, en dicha relación, las expectativas como una condición indispensable para la comprensión y el disfrute de la lectura, al estimarlas una de las armas más potentes por la posibilidad que ofrece al lector de ilusionarse. En tal sentido dice:

Sin la formación de ilusiones, el mundo no familiar de un texto seguirá siendo no familiar; (...) el texto provoca ciertas expectativas que a nuestra vez proyectamos en el texto de tal modo que reducimos las posibilidades polisemánticas a una sola interpretación que mantenga las expectativas, extrayendo de esto un significado individual configurativo. La naturaleza polisemántica del texto y la construcción de ilusiones por parte del lector son factores contrarios. Si la ilusión fuera completa, la naturaleza polisemántica se desvanecería; si la naturaleza polisemántica fuese todopoderosa, la ilusión se destruiría completamente (...). La formación de ilusiones, por lo tanto, nunca puede ser total, pero es esa misma incompletud la que de hecho le confiere su valor productivo.<sup>36</sup>

A pesar de que la ilusión es un estado mental transitorio existe como efecto de ese complejo proceso de lectura y de participación imaginativa que se construye o destruye mientras se lee —Vigotsky la presenta como la parte alegre o martirio de la creación— de la cual se deriva muchas veces la fruición de la lectura; no puede juzgarse la reacción negativa, de decepción, sorpresa o traición a las expectativas del lector como un factor de resistencia psicológica dentro de la dinámica de la lectura. Todo lo contrario esas vueltas y peripecias del texto hacen más sustancioso al proceso lector.

J. Ruffinelli destaca en sus comentarios en torno a estas teorías el hecho de cómo el proceso de la lectura se convierte en una metáfora de la praxis vital que a la vez forma parte de ella, ya que la experiencia vivida incluye la experiencia de lectura. En realidad, la trascendencia de la lectura está en la posibilidad de poder disfrutar un texto a partir

de las experiencias del lector —ahí radica la contemporaneidad— y esta evoluciona con el tiempo. Durante el proceso de lectura, el lector en menor o mayor medida contrasta siempre, su mundo personal, familiar y social con el mundo ajeno que le ofrece el texto; ocurre en el texto como una especie de transformación al procurar absorber, comprometerse en el plano intelectual y emocional con ese mundo distinto al suyo; trata de buscar símiles de esas situaciones con la de su vida cotidiana mediante estrategias de participación activa donde conjuga su condición sociopolítica, sus valores, su ideología, sus sueños, para recrear el contenido del texto y a la vez desarrolla de modo progresivo todos los mecanismos que conforman la armazón cognitiva, afectiva y volitiva de su persona.

M. B. García-Hoz esboza esta interacción, a su modo de ver psicosocial, como un factor esencial para la formación de niveles superiores en la conducta lectora sin dejar de restarle importancia a los factores biológicos, tal como lo declara. U. Eco reconoce esta estructura dialéctica a la que le concede gran significación para el proceso lector y la nombra ideología o universo del saber del destinatario, es decir, “sus sistemas de expectativas psicológicas, sus condicionamientos mentales, su experiencia adquirida, sus principios morales”.<sup>37</sup>

Por elementos que ofrece V. Fowler en una síntesis valorativa sobre algunas teorías de la lectura, fundamentalmente, de la estética de la recepción, se conoce que H. R. Jauss, fundador de dicha teoría designa a ese ámbito de visión que abarca y encierra todo lo perceptible en el texto atendiendo a la existencia de un grado previo en las posibilidades del lector ante el texto, como horizonte de expectativas. En palabras suyas: “La literatura y el arte solo se convierten en proceso histórico concreto cuando interviene la experiencia de los que la reciben, disfrutan y juzgan las obras. Ellos, de esta manera, la aceptan o rechazan, la eligen y la olvidan, llegando a formar tradiciones que pueden incluso, en no pequeña medida, asumir la función activa de contestar a una tradición, ya que ellos mismos producen nuevas obras.”<sup>38</sup>

De este modo, los enfoques sociolingüísticos aplicados a la lectura —como componente de la lengua— que defienden J. C. Horste, C. L. Burke, J. A. Mayoral entre otros, ponderan la idea de que el proceso lector opera en contextos situacionales, con carácter particular, determinados por factores socioculturales (sobre

el que actúa la familia, la escuela, las instituciones comunitarias) donde el individuo y el grupo al que pertenece muestran diferencias entre unos y otros dentro de una misma cultura. Para ellos esa actitud de conjeturar y producir es una transacción semántica que ocurre entre lectores en situaciones lingüísticas naturales que la potencian y facilitan.

Las tesis que justifican esas teorías, así como las apreciaciones que emiten M. B. García-Hoz, W. Gray, E. Ferreiro entre otros, reafirman que en cada época se reactualiza el valor del texto a partir de las condiciones del momento y su expresión en los lectores (como individuo y grupo) que van desde la formación ideológica, el nivel de instrucción, cantidad y calidad de las lecturas realizadas, tradiciones, hasta el sistema de valores; todo ello determina, en gran medida, el modo de recepcionar el material textual, al pasar por el aburrimiento a rechazo total o la aceptación y la conmoción. Consideran que el texto debe discutirse a partir del nivel de recepción que cada persona realiza del mismo. A propósito V. Fowler aconseja ante la necesidad de cualquier proyecto de promoción de la lectura "...propiciar la adecuada armonía entre el texto (...) y el horizonte de expectativas de determinados lectores a quienes los queremos elevar".<sup>39</sup>

La base psicológica de estos planteamientos se puede localizar en postulados de Piaget y Vigotsky; ambos aceptan que el comportamiento de los niños se diferencia por su medio social y que estos consiguen realizar operaciones formales con mayor libertad dentro de una esfera que les resulta familiar. Tales reflexiones desmoronan por completo la inveterada idea de la autosuficiencia del texto (literario) como ordenación dada, producida por un autor y entregada al lector para que lo lea con pasividad al ignorar el carácter del texto en tanto suceso, como la experiencia y creatividad del lector que se activa por ese proceso, lo cual ratifica la idea de W. Iser de que "...leer es solamente un placer cuando es activo y creativo".<sup>40</sup>

De las valoraciones esbozadas, se construye esta especie de enunciado general para apuntalar los propósitos didácticos de la lectura creadora: el sentido potencial del texto se expresa en la necesidad de contextualización, las posibilidades interpretativas, las facilidades para implicar en lo afectivo, el poder de evocar la imaginación, la fuerza para influir en la conducta personal y social; mas este se desenvuelve y recrea con la

actuación del lector, según las experiencias, habilidades adquiridas, capacidades, cualidades personales, intencionalidad y expectativas; mediante estrategias (analíticas, asociativas, inferenciales, predictivas, productivas) que él desarrolla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; donde se define, en realidad, la consistencia del texto y la participación del lector.

Así queda preestablecido el vínculo texto-lector-proceso dentro de la dinámica de la lectura creadora del cual se deduce el rol del educador, el educando y otros agentes educativos en dicha cadena, cuyas formas de realización tienen lugar en el terreno de la pedagogía. Para profundizar en este aspecto, son de obligada consulta dos textos, ya clásicos en este tema: *Didáctica de la lectura creadora* de la profesora argentina M. H. Lacau y *Gramática de la fantasía* del pedagogo y escritor italiano G. Rodari.

En el primero, la autora define a la lectura creadora como un método original que propicia "...una nueva y útil aproximación a la obra literaria, pues le permite al alumno abordar su contenido y sus diversos matices, dialogar con los personajes, imaginar los estados afectivos del autor que lo produjo, juzgar situaciones y caracteres, valorar conductas y reacciones humanas y transmitir los resultados de este proceso mediante testimonios basados en sus vivencias".<sup>41</sup> Para ella, el éxito de esta lectura por el escolar radica en la vivificación del texto al convertirse en un lector colaborador, personaje, polemista, comprometido, testigo presencial, relator de gustos y vivencias.

Sugerentes y originales son los procedimientos, técnicas, actividades y preguntas aplicadas por la autora a estudiantes del nivel medio básico para respaldar el espíritu de aprendizaje en la lectura; los motiva a expresar lo que piensan, a crear y a amar la lectura. Las críticas más reconocidas a esta experiencia redundan en cuestiones organizativas (ciclaje de los textos, formación de los círculos de lectores); por lo demás se destaca el método, la concepción y los resultados como aportes a la didáctica de la lectura.

De igual forma, resulta meritoria la labor de G. Rodari desarrollada con niños de los primeros grados, inducido por la creencia de que el escolar: "Lee para aprender, pero también para comprender las reglas y las claves. Goza con el trabajo de su propia imaginación más que con las aventuras de los personajes. Juega con su propia mente no con la historia."<sup>42</sup> En su criterio el encuentro decisivo entre el estudiante y los libros



se produce si es en una situación creativa donde lo que más cuenta es la vida y no el ejercicio académico, cuyo resultado va a ser el gusto por la lectura.

Sui géneris son las técnicas, los juegos y ejercicios que emplea este autor en función de la imaginación y fantasía del escolar. Con particular genialidad sabe aprovechar todas las potencialidades que el texto ofrece desde la función lingüística (fónica, semántica, ortográfica, morfosintáctica), estilística (recursos expresivos, estructura del texto), axiológica (las moralejas o enseñanzas, códigos morales de los personajes), estética (estados emocionales y sentimentales, los efectos culturales), gnoseológica (conocimientos sobre el hombre, la naturaleza, la sociedad) y pragmática (los actos del habla: anuncios, peticiones, interrogantes, afirmaciones, esquemas de la realidad o elementos de operatividad contextual) en virtud de deleitar la lectura del escolar y conducirlo a crear nuevos productos sin límites en las categorías de tiempo, espacio, personaje, hechos, géneros. Es capaz de convertir al escolar en autor, actor y testigo presencial de todo lo que sucede en el texto y de lo que crea; le considera sus errores como resortes para el desarrollo de la creatividad.

Por la manera en que estos autores conducen las prácticas y fundamentan los resultados es fácil notar que actúan bajo los preceptos de la concepción pedagógica de educación para la vida. Ellos transforman la estática enseñanza en un cálido aprendizaje que el estudiante vive y siente, bajo la guía del educador que los ayuda a proyectarse. Entre los rasgos más sobresalientes de su quehacer pedagógico figuran:

- La confianza en las posibilidades creativas que tienen todos los escolares.
- La utilización de la seguridad como estímulo a la voluntad y fuerza formativa.
- La participación de los escolares como co-protagonistas del proceso.
- Las oportunidades para la formación libre de la personalidad.
- La efusión de los sentimientos para enriquecer la sensibilidad emocional.

Tanto en una experiencia como en la otra, la libertad de crear no es desenfrenada ni infinita, se lleva a cabo dentro de ciertos términos que establecen los objetivos propuestos, la dinámica de las actividades, los ejercicios, las preguntas o técnicas, las leyes armónicas del texto y las particularidades de los escolares. Lo que sí es palpable, en ambas, es el encuentro grato del escolar, no solo con el texto, sino

consigo mismo, con su sensibilidad, sus sueños, sus deseos, sus barreras humanas y el despliegue fácil de su imaginación.

Un proceder didáctico más detallado para el tratamiento de la lectura creadora en clases, puede verse en el libro *Técnicas básicas de lectura* de E. Grass y N. Fonseca. Estas autoras le conceden especial atención a la motivación para la lectura y a la selección del texto —aunque la considera una acción, exclusiva, del educador—. Proponen técnicas y procedimientos similares a las de los autores aludidos.

Una deficiencia que se hace evidente, tanto en los trabajos de estas autoras como en el de los de los anteriores, es no contemplar el principio teórico de sistema en su acontecer didáctico. Ellos no conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo donde tienen lugar múltiples relaciones —no solo la del educador y el educando— entre la escuela, la familia, la comunidad y otros factores de carácter macrosocial que ejercen influencia directa o indirecta sobre el estudiante.

Cuenta, además, en este terreno el conocido pedagogo ucraniano V. Sujomlinski. Él concibe la lectura creadora como un objetivo dentro de la enseñanza dirigido a proporcionarle al alumno el placer del esfuerzo intelectual y de las vivencias con él relacionadas; solo así puede conservar un elevado nivel de motivación, meditar sobre lo que lee, arriesgarse a manipular el contenido del texto, recrearlo a partir de los conocimientos previos que posee y las vivencias afectivas, así como proyectarse hacia una actitud afanosa ante los diferentes eventos asociados a la lectura.

Significativas son las observaciones del francés L. Bellenger al conceptualizar a la lectura creadora como un medio para hacer, un medio de placer personal, de vivir el fruto de la propia imaginación solicitada por el libro la que desemboca en un modo de expresión: el dibujo, la música, la expresión gestual, la composición escrita. Resalta que para poner al lector en situación de libertad y de gozo en la lectura es necesario estallar el globo de los hábitos escolares latentes, los malos reflejos del adulto, el ambiente represivo (escolar, familiar y social), darle a la lectura su valor de intercambio, de diálogo, de comunicación. Confluyen en estas reflexiones las del profesor chino Shu Wei y el filósofo búlgaro L. Koprinarov quienes enfocan esta lectura desde esa misma condición, al concretarla en sencillos procedimientos como: dibujos,

movimientos corporales, trabajos de corte artesanal, producciones escritas, entre otras variantes a partir del trabajo con el texto.

Confesiones de P. Freire acentúan el carácter de proceso de la lectura creadora cuando deja entrever que para enseñar a leer es fundamental comprometer al escolar con una experiencia creativa alrededor de la comprensión del texto, la que se hace más profunda cuanto más se asocia a la experiencia procedente del mundo de lo cotidiano. De ahí su afirmación de que la lectura de la vida antecede a la lectura de la palabra escrita y a esto añade que a la lectura de la palabra escrita le sucede una lectura más enriquecida, humana y estética de la vida.

Al examinar los tipos de significados que propone W. Gray para el proceso de comprensión del material de lectura, se aprecia toda una lógica de tratamiento del texto que conduce al desarrollo de la lectura creadora. Define el significado literal como todo lo que se dice de manera explícita y con lo cual debe familiarizarse muy bien el lector a partir de que lea con razonable velocidad, reconozca lo que se refiere, establezca asociaciones internas, determine ideas esenciales y fusione el significado de palabras según el contexto en el que aparecen. En el significado complementario incluye todos los conocimientos y la experiencia del lector que lo ayudan a ampliar o precisar la comprensión de lo explícito en el texto. Por último, el significado implícito que consiste en la búsqueda o creación de lo que no está consignado o lo está en forma tácita.

En la medida en que el escolar capta el significado literal de un texto y lo evoca desde sus experiencias, puede escalar a un nivel superior de la comprensión para hacer inferencias, sugerencias, predicciones, simulaciones e inventivas. Así lo ven las autoras cubanas A. Romeu, R. Mañalich y M. Ruiz quienes ubican esta forma de leer en el nivel de extrapolación o creación del análisis del texto, el cual sucede al de traducción e interpretación; es decir, aplicar las ideas recogidas en el texto a otro contexto, a otros textos o cuando el escolar le asigna nuevos significados, descubre las intenciones, las demuestra, se proyecta hacia el futuro, se siente parte del texto, modifica su actuación, se esfuerza en resolver situaciones, manifiesta una actitud más independiente y productiva.

Las precisiones que añade M. Ruiz son importantes para el trabajo didáctico con la lectura de creadora. Insiste en que al leer y analizar el texto, no solo se busca el sentido o el mensaje particular de este para someterlo a valoraciones, sino que la lectura debe ayudar a construir nuevas informaciones, a crear otras imágenes que toman como apoyo, datos que pueden partir del mismo texto (fónico, estilístico, semántico, sintáctico) o externos que abarcan aspectos sociales, ambientales, psicológicos. Subraya que "...se trata de ver la lectura como un acto creador que ponga en contacto al lector con nuevos elementos que no estaban en su campo psicológico o que si estaban, se refuerzan con una cosmovisión transformadora".<sup>43</sup>

M. Porro y M. Báez plantean que para realizar una lectura creadora del texto, se requieren las siguientes habilidades por parte de los escolares:

- Relacionar las experiencias nuevas con las anteriores.
- Retener, organizar lo leído y aplicarlo a nuevas situaciones.
- Organizar lo leído con los propósitos que persigue la lectura.
- Generalizar y llegar a conclusiones.
- Identificar los problemas planteados por los libros con el medio en que se vive.
- Asimilar de forma positiva las experiencias obtenidas en el texto.
- Desarrollar el campo visual, emocional e imaginativo.

Las Orientaciones Metodológicas de la asignatura Lengua Española que se utilizan en estos grados contemplan la lectura creadora como tareas para trabajar la comprensión del texto. Los ejemplos que aparecen se dirigen a cambiar, inferir, realizar mutaciones sobre el contenido y el estilo del texto.

La autora de esta investigación, consecuente con sus prácticas, asegura que desde el punto de vista metodológico, la lectura creadora es una manera de proceder con el texto más profunda, dinámica y placentera. Considera que al trabajar esta lectura se apela a lo más íntimo del lector, a sus vivencias afectivas y emocionales tanto o más que a su reserva de conocimientos. Lo lleva a suponer desde su sensibilidad personal, social, cultural, a no pensar y creer con una actitud pasiva en las cosas que se cuentan en el texto, de modo tal, que si esas cosas lo complacen, las vive con intensidad o trata de desocultar, desde su intención, el sentido de lo que se quiere

decir o procura trazar su propia historia como una ramificación de ideas vivas, sin considerarlas descabelladas ni confusas.

Confirma la idea, hasta ahora declarada por otros autores citados, de que la relación texto-lector-proceso transcurre en un ambiente más abierto y participativo para dar margen a los más diversos matices interpretativos que surjan de la riqueza del texto y el mundo del escolar, al ofrecerle la oportunidad de su libre expresión, modelada y controlada por los adultos o el propio grupo, pero sin llegar a asfixiarla.

De igual forma, reconoce, tal como lo plantean las tesis psicológicas (de L. S. Vigotsky, S. L. Rubinstein, A. R. Luria) que al tratar este tipo de lectura se ponen de manifiesto en los escolares dos clases principales de imaginación: una que pertenece al nivel elemental o representativo, la que trata de reproducir las imágenes vividas en el texto y otra que refleja un estadio superior o creador, la que transforma con cierta libertad las imágenes del texto e implica nuevas experiencias en función de determinadas satisfacciones del escolar. Además, junto a esas operaciones cognitivas se movilizan un conjunto de recursos afectivos, volitivos y de socialización implicados en la enseñanza-aprendizaje.

Reconoce que el trabajo con la lectura creadora parte de la acumulación de experiencias (con todos sus matices afectivos) y conocimientos acerca del material que se seleccione, lo cual implica una labor de indagación, búsqueda y estudio por el escolar, orientado siempre por el educador con el concurso de otros mediadores, después se introduce en el texto y procesa el contenido de este para alcanzar la inspiración suficiente que le permita elaborar nuevas y originales ideas u otros productos (intelectuales o manuales).

Con su labor práctica pudo comprobar que cualquier escolar con un dominio, mínimo, de los hábitos y habilidades lectoras, poseedor de conocimientos culturales básicos (autores, formas genéricas, títulos de libros) y cierta disposición para asumir las tareas puede ser capaz de realizar una lectura creadora del texto. Una consideración que encuentra respaldo en la teoría de Vigotsky cuando expresa en su libro *Imaginación y creatividad en la edad infantil*—un texto recurrente para profundizar en este asunto— que la imaginación es una forma de actuación del cerebro humano y reconoce que la creatividad existe, en potencia, en todas las personas, en menor o mayor grado, cuyas

diferencias se revelan en el aspecto social, cultural sin restarle importancia a lo hereditario y a lo biológico.

## **CAPÍTULO II: Diagnóstico de la situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo y el trabajo con la lectura creadora**

### **2.1 Objetivo y precisiones en torno al estudio**

La necesidad de articular los elementos que caracterizan la realidad del objeto de estudio con los referentes teóricos abordados requiere de una indagación previa al experimento (parcial-representativa), a partir de la propia experiencia y las apreciaciones de los sujetos mediadores en el proceso. Dicha exploración permite ahondar en opiniones, manifestaciones y concepciones atinentes a la enseñanza-aprendizaje de la lectura, con énfasis en determinados núcleos de análisis muy sensibles al campo de la lectura creadora que pueden constituir potencialidades o inconvenientes para el posterior diseño de la metodología y su experimentación.

Al tratarse de un estudio, de naturaleza metodológica, no puede efectuarse al margen de los factores que conforman el sistema de relaciones de su objeto. Por consiguiente, se concibe con una visión totalizadora que abarca toda la estructura educativa y sociocultural donde tienen lugar eventos significativos de lectura u otros vinculados a ella; delineada por diferentes entornos: escolar, familiar, comunitario y el correspondiente a las influencias (indirectas) de carácter macro.

Ante la posibilidad de que los resultados de esta investigación —si así lo determinan las estructuras científicas y metodológicas de educación— se conviertan en un instrumento útil para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el territorio, la indagación se extiende a los ocho municipios de la provincia, a fin de tener una imagen global lo más real y homogénea posible, pues a pesar de las peculiaridades que los distinguen, existen condiciones económicas, educativas y socioculturales sin muchas variaciones —incluso en todo el país— que hacen pensar en la existencia de deficiencias y soluciones semejantes. A esto se suma el hecho de contar con un Sistema Nacional de Educación y la implementación de Programas de la Revolución que garantizan igualdad de oportunidades para el lograr una cultura general e integral en las personas, lo cual propicia coberturas que permiten acuñar ciertos estilos, iniciativas, enfoques en el tratamiento y práctica de la lectura.

El trabajo transcurre más o menos durante dos años. A pesar de la magnitud y complejidad de la labor es factible su ejecución gracias a ciertas facilidades inherentes a las funciones laborales de la autora que las conjuga con su quehacer científico, la ayuda de algunos colaboradores confiables por su responsabilidad, pero por encima de todo, la actitud positiva y estimulante de los sujetos investigados; esto no significa que esté exento de incidencias generadas en las personas cuando se ejecuta una investigación de este tipo, tales como: expresiones de indiferencia, respuestas rápidas sin meditar en lo que dicen o escriben, preguntas sin respuestas, temores y turbación al sentirse cuestionados, cierto escepticismo y recelo en la opiniones, afectaciones en sesiones programadas por sucesos imprevistos, más las trabas concernientes al factor tiempo y a la disponibilidad de recursos materiales.

## **2.2 Características esenciales de la muestra**

Para tener un conocimiento general de los sujetos seleccionados se ofrece un grupo de aspectos de interés (nivel escolar, ocupación, experiencia acumulada, edad) que le confieren fiabilidad a la indagación y garantizan objetividad en la metodología con respecto a esos determinantes sociales que de alguna manera intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- El total de los docentes son licenciados en educación primaria y el mayor por ciento (76,4/13) oscila entre los 10 y 20 años de experiencia laboral.
- De las bibliotecarias escolares el 61,5%/8 desarrollan su función por más de 5 años. Solo 2/15,3% no están tituladas, pero cursan estudios en esa especialidad.
- Los jefes de ciclo todos son licenciados. La mayor cifra (6/75%) sobrepasan los 20 años de experiencia laboral y en esa misma proporción se comporta el desempeño en esas funciones por más de 3 años.
- Tanto los directores como los logopedas son licenciados y en esas funciones tienen una experiencia superior a los 5 años.
- Las bibliotecarias públicas son, todas, tituladas. El 75%/9 están por encima de los 15 años de experiencia y el resto (3/25%) entre 5 y 10 años.
- Los asesores literarios, todos, son graduados del nivel superior y el 60%/9 se ubican entre los 5 y 10 años en esa labor.



- Los librereros, el 100% poseen títulos de técnicos medios con más de 5 años en ese oficio.
- Los metodólogos municipales y provinciales, con excepción de uno, tienen más de 5 años de licenciado y el 83,3%/15 desempeñan esas funciones por más de 3 años.
- Los representantes de la comunidad, 21/24,4% son técnicos medios y 39/45,3% graduados del nivel superior. En el ejercicio de esas funciones solo 7/8,13% tienen menos de 3 años. De estas personas el 44,1%/38 proceden del sector educacional.
- De los miembros de las familias el 97,8%/273 sobrepasan la enseñanza primaria; así se comporta por niveles: primaria 6/2,1%, medio básico 67/24%, medio superior 64/22,9%, técnico medio 88/31,5% y universitario 54/19,3%. La condición laboral, con excepción de 11/3,9% que no responden y 90 amas de casa, la tienen todos los demás: estatales 160/57,3% y por cuenta propia 18/6,4%. Los perfiles ocupacionales con mayor por ciento se colocan en el sector obrero 52/18,6%, técnico medio 47/16,8%, profesionales 39/13,9%, dirigentes administrativos o políticos 32/11,4 y campesinos 8/2,8%. Son personas, más bien, jóvenes: el 46,2%/129 oscilan entre 35 y 40 años; 41,2%/115 entre 40 y 50 años y solo 35/12,5% cuentan con más de 50 años. Significa que el mayor por ciento son personas educadas en la escuela cubana después del triunfo de la Revolución con una clara idea del valor de la instrucción (dentro de ella la lectura) para el desarrollo pleno del ser humano.

En el caso de los escolares no se dan detalles, pues sus características son similares a las que se señalan en el grupo escogido en la etapa formativa.

### **2.3 Algoritmo de trabajo para el desarrollo de la indagación**

A fin de hacer más clara la programación del estudio realizado se presenta a continuación el algoritmo que define por etapas todo el proceso, aunque en la práctica sucede con mayor flexibilidad y algunas de las acciones tienen lugar de forma simultánea:

- Una primera etapa de preparación y organización. Contiene las siguientes acciones:

- a) Contextualización de las áreas de cuestionamiento y determinación de las diferentes unidades de investigación para extraer información.
- b) Consulta y fijación de la muestra de acuerdo con los distintos niveles de ejecución.
- c) Análisis de los métodos y técnicas a utilizar. Precisión de los aspectos a indagar.
- d) Elaboración de los instrumentos.
- e) Ensayo y validación de los instrumentos elaborados.
- f) Información de los objetivos en los niveles de estructuras correspondientes.
- g) Convenio con personas autorizadas por sus funciones de los posibles espacios de gestión participativa para el trabajo del terreno. Se procede por niveles de ejecución.
  - Una segunda, de aplicación de los instrumentos y técnicas con arreglo a las coordinaciones establecidas en cada uno de los niveles.
  - Una tercera, de procesamiento técnico y operacional. Comprende la clasificación, ordenamiento, interpretación de los datos, así como, la valoración final.

#### **2.4 Reseña descriptiva de los instrumentos y técnicas empleadas**

En correspondencia con la posición teórica asumida y conforme al enfoque multifactorial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, el estudio engloba diversos y, relativamente, numerosos instrumentos investigativos que permiten —en su conjunto— indagar con mayor amplitud e integralidad en la información que se necesita extraer de la realidad socioeducativa, sin desvalorizar o supervalorizar cualquier contribución o aproximación práctica dentro de todo el sistema que lo conforma.

Los instrumentos y técnicas utilizados constituyen adaptaciones de las ya existentes para la investigación psicopedagógica; en el caso de los talleres vivenciales, al menos por el modo de proceder, se consideran una idea original que surge durante la ejecución del trabajo. Todos se ajustan y enriquecen bien para el posterior empleo en el experimento formativo. Entre ellos se encuentran:

- Estudio de documentos oficiales de carácter estatal y escolar.

En sentido general, los documentos que se analizan son útiles a la hora de precisar cuestiones esenciales para una adecuada fundamentación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; asimismo, ayudan a determinar las potencialidades y limitaciones en relación con la lectura creadora; en otros casos para establecer nexos

necesarios y convenientes entre la información plasmada en algunas de estas fuentes y la adquirida por otras vías.

Los documentos oficiales se limitan a la Constitución de la República de Cuba, la Convención de los Derechos de la Infancia, materiales partidistas donde se definen asuntos medulares sobre la política educacional en función de la formación integral del individuo a tono con las exigencias sociales, ideológicas y políticas del momento.

Los materiales escolares abarcan el Modelo de Escuela Primaria, Programa Director de las Asignaturas Priorizadas, resoluciones, circulares, plan de estudio, normativas establecidas para orientar la labor en la escuela; orientaciones metodológicas (OM), programa y libro de texto de Lectura y Español; todos ellos contienen aspectos a tener en cuenta, de alguna manera, en la planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Otros documentos como convenios de trabajo interinstitucionales, libretas de control de asistencia, de préstamos de las bibliotecas escolares, públicas; horario del día y docente, planeamientos de clases permiten enriquecer y mantener actualizada la información.

- La entrevista se realiza a un sector poblacional con mayor preparación capaz de ampliar los datos acerca de cuestiones técnicas, metodológicas y socioculturales relacionadas con los elementos que aportan la encuesta y la documentación. Algunas entrevistas se desarrollan cara a cara y otras por la vía del correo (tradicional o e-mail). Se emplea la variante individual; en el caso de los educandos que asisten a los talleres literarios, se acude a la variante grupal (ver guías en los anexos del 7 al 14).
- La observación (abierta y natural) se usa a propósito de contemplar un grupo de aspectos característicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyos marcos de coincidencias con información recopilada por otros métodos se centra en la metodología y técnica de la clase, las condiciones psicológicas, la atmósfera social y aspectos de carácter organizativo. Todos sirven de base para la configuración y puesta en práctica de la metodología, así como, la precisión de los indicadores a medir en la lectura creadora. El objeto fundamental de observación es la clase de Lengua Española donde predomina el tratamiento de la lectura, previa coordinación con los docentes (ver guía con su respectiva clave para la evaluación de algunos aspectos que lo necesitan, en los anexos 15 y 16). Para complementar la información acopiada se desarrollan al final de

las clases diálogos con los estudiantes, el educador y otros agentes del entorno escolar (bibliotecarias, jefes de ciclo, director, logopeda), los cuales giran alrededor de criterios y expectativas ocultas tras indicios que no se visualizan con claridad o se aprecian incompletos durante la clase.

De igual modo, se desarrollan observaciones durante este período a dos Seminario-Talleres (XI y XII) de Promoción de la Lectura convocados por la Biblioteca Provincial (la autora se presenta como miembro del tribunal sin declarar sus intenciones y las tareas investigativas). Son eventos que se celebran una vez al año donde educadores, bibliotecarias escolares y públicas, entre otros promotores culturales, exponen o demuestran sus experiencias. La oportunidad de estudiar los trabajos escritos y dialogar con los autores de dichas experiencias permite ahondar en algunas pistas ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde otros planos (ver anexo 17).

- La encuesta se aplica desde diferentes percepciones con el propósito de averiguar sobre aspectos de índole personal y de repercusión docente y sociocultural asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Es un cuestionario extenso, pero fácil de responder (ver anexos del 18 al 25).
- Completamiento de frase para que los escolares manifiesten lo que sienten durante las clases de Lengua Española en el tiempo que se trabaja el componente de la lectura. Ejemplo del planteamiento que se le da:
  - Cuando estoy en la clase de Lengua Española y se trabaja una lectura siento \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_.
- Talleres vivenciales con los escolares. Esta técnica surge por la necesidad de ahondar en las ideas expresadas por ellos al completar la frase; conocer las insatisfacciones, satisfacciones, expectativas en relación con la clase de lectura como una actividad que les concierne, también, a ellos. El clima emocional creado propicia ventajas para el intercambio libre, rico en ideas sobre la problemática abordada. El número de estudiantes no excede de 15 para facilitar el trabajo y la comunicación. Se escogen dentro del grupo seleccionado, estudiantes con diferentes índices académicos (ver guía para la ejecución en anexo 26).

## **2.5 Reflexiones reveladoras y previsoras sobre la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura**

Por las coincidencias y semejanzas en la información recopilada y la imposibilidad de detallarla en toda su extensión (debido a razones de espacio), las valoraciones finales se traducen a un resumen técnico profesional que contempla tres núcleos, muy interrelacionados, para la reflexión con sus correspondientes análisis (cualitativos y cuantitativos), los cuales exteriorizan y advierten situaciones dadas en las circunstancias del territorio que intervienen sobre la naturaleza y el alcance de la metodología propuesta.

### **2.5.1 Condiciones presentes en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje**

No se pretende en el examen de este aspecto abordar el complejo y amplio sistema de condiciones que median de un modo directo o indirecto en la enseñanza y el ejercicio de la lectura. Solo se refieren las cuestiones con mayor trascendencia en el campo de la lectura creadora, a partir de las opiniones ofrecidas por los sujetos encuestados y otras fuentes que corroboran o completan esa información.

Se presenta una síntesis de las condiciones señaladas por los sujetos; estas se clasifican por los contextos donde ocurren los principales eventos de lectura o desde los cuales se ejercen influencias, porque así mismo se enfocan por las personas indagadas.

<b>Contexto</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Limitaciones</b>
-----------------	------------------------	---------------------

<b>Escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maestros y bibliotecarias (50/96,1%; 40/76,9%).</li> <li>- Libro de texto de lectura (42/80,7%).</li> <li>- Horario para el trabajo con la lectura (35/67,3%).</li> <li>- Biblioteca escolar (33/63,4%).</li> <li>- Medios audiovisuales (30/57,6%).</li> <li>- Programa y orientaciones metodológicas (25/48,6%).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatura infantil escasa y deteriorada (39/75%).</li> <li>- Poco interés de la familia (37/71,1%).</li> <li>- Pobre apoyo de las instituciones culturales (33/63,4%).</li> <li>- Insuficiente preparación de los educadores y bibliotecarias (28/53,8).</li> <li>- Falta de creatividad en los docentes y bibliotecarias (26/50,0%).</li> </ul>
<b>Familiar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios de comunicación masiva (248/88,8%).</li> <li>- Nivel de instrucción (191/68,4%).</li> <li>- El libro de texto de lectura (73/26,1%).</li> <li>- Estado higiénico-ambiental y constructivo de la vivienda (71/25,4%).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escasez de libros (219/78,4%).</li> <li>- Pobre preparación para ayudar en la lectura (155/55,5%).</li> <li>- Poco tiempo para dedicarle a la lectura (141/50,5%).</li> <li>- Situación económica difícil (91/32,6%).</li> </ul>
<b>Comunitario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instituciones educativas, culturales y sociales (59/68,6%).</li> <li>- Buen estado higiénico y ambiental de las instituciones (44/51,1%).</li> <li>- Apoyo gubernamental (43/50,0%).</li> <li>- Medios audiovisuales, de comunicación masiva (41/47,6%),</li> <li>- Población instruida (41/47,6%).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pobre participación de escolares y población en las actividades comunitarias (51/59,3%).</li> <li>- Poco interés de las familias y bajo nivel cultural (48/55,8%).</li> <li>- Falta de unidad entre las instituciones culturales (45/52,3%).</li> <li>- Escasez y deterioro de los libros (43/50,0%).</li> </ul>
<b>A nivel macro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Libros de texto (18/72,0%).</li> <li>- Maestros (17/68,9%).</li> <li>- Medios audiovisuales, de comunicación masiva (18/72,0%).</li> <li>- Bibliotecas (escolares y públicas) (16/72,0%).</li> <li>- Programas y orientaciones metodológicas (14/56,0%).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pobre preparación de educadores y bibliotecarias (15/60,0%).</li> <li>- Esquematismos en las clases (13/52,0%).</li> <li>- Escasa literatura infantil (11/44,0%).</li> <li>- Bajo nivel cultural de las familias (11/44,0%).</li> <li>- Poco aprovechamiento del potencial cultural comunitario (escritores, promotores, artesanos (9/36,0%).</li> </ul>

Estas potencialidades se mencionan por un número reducido de sujetos en los distintos contextos:

- Desarrollo de programas y eventos de proyección nacional (50/11,3%).
- Biblioteca personal o colectiva en el hogar (40/9,0%).
- Ambiente tranquilo y privado (35/7,9%).
- Escolares con interés (22/4,9%).
- Bibliotecas especializadas en la comunidad (7/1,5%).
- Desarrollo anatomofisiológico de los niños (condicionamiento biológico) (6/1,3%).
- Creación de círculos de lectura (3/0,6%).
- Los Consejos de Escuelas (3/0,6%).
- El Movimiento de Madres y Padres Combatientes (2/0,4%).
- Ediciones locales de libros de literatura infantil (2/0,4%).

Por su parte, los escritores entrevistados aluden, solo, a estas condiciones:

- Sensibilidad del lector y de las personas que lo rodean. (6/60,0%).
- La utilización del juego para enseñar y promocionar (5/50,0%).
- La pasión del educador por los libros (5/50,0%).
- El diagnóstico de los intereses y preferencias lectoras (5/50,0%).
- Despertar una fuerte motivación por lo que se va a leer (3/30,0%).
- Alegría y sorpresa al proponerles cada texto (1/10,0%).
- Originalidad y creatividad del educador (1/10,0%).
- Capacidad de los estudiantes para interpretar, criticar e imaginar (1/10,0%).
- Impregnar de ternura y tolerancia al proceso de enseñanza-aprendizaje (1/10,0%).

En verdad, se abarca un número razonable de condiciones que potencian y/o limitan, en términos generales, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, pero sin una clara conciencia de las que pueden distinguirse como indispensables o básicas para garantizar el desarrollo del proceso y cuáles asumen un carácter auxiliar que contribuyen, aunque pueden no estar presentes y compensarse por otras.

Se priorizan las condiciones de carácter objetivo —excepto por los escritores—, en especial, las que aseguran desde el punto de vista material y superación de los recursos

humanos la enseñanza-aprendizaje; si bien reconocen como debilidades las de tipo subjetivas correspondientes a la esfera psicosocial y pedagógica de las que dependen, en gran medida, la forma en que los escolares dominan y asumen la actividad de leer.

Para las personas con mayor responsabilidad en la ejecución de la enseñanza-aprendizaje de la lectura pasa inadvertido el carácter individualizado de este proceso al restársele importancia a cualidades de la personalidad (naturales y adquiridas) que están en la base de la actividad lectora: físicas, facultades mentales, sensibilidad, motivos e intereses, nivel de expectativas, reserva cultural, conocimiento del idioma, estabilidad emocional, nivel de socialización, voluntad, educación de la voz, de los gestos.

Tal como las señalan es innegable una concepción parcial del proceso en directa relación con la posición que defiende los sujetos investigados; cada uno significa el marco de referencia que representan; una situación condicionada por un fuerte sectorialismo que no les deja ver a la lectura como un proceso complejo sometido a una multiplicidad de factores e influencias de carácter biológico, psicosocial, cultural, ideológico, económico hasta lo pedagógico, las cuales mantienen una estrecha interdependencia.

Se aprecia una sobrestimación, tal, desde el ámbito escolar y familiar por el libro de lectura de la asignatura que coloca en un nivel, bastante, desventajoso a los textos de literatura infantil y a otras composiciones escritas o gráficas valiosas para incentivar el gusto por la lectura y ensanchar el horizonte cultural de los educandos.

Por otra lado, se hace evidente un desbalance total entre la posición del educador con respecto al escolar —solo se refieren a condiciones y/o limitaciones que atañen al educador— como reflejo del sentido unidireccional del proceso que obliga y compromete, solo, al educador con la realización y los resultados de este; al escolar lo contemplan como un ente pasivo, sin tomar en cuenta que es un proceso compartido donde cada uno tiene su cuota de participación, pero en mayor proporción pertenece a los escolares, a quienes va dirigido.

En consonancia con esas circunstancias se proyectan los estudiantes en la información que ofrecen en la encuesta sobre este asunto. La totalidad señala a la escuela con todas las condiciones para realizar la actividad de leer; en ella identifican al maestro (307/94,7%), a la bibliotecaria (183/56,4%), al libro de texto (168/51,8%), a la biblioteca



como espacio (116/35,8%), a los medios audiovisuales (113/34,8%), los libros de literatura infantil (31/9,5%), el horario (19/5,8%) El 81,1%/25,5 expresan que la comunidad tiene algunas condiciones (biblioteca pública 137/42,2%, casa de cultura 122/37,6%, librería 119/36,7%, club de computación 18/5,5%). Por su parte, solo 21/6,4% escolares plantean que tienen todas las condiciones en su hogar (libros, vivienda confortable, tranquilidad, privacidad, apoyo de los adultos, familias preparadas).

### **2.5.2 Cuestiones de carácter organizativo**

En este núcleo se medita sobre algunas regularidades, de índole organizativa, manifiestas en el quehacer pedagógico que desempeñan una función esencial para el logro de la lectura creadora.

Como primera cuestión, en el conjunto de pareceres de los entrevistados, asoma el horario docente y del día, donde se conciben todas las actividades del escolar; en particular, se refieren a la clase de Lengua Española y a los turnos de biblioteca para las actividades programadas. En los 8 horarios analizados se comprueba lo anterior y en las 42 clases se cumplen con rigurosidad.

Sin embargo, se olvidan de las horas del día destinadas al descanso activo (cambios de turnos, recreo, tiempo de almuerzo), momentos para desarrollar otras actividades extracurriculares (culturales, recreativas, políticas, ideológicas) y al tiempo libre donde suceden cosas diferentes con la lectura —cuyos objetivos se extienden más allá de los de la enseñanza— que funcionan como espacios de apertura a la cotidianidad escolar, hogareña y comunitaria susceptible de articular al proceso de enseñanza-aprendizaje porque ayudan a enriquecer su sentido práctico o a complementar el trabajo pedagógico del aula. De hecho, en las clases no se revelan señales que reflejan una labor de coordinación, planificación, ejecución de acciones, tareas o actividades que conducen al empleo de la lectura desde aristas diferentes a la académica, de las cuales se encargan otros agentes educativos.

Así lo prueban las observaciones realizadas a los dos Seminario-Talleres sobre Promoción de la Lectura, al constatarse, solo, en 3/7,6% de las experiencias expuestas por las bibliotecarias públicas (39 en total) el trabajo con escolares de estos grados como usuarios habituales en el tiempo libre. En los diálogos se comprueba que los

alumnos con los que se trabaja pertenecen, en su mayoría, a los talleres de creación literaria que atienden los asesores de los centros de cultura comunitaria con los que esas bibliotecarias estrechan más los vínculos.

La entrevista grupal sostenida con los escolares que integran dichos talleres de creación literaria (21 educandos), más el intercambio con los asesores de estos, confirman el desarrollo de una labor sistemática con ellos, quienes cuentan con el apoyo de sus familias, gozan de reconocimiento en la comunidad, son, además, de los que más se valen los directivos, los educadores, la organización de pioneros, las bibliotecarias en actividades docentes, extradocentes y extraescolares desde los primeros grados (monitores, concursos, matutinos, actos patrióticos, festivales) hasta convertirlos en una élite de lectores —en realidad poseen aptitudes para la escritura que favorecen al comportamiento lector—, a pesar de que ellos mismos aseguran que en sus grupos existen otros estudiantes con esas u otras potencialidades, pero se les dan menos oportunidades.

Las bibliotecarias escolares y públicas, los líderes comunitarios, así como, los representantes de niveles intermedios —incluye los representantes de los medios de comunicación masiva— en consenso mencionan la existencia de convenios como la vía para establecer las interrelaciones institucionales y con organizaciones de las cuales se derivan planes mensuales; el contenido de estos documentos es un listado extenso y variado de actividades para promover la lectura como respuesta a estrategias, programas o eventos de proyección nacional (Programa Nacional por la Lectura, Cátedra Martiana, Editorial Libertad, Estrategia de Educación Estética).

El examen (en colectivo) que se realiza a dichos documentos confirma que las actividades no se insertan dentro de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y están permeados de informalidades por disímiles causas —en lo fundamental, por apremios verticalistas— que los reducen a un inventario de acciones sin resonancias para la vida cultural y espiritual de las personas a las que se dirige. Los diálogos sostenidos con esas personas son rotundas, en el grupo de opiniones, las evidencias sobre una labor fragmentada e insuficiente con la lectura que se promueve de distintas formas, pero con cierto aislamiento una entidad de otra.

Por su parte, la mayoría de los miembros de las familias plantean no haber desarrollado en la escuela ni en la comunidad actividades vinculadas a la lectura donde hayan ayudado a coordinarlas u organizarlas. Solo mencionan la creación de círculos de estudio (33/11,8%), el apoyo para restaurar los libros en deterioro (23/8,2%) y la visita a estudiantes con dificultades académicas (9/3,2%).

De la misma forma, confiesan (221/79,2%) no preocuparse por animar a su hijo a leer en el tiempo libre y alegan las siguientes razones: no saben cómo realizarlo (72/32,5%), no se sienten con la suficiente preparación cultural (69/31,2%), no disponen de tiempo (58/26,2%). En similar proporción el 81,7%/228 manifiestan no contar en el hogar con una biblioteca o un lugar específico para que los menores coloquen sus libros. De las actividades más frecuentes que comparten con los hijos, en el tiempo libre, pueden guardar ciertas relación con la lectura las siguientes: ver televisión (196/70,2%), conversar lo que sucede durante el día (83/29,7%), apoyarlos en las tareas de la escuela (53/18,9%), paseos al campo o a lugares de la comunidad (34/12,1%).

El listado de autores que les recomiendan a sus hijos para que lean se limita a: J. Martí (197/70,6%), J. Verne (63/22,5%), los Hermanos Grimm (52/18,6%), E. Salgari (12/4,3%), D. Alonso (8/2,8%), R. Méndez Capote (7/2,5%), J. London (3/1,1%). El 29,3%/82 no responden. Con respecto, a los títulos se distinguen los cuentos tradicionales (123/44%), textos martianos (112/40,1%), *Elpidio Valdés* (52/18,6%); más otros que no se registran ni en los fondos de las bibliotecas escolares ni en las públicas. El 32,6%/91 no responden. Estos datos concuerdan, bastante, con la serie general que se conforma a partir de los títulos de libros que los alumnos dicen tener en su casa y con la posesión de una biblioteca personal, colección particular, o al menos un sitio para sus libros. En los diálogos no se percibe una inquietud de los estudiantes por la creación de su biblioteca, uno de los resultados más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Frente a estas realidades que vive el escolar en su hogar privado, casi, de un ambiente propicio a la lectura, la reacción no puede ser otra que la desmotivación por esta actividad.

Esos elementos confirman el distanciamiento existente en las relaciones de la escuela con la familia y otras instituciones interesadas en el fenómeno de la lectura —así se señala entre las limitaciones—; al mismo tiempo se le concede ventajas exclusivas al

horario de clases como expresión de garantía para el ejercicio de la lectura. Situación que no solo realza la noción ahogada del sentido de la lectura como deber escolar, sino que la despoja de su carácter voluntario y placentero, a la vez, minimiza el alcance de las relaciones sociales en los alumnos dentro del fenómeno de la lectura.

Otra regularidad organizativa que se suma a la anterior es la utilización del aula como el lugar permanente para el desarrollo de las clases de lectura, lo cual acarrea en los escolares y en otros agentes educativos un formalismo extremo en el modo de ver y ejercer esta actividad. En los ocho talleres vivenciales los estudiantes recomiendan cambiar en ocasiones el lugar de las clases; en sus explicaciones sobresalen insatisfacciones por las condiciones físicas, la estética de los locales (mobiliario, pintura, ornamentos), rechazo a la rutinaria posición del educador y los educandos, el interés de usar otros libros aparte del texto de la asignatura, la necesidad de compartir con otras personas aparte del maestro, la posibilidad de utilizar juegos, el deseo de sentirse más libres. Dentro de las propuestas mencionan instituciones culturales de la localidad, espacios naturales, áreas de juegos, patios, plazas, salas de video.

La profundización en las valoraciones conduce a una inquietud que se reitera en estos talleres y se visualiza en 38/90,4% de las clases: la posición del educador todo el tiempo frente a los alumnos, así como, la colocación de estos en hileras, como uno de los indicios más rancios del autoritarismo en la enseñanza; tal postura intimida, en menor o mayor medida, la espontaneidad y el espíritu de atrevimiento en los educandos para emitir su criterio y establecer un intercambio mutuo tanto con el educador como entre ellos mismos con muy pocas opciones para el trabajo en grupo, no solo en la escuela, sino el que se genera en otros espacios de aprendizaje.

Los estudiantes proponen estilos de organización más socializadores en el aula, como por ejemplo: posición en forma circular o semicircular y el educador entre ellos; trabajo en subgrupos o equipos y el educador moviéndose por cada uno; sentarse en el piso y el maestro entre ellos; colocados en los laterales del aula una frente a otro y el educador en una esquina o al final. Es curioso que en las propuestas no ubiquen al educador en la posición frontal y lo prefieren como uno más de ellos.

Un elemento significativo, muy ligado al anterior, lo constituye el empleo de la voz y el lenguaje mímico del docente como recurso para disponer (o indisponer) en el plano

intelectual y emocional a los estudiantes, al proporcionarles un estado de seguridad y aceptación en las actividades que desarrollan, incluso antes de llegar a la propia clase. Aunque se obvia por las personas entrevistadas (algunas condiciones referidas por los escritores tienen esa intención) se introducen entre los indicadores de las observaciones. En estas se constata que los ocho pedagogos son portadores de gestos neutros (más bien serios) y movimientos tranquilos con un trato normal hacia los escolares que inspira respeto. En la mayoría de las clases (35/83,3%) se percibe un timbre de voz adecuado, sin modular el tono según los estados de ánimos y emociones que se transmiten en los textos, ni siquiera al inicio de las actividades para elevar el interés y atraer la atención; situación que impregna cierta monotonía al punto de desmotivar y producir cansancio.

Así lo ratifica el comportamiento de los estudiantes durante las clases. Solo en 7/16,7% (3 de lectura extraclase, 3 de aulas martianas donde se aplica la dramatización, la recitación y el debate, otra donde se desarrollan juegos competitivos) se muestran, por lo general, activos e interesados. En el resto de las clases este comportamiento es propio de un número reducido de escolares, más bien niñas, que no sobrepasan el 17,8% (de 5 a 6 en cada grupo). A juzgar por la expresión gestual de la gran parte (más del 75%) predomina la desmotivación y el agotamiento, lo cual se nota en las siguientes señales:

- Intranquilidad (intercambian miradas pícaras, usan chistes con sus compañeros, cuchichean, movimientos bruscos, cambian de posición, piden permiso, se prestan objetos).
- Aburrimiento (descuidan la lectura, no desean responder o leer, cierto desgano en la voz, chistan bajito, movimiento de los ojos y la boca con desagrado).
- Desinterés (mirada ausente, bajan la cabeza, miran por la ventana u otros puntos, cierran el libro o lo alejan del cuerpo).
- Inseguridad (temor y resistencia al responder, mueven la cabeza en señal de desaprobación, movimiento de la vista o se quedan callados para esperar ayuda).
- En otros casos se mantienen casi en total silencio (solo responden los 4 ó 5 estudiantes que repiten sus participaciones), pero en señal de indiferencia.

- No solo se culpa a la voz y a los gestos del educador como la causa de estas reacciones, inciden otros factores que afloran en los argumentos anteriores (sobre las condiciones) y otros de orden metodológico que se declaran más adelante.
- La información que emerge de las encuestas, los diálogos, los controles estadísticos y otras fuentes constituyen la viva expresión de los efectos que pueden producir en los escolares estos inconvenientes de tipo organizativo convertidos en regularidades del quehacer pedagógico en el territorio:
- Todos los alumnos admiten que la lectura es una actividad importante e imprescindible, no obstante, en los argumentos, más del 80,8%/262 se centran en cuestiones propias del empleo continuado y más habitual que se le da a la lectura en el marco del aula: practicar la buena lectura (262/80,8%), adquirir conocimientos (253/78,0%), mejoramiento de las estructuras lingüísticas (229/70,6%), apropiarse de moralejas, enseñanzas o consejos (168/51,8%). Otras funciones de la lectura se refieren por muy pocos escolares: la recreativa (53/16,3%), la espiritual (49/15,1%), preparación para la vida (31/9,5%) y de enriquecimiento de la imaginación y la fantasía (23/7,0%). Si bien, a la hora de seleccionar un libro las razones que lo inducen —según las encuestas— se despliegan más hacia estos ángulos de la lectura.
- Pobre participación en las actividades extraescolares y comunitarias asociadas a la actividad de leer como concursos, festivales, talleres, tertulias, conversatorios, charlas, presentaciones de libros, encuentros con escritores (menos del 43%).
- La lectura ocupa un lugar rezagado dentro de la variedad de opciones para realizar en su tiempo libre. Solo 9/2,7% la prefieren como primera opción y 33/10,1% la colocan entre la segunda y tercera opción. El resto desea: jugar, ver televisión, videos, ayudar en los quehaceres domésticos, entretenerse con ataris, nintendos, computadoras, o caminar por la comunidad.
- Niveles muy bajos de asiduidad en las visitas a las bibliotecas para solicitar libros y practicar la lectura recreativa o con otros fines fuera del académico. La cifra representa menos del 11,7% de la muestra tomada (unos 38 estudiantes de los 324).

- Al identificar a aquellas personas que los animan a leer (se explica y ejemplifica lo que significa animar) el 47,2%/153 de los educandos lo dejan en blanco la pregunta y la cantidad de las que se señalan, están por debajo del 16,03%: bibliotecaria escolar (51/15,7%), televisión (48/14,8%), maestro (39/12,0%), radio (32/9,8%), mamá (21/6,4%), amigos (17/5,2%), abuelos (14/1,2%), ellos mismos (9/2,7%), papá (7/2,1%), asesor de cultura (3/0,9%), bibliotecaria pública (2/0,6%). Otras personas se mencionan una sola vez: tío, vecino, logopeda, jefe de ciclo, librero, director. Resulta muy difícil determinar quien o quienes son las personas que mayor influencia ejercen sobre el escolar en el fenómeno de la lectura.
- El 41,0%/133 aceptan que le gusta comprar libros, el 32,0%/104 que a veces y el 25,0%/81 emite respuesta negativa. Las razones muy pocas las manifiestan (149/45,9%) y los argumentos son vagas ideas que denotan una indiferencia total por esta actividad, como si la librería y la posibilidad de llegar a los libros por dicha vía fuera, solo, una función adquisitiva en el carácter económico y no se percibe como un hecho cultural y de satisfacción espiritual. Estos datos coinciden con las opiniones de los libreros quienes aluden que es baja la demanda de libros y lo atañan a problemas editoriales y económicos; de igual forma las familias dicen no interesarse por este asunto (116/35,8%); alegan razones financieras (93/28,7%) y poca ofertas de libros (53/16,3%).

### **2.5.3. Estructura y realización de la clase**

En este núcleo la atención se centra en la concepción de la clase en virtud de configurarla desde las expectativas de los escolares, quienes deben tener mayor participación para decidir algunas cuestiones que mantienen vínculos directos con ella. Se observan 42 clases en total, 19 en 5to grado y 23 en 6to grado.

Al tomar en cuenta que el objetivo constituye el punto de partida y la premisa pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje se inicia las valoraciones a partir de los 157 objetivos propuestos en las 42 clases (36/85,7% de Lengua Española con énfasis en la lectura, 3/7,1% de lectura extraclase y 3/7,1% de las aulas martianas). Tal como se elaboran, informan, trabajan y evalúan —esto último en algunos casos— es

posible deslindar, con cierta relatividad, la manera en que se proyectan los componentes que conforman su estructura. Entre las habilidades contemplan:

- La práctica de la lectura en correspondencia con las distintas cualidades. Se trata uno por cada clase (42/26,7%).
- Las de carácter intelectual general, tales como: reconocer (24/15,2%), observar (7/4,4%), distinguir (5/3,1%), identificar (4/2,5%), valorar (4/2,5%), establecer relaciones (3/1,9%), interpretar (3/1,9%), caracterizar (2/1,2%).
- Las específicas para la comunicación: conversar (6/3,8%), reproducir (5/3,1%), describir (5/3,1%), escribir (5/3,12%), narrar (4/2,5%), redactar (3/1,9%), comentar (2/1,2%), copiar (2/1,2%), recitar (2/1,2%), relatar (1/0,6%) y dramatizar (1/0,6%).

El 56,05%/88 están en función de la adquisición de conocimientos relacionados con la lectura y el dominio de otros componentes de la lengua: lectura 39/44,3% (personajes 7/17,9%, ideas esenciales 5/12,8%, formas genéricas 5/12,8%, expresiones en lenguaje figurado 4/10,2%, pasajes descriptivos o narrativos 4/10,2%, relación del título y el contenido 3/7,6%, estrofa y verso 3/7,6%, extensión y sonoridad de los versos 2/5,1%, partes de la obra narrativa 2/5,1%, las ilustraciones 2/5,1%, tiempo y lugar 2/5,1%); expresión oral 26/29,5% (conversación, reproducción, descripción, narración, comentarios, relatos, recitación dramatización); ortografía 7/7,9%, caligrafía 7/7,9%, gramática 6/6,8%, y redacción 3/3,4%.

El 10,1%/16 se trabajan en función de la formación de convicciones, cualidades del carácter y normas de conductas a partir de la aceptación o rechazo a determinadas actitudes de los personajes (5/31,2%), la reflexión sobre las enseñanzas y moralejas derivadas de los textos (4/25,0%), la asociación de ideas explícitas o implícitas del texto con la práctica de principios propios del sistema social cubano (4/25,0%), la reafirmación de sentimientos de admiración y respeto hacia los héroes de la Patria (3/18,7%).

Otros se vinculan a la educación estética —según los diálogos con los educadores— al reconocimiento de los recursos literarios, las formas genéricas y otras cuestiones de orden estilísticas del texto, aunque no se orientan ni se demuestran mediante el sistema de actividades, solo, se enfocan y se tratan como conocimientos que deben adquirir. No se aprovecha lo suficiente todo el potencial que brinda la palabra como un medio expresivo (leída o hablada), la vinculación con otros textos literarios o formas artísticas



(pintura, música, danza, cine), las relaciones con otras instituciones culturales, así como, otras vías que existen para formar un espíritu creador y de estímulo al amor por la lectura.

Los objetivos dirigidos a la formación de hábitos, desde el ángulo que los refleja el programa de la asignatura y de acuerdo con las vivencias de las clases, solo se hacen visibles en los momentos en que insisten (de manera general en las 42 clases) en la postura al leer, en el dominio de la técnica, en el cuidado de los libros de textos y en 7/16,6% ocasiones en que se escribe para mejorar el aspecto caligráfico.

De un modo u otro, los objetivos jerarquizan el desarrollo de las capacidades idiomáticas, en especial, las asociadas a la actividad de leer, pero desde la esfera ejecutora con hincapié, en los procesos de percepción, memoria y en menor grado del pensamiento —algo contraproducente con las aspiraciones que se traza el programa—. Otros procesos tan necesarios para ejecutar con plenitud la actividad de leer como la imaginación, la fantasía y aquellos que actúan sobre la esfera motivacional y afectivo-volitiva se trabajan menos o están ausentes. Esta manifestación asimétrica en el tratamiento de los procesos afecta el carácter multilateral de los objetivos y hasta frena el desarrollo integral de la personalidad, ya que deben trabajarse interconectados de manera que unos influyan sobre otros.

Desde luego, en ese mismo sentido se proyecta el trabajo con los textos, al apreciarse mayor inclinación hacia la labor de instruir que de educar en oposición a las recomendaciones que se ofrecen en las orientaciones metodológicas para trabajar los contenidos curriculares que sí dan margen a un enfoque orgánico polivalente en el tratamiento de dichos textos y con posibilidades de dinamizar la relación texto-lector-educador.

Las actividades se concentran en la comprensión del texto, la práctica oral de la lectura y el tratamiento del resto de los componentes de la lengua. Son actividades que preponderan el nivel reproductivo, por lo general, preguntas muy sencillas donde el escolar se limita a descifrar aspectos sobre el contenido y la forma del texto, los cuales se amplían, de manera reiterada, con las interrupciones del educador. Solo en 27/64,2% clases al final (en el momento de las conclusiones) se ve un discreto aumento en el nivel de asimilación al exigir un mayor esfuerzo intelectual (valorar, caracterizar); otras

actividades adquieren un matiz aplicativo (se vinculan a experiencias personales o sociales) y en 5/11,9% de ellas aparecen rasgos de creación (en 3 se cambia la actitud de los personajes y en 2 se varía el final de la lectura); en realidad responden pocos alumnos y las ideas expuestas están falta de originalidad, de proyección transformadora. Encima, la orientación de los objetivos (36/85,7%) no constituye un proceso motivacional, cognoscitivo y regulador que prepara de manera consciente al escolar para que sepa lo que se persigue respecto a todo lo que se habla y ejecuta tanto en la actividad docente, extradocente y extraescolar donde pueden participar en actividades ricas en experiencias creadoras; predomina la presentación desde el nivel informativo, solo al inicio de la clase —no se retoman después— como un enunciado sin que los escolares comprendan que se espera de ellos.

En consonancia, con ese enfoque formalista y parcial surgen otros síntomas a partir de la información obtenida:

Los textos seleccionados para trabajar, con excepción de 6 clases, (tres pertenecen al cuaderno martiano y se repiten en el libro de texto y tres de libros de la literatura infantil) todos forman parte del libro de la asignatura. A pesar de que son propuestas del programa, en consonancia con las características de los estudiantes y con potencialidades de adaptabilidad y flexibilidad para su tratamiento en clases, se percibe por los alumnos como un suceso que no les pertenece, más bien por capricho e imposición, puesto que es siempre el educador quien los determina, a partir de los objetivos de las clases u otras razones que por demás se recluyen en los valores instructivos, políticos ideológicos, según arroja los resultados de lo que sucede en clases; coincide estos criterios de selección con los mismos que señalan las bibliotecarias en otras fuentes de información.

En opinión de la mayoría (286/88,2%) prefieren este proceso compartido, deleitoso donde ellos y otros agentes educativos (incorporan a la familia) puedan tener participación y dar su criterio. En los diálogos y en los talleres se enfoca este asunto como una de las insatisfacciones más polémicas. En los argumentos expresan que no siempre les resulta agradable e interesante el texto (ya sea por la temática, los hechos que se narran, el vocabulario usado, la extensión, forma genérica, las ilustraciones, la vinculación con sus vidas) y tienen que leerlo por obligación.

Las recomendaciones de cómo desean que ocurra la selección contempla el empleo de actividades lúdicas, propuestas colectivas, tareas de indagación y variantes que involucran a la familia y a otros agentes educativos; en todas asoma el deseo de contar con mayor protagonismo y que se tomen en cuenta sus intereses y preferencias.

Se infiere que el modo de selección de los textos por el educador puede ser una de las causas que traen consigo la poca independencia e inseguridad a la hora de elegir o comprar un libro, así como, en los escasos conocimientos de autores, obras que recuerdan haber leído. El número de autores señalados (J. Martí, H. Almendros, N. Guillén, H. Quiroga, D. Alonso, M. Aguirre, J. Verne, R. Méndez Capote y J. Padrón) se considera, reducido —representan menos del 20%— en comparación con los que están en el libro de texto, los trabajados por las bibliotecarias escolares, públicas, los educadores, más otros agentes educativos y el listado de los que existen en los fondos de las bibliotecas.

A la par, se valora de insuficiente el número de los títulos aludidos (*Había una vez*, cuentos que pertenecen a *La Edad de Oro*, *Elpidio Valdés*, *Nuestro Martí*, *Versos Sencillos*, *Oros Viejos*, la revista *Zunzún* y *Pionero*, *Pippa Medias Largas*, *Negrita*, *Cartas desde la Selva*); las temáticas que señalan (amor, aventura, historia, animales, fantasía) y las formas genéricas (cuento y poesía). Las estadísticas de las bibliotecas escolares y públicas más los diálogos con las bibliotecarias dejan clara una tendencia a la relectura de estos textos u otros muy conocidos por los educandos desde los primeros grados. Por lo general, son libros ilustrados, de letras grandes de poca extensión en el contenido.

Otro síntoma se descubre en el empleo de los métodos. El examen final de las respuestas dadas en las entrevistas muestra un amplio repertorio de métodos (la mayoría se utiliza, más, en los primeros grados que en el segundo ciclo), pero es indudable un apego excesivo a dos de ellos orientados por las estructuras metodológicas, tal como lo declaran: acciones de influencias múltiples (55/100%) y el trabajo con el texto (44/80,0%). Al primero, le atribuyen condiciones superiores para una labor integral con el material escrito, desde una perspectiva comunicativa; al segundo, se le concede el mérito de propiciar el trabajo con la comprensión y la práctica de las habilidades lectoras.

Estos argumentos, más otras razones expuestas acerca de las ventajas y limitaciones de dichos métodos, permiten deducir una ligera aproximación a dos concepciones didácticas:

- Una más moderna que se enmarca en la teoría del denominado enfoque comunicativo, cuya esencia radica en convertir al escolar en un comunicador eficiente. El tratamiento del texto se basa en tres niveles de análisis: semántico (significado), lingüístico (fónico, léxico, morfosintáctico) y pragmático (situación en la que el texto se produce, función práctica).
- La otra desde una visión teórica más convencional que se sustenta en la concepción clásica de que el proceso de lectura consta de dos partes que se mantienen en estrecha unidad: dominio de la lectura como instrumento (habilidades lectoras) y la comprensión del material textual (como fin).

A juzgar por la forma en que se opera con estos dos métodos (se comprueba en 35/83,3% de las clases) y las características del clima didáctico y psicosocial que se crea en el aula, no se atisban diferencias sustanciales entre uno y otro (sin embargo los educadores en los diálogos y en los planes de clases aseguran haber empleado el de acciones de influencias múltiples en 24/57,1% clases y del trabajo con el texto en 11/26,1%). Ambos por su aspecto externo se estructuran sobre la base de una especie de diálogo de elaboración conjunta a partir de la información (literal) que brinda el texto y la actuación sobresaliente del educador que interviene de manera constante para repetir orientaciones, exponer puntos de vista, aclarar tareas que indica o datos alrededor del tema, ilustrar con ejemplos, explicar situaciones o precisar detalles. Es una actuación heredada de métodos dogmáticos (ponen énfasis en la acumulación informativa y al estudiante lo concibe como un banco donde se depositan conocimientos sin margen a la aplicación y a la creación) que persisten, aún, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de los intentos y esfuerzos por superarlo.

El aspecto interno se dejar ver en el uso de un grupo de procedimientos (formulación de preguntas, trabajo con el vocabulario, lectura silenciosa, selectiva, comentada, diferentes variantes de la lectura oral, la copia, el dictado. el viso- audio-gnósico-motor, entre otros) en función de la lectura de entendimiento e informativa y el mejoramiento de las habilidades lectoras y comunicativas; pero con poca independencia en la labor de los

escolares, no se promueve el interés de la lectura fuera de la clase, no se establece relación con otros textos (leídos o por leer), no se suscita el deseo de saber por encima de lo que el texto proporciona; tampoco se valen de mecanismos que muevan las vivencias, la sensibilidad emocional u otras habilidades de orden superior como las de crear.

Lo anterior se opone a las aspiraciones de los educandos quienes plantean en los diálogos y en los talleres que no les gusta escuchar por escuchar un texto ni leerlo por leerlo, sino sentirse parte de la obra, ser un personaje más, vivir en esos lugares, crear sus finales, cambiar las cosas si lo entienden, juntar personajes de otros textos que por sus características o cualidades pueden ser amigos o enemigos, decir a los personajes cómo debían actuar ante una situación, adelantarse o adivinar el final u otra parte del texto, soñar con cosas agradables, deseos de agradecerles a los autores, sentir emociones, inventar nuevas soluciones.

Resulta significativo como los escritores entrevistados desean actitudes similares cuando los niños lean sus obras. A continuación se ilustra de manera textual algunas opiniones que lo testimonian:

“En primer lugar, la sonrisa reveladora de haber descubierto algo desconocido, eso que podría denominarse: sano asombro...” (Julia Calzadilla)

“Que inventen historias como las mías.” (Niurkis Pérez García)

“La capacidad de emocionarse ante un hecho o historia, la sensibilidad que aflora en un gesto, una sonrisa, una mirada... me interesa que interiorice y asimile para su vida lo leído, que lo recree desde sus posibilidades, no que lo repita como un papagayo.” (Julio M. LLanes)

“Si un niño recuerda algo de una obra mía me satisface mucho. Pero si esa lectura lo ha recreado y ayudado a ser mejor, entonces me siento legítimamente orgulloso.” (Julio Crespo Francisco)

“Me satisface que al leer un texto mío los niños muestren interés, pregunten y aporten sus criterios sobre lo leído. En fin, me agrada saber que he logrado la comunicación con ellos.” (Rosa María García)

“Que aprendan, pero sobre todo que lo disfruten y les sirva para crearse un mundo lleno de sueños y fantasías.” (Crucelia Hernández)

Por su parte, el estilo de las clases (en 35/83,3% ellas) se concreta en un proceder didáctico que tiende a estereotipar el tratamiento del texto mediante un grupo de pasos con actividades en cada uno que se mantienen invariable en todas, por ejemplo:

- Presentación de la obra mediante preguntas para indagar los conocimientos que poseen los escolares acerca del tema, la época, el lugar, el hecho o la personalidad que trata el texto (13/37,1%); descripción de la ilustración que acompaña al texto (9/25,7%), de láminas (5/14,2%), comentarios por el educador sobre el autor o por los propios estudiantes derivados de tareas indicadas (7/20.0 %) y una audición musical del texto.
- Lectura total del texto (expresiva por el educador 21/60,0% y en silencio 13/37,1%) con sus respectivas preguntas para comprobar la percepción primaria, primer nivel de comprensión: nombre del personaje, idea general del texto, lugar de los hechos, tiempo, autor, género, tipo de texto, cantidad de estrofas, entre otros.
- Análisis del texto y control de la percepción secundaria: (segundo nivel de comprensión) preguntas, más bien, sobre el contenido literal del texto, trabajo con las estructuras lingüísticas y prácticas de la lectura oral.
- Las conclusiones (tercer nivel de comprensión) con preguntas propensas a repetir un tipo de interrogante, cuyas respuestas permanecen en los límites de determinadas conductas generalizadas e insinuadas, muchas veces, por el educador al escolar como por ejemplo: te gustaría parecerle a..., cómo valoras la actitud de ..., qué opinas sobre ..., cuál es el mensaje, qué te enseñó, la realización de ejercicios sobre algunas habilidades comunicativas: narrar una parte o todo el texto, describir un pasaje o a los personajes, redactar párrafos.
- La orientación de la tarea (solo se indican en 9/21,4%) se dirige a ejercitar conocimientos adquiridos durante las clases y otras a buscar información sobre determinados aspectos (autores, personajes históricos, palabras del vocabulario, países) en diccionarios, libros y revistas sin señalar donde encontrar esos materiales de apoyo —los diálogos con las bibliotecarias escolares y públicas ratifican la falta de coordinación en estas actividades—.

- Durante las clases predomina el control del educador a la actividad del escolar —predomina la corrección de errores— con insistencia en determinados estudiantes (se comprueba en los diálogos que son los considerados alumnos con dificultades y que tienen un bajo rendimiento en la asignatura de Lengua Española). Sobresale una pequeña minoría de estudiantes (3 ó 4 por grupos) que participan por impulso propio y al resto se les dirigen las intervenciones.

Así como, se proyecta la clase condiciona en el escolar un patrón de reacción pasiva y de resistencia frente al texto, lo priva de iniciativas y genera una actitud hostil al espíritu de leer. La mayoría (261/80,5%) expone —sin ambages— que sienten cansancio, aburrimiento y deseos de irse de la clase, lo cual coincide con los estados de ánimo que manifiestan durante las visitas a clases. En los argumentos las ideas redundan en perjuicio de la clase (el formato, los textos escogidos, el estilo de las actividades), cuestiones organizativas ya aludidas, algunas condiciones materiales y de índole personal. No obstante, todos declaran en la encuesta que le gusta leer, el 84,8%/275 señalan que poco, o muy poco. Son datos que concuerdan con las apreciaciones de los adultos que los rodean.

En sentido general, el resultado de este diagnóstico confirma cómo los educadores del territorio se pliegan a algunos vicios didácticos (organizativos y metodológicos) muy comunes que atentan contra la calidad de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como:

La formulación y manejo de los objetivos de la clase acentúan el rol pasivo del escolar.

El tratamiento de los textos se centra en el análisis lingüístico y misiones moralizadoras en las que se tiende a reforzar la homogeneidad en las respuestas, en vez, de la variedad y la originalidad.

Imposición de los textos que se leen en clases con la utilización excesiva del libro de la asignatura y muy poco margen (o ninguno) para la propuesta de obras de la literatura infantil u otros materiales.

El paternalismo como expresión endulzada del autoritarismo al facilitarle a los escolares todos los elementos para resolver las tareas indicadas y mediar de manera constante a fin de evitar la supuesta pérdida de tiempo mientras las resuelven.

La parcelación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la posición de la escuela, con respecto a otras agencias institucionales envueltas en el fenómeno de la lectura, con cierto rechazo hacia formas más integradoras y democráticas de ejecutar dicho proceso.

Imitación, con absoluta fidelidad, al modelo que sugieren las Orientaciones Metodológicas del grado para la clase de lectura.

El apego excesivo a indicaciones verticalistas que se convierten en recetas efectivas y acabadas, en tanto acomodan y dogmatizan la labor del educador.

Estilo unidireccional del proceso (centrado en el educador) en relación con la posición del escolar y el resto de los agentes educativos.

La estructura usual de procedimientos, actividades y técnicas responden a actuaciones monótonas y burocratizadas (preguntas y respuestas, práctica de la lectura oral y en silencio, análisis gramatical y ortográfico) que no exigen el pensamiento activo y arrinconan la capacidad imaginativa y el buen gusto por la actividad de leer.

Por los escasos asomos pertinentes a la didáctica de la lectura creadora y la pobre recurrencia a ejemplos que ilustran su aplicación en la práctica se deduce un déficit en los conocimientos teóricos y metodológicos sobre esta forma de enseñar a leer que se corroboran al profundizar con los entrevistados. Los educadores aceptan su poca o nula preparación en este asunto, incluso desde la propia formación de la carrera. Los profesores del Instituto Superior Pedagógico alegan que en la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española se tratan elementos generales de orden conceptual, no metodológico.

La información de los directivos y los representantes de las estructuras metodológicas intermedias (municipio y provincia) constituyen claros testimonios de una cultura pedagógica con cierta tendencia al verticalismo y refrena la posibilidad de desarrollar la creatividad que las transformaciones actuales posibilitan al docente; al mismo tiempo prueban el desconocimiento sobre la lectura creadora.



## **CAPÍTULO III. Metodología para estimular en los escolares la lectura creadora. Aplicación y resultados**

### **Aparato gnoseológico legal**

#### **3.1 Presupuestos teóricos conceptuales que orientan la aplicación de la metodología**

“Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre.”<sup>44</sup> Estas palabras de José Martí constituyen la esencia del programa de humanismo socialista que determina el tipo de persona declarado en la Constitución de la República de Cuba y por la política educacional. En ambos se precisan los sustentos generales que fundamentan el modelo de escuela, así como a la teoría curricular que se aplica, en particular, ofrecen la posibilidad de flexibilizar estrategias, metodologías, métodos de acuerdo con las circunstancias históricas sociales concretas de cada región, municipio, comunidad, escuela, aula o grupo, hasta el tratamiento individual a los escolares.

En discursos pronunciados por el líder de la Revolución, Fidel Castro, durante los últimos años, se destacan los nuevos retos que tiene ante sí la Escuela Primaria para fijar las raíces de tal aspiración; cómo se debe potenciar la educación y la instrucción de los alumnos de conjunto con la familia y la comunidad a partir de las condiciones creadas y los medios disponibles para mejoras de tipo colectiva en la población. En tal sentido, se le asigna al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura importantes funciones en la formación de una cultura general e integral de los estudiantes. De ahí, la necesidad de encontrar alternativas metodológicas que contribuyan al perfeccionamiento continuo de este proceso; tal es el caso de esta tesis, cuya propuesta (con sus respectivos resultados) se pone a consideración de los educadores y de todos los interesados en el tema.

Desde la posición ideológica y el compromiso ético que defiende la autora de esta investigación, consecuente con las bases marxista y martiana de la Constitución y el Modelo de Escuela Primaria a que se aspira en Cuba; con el debido respeto a las consideraciones teóricas en torno al objeto de estudio y el campo de acción plasmadas en el Capítulo I y las apreciaciones de carácter práctico que se reseñan en el Capítulo

II; más la certeza que le proporcionan sus años de experiencias —como maestra primaria, metodóloga municipal en el área de humanidades, profesora e investigadora de Metodología de la Enseñanza de la Lengua Materna y asesora de Programas de desarrollo socioeducativos y culturales comunitarios— es que se adoptan y contextualizan los supuestos teóricos que aseguran y legitiman la metodología propuesta.

Dichos argumentos se reinterpretan —sin referir las citas exactas que aparecen con amplitud en la bibliografía asentada— a partir de la perspectiva epistemológica que concibe al ser humano (escolar) en su formación completa; activo, transformador y creador dentro de un proceso dialéctico de interacción socioeconómica, educativa y política en constante perfeccionamiento sobre la realidad en que vive.

Aunque los fundamentos que conforman el corpus cognitivo legal de la metodología mantienen una estrecha relación entre sí, es preciso distinguirlos desde las ciencias y disciplinas afines, cuyos aportes son prudentes con la perspectiva planteada. Por ello, se exponen con carácter diferenciado para ayudar a los educadores a una mejor comprensión y al dominio de las bases científicas desde cada una, sin que disminuya o pierda valor el nivel de interdependencia entre todas y su mutua utilidad para lograr en la práctica un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura más eficiente y creativa. En el sentido filosófico se acoge a tesis del enfoque marxista-leninista —cuya base metodológica general y guía de la práctica es el materialismo dialéctico e histórico— coincidentes, en gran medida o complementarias de lo más avanzado del pensamiento pedagógico latinoamericano y cubano de todos los tiempos, en especial, la proyección educativa perteneciente al ideal martiano, sistematizada durante estos años de Revolución. Con relevancia para la metodología propuesta se identifican algunos puntos de convergencias; el primero, es la forma en que se desenvuelve el proceso cognoscitivo (teoría del conocimiento) con sus orígenes en la práctica para de ahí penetrar al pensamiento (que eleva a la imaginación) y terminar con el retorno a la práctica fecundada por el conocimiento adquirido. Esta lógica interna traza el orden general de la enseñanza y los elementos estructurales para el tratamiento de los textos: desde la percepción viva de la realidad objetiva, las nociones previas, el intercambio con el medio circundante, el saber popular o el sentido común de los

alumnos, se introducen en lo abstracto (exploración del contenido y la forma del texto para su reproducción, interpretación, deducción y emisión de juicios) hasta desembocar en una lectura más rica, compleja y cambiante no solo del texto, sino de la propia vida (vinculación del nuevo contenido con las experiencias vitales, aplicación a nuevas situaciones, expresiones creativas de lo aprendido en el texto, ejercitaciones).

Convincente es, también, la teoría sobre el ser humano y el papel que se le concede a la educación (dentro de ella a la lectura) para su formación, a partir de que se conjugan de manera armónica todas las particularidades —en esa unidad se coloca como núcleo central a la esfera de los sentimientos— y se prepara para la vida como personas del futuro bien cultivadas. Tal aseveración conduce a la determinación indefectible de aquellos indicadores cualicuantitativos que se necesitan determinar y trabajar desde la metodología para estimular en los sujetos (escolares) la lectura creadora, de forma tal que contribuya a la formación multifacética de su personalidad.

Otra cuestión es la noción sistémica del fenómeno de la realidad que se aborda (en este caso el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura tanto de sus componentes (los diversos elementos que lo constituyen), la estructura (el modo de interconectar esos componentes), las funciones (de las cuales se derivan las acciones que desempeña el sistema, ya sea de carácter vertical o en el plano horizontal) y la integración (los mecanismos que garantizan su perdurabilidad y su fluidez). Así se precisan las relaciones que le son inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura para proyectarlo hacia una dimensión concatenadora que engloba a todos los factores que intervienen desde la escuela, la familia, la comunidad y los medios de comunicación para que operen como una unidad orgánica. Esta noción sistémica funciona para otros planos del proceso como son los componentes didácticos, los niveles de la lengua, el texto en su unidad de contenido y forma.

Una idea bastante concurrente es el valor que se les atribuye a los procesos afectivos y a la sensibilidad espiritual como fuerza movilizadora para la búsqueda del conocimiento, de la ética y la estética. En la metodología este aspecto constituye la espina dorsal; de modo constante se caldea el aspecto emocional y se recurre a la exquisita sensibilidad de lo concreto que tienen los estudiantes en estas edades para

propulsar la dinámica de todo el proceso de tratamiento del texto (según sus particularidades); así como para infundir nuevas fuerzas y una alta energía de participación y entusiasmo al resto de los agentes educativos.

Apropiado con dicha orientación filosófica se toman importantes proposiciones teóricas de la concepción histórico-cultural con repercusión para la labor educativa. Una de ellas, es contemplar al educando como realidad viva, biopsíquica individual producto de las relaciones y circunstancias sociales. Dichos factores mantienen una relación inseparable y dialéctica donde lo biopsíquico funciona como premisa y lo sociocultural como fuente de impulso. Este reparo posibilita determinar, estar atento y garantizar las condiciones y factores (físicos, psicológicos, ambientales, educativos, sociales y materiales) que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura con una clara visión de los que son imprescindibles.

Resulta esencial en las concepciones dinámicas sobre la periodización por edades la relación entre el estado real y potencial del escolar, lo cual se evidencia en la definición de dos conceptos fundamentales: zona de desarrollo actual (ZDA) y zona de desarrollo próximo (ZDP). El primero admite orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura (preguntas, actividades, explicaciones, técnicas, procedimientos) a partir de lo que el escolar es capaz de saber, hacer y ser por sí solo, en tanto, el segundo acepta la colaboración y mediación de otras personas (el educador, otros agentes educativos, escolares aventajados o los medios de comunicación masiva) hasta llegar al punto de internalizar las acciones y ejecutarlas por sí mismo, lo que de hecho vuelve a convertirse en ZDA. La trascendencia de estos conceptos se aprecian en el diagnóstico dada la utilidad que proporcionan al poder determinar las posibilidades reales de que dispone el alumno, las funciones que están en proceso de maduración, así como, los espacios de socialización para entrenarlo y ayudarlo a que alcance escalas superiores de desenvolvimiento.

De mucho valor resulta el reconocimiento al papel que juega la fase de orientación para alcanzar la calidad en la ejecución y control de la actividad, al adquirir una connotación especial en esta metodología, pues de la participación del estudiante y su grado de implicación (intelectual, emocional y conductual) en esta etapa, depende la comprensión, el interés y las transformaciones que pueda obtener con respecto al

objeto del conocimiento (en este caso la lectura creadora). Es un momento para interactuar con la información complementaria que se necesita, establecer relaciones con el texto objeto de tratamiento, intercambiar opiniones e informaciones entre los educandos, su familia y otros agentes socioculturales; conocer las condiciones disponibles y las vías que pueden facilitar el trabajo de lectura; saber cual será el alcance de la lectura y prever sus efectos.

Para caracterizar a la lectura creadora y guiar la labor didáctica se toman como elementos dinamizadores claves la motivación, la actitud y la imaginación: fenómenos psíquicos —muy conectados— que se forman durante el desarrollo ontogenético provocado, en gran medida, por la influencia del educador y las múltiples interacciones sociales, hasta convertirse, desde este punto de vista, en propiedades de la personalidad del escolar.

Según los autores consultados la motivación es el motor generador que le confiere sentido y dirección a la actuación del individuo en la actividad. Esta no se obtiene, solo, mediante exhortaciones, orientaciones verbales, consejos ni en la ejercitación de una forma de conducta —en el caso de la lectura, el estudiante puede practicar todos los días en clases, como sucede en la actualidad, y no sentir necesidad ni interés ni amor por esta actividad—; se asocia, asimismo, al poder de incitación hacia las cosas, al convencimiento y ampliación de las necesidades, al compromiso sentimental e intelectual del sujeto (escolar) en la actividad, a la elaboración de tareas con significación real, a la generación de emociones positivas.

Una motivación positiva con respecto a la lectura se manifiesta en la aprobación y satisfacción por las clases de lectura; la participación espontánea y entusiasta en actividades asociadas a la lectura; el disfrute de la lectura entre las opciones que se ofertan en el tiempo libre; la avidez por buscar información, indagar en asuntos que amplían los conocimientos sobre los textos que se leen; la cultura personal al reconocer autores, obras de reputación literaria leídas o por leer, saber establecer preferencias en tal sentido y en otros aspectos de la lectura (temas, formas genéricas); frecuentar las bibliotecas para ejercer la lectura recreativa y aprovechar sus servicios; acudir a las librerías no solo para gestión de compra, si no también, de intercambio

cultural; la inquietud por crear la biblioteca en el hogar, mostrar deseos de adquirir libros por diferentes vías.

En tanto, la actitud se define por muchos autores como una disposición de la personalidad (organizada, más o menos estable) que lo lleva a actuar ante una situación, objeto u otras personas a partir de la relación cognitiva, volitiva, afectiva y social que establece el sujeto. Se asume con carácter consciente cuando existe un motivo, se posee conocimiento, habilidad para actuar sobre el objeto; pero es fundamental la significación que cobra ese objeto, persona o situación. De igual forma, influye la preparación previa, la organización de la vida, la propuesta de tareas de acuerdo con las posibilidades, el ejemplo de otras personas, convertirse en un partícipe consciente y activo del propio progreso individual de modo que surja el empeño por la autodirección y la autovaloración de la actitud.

Dentro de las expresiones de la actitud que se estiman esenciales para tener éxito en la lectura creadora están el significado amplio y variado con que los escolares asumen la actividad de leer para sus vidas —más allá de su valor utilitario y practicista—; capacidad para sentir y emocionarse ante hechos o situaciones que se reflejan en los textos; voluntad para enfrentar tareas de lectura que en circunstancias dadas reclaman de constancia, esfuerzo personal y colectivo; poder de decisión para saber seleccionar los textos que desean leer, aun cuando piden o reciben determinadas sugerencias de alguien; mantener un comportamiento, adecuado en clases u otros eventos de lectura; responsabilidad en el orden, uso y cuidado de los libros, medios técnicos u otros materiales; la estabilidad en las relaciones de intercambio sociocultural que establece en el fenómeno de lectura; maneras apropiadas del lenguaje mímico y expresivo (alegría, conformidad, cordura, confianza) dentro del proceso lector.

Por su parte, la imaginación descuella como un proceso permanente e indispensable para la actividad de leer con creatividad —orientada y regulada, en gran medida, por la motivación y la actitud del escolar— que admite configurar no solo el resultado final del texto, sino desde su inicio y hasta sus productos intermedios. La imaginación en estas edades (10 y 12 años), en relación con los grados precedentes, es más rica en el aspecto creador; está influenciada por los conocimientos que adquiere el estudiante y se distingue por el afán de aventuras (más en los varones) y la capacidad de

ilusionarse (más en las hembras) con tendencia a la búsqueda de lo desconocido, de audacia, de hazañas, de amor, de curiosidad científica. Son rasgos que sirven de pautas para la propuesta de textos como leyendas, aventuras, cuentos de héroes, de amor, relatos de ciencia, anécdotas, poesías, testimonios que conmueven el ánimo, constituyen desafíos y despiertan la capacidad de soñar.

Entre las señales de la imaginación que más sobresalen en estos grados, con respecto a la lectura creadora, se encuentran: el espíritu atrevido de decir y enfocar las ideas con independencia y sin temor a equivocarse (lo que denota osadía); la facilidad y riqueza para vincular el contenido del texto a los conocimientos y experiencias vitales (así se juzga su horizonte de expectativas), la manera original e ingeniosa de exponer las ideas o el producto solicitado con libertad de fantasía e imaginación a partir de lo que el texto plantea (ir más allá de la información textual para imaginar nuevas cosas).

En consonancia con la posición filosófica y psicológica anterior se delinea la dimensión social de la metodología hacia una concepción integral del proceso de enseñanza-aprendizaje al considerarlo en estrecha relación con el resto de las agencias educativas de la sociedad: la familia, las instituciones y organizaciones del barrio, así como los medios de comunicación masiva, a partir de una apropiada y coherente articulación entre todos estos contextos con una clara delimitación de la función socializadora de cada uno en el proceso.

Algo de indiscutible valor es la creación de espacios que dan posibilidades de participación democrática para que los diferentes agentes socioeducativos, en particular, los alumnos, compartan ideas, opiniones, expectativas desde el propio diseño del proceso, la ejecución, hasta la evaluación para ganar mayor compromiso y sentido de pertenencia hacia el mismo.

Por otra parte, la amplia proyección social que tiene lugar en estas edades facilita la utilización de procedimientos, técnicas y actividades para que el escolar se convierta en un agente activo y transformador del fenómeno de la lectura en los micromedios donde actúa; al mismo tiempo que consolida la unidad indisoluble que se produce en las relaciones grupales entre los propios estudiantes, entre ellos y los adultos que los rodean, conscientes de que esa reciprocidad constituye un incentivo para nutrirlo en el plano intelectual, afectivo, sociocultural.

Del mismo modo, se aprovecha el reconocimiento de la escuela como la institución con mayor influencia política, ideológica y cultural en la comunidad al constituir el núcleo de toda la contextura socioeducativa que se erige alrededor de la lectura donde el educador y los educandos —con el auxilio de otros factores del ámbito escolar— funcionan como elementos aglutinadores del resto de los actores sociales.

Por último, la vinculación de los textos con las vivencias y el medio (social, económico, cultural, natural, político, ideológico) en que se encuentra inmerso el educando desde la realidad local, regional, nacional y universal. Una asociación que parte de la observación de los hechos de la realidad, del examen crítico de los problemas a los que se enfrenta el alumno o la exaltación y demostración de las virtudes humanas con las cuales se identifica en el orden personal, familiar, social y la oportunidad de ensayar conductas durante el proceso que funcionan como catalizadores o factores de influencia para el cambio social.

En lo que concierne a las bases lingüísticas, para ser condescendiente con los referentes abordados, la metodología se encauza por los senderos que camina la lingüística en los últimos años: entender la lengua como comunicación donde la lectura, dentro de sus componentes, no se trata como un sistema abstracto que une al significado y al significante, sino en su dimensión psicosocial como instrumento vivo de interacción e influencia entre los sujetos, muy ligada a situaciones particulares (sentimientos, referencias culturales, motivaciones, capacidades intelectuales) y al entorno en el que se hallan envueltos. Por tanto, se fija la atención en los siguientes principios:

- El tratamiento de los componentes de la lengua (ortografía, gramática, expresión oral y escrita con énfasis en la expresión oral) con la utilización del texto como modelo lingüístico para establecer las conexiones propias que se establecen entre ellos.
- El uso de la lectura en situaciones comunicativas desarrolladoras como proceso social abierto, de enriquecimiento mutuo, pero con una profunda significación personal.
- La interdependencia entre pensamiento y lenguaje que subyace en la propia naturaleza del proceso lector.



- La unidad del nivel significativo (contenido) y el expresivo (formal) al trabajar los textos.
- La articulación orgánica de los tres niveles de análisis del texto: semántico (significado), lingüístico (fónico, léxico, morfológico y sintáctico), pragmático (la intención del autor en la situación comunicativa concreta en que se produce el intercambio, es decir, los efectos que produce el texto al lector desde las circunstancias de su entorno).

De hecho, los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, lingüísticos declarados están contenidos, de un modo u otro, en el sistema de referencias pedagógicas de esta metodología, las cuales se proyectan desde el ideal histórico de la teoría educativa cubana y latinoamericana —situada esta última en la educación popular— sin descuidar postulados de la pedagogía universal vigentes, aún, desde la época de Comenius, Pestalozzi, Rosseau que colocan en el centro de su atención al ser humano (educando, educador y otros adultos influyentes) y propenden al mejoramiento humano del alumno y su preparación para la vida. Tal orientación pedagógica, a la luz de las circunstancias sociopolíticas, culturales, científicas y tecnológicas reinantes presupone:

- Un conocimiento de la realidad y las particularidades de los estudiantes a partir del diagnóstico fino de cada uno, de la escuela, la familia y la comunidad donde vive.
- La creación de condiciones comunicativas propicias para un clima de afecto, seguridad, enfrentamiento de opiniones entre educador, escolar y otros agentes educativos en el que predomine la comprensión, el respeto, la alegría de compartir y la capacidad de soñar.
- La necesidad de darles a todos los escolares, sean cuales sean sus disposiciones y facultades, diversas oportunidades para desplegar sus potencialidades, mantener su individualidad y alcanzar resultados de gratificación grupal, ya que la diferenciación inteligente de cada uno es lo que asegura, a su vez, la uniformidad del proceso.
- El fortalecimiento de los nexos entre la escuela, familia y comunidad como una conjugación de influencias donde la institución docente funciona como el eje del

sistema de relaciones y cada una asume la responsabilidad social y el rol que le concierne.

- La propuesta de opciones de participación a los alumnos y a los otros agentes educativos para confesar sus ideas, iniciativas, inconformidades, expectativas acerca de la concepción, ejecución y evaluación del proceso.
- Una consecuente sintonía entre el plano instructivo, formativo y desarrollador como procesos psicosociales que se manifiestan en la escuela y se extienden a la esfera familiar, estatal y social.
- Un efecto recíproco entre la actividad del educador (rol conductor y dirigente) y el educando (coprotagonista) entre los cuales se produce un proceso de autoconocimiento, autoeducación y retroalimentación constante.
- El esmero por la sensibilidad humana, el trato amoroso, el reconocimiento oportuno al esfuerzo y a los resultados del escolar, así como, a las personas que lo rodean como factores esenciales del proceso pedagógico
- La confianza en las posibilidades de los educandos para que sean maestros de sí mismo; eso significa que se aparten de lo repetitivo, piensen y juzguen por sí solos, produzcan, incrementen su acervo cultural, crezcan en lo espiritual, sientan deseos de descubrir, manifiesten afán de aprender, sepan relacionarse y se proyecten con creatividad.
- La necesidad de que el educador sea un verdadero ejemplo (coherente entre su discurso y la práctica) para los estudiantes, la familia y la comunidad; un hábil comunicador social, conocedor de las propuestas de marketing (en el fenómeno de promoción de la lectura) y de la ciencia de dirección; alguien que sepa aprovechar a favor del proceso pedagógico la constante movilidad de las jerarquías socioculturales del entorno (micro y macro).

Las observaciones realizadas con respecto a la posición pedagógica y al resto de las ciencias permiten ajustar algunas cuestiones desde el ámbito de la didáctica general, con respecto al objeto de estudio sobre el cual se actúa (proceso de enseñanza-aprendizaje).

Lo primero, es contemplar al proceso de enseñanza-aprendizaje como el campo principal de instrucción, educación y desarrollo. Entendido desde el concepto de su

dinámica y constante movimiento progresivo, tanto en la actividad del educador, del educando como de otros agentes educativos.

El reconocimiento y utilización de una serie de leyes (o relaciones didácticas) que actúan y penetran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (de carácter gnoseológico, pedagógico, fisiológico, social y psicológico). Entre las que más se revelan en la metodología están la relación de lo abstracto y lo concreto, la condicionalidad social del proceso de enseñanza-aprendizaje, la ontogénesis del psiquismo infantil, la actividad creadora, la unidad entre enseñanza y desarrollo, entre conducción didáctica y autoactividad, entre diversidad y homogeneidad, entre actividad docente y extradocente.

Derivado de esas leyes y de los objetivos de la enseñanza está el sistema de principios didácticos que rigen el proceso y guían la acción práctica. Dentro de ellos se toman en cuenta: la científicidad del contenido, la relación de la escuela con la vida, la vinculación de lo individual y lo colectivo, la unidad de la teoría y la práctica, la asequibilidad del contenido, el trabajo consciente y creador del alumno bajo la dirección del docente, entre otros.

Otro elemento importante radica en reconocer a los objetivos como componentes rectores de todo el acontecer en la enseñanza, los cuales se determinan desde el punto de vista social y se adecuan a las particularidades de los escolares y a las condiciones concretas del contexto donde tiene lugar.

Asimismo, se tiene presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje está sujeto a la dialéctica “por fuera” y “por dentro”; es decir, por factores externos (objetivos, materia, actividad del educador, rol del grupo escolar, forma de organización, método, procedimientos, medios, clima emocional, relaciones sociales e interinstitucionales) que activan las condiciones internas de la personalidad del escolar (conocimientos y experiencias adquiridas, las capacidades, formas de conductas, convicciones, rasgos del carácter, intereses y motivos).

A su vez se aprovechan y agudizan las contradicciones inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje como fuerzas motrices para que los estudiantes ejerciten la capacidad creadora. Dentro de esas contradicciones hay dos que resaltan en la metodología: una es la relación entre el desarrollo alcanzado por el alumno y las

nuevas exigencias que se le plantean a su sistema de conocimientos, a su comportamiento, a sus sentimientos, a lo cultural, a lo social; la otra es la que se produce entre las tareas teóricas y prácticas que se le indican a los educandos.

### **3.2 Requerimientos básicos que regulan la aplicación de la metodología propuesta**

Luego de las reflexiones expuestas se establecen, cuatro requerimientos básicos que sirven de referencia para regular la aplicación de la metodología en un contexto particular dado y de acuerdo al grupo con el que se trabaja.

- Vitalidad de la clase de lectura desde un tratamiento más placentero y dinámico del texto

“...para sentir es preciso vivir.”<sup>45</sup>

Hoy se sabe que uno de los retos de la didáctica es rescatar a la clase de lectura como un espacio y un momento de placer para los estudiantes, de manera tal que fomente el gusto por leer, la sensibilidad por los libros y la creatividad. Para ello, se necesita desencadenar mecanismos que permitan el descubrimiento lúdico, el intercambio de impresiones y percepciones sobre el texto, el contagio con las estructuras lingüísticas, la toma de conciencia de la lectura del texto, la vinculación con las experiencias personales, familiares, comunitarias y la cosmovisión del mundo; el goce estético y la audacia imaginativa. De lo contrario, pueden dominarse bien las habilidades, pero sin pericias en el proceso lector ni capacidad para sentir y vivir la lectura.

Para darle vitalidad a la clase el educador debe desentrañar en los escolares los sentimientos y emociones que lo comprometen con el contenido del texto para que se sientan parte de él; inducirlos a que capten sus esencias y las variadas proyecciones de sus significados ocultos, asuman ideas que le conceden valor a sus vidas, se identifiquen con las aventuras y desventuras de los personajes, infieran sentimientos, modos de actuación, anticipen sucesos, evoquen imágenes, agreguen otros elementos y conquisten nuevos horizontes culturales.

Es fundamental la adecuación pragmática del texto mediante la utilización en clases de claves del contexto natural y la creación de una atmósfera que aunque no reproduzca, en su esencia, la realidad del mundo circundante, sí intenta construir escenarios donde

el estudiante aprende a resolver situaciones a partir de la información que le suministra el texto con una complejidad similar a la que tropieza en la vida; esto le facilita al educador prevenir, atenuar o corregir defectos o afianzar las virtudes que se generan desde la cotidianidad. Esta dimensión pragmática se fortalece, además, en el contacto de los alumnos con la naturaleza, el mundo de las artes, la relación con otros textos (de un mismo autor, época, género, temática) con productos cinematográficos, televisivos o con otras asignaturas del grado.

- Un enfoque sistémico en la relación escuela, familia y otras agencias socializadoras.

“En la complicada máquina de la educación no hay rueda alguna indiferente por más pequeña que parezca, todas han de conspirar simultáneamente a la unidad y uniformidad del sistema.”<sup>46</sup>

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se identifican tres instituciones mediadoras en las cuales tienen lugar relaciones sociales de carácter directo: la familia, la escuela y la comunidad. Un cuarto agente, no menos significativo para este proceso, se inserta en los anteriores para ejercer influencia indirecta: los medios de comunicación masiva. El estudio de cada uno se efectúa con respecto a la función que se despliega desde el marco de actuación, el poder de transformabilidad y las posibilidades de correlacionarse para el desenvolvimiento armónico del proceso. Visto de manera muy concreta, la lectura es “regla” de cuatro: la familia, la escuela, la comunidad y los medios de comunicación masiva. Ella los necesita para su desarrollo como ellos necesitan de la lectura.

La familia es quien inaugura ese largo proceso de formación del lector sin llegar a perder nunca su condición de “...nido de la lectura...”<sup>47</sup> por lo grato que resulta leer en este lugar, ya sea en la intimidad de este acto o cuando se realiza junto a otros miembros de este círculo; razones que la privilegian y la convierten en un centro espiritual difícil de encontrar en otro ámbito social que sirve de puente a la escuela para conquistar a placer la práctica de leer.

Sin embargo, no siempre es así, depende del modo de vida típico conformado por diversos elementos entre los que se distinguen las condiciones materiales y económicas, estructura y estabilidad del núcleo familiar, estilo de comunicación intrafamiliar, escolarización de sus miembros, atmósfera cultural, moral e ideológica,

ocupación laboral, hábitos, costumbres, expectativas, ánimo y voluntad para enfrentar las situaciones difíciles y la forma de participar en la vida social de la comunidad. De la manera en que la misma familia sea capaz de conjugarlos puede, entonces, condicionar un clima a favor o contrario a la lectura. Sin obviar que los estilos de vida se estimulan y determinan —en su aspecto más general— por el sistema social imperante y el carácter de las relaciones sociales donde esta convive.

La escuela se estima la parada especial en la formación del lector; en este lugar se inicia una etapa cargada de emociones y desafíos. La responsabilidad fundamental recae en el docente y es la clase su espacio de mayor uso. La biblioteca —más rica o más pobre en fondos— es un sitio esencial para incentivar la práctica de la lectura; constituye reserva de conocimientos a disposición del proceso de enseñanza-aprendizaje y un sitio ideal no solo para ejercitar lecturas convenientes a los intereses del programa de estudio, sino otras de carácter recreativo e informativo que amplían el horizonte del educando. Otra fuerza socializadora es el propio grupo escolar y la organización infantil que lo representa; ellos pueden convertirse en los mejores aliados de este proceso. La dinámica de relación libre, espontánea, afectiva entre los estudiantes de la misma edad favorece el intercambio de vivencias, opiniones y aspiraciones dentro del proceso lector —aunque esta convivencia puede, en ocasiones, influir de forma negativa—. Estos vínculos se estructuran y estrechan mediante círculos de lectura, clubes, talleres y otras actividades pioneriles.

En realidad, la escuela en toda su extensión condiciona al proceso lector: el estado constructivos de la instalación, recursos técnicos materiales, organización escolar, estilo de dirección, situación ambiental, aspectos metodológicos, características personales y profesionales de los que conducen la enseñanza, el clima cultural, social, el sistema de comunicación interno y externo.

Si la comunidad es el escenario mayor, abierto y heterogéneo donde se localizan y comparten entre sí las familias, la escuela más otros actores del barrio, es lógico que juegue su rol en la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Cuenta con toda la infraestructura técnica y de servicio que funciona junto a la infraestructura social (organizaciones, clubes, asociaciones) en el mejoramiento de la vida comunitaria. Las influencias que se ejercen desde este escenario, no deben enmarcarse en campañas

coyunturales, aunque en circunstancias determinadas se le dediquen mayores esfuerzos y se centre la atención en este fenómeno. Se trata de que la lectura forme parte de la cotidianeidad del barrio como acción estratégica permanente para asentar la cultura y elevar la calidad de vida en el proyecto de gestión comunitaria que encabeza el órgano de gobierno local.

Existen determinadas instituciones con mayor fuerza y responsabilidad en las tareas de la lectura. Una de ellas es la biblioteca pública, un territorio frecuentado por disímiles personas que asisten allí para leer, por lo general, con fines placenteros o utilitarios. Este lugar abre la apetencia del alumno, pues es más complaciente con sus gustos y preferencias, amplía los intereses lectores (informativos-culturales), en algunos casos reorienta sus gustos.

En ese conjunto de estaciones confluye, de igual forma, la librería; el librero es decisivo como animador y promotor de lectura sin reducir su labor a la gestión de venta. En la preparación, sensibilidad y conciencia de su función está la clave para hechizar lectores y no capturar solo compradores de libros. El reencuentro del lector (educando) con el libro en este lugar provoca un estado de excitación que los libreros hábiles aprovechan para promocionar sus ofertas o en otras demarcaciones cercanas; incluso si no posee esos textos recomendar su adquisición en la biblioteca pública, en otras de carácter especializado o en las particulares.

Estas y otras instancias de la comunidad (los museos, la casa de cultura, el cine) contribuyen a la práctica de la lectura, pero en su apariencia más global existen otras condiciones que determinan una situación progresiva (o en caso contrario regresiva) con respecto a la lectura. Dentro de ellas se encuentran: la ubicación y características geográficas, satisfacción de servicios básicos (agua, electrificación, transporte), recursos tecnológicos y el potencial humano, estado constructivo de las instalaciones que prestan servicios directos a la lectura, las actividades ocupacionales, estado higiénico sanitario, sensibilidad y preparación de los líderes, arraigo cultural (valor social que tiene la lectura), escolarización de la población, sentimientos de pertenencia, relaciones intracomunitaria e intercomunidades, grado de movilización y participación social, uso del tiempo libre.

Hoy, la proyección de amplias políticas culturales obliga a incorporar en el ámbito escolar, familiar y comunitario la labor de los medios de comunicación masiva y otras tecnologías (la tentadora opción del CD-ROM e Internet). Hacia todos ellos muestran los escolares y los adultos que los rodean gran interés y placer. La magia del color, la imagen, el sonido, el movimiento los hace poderoso frente al ser humano; el error está en creer que estos medios son un fenómeno de subcultura que conspira contra la lectura. Los estudios más recientes aseveran que no es así, todo lo contrario, resultan fuertes aliados para estimularla siempre que le den calidad y probidad. Tales argumentos se refuerzan por algunos autores al juzgarlos como lo que en realidad son: una prolongación del conocimiento cultural.

El valor didáctico de lo que se transmite por estos medios y los beneficios que reportan a favor de la lectura se determinan por los propósitos con que se emplean y el modo de concebirlos como componentes del proceso pedagógico integrados al sistema, en vista de reforzar, problematizar, dialogar y promover la participación de los estudiantes, la familia y otras personas en circunstancias dadas.

Los vínculos que se establecen entre todos estos contextos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se perciben de la siguiente manera:

- a) De uno a muchos: la escuela (E) como el elemento relacionante de todos los demás factores relacionados: familia (F), comunidad (C) y medios de comunicación masiva (MC).
- b) De muchos a uno: la escuela (E) como el elemento relacionante mantiene nexos específicos con todos y cada uno de los elementos relacionados (F-C-MC).
- c) De uno a uno: todos y cada uno de los elementos, tanto el relacionante (E) como los relacionados (F-C-MC) despliegan entre sí vínculos propios.

La integración entre todos ellos solo puede ser válida si existe unidad, reciprocidad y respeto a la diversidad. Es importante orientar el trabajo hacia objetivos comunes dirigidos a la formación del estudiante y alcanzar un nivel de interdependencia entre todas las instituciones socioculturales en función de esa intención, sin que cada uno pierda su rostro típico ni el rol que le corresponde. La integración debe ser comprendida como un proceso de construcción colectiva en el que se comprometen e implicación los sujetos con funciones educativas, cuyas prácticas impregnan de



significación y vitalidad la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Se trata, entonces, de atraer a las partes que componen el todo, concertar con armonía las acciones, vías y recursos de cada uno en correspondencia con los objetivos de la lectura.

- Un estilo participativo y democrático en el proceso de enseñanza-aprendizaje

“El trato en junto de nuestras ideas (...) y el ajuste de intereses de todos.”<sup>48</sup>

La participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede estar sujeta a las formas de manejo habitual muy arraigadas como son: responder preguntas, cumplir tareas académicas, estar presente cuando se brinda una información, asistir a las actividades extraescolares y extradocentes o movilizarse ante un hecho cultural, patriótico, político. Estas manifestaciones son importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, pero conducen, por lo general, a un escolar pasivo; al mismo tiempo vacían el significado profundo y la noción práctica de lo que es, en realidad, la participación como derecho de este. La participación no es, solo, representativa de los estudiantes, se extiende al resto de los sujetos educativos al concederles el poder de intervención real que les pertenece.

En opinión de algunos autores la participación no es un acto —ni improvisado ni coyuntural—; es un proceso de creciente interacción, con una fuerte motivación, donde prima el compromiso mental, emocional, social de las personas en situaciones de grupo. Se estructura y planifica a partir del estado real y las posibilidades de los sujetos de acuerdo con las circunstancias de un contexto determinado y los objetivos propuestos.

Como proceso, se aprende hasta llegar a construir un ejercicio práctico (natural y permanente) del trabajo cotidiano de la escuela, tanto en la actividad docente, extradocente como extraescolar. Se asume con un alto grado de responsabilidad y satisfacción capaz de despertar vivencias positivas en los alumnos y en las personas involucradas; mientras, actúa sobre el componente volitivo, afectivo, intelectual, social al concederles oportunidades para que juntos propongan, tomen iniciativas, ejecuten y controlen determinadas acciones.

Las acciones con carácter participativo y las cuestiones que se determinan en un ambiente democrático admiten un alto grado de equilibrio entre los objetivos y contenidos de la lectura que se fijan en el programa de la asignatura con los intereses,

expectativas de los implicados y los propósitos de las instituciones envueltas en el fenómeno de la lectura.

Para la enseñanza de la lectura creadora la participación es, entonces, un proceso que constituye parte de la vida sociocultural cotidiana de la escuela, la familia y las instituciones culturales, el cual necesita de organización y planificación para que pueda actuar como elemento dinamizador de las capacidades creativas del educando.

- El co-protagonismo del escolar

“...no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño para aprender por sí.”<sup>49</sup>

Desde esa integralidad del proceso que engendra, a su vez, un estilo participativo se defiende la independencia y el esfuerzo del escolar como premisa básica para la formación y transformación de este. Independencia y esfuerzo que lo apartan de una actitud pasiva con la oportunidad de fomentar la capacidad intelectual, la conciencia crítica, la necesidad de producir, suponer, asumir posiciones justas, defender criterios, significarse en el grupo y en otros contextos, crecer en el plano espiritual y crear.

Se perfila, de esta forma, un proceder más complejo al alumno que alimenta su autoestima y confía en lo mejor de él; esto no representa dejarlos entregados a ellos mismos en nombre de la libertad del menor y los derechos que ello implica. Lo correcto es conseguir un equilibrio razonable entre el absoluto poder del educando y la completa negación de este, debido a que su libertad está ligada a su vida social, la cual transcurre en el ejercicio de la solidaridad, el intercambio de ideas, afectos; el sentido del deber, el respeto a determinadas leyes y todo ello supone limitaciones a la entera libertad.

Por tanto, no se trata de negar la naturaleza directiva de la enseñanza, ni minimizar la función del educador como conductor del proceso; si bien le exige amplios conocimientos, habilidades pedagógicas para que su labor se haga indispensable a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje consecuente, organizado y estructurado, de manera tal que el escolar se le oriente e informe acorde con sus particularidades, se le pida con claridad y calidad lo que se desea de él, se le asigne el tiempo prudente para efectuar las actividades, se le entrene lo suficiente hasta recorrerlo por diferentes niveles de desempeño que van desde la familiarización, la

reproducción e interpretación, la aplicación hasta la transformación y creación de nuevos conocimientos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se proyecta hacia un escolar co-protagonista cuando respeta sus derechos, lo convierte en buscador, curioso, cuestionador de lo que lee; satisface sus preferencias e intereses lectoras, toma en cuenta su criterio, lo deja participar con independencia, le crea confianza y responsabilidad, facilita el intercambio con el educador, sus compañeros y otros representantes del entorno; acepta sus iniciativas, aunque no sean tan ingeniosas; admite su colaboración en la solución de problemas, le permite tomar parte en la comprobación de la calidad de sus transformaciones e intervenir como un agente transformador en los medios donde se desenvuelve.

## **Aparato instrumental. Modo de proceder en la práctica**

### **3.3 Aclaraciones necesarias con respecto a la metodología**

- La duración de la clase depende de los propósitos pedagógicos del educador en relación con el texto y los estudiantes (de 45 a 90 minutos).
- Puede emplearse en el tiempo destinado a la clase de Lengua Española, como lectura extractase, en turnos de ejercitación u otro momento que estime conveniente el educador, hasta en el horario de biblioteca escolar, actividades de la Organización de Pioneros José Martí, todas con previa coordinación y aprobación.
- El trabajo con la comprensión depende de las características del texto; se enfoca, siempre, desde la posición creativa del escolar. Si la secuencia del contenido precisa no omitir partes o palabras para poder tener una idea de su mérito, disfrutarlo y seguir con deseos de leer, se examina, entonces, en detalles; pero hay ocasiones en que solo se utiliza la información que se necesita del texto para obtener todo lo anterior. En el caso de un texto extenso o que constituya un volumen entero, el tratamiento se detiene en fragmentos, pasajes o capítulos que se consideren más emocionantes, notables o que contengan elementos de interés para aguzar la imaginación y mover el ánimo de leer.

- Elaborar un listado del fondo bibliográfico con los textos de literatura infantil u otros temas de interés para estas edades existentes en las bibliotecas (escolar, pública, especializada), en los hogares, en las minibibliotecas de los centros laborales, en bibliotecas personales de la comunidad, en las ludotecas, en las librerías a fin de ampliar y flexibilizar el catálogo de lecturas en clases y en otros horarios con la propuesta de obras y autores clásicos y contemporáneos de talla universal, nacional, así como, del territorio, el municipio y la comunidad.
- El componente de la lengua que predomina en estas clases es la lectura, el resto (ortografía, gramática, caligrafía, redacción) no se excluyen, pero se trabajan de forma natural y orgánica siempre que la oportunidad lo propicie, sin dejar de cumplir el principio integrador que rige su tratamiento.
- La propuesta de un texto —ya sea del libro de la asignatura u otro— puede surgir de un contenido dado en cualquier asignatura, una fecha significativa, una problemática escolar, familiar, comunitaria, nacional, internacional; la vivencia de un escolar, la satisfacción de una curiosidad, por sugerencias de la bibliotecaria del librero, del guía de pioneros u otra persona inmersa en el proceso.

### **3.4 Estructura didáctica de la metodología**

La estructura didáctica abarca los contextos: escolar, familiar, comunitario e incorpora a los medios de comunicación masiva. En la calidad del diagnóstico participativo, en el ordenamiento y encuadre de estos contextos de conformidad con los resultados del diagnóstico; en la forma de concebir y dirigir el proceso —no con un método fijo o único, sino el conjunto de ellos y el uso de procedimientos, técnicas, medios practicables desde una posición activa del escolar en la clase y en el resto de los recintos donde interactúa— se pone de manifiesto la capacidad organizativa y creadora del educador y el resto de los sujetos implicados para aplicar este proceder en el marco de las actividades docentes extradocentes, extraescolares, de educación familiar y comunitaria.

### **3.4.1 Entorno escolar**

Los pasos que a continuación se declaran constituyen el proceso circular y retrospectivo para el trabajo con el texto; se inicia por la sensibilización (precisa una buena selección del texto), la cual se transforma, de modo gradual, en emociones, sentimientos, conocimientos hasta alcanzar la razón de actuar de manera sentida y creadora. Se mantiene un movimiento de enriquecimiento, retroalimentación y perfeccionamiento continuo.

Los pasos no constituyen un esquema rígido. Esta división didáctica obedece al deseo de mostrar con más claridad la secuencia, porque en la realidad las actividades se entremezclan, ocurren de forma simultánea, cambian de orden, puede excluirse alguna; todo depende de las características del texto, propósitos del educador, particularidades del grupo escolar condiciones existentes de cada lugar. Del mismo modo, se enriquecen en la práctica con la inclusión de otros procedimientos variados que se sugieren en las orientaciones metodológicas de la asignatura o la experiencia e iniciativa particular de cada educador. Esta manera de ejecutar el proceso de lectura no se aparta de los objetivos y contenidos del programa de la asignatura.

#### **1. Orientación y selección del texto**

Constituye la base, la puerta de entrada y salida de todo el proceder. Con ella se busca una aproximación al texto que suscite las primeras reacciones emocionales y enriquezca el conocimiento previo (popular y/o libresco) para ayudar a la comprensión del texto; se influye sobre los modos de lectura que practican los escolares a fin de reorientar y ampliar sus gustos, se anima la voluntad para la realización de las actividades, se garantizan las condiciones, así como las vías que conducen al éxito de la lectura.

#### **Objetivos**

- Favorecer la participación de educandos, familia, bibliotecarias (escolares, públicas, especializadas), más otros factores de la comunidad en esta etapa.
- Encauzar a los escolares hacia la elección de textos de reconocida calidad literaria.

## Actividades

- Tareas individuales de corte indagatorio donde se desenvuelve el escolar: su hogar, la biblioteca (escolar, pública y especializada), la casa de cultura, el museo, un centro de trabajo, una librería, ludoteca, hogares de la comunidad con tradiciones de lectura.
- Intercambios con personas que por su labor o actitud poseen una identidad cultural favorable al proceso de lectura (pintores, artesanos, historiador, escritores, músicos).
- Encuentros con bibliotecarias (escolares, públicas o especializadas) a fin de informar nuevas adquisiciones o títulos existentes sobre un mismo autor, época, lugar de procedencia (continente, país, provincia o municipio) o un tema en específico.
- Promoción por el librero de los textos que tiene en oferta, ya sea en su institución u otra cercana.
- Narración, lectura, recitación de fragmentos pertenecientes a determinados textos. En este pueden intervenir especialistas de la casa de la cultura, el educador, una persona de la comunidad preparada, un familiar o algún miembro del grupo escolar.
- Personas indicadas que hablen sobre el proceso de edición del libro.
- Visitas a exposiciones, lugares de interés natural, histórico o cultural.
- Proyección de videos, uso de softwares educativos, audición de grabaciones relacionadas con el texto.
- Consulta a textos del programa "Editorial Libertad", a la enciclopedia Encarta para buscar información que amplían los conocimientos relacionados con determinados aspectos del texto.

Algunas técnicas participativas propicias para esta etapa se reflejan en el anexo 27.

### **2. Información aclaratoria, excitante o inductiva sobre el texto**

Su esencia radica en atraer a los escolares a la lectura del texto y convencerlos de sus valores literarios, anticipar algún dato relevante, curioso, enigmático que constituya un gancho para llamar la atención y despertar el deseo irresistible de leer. Se pueden

suministrar, datos o referencias que induzcan a ideas esenciales del contenido del texto y ayuden a su comprensión.

#### Objetivos

- Excitar a los estudiantes para que lean con entusiasmo y pasión el texto.
- Reforzar el conocimiento y significado de palabras o ideas claves.

#### Actividades

- Crear expectativas sobre el final, los personajes, el título.
- Establecer relaciones con otros textos, vivencias, películas, programas de televisión.
- Aludir algún dato del autor o de la edición.
- Leer un pasaje o una frase o una palabra clave del texto y desatar expectativas.
- Plantear enigmas y adivinanzas, cuyas soluciones implican la lectura del texto.
- Exponer imágenes visuales o auditivas sobre el tema del texto, al autor, la época.
- Presentar hechos o situaciones análogas a los que se tratan en el texto.

### **3. Lectura inicial o relectura del texto (Completo o de una parte seleccionada)**

Se lee (oral o en silencio) para construir las primeras impresiones relativas al texto y la idea general de lo que trata.

#### Objetivos

- Palpar la impresión que produce el texto a los escolares y la disposición de ánimo para continuar su lectura.
- Comprobar la percepción primaria de su comprensión.

#### Actividades

- En caso de efectuarse la lectura oral se recurre a los procedimientos habituales: por el educador, un estudiante bien preparado, una grabación u optar por la narración, la recitación o la dramatización.
- Las preguntas al finalizar la lectura se dirigen más bien a las impresiones afectivas y motivacionales causadas por el texto y a comprobar la percepción primaria (preguntas del primer nivel de comprensión).

En el anexo 28 se ofrecen ejemplos de preguntas para este momento.

### **4. Tratamiento a elementos esenciales del texto (lectura selectiva)**

Se inicia el examen de los elementos externos del texto (significado abierto, literal, superficial o denotativo) donde el escolar percibe al texto como una estructura jerárquica con apartados, ideas y palabras más o menos importantes unas en relación con otras. Se dirige la atención a elementos vitales sin detenerse en los que son irrelevantes en el conjunto de ideas. El escolar debe leer tantas veces como sea necesario hasta entender bien lo que lee.

#### Objetivos

- Incitar la búsqueda de los elementos más distintivos del contenido y la forma del texto.
- Comprobar la percepción secundaria (segundo nivel de comprensión).

#### Actividades

- Se centran en comentar, parafrasear el contenido del texto, determinación de ideas esenciales, tratamiento al significado de palabras claves, reproducción de pasajes y hechos relevantes, búsqueda de detalles decisivos, establecimiento de relaciones intertextuales (por la influencia de otros textos leídos), establecimiento de relaciones de causa y efecto. Las preguntas se dirigen al control de la percepción secundaria (segundo nivel de comprensión).

En el anexo 29 se exponen ejemplos concretos de estas actividades y preguntas.

### **5. Reflexión sobre lo leído**

A partir del significado literal se integra o transfiere al conocimiento de los educandos, a sus creencias, a su cultura social, a sus emociones y aspiraciones para encontrar sugerencias, significados simbólicos o encubiertos (sentido interno, significado implícito o connotativo) que le permitan inferir sobre lo leído. Su esencia está en llevar a los escolares al subtexto de la obra y palpar el impacto que produce desde una variedad de efectos.

#### Objetivos

- Ayudar a descubrir las posibles intenciones ocultas en ideas o palabras utilizadas.
- Favorecer la capacidad para deducir (tercer nivel de comprensión).

#### Actividades



- Consisten en la interpretación de frases, asociaciones de ideas con situaciones reales o tomadas de otros textos, películas, videos, programas de televisión, radiales; determinación de mensajes; establecer comparaciones.

Algunos ejemplos de dichas actividades se localizan en el anexo 30

## **6. Valoración crítica de lo leído.**

Los estudiantes formulan sus criterios y ponen en juego su capacidad de cuestionar, polemizar, saber defender sus puntos de vista personales y del grupo. Es un momento importante para tantear las convicciones, normas, valores e influencias de la sociedad que vinculan el efecto del texto con los procesos reales de aceptación o rechazo de los escolares por este. Se les enseña al intercambio amistoso y respetuoso en situaciones de debates.

Objetivos

- Potenciar el sentido para juzgar, debatir criterios, defender o refutar opiniones.
- Inducir a la apreciación de los valores éticos y estéticos del texto.

Actividades

- Se concretan en la determinación de implicaciones lógicas, afectivas acerca del texto, cómo el alumno las incorpora a su sistema de valores o a opiniones autorizadas, comprobar si el texto ha aportado al enriquecimiento de la cosmovisión del escolar. Se recomienda el debate, la polémica o la discusión.

El anexo 31 muestra algunos ejemplos de preguntas para este paso.

## **7. Creación a partir del texto**

Es un momento que busca abrir y enriquecer el poder imaginativo de los escolares al apoyarse en el conocimiento disponible, las experiencias emocionales y pautas recurrentes o estructuras del texto que inspiran al escolar a leer de una manera más viva y recrear las intenciones del autor desde cualquier ángulo. Las actividades se clasifican en prelectoras (antes de leer se predice a partir del título, una palabra, un párrafo de la introducción, del desarrollo o del final; de ilustraciones, de la portada del índice, del prólogo) durante la lectura o después de la lectura (poslectoras).

Objetivos

- Estimular y ejercitar la capacidad imaginativa de los escolares a partir del texto.

- Aprovechar las potencialidades de los estudiantes de recrear, transformar, extrapolar a fin de aumentar la significación del texto.

#### Actividades

- Se enmarcan en predicciones, suspensos, suposiciones, cambios, evocaciones, anticipaciones, transmutaciones, sospechas, sorpresas, tipificaciones, aglutinaciones, situaciones límites, combinaciones.

En las Orientaciones Metodológicas de Lengua Española de 5. y 6. grados se ilustran actividades de este tipo.

El anexo 32 contiene otros ejemplos en la modalidad de técnicas, juegos, preguntas con enfoques comunes para distintos textos. Algunas de ellas no son nuevas, su efectividad está probada por autores cubanos y de otras latitudes. Otras se recrean de libros editados por el Colectivo de Investigación Educativa Graciela Bustillos de la Asociación de Pedagogos de Cuba, más las creadas por la autora y en colaboración con otras personas.

### **8. Evaluación (incluye auto y co-evaluación)**

Transcurre por todas las etapas, dentro y fuera de la clase; favorece al control y a la autorregulación sistemática del proceso y sus efectos; se advierten los posibles fallos, se fortalecen las potencialidades de los escolares.

#### Objetivos

- Entrenar al escolar y a los agentes educativos en las exigencias y vías para la evaluación.
- Fomentar la capacidad de auto y coevaluación.

#### Actividades

- Abarcan los indicadores establecidos para cada una de las dimensiones (ver anexos 2, 3 y 4). Se pueden emplear las mismas actividades y técnicas propuestas tanto para el trabajo en la clase como en otras de carácter extradocente, extraescolar a fin de que el estudiante se introduzca en el proceso de control de sus acciones y las de sus compañeros. Se recomienda aprovechar otros espacios

de evaluación que se realizan por la Asamblea Pioneril para incluir el aspecto de la lectura.

El anexo 33 refleja el ejemplo de una ficha para evaluar la lectura de un texto.

## **9. Indicación de la tarea**

Su esencia descansa en la práctica de lectura en el tiempo extraclase y libre, ya sea de relectura o lectura de nuevos textos; más otras actividades indagatorias o de acercamiento a la vida cultural de la comunidad.

Objetivos

- Motivar la búsqueda de conocimientos para ejercitar la actividad de leer.
- Provocar la práctica la lectura recreativa en el tiempo libre.

Actividades

- Se elaboran a partir de acciones de búsqueda de datos o de informaciones; la creación de condiciones para actividades posteriores, intercambio con personalidades de la comunidad; participación en eventos relacionadas con el quehacer cultural, visita a lugares de interés o instituciones de la localidad, ejercitación de algunos contenidos, reflexión sobre situaciones y vivencias cotidianas vinculadas a algún texto, trabajos investigativos, lectura recreativa.

### **3.4.2 Entorno familiar**

El trabajo con, para y desde la familia traspasa los límites asistencialistas y el estilo unidireccional que distingue el desempeño de roles tradicionales por parte de la familia en su relación con la escuela y de esta con la familia para convertirse en un vínculo más activo democrático y transformador que sitúa en el primer plano la responsabilidad de la familia en la educación de sus hijos y la necesidad de apoyarlos en el proceso lector.

El trabajo gira alrededor de los siguientes ejes:

- La preparación psicopedagógica general de los miembros de las familias, en particular, de aspectos relacionados con el fenómeno de la lectura.

- La concientización para el uso de espacios familiares (juegos, tiempo de descanso, paseos, actividades domésticas) en función del intercambio afectivo, comunicacional, cultural con los menores.
- La participación activa en la planificación, organización, ejecución y evaluación de actividades (docentes, extradocentes y extraescolares) donde su presencia es necesaria y estimulante para los hijos.
- La atención priorizada a las familias en desventaja socioeconómica, educativa y cultural.

La labor transcurre en el Consejo de Aula o Grupo (la integran todos los padres y madres u otros familiares que conviven con el escolar) como la célula básica del Consejo de Escuela con quien se mantiene estrecha relación para determinadas gestiones o situaciones que precisan de su intervención. La dirección de las acciones la asume la delegada (o el delegado) del grupo y miembros del consejo de aula (previa preparación con el educador, la bibliotecaria u otros profesionales).

Se opera desde los siguientes espacios: reuniones del Ejecutivo dirigente del Consejo de Escuela, Asamblea General de Padres y Madres, reuniones del Consejo de Aula, Escuelas de Educación Familiar, Movimiento de Padres y Madres combatientes por la Educación, visitas individualizadas (al hogar, a la escuela, a centros donde laboran miembros de las familias o a la comunidad para intercambiar con líderes), actividades en instituciones donde laboran grupos representativos de los miembros de esas familias, áreas de servicios públicos donde confluyen esas familias con cierta sistematicidad, instituciones culturales y socioeducativas, en la comunicación cotidiana (con carácter formal e informal) que se mantiene con ellos, las reuniones del barrio que dirigen las organizaciones de masas y el órgano de gobierno local: el Consejo Popular o el delegado y sus factores comunitarios.

Entre las variantes metodológicas que se aplican están: talleres vivenciales, dramatizaciones, paneles, debates, conversatorios, técnicas de participación, juegos tradicionales, diálogos interpersonales, apadrinamiento entre familias, correo secreto, consultas individuales, propaganda gráfica con mensajes cortos, anuncios, convocatorias que promueven la actividad de leer, plegable con sugerencias de cómo lograr un ambiente de lectura en el hogar, materiales sencillos de corte didáctico con

ideas y consejos sobre cómo pueden auxiliar a sus hijos en la lectura (cualidades de un buen lector, cómo crear la biblioteca del hogar), proyecciones de video, audición de grabaciones, observaciones y análisis de materiales gráficos (afiches, carteles), un folleto con datos de los autores (y sus obras) que se contemplan en los programas de la asignatura (desde primero a sexto grado) más otros que se recomiendan leer en estas edades.

Como principal agente para establecer y precisar coordinaciones, anunciar, promocionar e interactuar con las familias se utiliza al propio escolar (se apoya en la organización pioneril), junto al delegado (o delegada) del grupo de familias u otros miembros de las familias, así como agentes socioeducativos o líderes (formales e informales) de la comunidad.

¿Cómo se organiza el trabajo?

El primer paso es el diagnóstico participativo de la familia a partir de un grupo de indicadores y la aplicación de variados instrumentos, técnicas, algunas de tipo grupal que proporcionan un conocimiento integral y objetivo de la misma. Los resultados se cotejan con el de la escuela, los educandos, la comunidad para encontrar coincidencias, divergencias, causas, efectos: determinar regularidades; establecer prioridades; proyectar las acciones a largo, mediano o corto plazo, en dependencia de la situación concreta, los objetivos, el tiempo que se requiere y los recursos disponibles. Por último, se controla y evalúa el proceso de ejecución de las acciones y los efectos originados en los escolares.

### **3.4.3 Entorno comunitario**

La comunidad constituye un eslabón esencial para la metodología propuesta. En esta responsabilidad común engranan un grupo de sectores sociales que generan un sistema de influencias (se acoplan a la escuela y a la familia) encaminadas a satisfacer necesidades básicas de educación y cultura en aspectos tales como: higiene, salud, convivencia, cultura de los sentimientos, educación de los gustos y preferencias de lectura, planificación y uso del tiempo libre, ambiente de lectura en el hogar, escritores y obras de la literatura local, nacional y universal con mayor reconocimiento, métodos educativos. La labor se enfila hacia estas líneas:

- Capacitación a los representantes de los sectores sociales sobre cuestiones que necesitan conocer relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivos, textos, autores, características de los escolares, métodos educativos, higiene ambiental, clima social)
- Impulso a programas nacionales (Editorial Libertad, Promoción de la lectura, Martiano, Informática) que tienen repercusión para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y precisan de un enfoque intersectorial y una adecuación a las condiciones de cada localidad.
- Promoción y animación de la lectura en espacios públicos importantes de la comunidad (consultorios, salas de video, bibliotecas, librerías, museos).
- Atención y apoyo a las familias en desventaja socioeconómica, educativa y cultural.
- Fortalecimiento de la escuela en su condición de institución educadora con más capacidad movilizativa para coordinar y conducir el sistema de relaciones socioculturales con respecto al fenómeno de la lectura.
- Incorporación de elementos de la vida comunitaria al estudio de los textos para que los comprendan mejor y lo sientan más; al mismo tiempo se identifican con su ambiente local.
- Aprovechamiento de recursos (humanos y materiales) existentes en la comunidad en función de potenciar las capacidades creadoras de los alumnos a partir de la lectura u otras actividades asociadas a ella.
- Celebración de efemérides literarias relevantes y otras fechas como el día del bibliotecario, del librero, del libro, del idioma, del niño, de la cultura cubana, de los padres, de las madres.
- ¿Cómo se organiza el trabajo?
- Información a las autoridades locales (del gobierno y de las organizaciones e instituciones) sobre el trabajo a efectuar y la significación de la lectura para la vida cultural de la comunidad.
- Identificación de las figuras claves en cada institución, organismo u organización de la comunidad que pueden aportar a la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Sensibilización y preparación de esas personas.

- Diagnóstico participativo de la comunidad con la colaboración de líderes formales y no formales para conocer características, problemas, condiciones, potencialidades, recursos existentes. Determinar las que tienen mayor incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- Planificación de acciones en correlación con los resultados del diagnóstico (previo ajuste con el de la escuela, los estudiantes y la familia) que apoyan, complementan o fortalecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Estas acciones se insertan dentro de los convenios de trabajo interinstitucionales y en el plan operativo (mensual) que funciona en cada institución.
- Seguimiento y evaluación (auto y co-evaluación) de las acciones y los efectos producidos, en función de los educandos, sobre la base de los indicadores para la estimulación de la lectura creadora.
- Entre las vías que más se emplean están:
- Promoción de libros y autores de nueva adquisición u otros que se conocen poco y existen en los fondos de las bibliotecas (escolares, públicas, especializadas o personales).
- Divulgación de mensajes que reflejan el valor y la utilidad de la lectura.
- Colocación de carteleras culturales (sobre libros, videos, actividades culturales) en lugares de afluencia pública.
- Creación de círculos de lectura con sus respectivas guías de trabajo.
- Encuentro con escritores, pintores, músicos o familiares de estos u otras personalidades de reconocimiento popular (artesanos, combatientes, investigadores de historia local).
- Debates de videos (spot, documentales, películas), cuñas radiales de corte educativo e instructivo.
- Talleres de capacitación y reflexión sobre temáticas de corte psicopedagógico, autores y sus vidas, obras literarias que aparecen en el libro de texto de la asignatura u otras que se recomiendan leer en estas edades, uso del tiempo libre, ambiente de lectura en los hogares, los derechos de los niños.

- Participación de los alumnos en los festivales, concursos, ferias, exposiciones u otras actividades que se convocan por las instituciones culturales (bibliotecas públicas, casa de cultura, museo).
- Campaña para la restauración, conservación de libros en estado de deterioro, recopilación de libros, higienización de las instituciones culturales.
- Inventario e intercambio de los fondos bibliográficos, materiales o medios técnicos existentes en cada institución de la comunidad.
- Apoyo a las familias en desventaja socioeconómica, educativa y cultural.
- Reconocimiento a escolares, familias e instituciones que se destaquen en actividades de lectura u otras relacionadas con este fenómeno.
- Talleres de creación con escolares (literatura, pintura, artesanía).
- Espacios para tertulias, lecturas a viva voz, narraciones y otras técnicas que exponen el valor de la lectura como disfrute colectivo.

Similar a las acciones de educación familiar, en estas de carácter comunitario, el alumno vuelve a convertirse en un agente social activo, creador e independiente que colabora en el establecimiento y permanencia de las relaciones entre las personas involucradas como enlace para la coordinación de las acciones, promotor de las mismas y beneficiarios directos.

#### **3.4.4 Los medios de comunicación masiva.**

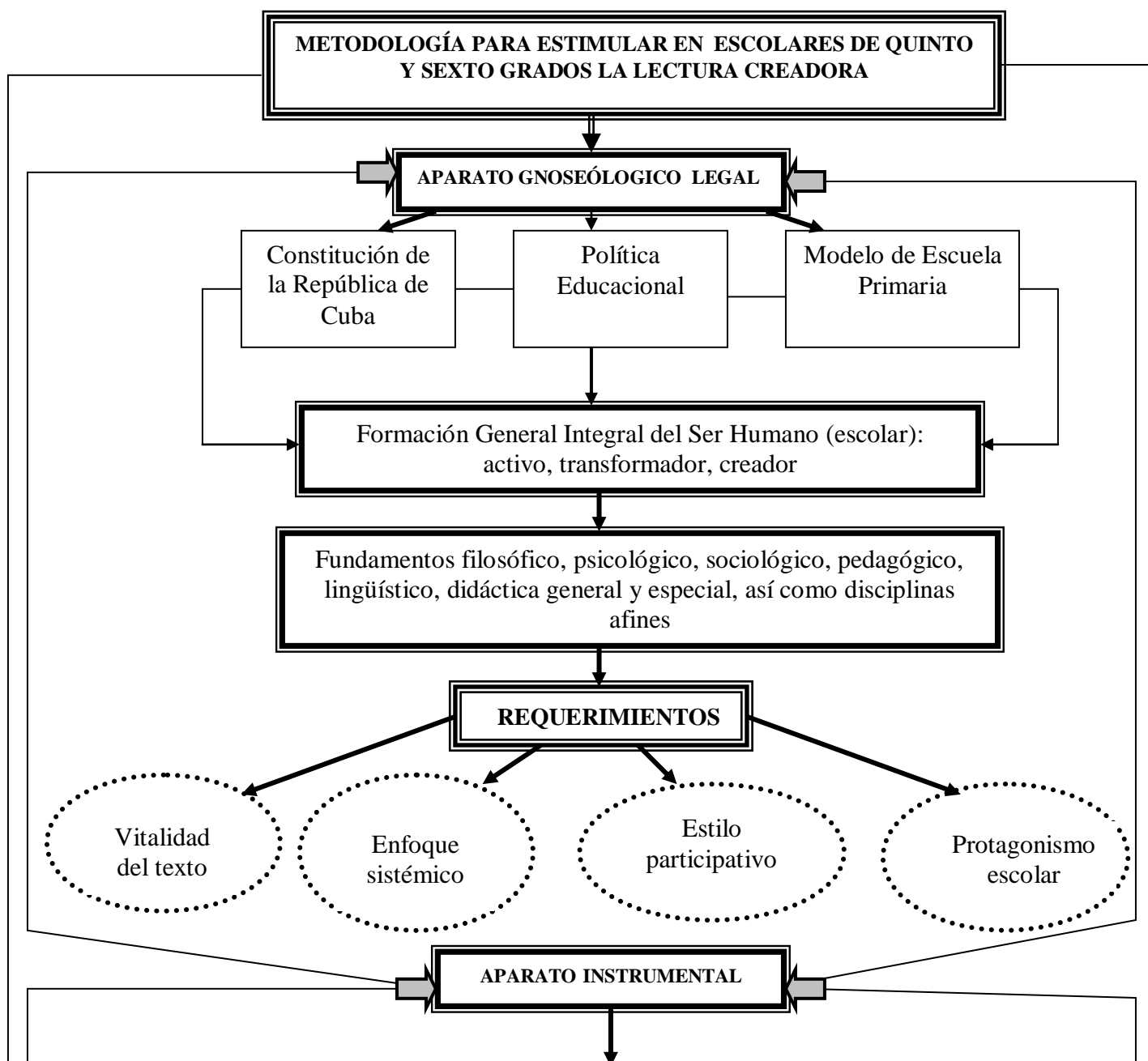
El trabajo con los medios de comunicación masiva se concreta en:

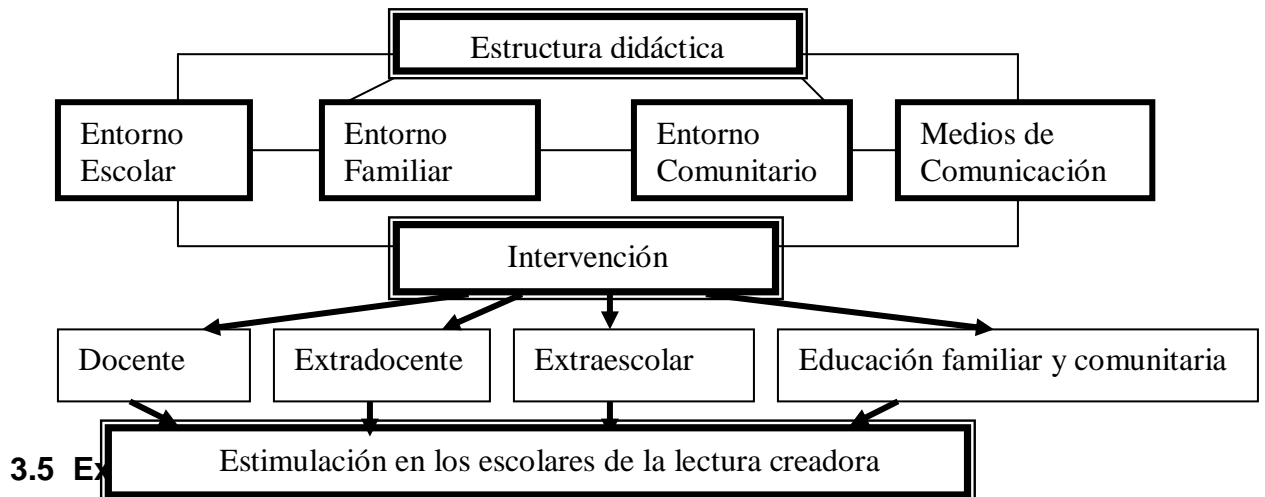
- Utilización de programas radiales participativos en la emisora provincial y municipal para divulgar y reconocer resultados de los escolares y sus familias en la práctica de la lectura.
- Orientación a la familia y a los representantes de las instituciones acerca del empleo de estos medios —para evitar su efecto negativo— y su contribución a la formación lectora.
- Comentar y debatir aquellos mensajes que se transmiten por radio, televisión, artículos de la prensa escrita más lo que se transmiten como parte del programa audiovisual dirigidos a la promoción y/o reflexión de la lectura.



- Promover y comentar aquellas versiones radiales, televisivas o cinematográficas de obras de la literatura infantil.

En su aspecto general y desde una representación gráfica la estructura de la metodología puede ilustrarse de la siguiente forma:





La etapa experimental transcurre con intensidad, matizada por algunas dificultades (materiales, situaciones de índole personal, sucesos comunitarios o de carácter macro) que surgen en la marcha y se escapan al rigor de los controles directos del experimento, así como, las tensiones, cuestionamientos y nuevas reflexiones propias de este tipo de experimentación. Pero al mismo tiempo, la tentación, persistencia y compromiso que provoca la convicción de una obra noble, colmada de estímulos y agradecimientos por las personas que creen en ella, más el placer que produce trabajar con los niños hacen posible llevarla a términos con la satisfacción esperada. Por razones de espacio es difícil expresar en toda su magnitud, lo realizado y obtenido en la etapa formativa, ni exponer los ejemplos que justifican, en detalles, los resultados, aunque todos están en manos de la autora.

### 3.5.1 Métodos y técnicas utilizados en esta etapa

Para probar en la práctica la pertinencia de la hipótesis planteada se escoge como vía fundamental el cuasi-experimento pedagógico de tipo secuencial o sucesional proyectado. Un experimento abierto y transformador donde un mismo grupo de escolares (escogidos a la azar de los existentes) funciona como control y experimental. Se determina la situación de partida con respecto a los indicadores decretados, se introduce la variable independiente, se evalúan los efectos producidos y se confrontan con el estado inicial. Este tipo de experimento facilita la labor de terreno sin requerir de condiciones especiales para su aplicación, aunque sí implica un fuerte control de las variables establecidas, sobre todo, las colaterales a fin de evitar posibles interferencias

en el buen desenvolvimiento de la variable independiente o alteraciones en los efectos previstos. Se organiza en tres fases:

- Fase para la aplicación de la constatación inicial (se extiende alrededor del primer período de clases de quinto grado). Su programación contiene:
  - Acercamiento y familiarización con los diferentes agentes educativos para corroborar en el terreno las señales de representatividad de la muestra seleccionada, anunciarles la investigación a cometer, intercambiar opiniones al respecto y al mismo tiempo sensibilizarlos, entusiasmarlos y comprometerlos con su colaboración.
  - Proceso de diagnóstico (con carácter participativo) de los escolares, la escuela, la maestra, la familia y la comunidad. Se retoma el sistema de indicadores sugeridos por el Modelo de Escuela Primaria y se agregan las variables colaterales decretadas (algunas coinciden). Los resultados de todo este estudio se contemplan en los anexos del 34 al 38.
  - Evaluación de los indicadores establecidos como rasgos observables de la estimulación de lectura creadora para determinar el estado real y potencial de los alumnos con respecto a los efectos esperados.
- Fase para la introducción de la metodología propuesta. Su contenido engloba las siguientes sesiones de trabajo.
  - Preparación sistemática (individual y colectiva) a las personas que intervienen sobre aspectos de carácter pedagógico, psicológico, cultural, social que garantizan la calidad de la puesta en marcha de la metodología.
  - Planificación y organización —con la participación de los sujetos involucrados— de las actividades docentes, extradocentes, extraescolares, de educación familiar y comunitaria; selección de textos a leer (los utilizados en clases aparecen en el anexo 39); elaboración de medios de enseñanza, creación de técnicas, propuestas de trabajo en grupo, determinación de los posibles resultados y las formas de evaluarlos.
  - Ejecución de las actividades y acciones que comprenden:
    - Tiempo docente (clases, turno de la biblioteca escolar y otras frecuencias del horario susceptibles de acoplar a las actividades de la lectura).

- Tiempo extradocente que se dedica al trabajo con los círculos de lectura (biblioteca pública), al taller “Lectocrea” (casa de cultura) más otras actividades y tareas vinculadas a las lecturas de carácter indagatorio, de participación pioneril, hogareña y comunitaria.
- Tiempo nocturno para la labor grupal con la familia de acuerdo con los encuentros que se planifican. La frecuencia depende de la propia familia, cuyas propuestas se concilian con los intereses de la investigadora. La labor diferenciada responde a las necesidades que surgen en el transcurso del experimento.
- Tiempo para las actividades comunitarias que se acoplan con las anteriores o se escogen otros horarios libres para los estudiantes.
- Registro y reflexión sobre la evaluación sistemática (encierra la auto y coevaluación) y parcial de cada educando y del grupo en general.
- Fase para la aplicación de la constatación final (abarca los últimos meses del curso en sexto grado). Repetición de los métodos y técnicas para verificar los efectos producidos por la metodología y comprobar los cambios ocurridos. Análisis de los resultados individuales y en su conjunto.

El resto de los métodos y técnicas se insertan dentro del experimento. Entre los que se repiten de la etapa de diagnóstico están (el anexo 6 muestra a quienes se les aplica):

- El estudio de la documentación escolar; pero se adiciona el Expediente Acumulativo del Escolar, el Registro de Asistencia y Evaluación, las caracterizaciones existentes de la maestra, la escuela y la comunidad que aportan datos importantes (de carácter cíclico) para mantener el control de las variables colaterales.
- La observación a diferencia de la anterior es más continuada y sistemática —en ocasiones asume carácter participativo— para apreciar la evolución que ocurre en los estudiantes a escala individual y grupal sobre la base de indicadores susceptibles de comprobar mediante este método (ver guía en anexo 40).
- Los diálogos que se establecen con los escolares y el resto de los agentes implicados, condicionan un medio propicio al intercambio sincero y afectuoso para profundizar en el conocimiento de los individuos y en determinados elementos asociados a la lectura creadora. En el caso de los educandos se conjugan con

juegos y técnicas que garantizan un clima de relajamiento y confianza. Se utilizan en las distintas fases del experimento.

- La entrevista, tanto en la fase inicial como final, aunque en esta última se concentran en la obtención de información acerca de los indicadores establecidos para profundizar en las transformaciones ocurridas en los estudiantes (la guía se basa en los propios indicadores).
- La encuesta, el taller vivencial y el completamiento de frases mantienen su esencia. Se emplean al inicio y al final.
- Se incorporan otras que suministran información para ahondar en algunos indicadores y darle mayor fiabilidad a la verificación de los cambios previstos. Entre ellos están:
  - La autovaloración por escala con mira a que los propios estudiantes evalúen su situación con respecto a los indicadores y conozcan el nivel de desarrollo en que se encuentran. La guía y los resultados están en los anexos 41, 42 y 43.
  - El test sociométrico para ahondar en las relaciones personales y poder organizar el trabajo con carácter grupal; así como, valorar en qué medida la lectura constituye un factor dinamizador en las relaciones humanas. Se les formula el siguiente planteamiento:

¿Con quiénes del grupo deseas formar un círculo de lectura, intercambiar libros, opiniones sobre lo que lees y visitar la biblioteca? Escribe tres nombres en orden de preferencia y expresa al lado por qué los escogiste (ver resultados en anexo 44 y 45).
- Estudio del producto de la actividad (respuestas orales, producción de textos, dibujos, trabajos manuales, entre otras) a fin de considerar aquellos rasgos de la imaginación que exteriorizan los educandos y deducir algunos aspectos de la personalidad que pueden estar asociados a la lectura creadora.

### **3.5.2 Valoración de los resultados**

Es importante aclarar que a pesar de que se obtiene una gran cantidad y diversidad de datos, las valoraciones se limitan a la profundización de los que se estiman más importante en función de la variable dependiente; las coincidencias existentes en las causas y condiciones que originan la situación de algunos indicadores con las

descritas en el Capítulo II, evitan repetir información; por otra parte, las reflexiones son el resultado del consenso de los datos extraídos por medio del conjunto de métodos y técnicas aplicados —sin especificarlos, solo se mencionan, en ocasiones, si se entiende necesario— a los alumnos, a la maestra, a las bibliotecarias, a miembros de las familias y a otros agentes educativos a fin de comprobar las transformaciones ocurridas; tampoco son privativas de la constatación inicial y final; constituyen, también, la acumulación de hallazgos mientras transcurre la aplicación de la metodología (observados, derivados del producto de la actividad, en los diálogos que se mantienen con sistematicidad, los apuntes registrados en los cuadernos de notas del círculo de lectura y del taller “Lectocrea” por los propios escolares y los adultos que los guían).

Los resultados se exponen en su proyección individual y grupal. Tanto uno como otro se cuantifican en tablas (ver anexos 46 al 53). Al culminar el quinto grado se efectúa un corte intermedio (no se refleja por razones de espacio) que ayuda a tantear los progresos de los alumnos hasta ese momento y crear las condiciones para aumentar el grado de complejidad en la próxima etapa.

Para evaluar la estimulación de la lectura creadora se definen tres categorías que van desde los niveles bajo (I), medio (II) y alto (III) en función de cómo se comportan en los estudiantes los indicadores; primero en cada una de las dimensiones y después como un todo. Este desmembramiento resulta difícil porque en la práctica se organizan en un todo sobre la base de las relaciones que implican estos procesos, pero la necesidad de medir los efectos producidos por la metodología y enseñarlos con mayor objetividad, obliga a establecer ciertos límites entre uno y otro. Los juicios que a continuación se ofrecen se generan a partir del análisis porcentual por frecuencia y la apreciación cualitativa de dichas categorías (o niveles) antes y después de la aplicación de la metodología.

- Motivación por la lectura

En sentido general, prevalece al inicio poca motivación en los educandos por la lectura. Del total de estudiantes (24), el 70,87%/17 se califican en el nivel I (poca), el 25%/6 en el nivel II (aceptable) y solo uno logra colocarse en el nivel III (elevada). En la constatación final esta dimensión refleja una evolución favorable, aunque sus

índices más elevados se sitúan en el nivel medio. Del 29,1%/7 ubicados en los niveles II y III (medio y alto) asciende a un 95,8%/23; 22/91,6% cambian de categoría; solo un escolar se mantiene en el nivel I (bajo) con avances dentro del propio nivel. El estado de los indicadores así lo confirman.

Antes de aplicar la metodología la impresión de los estudiantes hacia la clase de lectura no es buena; el 62,5%/15 sienten rechazo, sin rodeos utilizan palabras como “cansancio”, “aburrimiento”, “mal”, “deseos de irme”, “sonsera”, “angustia”, “sueño”. Solo el 20,8%/5 plantean sentirse bien y el 16,6%/4 señalan una gran satisfacción. Por las solicitudes de cambios que se discuten en los talleres vivenciales con respecto a las clases —coinciden con las registradas en el diagnóstico preexperimental— se deduce que ahí radican las principales causas de tales estados de ánimos.

En la evaluación final (completamiento de frase, diálogo, autovaloración) aflora un sentimiento diferente por las clases. Las ideas que expresan poseen un matiz positivo, portador del estado de complacencia que sienten; las palabras empleadas lo corroboran: “bien”, “alegre”, “contento”, “curioso”, “interesado”, “emocionado”, “feliz”, “motivado”. Las razones que argumentan no dejan dudas que en ese estado de ánimo influyen la nueva concepción de las clases, la aplicación de técnicas y procedimientos que los contagian por su carácter lúdico, uso de la música, la libertad para decir las emociones, sentimientos, opiniones; los textos trabajados y la forma de selección, la oportunidad de utilizar su imaginación, así como las posibilidades de sentirse partícipe del proceso, el trabajo en grupo, la relación con otras personas de la comunidad, en especial, los escritores, pintores, artesanos. En sus explicaciones aluden algunas actividades aplicadas como: la tarjeta saltatexto, Doña Concordia, contacto con texto, el perchatexto loco, en las que ellos se convierten personajes de obras, escriben cartas a los autores, inventan otros finales.

De hecho, se comprueba, al comienzo, pobre participación de los alumnos en actividades asociadas a la lectura que convocan las bibliotecarias y otras instituciones de la comunidad (concursos, festivales, círculos de lectura, talleres de creación, tertulias, exposiciones) ni se les tiene en cuenta como agentes movilizados de dichas actividades. Los datos numéricos dejan ver que solo 2/8,33% se destacan; 11/45,8% asisten con cierta regularidad y en el resto es casi nula la participación. Impera entre

ellos un ambiente de desgano y apatía hacia este tipo de actividad que obliga a la utilización de mecanismos de imposición para lograr que asistan en determinadas ocasiones. De la visión que se tiene del conjunto de datos, resulta claro que en esta situación inciden factores organizativos, estado constructivo de algunas instituciones, poder de convocatoria, mecanismos de incentivación personal y grupal.

Durante la aplicación de la metodología y al final, la participación no solo crece en la cantidad (solo 4/16,6% no intervienen con sistematicidad por problemas de lejanía, problemas de salud, situaciones familiares desfavorables que persisten hasta el final), sino en la manera de asumirla con más protagonismo, sentido de pertenencia, responsabilidad, cómo se atraen entre ellos y a miembros de su familia.

En este indicador vale la pena referir la participación y entusiasmo que se gana en un círculo de lectura atendido por la biblioteca pública, escolar y especializada, más la librería, cuyo programa de actividades responde a necesidades culturales, trabajo con habilidades deficitarias (manejo de diccionarios, enciclopedias, catálogo, asiento bibliográfico), modos de conducirse y expresarse en estas instituciones, hábitos de cortesía. Se incluyen estudiantes de las distintas categorías, pero la mayor cantidad pertenecen al nivel I. Los encuentros se fijan cada 15 días; sin embargo, el grado de motivación que se alcanza en los educandos genera un intercambio sistemático entre ellos mismos y con las personas de estas o de otras instituciones (casa de cultura, museo) fuera de esa programación.

Se organiza, al mismo tiempo, un taller llamado "Lectocrea" por una artesana y escritora de la comunidad que involucra a otros promotores culturales (pintores, músicos, investigadores de historia local), al cual se incorporan escolares con aptitudes para escribir, bailar, pintar, labores manuales que producen trabajos a partir de la lectura de textos (ya sea en clases o leídos en otros momentos). Con los trabajos se montan exposiciones, se utilizan en clases con distintos fines, se presentan a concursos, festivales u otros eventos; se divulgan por la emisora de radio y televisión local; se exhiben en murales de la escuela o de otras instituciones; se emplean para estimular a escolares por sus éxitos, a miembros de las familias u otras personas en fechas conmemorativas o algún motivo especial.



Tanto el taller como el círculo de lectura contribuyen a incrementar las vivencias afectivas, las iniciativas personales y colectivas, la capacidad de coprotagonismo, la alegría del trabajo en grupo, la responsabilidad, la comunicación, la cultura, sobre todo, en aquellos alumnos menos sociables, tímidos, inseguros, irresponsables, dependientes o con otros rasgos negativos de los se indican en el diagnóstico del grupo.

La selección de un estudiante en calidad de valijero constituye otra de las alternativas para mantener al tanto a los alumnos de las principales actividades que despliegan el círculo y el taller, así como divulgar e incitar la participación por otras actividades relacionadas con la promoción de lectura que se cometen por las instituciones de la comunidad, resaltar méritos individuales y grupales y sobre todo a conservar los vínculos con las diferentes instituciones.

En los primeros momentos la gran parte de los educandos emplean poco la lectura o no la aprovechan como opción para el tiempo libre. El 75%/18 reconoce que no les gusta leer y que la practican, solo, cuando se lo imponen en la escuela como tarea; otros 3/12,5% aseguran que sí, pero que leen, a veces, por voluntad propia; los demás (3) disfrutan mucho de la lectura y la ejercen con más asiduidad. Resulta curioso que ningún alumno reconoce a la actividad de leer entre las preferidas o que más llenan su tiempo de ocio ni existe conciencia de cómo aprovechar otras actividades que constituyen el contenido de ese tiempo en función de la lectura como es el caso de ver la televisión, una de las que más ejecutan.

Al concluir el experimento no sucede así; el placer por leer se acrecienta bastante; el 95,8%/23 le complace leer y de forma voluntaria, no como tarea impuesta (con el escolar que se mantiene en el nivel I resulta difícil evitar la influencia negativa que ejerce sobre él la familia que trata de compensar con estímulos materiales la limitación física de su hijo); el 58,3%/14 la ejercitan con cierta frecuencia, 9/37,5% con sistematicidad y solo uno plantea que le gusta leer poco y lo efectúa por eventualidad. La práctica de la lectura ocupa, ahora, un lugar importante entre la variedad de opciones que tienen en su tiempo libre, junto a otras que mantienen un mismo lugar de preferencia como oír música, ver televisión, practicar deportes. Un dato de valor es el hecho de que los escolares cuando asisten al club de computación (recién instalado)

vinculan las lecturas leídas a los ejercicios de aprendizaje que crean en las computadoras: dibujos, escritura de fragmentos de esos textos o redacciones derivadas de ellos, búsqueda de información en la enciclopedia *Encarta*.

Las observaciones, los diálogos y en la escala autovalorativa delatan el escaso espíritu de indagación en los estudiantes antes de aplicar la metodología. Ese interés por preguntar, buscar y profundizar en las tareas investigativas relacionadas con la lectura se reduce a 2/8,3% escolares; 11/45,8% preguntan en ocasiones y cumplen sus tareas, tal, como se les indica; pero el resto (11/45,8%) no evidencian apetencia por conocer cosas alrededor de las lecturas (la época, el lugar, el autor) ni les preocupa esmerarse en la calidad de las tareas.

Al acabar la fase experimental la capacidad intelectual en los educandos acentúa su papel de búsqueda individual y colectiva; en el 95,8%/23 crece el interés por aclarar, indagar en los diccionario, en las enciclopedias del programa "Editorial Libertad", en la computadora (enciclopedia *Encarta* y otros softwares educativos) ven con mayor atención los videos del programa audiovisual y profundizan en los debates de estos; todos esos conocimientos los incorporan a las tareas investigativas y a la lectura de los textos. Se destacan 6/25% por su afán de saber, por la calidad de las tareas investigativas y por la información cultural que adquieren.

Al comenzar se revela un limitado conocimiento de los autores y obras que se trabajan en estos grados, sin una clara noción de las que más prefieren. Al examinar la cantidad de autores que se estudian desde primer grado hasta cuarto y que se repiten por esos grados (ver anexo 54) el listado general constituye el 12,9% y con respecto a los que existen en las bibliotecas u otros lugares accesibles a los estudiantes (ver anexo 55) significa el 10,81%. Un elemento curioso que reafirma esos datos es la existencia de un número reducido de libros en estado de deterioro por la manipulación de los alumnos; según las bibliotecarias son los más solicitados en préstamo o leídos en sala.

Los autores citados (J. Martí 21/87,5%, N. Guillén 7/29,1%, D. Alonso 6/25,0%, M. Aguirre 5/20,8%, R. Méndez Capote 4/16,6%, L. Tolstoi 3/12,5%, F. Pita 2/8,3%, E. Gallegos 1/4,1%) se relacionan con los mencionados por los educandos en el diagnóstico preexperimental. El más reconocido es J. Padrón 19/79,1% autor del

emblemático animado del cine y la televisión cubana: *Elpidio Valdés*. Algunos de estos autores son bastante divulgados por los medios de comunicación, las bibliotecarias, se convocan a concursos sobre sus vidas, los que más mencionan las familias. Un tanto similar ocurre con los títulos de las obras más reconocidas: *La Edad de Oro* (algunos aluden a sus cuentos o poesías y no al texto completo) 21/87,5%, *Elpidio Valdés* 20/83,1%, revista *Zunzún* 18/75%, *Pionero* 12/50,0%, *Había una vez* 11/45,7%, *Cuadernos martianos* 11/45,7%, *Oros viejos* 7/24,1%, *Platero y yo* 3/12,5%, *La flauta de chocolate* 2/8,3%, lo que demuestra una cultura débil en este aspecto.

Al indagar, en los diálogos, las razones que originan esta situación se hacen evidentes las contradicciones entre las partes afectadas al no asumir en ningún caso la responsabilidad y trasladarla de unos a otros como expresión del característico sectorialismo en la labor comunitaria que afecta, de igual modo, el trabajo con los programas dirigidos al fomento del hábito lector y al proceso de enseñanza-aprendizaje; a esto se agrega la opinión generalizada de que poseen poca información sobre la vida y obra de los autores con los que trabajan.

En la medición final es evidente la repercusión positiva en el conocimiento que manifiestan los estudiantes en cuanto a los títulos de obras y la seguridad para determinar preferencias; no solo aumenta la lista en cantidad y variedad, sino que resulta interesante saber que entre las mencionadas predominan muchas de reconocida calidad literaria en el ámbito local, regional, nacional y universal (son las subrayadas en el anexo 39). No obstante, con los autores sucede algo que llama la atención, a pesar de que se amplía la lista, ellos tienden a preguntar y a precisar los nombres de algunos de ellos, pues les cuesta más trabajo recordarlos.

La frecuencia de visitas a las bibliotecas (escolar, pública y especializada) está representada por un número insignificante de alumnos; a leer con fines placenteros o a solicitar libros para leer en su casa, solo existe constancia de un escolar. El resto asiste de manera esporádica y con el propósito de ejecutar tareas derivadas de las clases (ya sea de lectura u otra asignatura). Es importante señalar que en los primeros meses del experimento el estado de deterioro físico de la biblioteca pública y la librería afectan, en gran medida, la labor de estas instituciones —una situación existente en 6 de los municipios del territorio—, lo cual se reconoce como una de las causas que

inciden en esa situación. Por fortuna, se reconstruyen estos centros con excelentes condiciones constructivas y ambientales que ayudan a su adecuado funcionamiento y al mejoramiento de este indicador.

Tanto las estadísticas como otras vías dan constancia del aumento (más de un 75%) de las visitas de estudiantes a las bibliotecas (públicas, escolar y especializada) para solicitar libros, leer para recrearse y búsqueda de información; un dato importante en este indicador es el efecto positivo que surte en un conjunto de hábitos y habilidades relacionados con los servicios bibliotecarios: uso del catálogo y de obras de referencia, distribución de los fondos, la adquisición de modos apropiados de comportamiento para conducirse en estas instituciones, asiento de bibliografía, el cumplimiento de los deberes y derechos con respecto a los servicios de la biblioteca. Solo 6/25% no las frecuentan con tanta asiduidad.

Al empezar la cantidad de alumnos que disponen de una biblioteca o un espacio para sus libros en el hogar es, casi, nula; solo 1 emite respuesta afirmativa, hay 5/20,8% que sí denotan interés y tienen un lugar en su casa, pero con pocos ejemplares. La mayoría 18/75,0% no dispone, tan siquiera, de un espacio específico para los libros, ni declaran preocupación por ello. Se comprueba que ni la maestra, ni las bibliotecarias, ni las familias (con excepción de una), ni en la comunidad existe esa preocupación, aun cuando se promueve tanto por los medios de comunicación, es uno de los propósitos del Programa Nacional de la Lectura y constituye un empeño del estado cubano la creación de la Biblioteca Familiar con la edición de textos de la literatura clásica en forma de tabloide.

Con bastante aproximación se comportan las cifras acerca del interés de los educandos por comprar o adquirir libros mediante otras vías. Al final no ocurre así, la creación por 22/91,6% de su biblioteca en el hogar o al menos de un lugar específico y respetado para colocar los libros es una señal alentadora de su adelanto cultural junto al interés y al deseo que muestran por comprar libros que están en venta en la librería o en las ferias efectuadas en esta etapa, incluso por otras vías de adquisición como el canje o donaciones de otras personas.

- Actitud ante la lectura.

Los datos anteriores mantienen una estrecha relación en la proyección de la actitud en los estudiantes. Al comenzar el 54,1%/13 reaccionan de una manera pasiva (nivel I), el 41,6%/10 se sitúan en el nivel II, al mostrar una actitud más activa y solo un escolar alcanza el nivel III (sobresaliente). Pero la evaluación final exhibe un rostro favorable y bien predispuesto en el grupo; saltan a escalas superiores 21/87,5% alumnos. Continúa en la categoría I el mismo escolar con mejorías dentro de ella. A continuación se exponen los elementos que explican mejor la situación en esta dimensión.

Aunque todos admiten la importancia de la lectura, los argumentos que brindan, en la primera constatación, tienen un valor personal que se restringe a la utilidad instructiva y su uso como instrumento de aprendizaje, sobre todo, para la ortografía; solo un por ciento de ellos (41,6%/10) aluden, ciertos aspectos de los que se infieren el valor cultural y educativo. Las citas de algunas ideas así lo ratifican: “aprende mucho”, “aprendo cosas nuevas”, “aprendo a leer bien”, “aprendo ortografía”, “aprendo muchas enseñanzas”, “conozco cosas interesantes de otros países y otras épocas”.

Al ahondar en esas respuestas se verifica que son la expresión absoluta de la significación que adquiere la lectura para los escolares y para las personas con influencias sobre ellos, cuyos motivos se enmarcan en la obtención de conocimientos, hábitos y habilidades para conseguir una calificación docente y ganarse el aprecio de los maestros, de los que visitan a la escuela, —inspectores y metodólogos— de la familia y del grupo. Este modo de ver la lectura cambia al terminar el experimento; para la totalidad de los estudiantes no deja de ser una actividad valiosa para sus vidas; pero ahora los argumentos son más sólidos y se relacionan con la significación de la lectura. En 22/91,6% de ellos, los criterios que formulan trascienden la utilidad académica; la conciben como una vía de entretenimiento, de preparación para la vida desde una proyección que escapa a los beneficios personales e internaliza su función social y de crecimiento espiritual y cultural.

Aunque todos están aprobados en la asignatura de Lengua Española con el dominio de las habilidades lectoras que se exigen en el grado —desde diferentes grados de desempeño— la capacidad para sentir lo que leen y emocionarse, desde un adecuado nivel de impresionabilidad por los efectos que le produce el texto se percibe en pocos alumnos (10/41,6%); el resto (14/58,3%) necesita de variados resortes afectivos para

poder excitarse y lograr que sean más sensible ante lo que leen; sin ignorar que este indicador tiene mucho que ver con determinados rasgos temperamentales de la personalidad que no se pueden violentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino tratar de educarlos poco a poco.

Sin embargo, es significativo la apertura que surge, después, en la capacidad para sentir la lectura; así lo confirman las reacciones emocionales, los sentimientos y las sensaciones que reflejan mientras se leen y analizan los textos en clases, en las actividades del círculo de lectura, en el taller "Lectocrea" y por los comentarios de los que leen en su tiempo libre. Con excepción de 2/8,3% educandos donde estos resultados son más discretos (uno muy tímido y el otro indiferente), los demás sienten y viven con intensidad lo que revela el texto; no pueden contener la explosión interna que les provocan muchos de ellos; risa, cólera, tristeza, picardía, decepciones, nostalgia, aceptación o rechazo a personajes o acciones contenidas en el texto. En las impresiones afloran matices sentimentales y afectivos vinculados a situaciones o motivos personales, familiares, asuntos relacionados con la comunidad, la patria, los héroes, la naturaleza, la cortesía, el amor, la solidaridad, en dependencia del contenido del texto, circunstancias reales del escolar y determinadas particularidades de este.

Al comienzo la constancia y el esfuerzo para cometer las tareas de la lectura se caracteriza en el 50%/12 de los estudiantes por la inconstancia y el desgano; se aprecia falta de persistencia y voluntad por superar algunos obstáculos propios (o que se surgen) del proceso lector, tienden con cierta habitualidad a abandonar o cambiar las decisiones que se toman en el plano personal o grupal. Solo dos estudiantes se manifiestan voluntariosos, alegres, persistentes y hasta llegan a contagiar a otros. Los demás 10/41,6% solo lo consiguen en cierta medida; sin embargo, al finalizar el estado de ánimo se distingue por el esfuerzo volitivo ante las actividades que ejecutan, visible en 23/95,8%; son más constantes y firmes en sus decisiones, se notan más voluntariosos y se sobreponen con más facilidad a los tropiezos o fracasos que surgen. Lo más significativo es el ambiente contagioso que prevalece entre unos y otros para animar el esfuerzo y la voluntad ante la solución de dificultades que suelen aparecer durante las actividades y tareas que se encomiendan.

Al elegir los textos, en la constatación inicial, se divisa en el 50% de los escolares timidez, inseguridad y dependencia del juicio de otras personas (el educador, las bibliotecarias u otros compañeros), no se atreven a escogerlos ellos mismos; con independencia lo realizan 4/16,4% estudiantes que piden recomendaciones, pero deciden ellos lo que desean leer; el resto se comporta con cierta seguridad e independencia. Al terminar no sucede así, a la mayoría (22/91,6%) se le nota una reacción más convincente e independiente de los textos que desean escoger (ya sea en las clases, en la biblioteca, cuando compran o piden prestado a sus compañeros) sobre la base ciertas conveniencias o piden opiniones para determinar entre los que más pueden contribuir a su buen gusto, pero siempre con determinación.

En lo referido al disciplina de los alumnos durante las clases y en otras actividades se asume desde el hecho de que no alteran el orden establecido por el educador o las personas que los dirigen, ya que los 17/76,8% alumnos catalogados con un conducta adecuada denotan, más bien, una disciplina impuesta que los obliga a estar atento y a cumplir con las tareas indicadas o bien adoptan la expresión de presentes ausentes. Solo se nota una actuación más consciente y de la exigencia hacia los demás en 2/8,3% estudiantes (niñas). En otros 5/20,8% se asoman ciertas conductas llamativas (interrumpen a sus compañeros, incumplen con las tareas, llegan tarde, se desconcentran con facilidad, inasistencia) que afectan los buenos resultados en el proceso no solo a ellos, sino del grupo.

Al culminar, con excepción de un escolar en el que persiste algunas expresiones negativas (le gusta llamar la atención de sus compañeros con objetos de uso personal, impuntualidades y dificultades con la elaboración de tareas), los demás mantienen una buena disciplina tanto en clases como en otras actividades; se les ve más responsabilidad, compromiso y laboriosidad en las tareas que se le indican relacionadas con la lectura (exigencias que algunos transfieren a sus familiares según se pudo probar). Un detalle de interés resalta en las respuestas orales y en los trabajos escritos, sobre todo, cuando tratan de imitar a personajes positivos, dimensionar o atribuirle un número mayor de cualidades que elevan su horizonte de actuación y en el caso de los negativos o los rechazan con fuerza o procuran cambiar su imagen por una más positiva o digna de su estimación.

Con respecto al cuidado y conservación de los libros que usan en clases o de otras instituciones, solo en 2/8,3% se nota un trato, un tanto, descuidado, cuya incidencia está dada, en esencia, por las condiciones de vida familiar a la que están expuestos catalogadas como desventaja social; son estudiantes con dificultades desde el punto de vista higiénico; los resultados finales muestran en la totalidad de los educandos el trato y uso debido de los libros y con mayor concientización al comprobarse que asumen con responsabilidad y entusiasmo en las campañas de recaudación de libros, en jornadas de recuperación y mejoramiento del estado de libros u otros materiales en deterioro que se hallan en las bibliotecas, las cuales desempeñan en conjunto con miembros de su familia.

Al comenzar el experimento los vínculos socioculturales, enmarcados en el fenómeno de la lectura, entre los educandos y el educador tienen lugar, solo, durante la clase; lo mismo sucede con las bibliotecarias, los cuales se circunscriben, por lo general, al marco de las actividades programadas y cuando se le indican tareas que exigen el apoyo de ella. Algo semejante sucede con otros agentes educativos (familia y comunidad) y entre los propios estudiantes; las evidencias se enmarcan a determinadas actividades que se desarrollan, solo un escolar mantiene lazos estables con la bibliotecaria pública; por la información que aporta el test sociométrico son relaciones transitorias, inconstante y aisladas. Solo resaltan 5/20,8% alumnos con los que más desean compartir, pero, aún así, los niveles de aceptación se consideran bajo; el resto apenas se nombra y 3/12,5% escolares resultan rechazados. Esta situación guarda mucha relación —aunque de manera indirecta— con el hecho de que un número elevado de educandos (19/79,1%) dejan en blanco la pregunta sobre quien o quienes lo motivan a leer. El otro por ciento alude a la maestra, a los medios de comunicación, a la mamá o a la abuela y uno que dice ser él mismo.

En realidad, al culminar se revelan los efectos de la lectura como elemento dinamizador en las relaciones humanas y socioculturales, ya que no solo se amplían estas, sino que se fortalecen. Ninguno resulta rechazado y los que se califican en el nivel I sienten mayor reconocimiento de los otros; se desenvuelven mucho mejor e incluso algunos de ellos ganan una posición destacada en el grupo, lo cual ayuda a elevar su autoimagen y significarse en el grupo —como es el caso de la estudiante que



asume la función de valijera—. Las relaciones son más estables, afectuosas y con mayor reciprocidad y cohesión; se prestan libros, se reúnen en horarios libres para visitar lugares y personas reconocidas en la comunidad; van juntos a comprar libros, comentan lo que leen, se advierten más colaborativos y comprensivos con los que tienen menos posibilidades y estrechan más su trato con el educador, las bibliotecarias, la librera, otros promotores de la comunidad, en especial, con su familia, al palparse (y reconocerse por ellos mismos) una comunicación de más confianza e intercambio sobre cuestiones a favor de la lectura y otros intereses culturales (televisión, computación, actividades comunitarias). Sucede que a diferencia de la primera constatación todos tienen una clara conciencia de quienes son las personas que los motivan a leer. Los porcentajes están bastante parejos (oscilan entre el 79,1% y el 87,5%), aunque sobresale la figura del educador (no se contempla la autora de esta investigación a la que todos señalan).

Los movimientos mímicos expresivos de los estudiantes (faciales, de la cabeza, de las manos) se consideran uno de los indicadores que más prueba los cambios ocurridos; ellos constituyen el vivo reflejo de los análisis efectuados y de los que se realizan después sobre la imaginación. La posibilidad de compartir con los escolares de forma directa, al empezar el trabajo, propicia registrar en 12/50% de ellos gestos de desagrado, incertidumbre, inseguridad y/o indiferencia; mientras en otros 10/41,6% se percibe aprobación, agrado y cierta seguridad y solo 2/8,3% se distinguen por gestos de asentimiento, seguridad y mucho entusiasmo. Estos datos concuerdan con las características de ellos que se reflejan en el anexo 37 donde se exponen los resultados del diagnóstico.

Al terminar el experimento, solo en un educando (con serios conflictos familiares y algunos rasgos de su carácter), a pesar de que logra algunas transformaciones positivas, persisten gestos de contrariedad cuando se le proponen tareas de carácter individual y cierta tristeza en la mirada. En los demás, resalta la gracia, el entusiasmo, la confianza en ellos, la vivacidad propia de esas edades y modales que denotan mejores hábitos de cortesía y maneras agradables de conducirse. A esto se agrega las expresiones gestuales, con carácter más transitorio, que suelen acompañar a la lectura y análisis de los textos tanto en clases como en los otros espacios de intercambios

creados, las cuales exteriorizan, con más libertad, los sentimientos y emociones que les provocan los hechos o situaciones del texto.

- Poder de imaginación.

Se patentiza que los procesos examinados (motivación y actitud) determinan, en gran medida, la capacidad imaginativa de los alumnos. Al comienzo asoma un panorama bastante desalentador en este aspecto. Un alto porcentaje (5/62,5%) se ubican en el nivel I (escasa), el 25, 6%/6 en el nivel II (normal) y 3/12,5% en el nivel III (bastante). Los progresos operados en los estudiantes en la motivación y en la actitud, al finalizar, condicionan los saltos en la capacidad de imaginación, la cual se proyecta a niveles más elevados; de los escolares con posibilidad de cambiar de nivel, lo consiguen 19/79,1%; los 3 situados en el nivel III se mantienen y 2 en el nivel I, aunque progresan dentro de esas categorías. Un breve bosquejo de sus indicadores explican esos datos.

Antes de aplicar la metodología el 58,3%/14 de los alumnos manifiestan indecisión al responder, se subestiman, son negativos, temerarios y cuando confiesan algo se les notan dudas y recelos. Otros 6/25% se consideran un poquito más atrevidos, pero con sus gestos y miradas evidencian temor de equivocarse y 2/8,3% responden con rapidez y confianza sus respuestas.

Es palpable en el 50% de los educandos una reacción lenta frente al texto, hay que propiciarles muchas pistas, recordatorios o ejemplos para enseñarlos a razonar sus experiencias, sus sentimientos y vivencias afectivas surgidas bajo la influencia del texto; otros 9/37,5% subordinan esas experiencias a determinadas ideas del texto con cierta prontitud; solo 3/12,5% lo logran con más facilidad e independencia. Este aspecto tiene que ver, en cierta medida, con el grado de emocionalidad de los educandos abordado antes, pero sí se pudo inferir que tanto una como la otra están condicionadas por las características del texto y el clima psicopedagógico y social creado en las clases.

En tanto, el 66,6%/16 de los estudiantes demuestran una postura rígida y recurren a la imaginación reproductora, aferrados a lo que aparece en el texto con ideas que combinan de forma imitativa; se dejan influenciar por los demás y verbalizan con escasas palabras y pobre calidad semántica. Otros 6/25% se proyectan con un espíritu

más transformador, reproducen con ciertas posibilidades modificativas, le impregnan claridad y viveza a las imágenes que se forman sobre lo leído (ambiente, paisajes, personajes, hechos) y utilizan un lenguaje más amplio y preciso; si bien, en todos los casos está determinado por la forma en que el texto entrega la información; solo en 3/12,5% existe un predominio de elementos creativos al construir otras imágenes y representaciones del contenido con un toque original a partir de la inspiración que le produce el texto.

Al concluir el experimento son más atrevidos y audaces al expresar lo que imaginan, se sienten menos inhibidos y más libres de los convencionalismos que los identifican al principio, ni asoman preocupaciones de desviar sus respuestas del promedio del grupo, a pesar, de que en 13/54,1% persisten, todavía, ciertos indicios de temores al ridículo cuando exponen los trabajos de carácter gráfico (los dibujos).

De las posiciones adaptativas que asumen los alumnos frente al texto, cuyas experiencias son muy pobres al inicio, solo 2 la mantienen, aunque sus respuestas son menos conformistas y más ricas en ideas; el resto (22/91,6%) desempeña una posición más abierta al utilizar las experiencias personales y del entorno susceptibles de asociar a ideas, emociones y sentimientos que captan en los textos con elaboraciones distintas y sólidas que reflejan un carácter más personalizado, menos imitativo y uniforme.

Los escolares modifican con más facilidad sus puntos de vista, exponen sus iniciativas, extrapolan, adicionan, transforman y/o crean determinados elementos o situaciones del texto cuando se trata de conductas o rasgos de los personajes o una parte de este (principio, desarrollo o final) o lugares donde ocurren los hechos. Es visible en un porcentaje bastante elevado (22/91,6%) la flexibilidad e independencia al plantear las alternativas que se le solicitan, con un lenguaje más claro, libre de algunos vicios idiomáticos (muletillas, imprecisión del vocabulario, redundancia negativa, repeticiones) y tentativas modestas de utilizar recursos literarios (epítetos, adjetivación, hipérboles, comparaciones) que en algunos casos se toman del textos, pero bien empleados.

Se destacan por su originalidad, la calidad y exigencia en el lenguaje (10/41,6%) estudiantes, aunque lo más significativo en ellos es el hecho de que los textos ejercen

una influencia indirecta sobre el espíritu creador de estos, pues son capaces de percatarse que a partir de la idea general, del mensaje, de los sentimientos que se palpan, de una idea determinada, del título, del final, de un detalle relevante, de una o varias palabras claves, ellos pueden sentir y vivir el texto desde su propia imaginación, crear los hechos más disímiles mediante procedimientos diferentes con sus experiencias, cultura y recursos.

Se comprueba una relativa correspondencia entre las respuestas creadoras (orales y gráficas) de los alumnos con determinadas particularidades y proyecciones de su personalidad (aspiraciones, orientación ideológica, profesional, familiar, ecológica, social) que marcan sus diferencias individuales, aun en el mismo nivel y con rasgos comunes que los identifican a escala grupal. Lo distintivo se nota en la intensidad emocional, la utilización de vivencias, el grado de avance de algunas aptitudes, en la manera de percibir a los personajes, hechos y fenómenos; en la expresión de los sentimientos, los estados de ánimo, los valores éticos y estéticos, el grado de desempeño, el uso de los recursos del lenguaje.

Solo 2 educandos tienden, todavía, en esta etapa a reproducir el contenido del texto con adelantos en este aspecto; las respuestas son más vivas, captan mejor los rasgos de los personajes, establecen relaciones intra e intertextuales, deducen sentimientos, distinguen recursos literarios y se esfuerzan en la búsqueda de medios lingüísticos más adecuados.

Al conciliar los datos de las tres dimensiones, en la constatación inicial, es obvio que el grado de estimulación en los escolares de la lectura creadora sea bajo (15/62,5%); en el nivel medio se ubican 6/25% y solo 3/12,5% llegan al escaño más alto. Es importante señalar que estos últimos escolares poseen cierta predisposición para la pintura y la literatura, así como algunos rasgos temperamentales y del carácter favorable a su capacidad imaginativa, más las condiciones positivas (educativas, económicas y culturales) que priman en sus hogares; al mismo tiempo son educandos con altos rendimientos académicos y los que más utiliza y resalta la maestra durante las clases y en otras actividades fuera de ella. Entre ellos se encuentra la estudiante (AM) afectada por una rinolalia (su diagnóstico está en la caracterización), pero la labor tan coordinada de la educadora con la logopeda, el médico que la atiende, su familia y

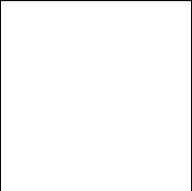
el grupo de estudiantes evitan consecuencias negativas en la formación de su personalidad.

Por su parte, las causas que originan la situación menos favorable en el resto de los escolares se localizan con bastante claridad en las caracterizaciones. Se observa correlación entre los alumnos que se colocan en el nivel bajo con las irregularidades asociadas a determinados rasgos psicológicos de naturaleza física, psíquica y/o social (capacidad de trabajo, estado de la salud, particularidades del carácter, nivel de socialización, capacidad de concentración) y a situaciones negativas prevalecientes en el entorno escolar, familiar, comunitario, así como, otras de carácter macro.

La expresión sistémica y dinámica de estas tres dimensiones en su comportamiento individual y grupal, a partir de la información acumulada en la indagación final, posibilita comprobar que el nivel de estimulación de la lectura creadora sufre una transformación cualitativa y cuantitativa al elevarse, de modo notable, a los niveles medio (11/45,8%) y alto (12/5%). Solo un educando se mantiene en el nivel I con avances dentro de esa categoría. Sus causas se localizan en el ambiente familiar con una situación muy complicada (se refleja en el anexo 38), unido a esto sufre un accidente que lo limita a asistir a las actividades docentes y extradocentes. Su situación queda bien definida para el tratamiento en la secundaria básica.

La comparación estadística mediante la aplicación de la prueba de Wilcoxon, reafirma la efectividad de la metodología, al revelar los resultados de este procesamiento el desarrollo alcanzado por los estudiantes en cada una de las dimensiones y en la estimulación de la lectura creadora, cuyo valor de significación es menor que 0,05%; una descripción, más detallada, de todo el proceso estadístico donde se demuestra las diferencias sustanciales entre la etapa inicial y final aparecen en las tablas de frecuencias con su correspondiente esquema gráfico del anexo 56.

Un dato adicional, en opinión de la maestra, deja ver que las transformaciones originadas actúan de manera favorable sobre el rendimiento académico de los alumnos en la asignatura Lengua Española, aunque no está entre los fines específicos de la investigación; si bien, lo que más gratitud proporciona, es el hecho de saber que todos reconocen el estado de plenitud y felicidad que les produce la lectura desde esta



dimensión y la posibilidad de emplear su poder imaginativo, compartir sus sueños exentos de prejuicios, presiones y estereotipos.

## CONCLUSIONES

Las evidencias experimentales obtenidas prueban la pertinencia y eficacia de la hipótesis que defiende esta investigación. Por tanto, se puede afirmar que la aplicación de una metodología que proyecta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario de un modo dinámico, placentero y creativo, a partir de una perspectiva que integra la labor de la escuela con otros espacios y actores socioculturales en un ambiente de participación y respeto al coprotagonismo de las personas involucradas, sobre todo, de los escolares, estimula en ellos la lectura creadora.

La sistematización de estudios fundamentales y de la propia experiencia de la autora acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el quinto y sexto grados, en particular, la teoría y práctica de la lectura creadora, permiten la determinación de regularidades de este proceso que están traspasadas por la relación dialéctica de los componentes que lo conforman (objetivo, contenido, métodos, procedimientos, medios, formas de organización, evaluación), así como la reconceptualización del término de lectura creadora desde un enfoque polivalente que agrupa diferentes ángulos de este concepto susceptible de aprovechar en la práctica educativa, un terreno común a escritores, lingüistas, teóricos del tema, psicólogos y pedagogos. En tal sentido, quedan esclarecidas las implicaciones didácticas de este tipo de lectura.

La realidad del proceso de enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario en el territorio, según los resultados del diagnóstico, muestra, aún, la existencia de vías y estilos tradicionalistas que tienden a esquematizar el tratamiento del texto; reducen el proceso al marco de la clase sin aprovechar lo suficiente otros espacios y agentes socioculturales que tienen potencialidades y responsabilidades en el fenómeno de la lectura; además de acentuar el papel pasivo del alumno.

Tanto los resultados derivados del proceso de sistematización como los del diagnóstico influyen en la naturaleza y trascendencia de la metodología propuesta. En virtud de ello, se delinea su estructura en un sólido y asequible aparato teórico legal, el cual se enfoca desde el punto de vista materialista dialéctico, teniendo en cuenta aportes de diferentes ciencias y disciplinas afines a la didáctica de la lectura que son coherentes

con ideas educativas que identifican la tradición pedagógica cubana y la propia experiencia educativa de la autora de esta investigación; más el proceder didáctico que posee suficiente flexibilidad para una vez puesto en práctica, admitir la inclusión o variación de aspectos que lo enriquezcan y le concedan mayor realismo de acuerdo con las condiciones (micro y macro) del tiempo, el espacio, los factores intra e interpersonales de los sujetos que intervienen y los recursos materiales disponibles.

La metodología de investigación empleada para constatar en los escolares el nivel de estimulación de la lectura creadora en las diferentes fases del experimento resulta efectiva, puesto que facilita conseguir datos suficientes y objetivos para valorar desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo la situación de los indicadores que se contemplan en cada una de las dimensiones (motivación, actitud e imaginación) definidas como rasgos esenciales de la lectura creadora.

Las transformaciones positivas que muestran los escolares en el nivel de estimulación de la lectura creadora se expresan en el incremento de la motivación, cuyas señales son visibles en la satisfacción por las clases de lectura, disfrute de la lectura en el tiempo libre, interés por conocer sobre autores, obras, formas genéricas; visitas más frecuentes a las bibliotecas, deseo de adquirir libros, creación de la biblioteca en el hogar. Por su parte, la actitud se torna más activa, al apreciarse un sentido profundo y variado en el modo de ver y utilizar la lectura, se eleva la cantidad y calidad de la participación en actividades extraescolares, pioneriles, comunitarias; se observa una disciplina más consciente y autodirigida, crece la responsabilidad por el cuidado y conservación de los libros, se amplían y son más constantes las relaciones en el ámbito sociocultural y las formas del lenguaje mímico transmiten seguridad, independencia y alegría. En tanto, la imaginación se enfila hacia una postura atrevida y osada al responder, facilidades para vivenciar el contenido del texto, así como originalidad y flexibilidad en las respuestas o en otros productos creados (gráficos, gestuales, artesanales).



## RECOMENDACIONES

Queda por tanto recomendar que se:

- Considere mediante intercambios científico-metodológicos con profesores del Instituto Superior Pedagógico, metodólogos, educadores en ejercicio y estudiantes de la carrera de educación primarias las brechas que abre esta investigación para la didáctica de la lectura en los grados terminales del nivel primario como posibles áreas de la investigación científica y de innovación pedagógica en el territorio.
- Valore por las estructuras pertinentes las diferentes vías (educación, cultura) que ayudan a conformar una estrategia de divulgación y extensión de la metodología aplicada para que se conozca por los usuarios a los que se dirige (educadores, bibliotecarias, promotores de lectura, librereros).
- Analice las posibilidades de incluir los resultados de esta investigación a la docencia de pregrado y como superación postgraduada donde se forman los futuros y actuales usuarios de esta metodología en la provincia con el fin de prepararlos para su utilización en la práctica pedagógica.
- Tenga presente, por las estructuras científicas y metodológicas autorizadas, la metodología propuesta entre los resultados a incorporar en el plan de generalización del territorio como una de las innovaciones didácticas que pueden contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo de la escuela primaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Elíades. "Biblioteca del tercer milenio", en *Revista del Libro Cubano*. Instituto Cubano del Libro, no.2, año II, La Habana, 1998.
- Aguayo, Alfredo M. *Pedagogía*. Ed. La Moderna Poesía, La Habana, 1927.
- Alfonso, Mercedes y Tania Alejo (Comp.). "La lectura y su promoción", en Series Temáticas. *La información a su alcance*, no.2, MINED, La Habana, may., 2000.
- Almendros, Herminio. *Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español*. MINED, La Habana, 1975.
- \_\_\_\_\_. "La imaginación y las lecturas para niños", en *Revolución, letras y arte*. Ed. Letras Cubanas, La Habana, 1980.
- Álvarez, Carlos. *Didáctica de la escuela en la vida*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Metodología de la investigación científica*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 1995.
- Álvarez, Luis. "La lectura ¿pasividad o dinamismo?", en revista *Educación*. Segunda Época, no.89, La Habana, sep.-dic., 1996.
- Ambuster, Romalinda. "Félix Varela y Morales. Su actividad educativa", en revista *Educación*. no.70, año XVIII, La Habana, jul.-sep., 1988.
- Andricaín, Sergio. "Valores ideoestéticos prevaecientes entre autores de la literatura infantil cubana", en revista *En julio como en enero*. no.9, La Habana, 1989.
- Aparici, R. (Comp.). *La Revolución de los medios audiovisuales*. Ed. De la Torre, Madrid, 1993.
- Arés, Patricia. *Mi familia es así*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1990.
- Arés, Patricia y otros. *El trabajo grupal*. Colección Educación Popular de Cuba (3). Ed. Caminos, La Habana, 1997.
- Arias, Héctor. *La comunidad y su estudio*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- Armas, Nerely de, J. Lorences y M. Perdomo. *Conceptualización y caracterización de los aportes teórico-metodológicos como resultado científicos de la*

- investigación*. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, ISP "Félix Varela", Villa Clara, 2003.
- Ausubel, David y otros. *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México, 1976.
- Bamberger, Richard. "La lectura en el mundo: vías y medios para su fomento", en revista *Tecnología Educativa*. México, 1989.
- \_\_\_\_\_. *La promoción de la lectura*. Ed. de la UNESCO, Barcelona, 1975.
- Bélic, Oldrich y Josef Hrabak. *Introducción a la teoría literaria*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Bellenger, Lionel. *Los métodos de lecture*. Centre Georges Pompidou, Paris, 1978.
- Bermúdez, Rogelio y Marisela Rodríguez. *Teoría y metodología del aprendizaje*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- Bernal, Juan E. "La paradoja audiovisual", en revista *La Pedrada*. Centro de Promoción Cultural Fayad Jamás, Ed. Luminaria, no.3, Sancti-Spíritus, mar., 1998.
- Betancourt, Julián y otros. *La creatividad y sus implicaciones*. Ed. Academia, Habana, 1993.
- Biblioteca de Consulta Microsoft *Encarta*, 2004.
- Bozhovich, L.I. *Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1977.
- Brito, Héctor y otros. *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos*, t. I, II, III. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
- Buenavilla, Rolando y otros. *Historia de la pedagogía en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- Bunge, M. *La investigación científica*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1972.
- Cabrera, Juan F. "Higiene de la lectura", en revista *Educación*. no.72, año 19, La Habana, ene.-mar., 1989.
- Cánovas, Lesvia y otros. *Los niños y sus derechos*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1997.

- Carballo, Sonia. "La creatividad: factor prescrito dentro del proceso de la enseñanza aprendizaje", en revista *Educación*. vol.VI, no.2, Costa Rica, dic., 1982.
- Cartaya, Perla. *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
- Castillo, Silvia. "¿Cómo el educador puede intervenir en los problemas familiares de sus alumnos?", en *Pedagogía 5.* , La Habana, ene.-mar., 1990.
- Castro, Pedro L. "¿Qué es la familia y cómo educa a sus hijos?", en revista *Pedagogía 5.* año II, La Habana, ene.-mar., 1990.
- Castro Pedro L. y Silvia Castillo. *Para conocer mejor a la familia*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- Castro Ruz, Fidel. "Discurso en el acto de inauguración del curso escolar 1997-1998". Ciudad Escolar Libertad, 1 de sep., 1997, en periódico *Granma*, 4 de sep., 1997.
- \_\_\_\_\_. "Discurso en la Clausura del Primer Congreso de los pioneros". Palacio de las Convenciones, 1 de nov. de 1991, en periódico *Granma*, La Habana, 5 de nov. de 1991.
- \_\_\_\_\_. "Lo último que quedará será el libro". Entrevista con Magda Resik, en *Revista del Libro Cubano*. Instituto Cubano del Libro, no.2, año II, La Habana, 1998.
- Castronovo, Adela. *Promoción de la lectura desde la librería hacia los nuevos lectores*. Ed. Colihue, Argentina, 1993.
- Cátedra "Paulo Freire" de Iteso. *Entrevista a Paulo Freire*. Ed. IMDEC, AC, feb., 2000 (video).
- Charmeux, E. *Cómo fomentar hábitos de lectura*. Ed. CEAC, Barcelona, 1992.
- Chávez, Justo. *Actualidad de las tendencias educativas*. ICCP, MINED, La Habana, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.

- Chibás, Felipe. *Creatividad más dinámica de grupo = ¿eureka?* Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- Chomsky, Noam. *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Ed. Visor, Madrid, 1992.
- Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". *Selección de lecturas sobre Educación Popular*. Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Técnicas participativas de educadores cubanos*. t. I, II, III. Impresión IMDEC, A. C. L., La Habana, 1994, 1995, 1998.
- Colectivo de autores. *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1980.
- Colectivo de autores. "Curso de Español", en tabloide *Universidad para todos*. Ed. Juventud Rebelde, La Habana, 2000.
- Colectivo de autores. *El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica*. CEPES, La Habana, 1992.
- Colectivo de autores. "Seminario de Apreciación literaria", en tabloide *Universidad para todos*. Ed. Ciencias Sociales, 2000.
- Colectivo de autores. *Para la vida*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- Colectivo de autores. "Seminario de técnicas narrativas", en tabloide *Universidad para todos*. Ed. Juventud Rebelde, La Habana, 21 de sep., 2000.
- Colectivo de autores. *Vocabulario Pedagógico*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1973.
- Comenius, Juan A. *Didáctica Magna*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1983.
- Constitución de la República de Cuba*. Gaceta oficial. Ed. Extraordinaria, No. 3, 31 ene., 2003.
- Dávalos, Roberto (Comp.). *Desarrollo local y descentralización en el contexto urbano. III Taller de desarrollo urbano y participación*. Universidad de la Habana, 1998.
- Davina de All, Lila. "Transtextualidad narrativa para niños", en revista *La Mancha*, no.11, Argentina, abr., 2000.

- Díaz, Guillermo. *El perfeccionamiento de la labor didáctica: un modo de enriquecer la apreciación literaria en 7mo y 8vo grado*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, Sancti-Spiritus, 1990.
- Díaz, Esperanza de M. "Tendencias actuales de la lectura", en revista *Investigaciones Educativas Venezolanas*. vol.10, no.1, Caracas, 1990.
- Dubois, Jean y otros. *Diccionario de Lingüística*, Alianza Ed. S.A., Madrid, 1983.
- Dutta Sujit, K. "Predicting as un pre-reading activity", en revista *Forum* 32. no.1, s/l, ene., 1994.
- Eco, Humberto. *Obra abierta: forma e indeterminación en el arte contemporáneo*. Barcelona, Seix Barral, 1965.
- Elizagaray, Olga M. *En torno a la Literatura infantil*. Ed. Unión, La Habana, 1975.
- \_\_\_\_\_. *Por el reino de la fantasía*. Ed. Letras Cubanas, La Habana, 1983.
- Elkonin, D. B. *En torno al problema de los períodos del desarrollo psíquico en la infancia. Cuestiones de psicología*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1974.
- Enciclopedia General de la Educación*, t. I, II, III. Ed. Océano, Barcelona, 1999.
- Engels, Federico. *Anti- Dühring*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1975.
- \_\_\_\_\_. *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Ed. Progreso, Moscú, 1975.
- Escarpit, Roger. *Sociología de la literatura*. Instituto Cubano del Libro, La Habana, 1970.
- Escribano, Elmys e Iván M. González. "Un ejemplo del trabajo creador: el colegio La Empresa de los Hermanos Guiteras", en revista *Pedagogía*. no.2, año 1, La Habana, jul.-sep., 1989.
- Falcón, Josefina y Digna D Jesús. "La perspectiva funcional-comunicativa de la lingüística de hoy y su aplicación en los materiales motivacionales de la Lengua Española", en revista *Investigación y Postgrado*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, vol. 3, no.1, Venezuela, oct., 1986.
- Felipe, Omar. "Literatura Infantil Cubana en familia", en *Revista del Libro Cubano*. no.4, año 1, La Habana, 1997.

- Fernández, Argelia. “¿Las instituciones docentes y los cambios sociales?”, en *Ciudad y Cambio social en los 90*. Compilador Roberto Dávalos Domínguez. IV Taller de desarrollo urbano y participación. Universidad de la Habana, 1999. (Impreso en el taller del Movimiento Cubano por la Paz).
- Fernández, Orlando. *Metodología para la enseñanza-aprendizaje de los textos dramáticos en el nivel superior*. Tesis en opción al grado científico en Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti-Spíritus, 2002.
- Ferreiro, Emilia y M. Gómez (Comp.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Ed. Siglo XXI, México D. F., 1998.
- Ferrer, Raúl y otros. “Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas”, en *Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación*. Parte III. La Habana, feb., 1980.
- Figueroa, Max. *Problemas de teoría del lenguaje*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1983.
- Fowler, Víctor. *La lectura, ese poliedro*. Ed. Biblioteca Nacional José Martí, La Habana, 2000.
- Fraca, Lucía. “Una propuesta integradora para la enseñanza de la lengua escrita”, en *VI Encuentro de innovadores e investigadores en Educación*. Colombia, 1999.
- \_\_\_\_\_. “Estudio Internacional sobre el desempeño en la lectura”, en revista *Investigación y Postgrado*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, vol. 7, no.1, Venezuela, ene., 1992.
- Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI, México, 1996. (2. Edición).
- \_\_\_\_\_. La importancia de leer y el proceso de liberación. Ed. Siglo XXI, México, 1996.
- Fuente, Aníbal (Comp.). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Ed. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 1991.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez. *Diccionario de lectura y términos afines*. Ed. Pirámides, Madrid, 1985.

- García Alzola, Ernesto. *Lengua y literatura*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1971.
- García, Ernesto y otros. *Metodología de la enseñanza de la lengua*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
- García-Hoz, María B. *Diagnóstico de la madurez lectora*. Ed. Anaya, Madrid, 1981.
- García, Nidia. "Lectura recreativa y literatura infantil", en revista *Educación*. Universidad de Costa Rica, vol. III, no.2, dic., 1979.
- García, Delfina y otros. *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Primera y Segunda parte*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- García, Delfina. *Didáctica del Idioma Español I*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1976.
- García, Lisardo. *Los retos del cambio educativo*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- Genovard, Cándido y Antonia Castelló. *El límite superior. Aspectos psicológicos de la excepcionalidad intelectual*. Ed. Pirámides, Madrid, 1990.
- Glówinski, Michal. "Los estilos de recepción", en revista *Criterios*. Estudio de teoría literaria, estética y culturología, La Habana (5-12), tercera época, ene.-1983, dic., 1984.
- Gómez Luis I. *Intervención en el II Seminario Nacional para educadores*. MINED, La Habana, 26 de nov., 2001.
- González, Alfredo. "La escuela y la formación cultural de los estudiantes", en revista *UNAM*, México, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Modelo teórico-metodológico para incentivar el hábito de lectura literaria en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis de doctorado. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Santa Clara, 2000.
- González, América. *Cómo propiciar la creatividad*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Creatividad y métodos de indagación. Aplicación de Ciencias y Humanidades*. Ed. Academia, La Habana, 2003.
- González, Fernando. *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.



- González, Nidia (Comp.). *Selección de lecturas sobre sistematización*. Ed. Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 2003.
- González, Nidia y Argelia Fernández (Comp.). *Selección de lecturas sobre trabajo comunitario*. Ed. Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 1999.
- González, Nidia y otros (Comp.). *Selección de lecturas sobre comunicación y grupo*. Ed. Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 2003.
- González, Vicente. *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
- Gramsci, Antonio. *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Ed. Revolucionaria, La Habana, 1966.
- Grass, Elida y Nayiri Fonseca. *Técnicas básicas de lectura*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
- Gray, William S. *Programa básico de lectura*. Washington, D.C, 1943.
- \_\_\_\_\_. *La enseñanza de la lectura y la escritura*. Ed. de la UNESCO, París, 1957.
- Hart, Armando. *Mensaje educacional al pueblo de Cuba*. Ed. Dpto. de Relaciones Públicas, MINED, La Habana, 1996.
- Henríquez, Camila. *Invitación a la lectura*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1975.
- Hernández Ciriano, I. y otros. *Selección de lecturas sobre investigación-acción-participación*. Ed. Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos", Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 1999
- Hernández, Sandra. *Procedimientos didácticos para estimular en escolares de 5. grado la lectura creadora*. Trabajo de Diploma. Facultad de Educación Infantil, ISP "Silverio Blanco", Sancti-Spíritus, 2002.
- Herrera, José I. *Teorías actuales del aprendizaje (material básico)*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, 2001.

- Herrera, Ramón L. "El libro: pasión inacabable", en periódico *Escambray*, Sancti-Spíritus, 15 de sep, 2001.
- \_\_\_\_\_. *La alfombra del Califa*. Ed. Luminaria, Sancti-Spíritus, 1999.
- Herrera, Ramón L. y otros. *Diccionario de autores de la Literatura Infantil Cubana*, ISP "Silverio Blanco Núñez", Sancti-Spíritus (Inédito).
- Herrera, Ramón L. y otros. *Vías para la promoción de la lectura en el segundo ciclo de la escuela primaria*, Informe de Investigación. ISP "Silverio Blanco Núñez", Sancti-Spíritus, 1991.
- Ibarra Martín, F. y otros. *Metodología de la investigación social*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Izquierdo, José e Idelio Rojas. "La biblioteca escolar en la educación primaria", en revista *Educación*, no.30, año 8, La Habana, jul.-sep., 1978.
- Klinberg, Lothar y otros. *Didáctica General*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1973.
- Konará, Balla. "Reading comprehension in large class: a practical classroom procedure", en revista *Forum*, vol.32, no.4, s/l, oct., 1994.
- Konstantinov, F. *Historia de la pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1984.
- Koprinarov, Lazar. *Estética*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- Koroliiov, F. *Lenin y la pedagogía*. Ed. Progreso, Moscú, 1977.
- Labarrere, Alberto F. *Pensamiento, análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- Labarrere, Guillermina y Gladys E. Valdivia. *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Lacau, María H. *Didáctica de la lectura creadora*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1966.
- Landreani, Nélica. "Una contradictoria integración: escuela y comunidad", en revista *Crítica Educativa*, no.2, año II, Buenos Aires, abr., 1997.
- Legañoa, Dominica, y otros. *Estrategias de animación para la lectura I*. Dirección Provincial de Educación, ISP "José Martí", La Habana, 1989.
- Leiva, Leila. "¡A leer!", en periódico *Granma*, La Habana, 2 de abr., 1998.
- Lenin, V.I. *Cuadernos filosóficos*. Ed. Política, La Habana, 1979.

- Leontiev, A. N. *Actividad, conciencia, personalidad*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- Linares, Cecilia y otros. *La participación: solución o problema*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana "Juan Marinello", La Habana, 1996.
- Llanes, Julio M. "La lectura: una aventura esencial", en revista *La Mancha*, no.11, Argentina, abr., 2000.
- López, Josefina. *Psicología General*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Vigencia de las ideas de L. S. Vigotsky*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, MINED, La Habana, s/f.
- López, Josefina y otros. *El carácter científico de la pedagogía en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- López, Josefina y otros. Metodología de la investigación pedagógica I. Impreso por el Centro Nacional de Documentación e Información Pedagógica del MINED, La Habana, 1993.
- López, Osbel. "Las buenas relaciones de la escuela nueva", en revista *El Correo de la UNESCO*, París, jun., 1999.
- Luria, A. R. *Pensamiento e Linguagem as últimas conferências de Luria*. Ed. Foletras. Porto Alegre, Brasil, 1987.
- Luz y Caballero, José de la. *Escritos educativos*, t. I y II. Ed. de la Universidad de la Habana, 1955.
- \_\_\_\_\_. *Aforismos*. Ed. de la Universidad de La Habana, 1945.
- Manguel, Alberto. Una historia de la lectura. Ed. Norma S.A., Bogotá, Colombia, 1999.
- Mañalich, Rosario. *Taller de la palabra*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- Mañalich, Rosario y otros. *Metodología de la enseñanza de la literatura*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1980.
- Markiewicz, Henryk. "La recepción y el receptor en las investigaciones literarias. Perspectivas y dificultades", en revista *Criterios*, Estudios de la teoría literaria,

estética y culturología, (5-12), ene., tercera época, La Habana, ene., 1983-dic. 1984.

Martí, José. *Ideario Pedagógico*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990.

\_\_\_\_\_. *Obras Completas*, t. V, VI, VII, VIII, IX, X, XIII, XV y XXII. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1975.

\_\_\_\_\_. *Cuadernos Martianos I. Primaria*. Selección de Cintio Vitier. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

Marx, Carlos. *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1975.

\_\_\_\_\_. "Tesis sobre Feuerbach", en *O. E.* Ed. Progreso, Moscú, 1973.

Massip, Aurelia y Jorge Hernández. *Juegos didácticos para motivar la lectura del libro la Edad de Oro en quinto y sexto grados*. Ponencia. Congreso Pedagogía, La Habana, 1993.

Massip, Aurelia y Geisa Díaz. *La Edad de Oro: manantial de creatividad para los escolares del segundo ciclo del nivel primario*. Ponencia. Congreso Pedagogía, La Habana, 1995.

Massip, Aurelia. *El Programa Para la Vida, desde un enfoque integrador en las relaciones intersectoriales*. Ponencia. Congreso Pedagogía, La Habana, 1999.

\_\_\_\_\_. *Experiencias en la implementación del Programa de Acciones Educativas Comunitarias Para la Vida*. Curso 48. Congreso Pedagogía, La Habana, 2001.

\_\_\_\_\_. *Metodología para el estudio de las tendencias que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario*. Ponencia. Congreso de Lectura, La Habana, 2001.

\_\_\_\_\_. *El trabajo de educación comunitaria. Experiencias desde una concepción integradora*. Curso 59. Congreso Pedagogía, la Habana, 2003.

\_\_\_\_\_. *Propuesta metodológica para la estimulación de la lectura creadora en el segundo ciclo del nivel primario*. Ponencia. Congreso Pedagogía, La Habana, 2003.

Mayoral, José A. (Comp.). *Estética de la recepción*. Ed. Arcos/Libros, Madrid, 1987.

- \_\_\_\_\_. *Pragmática de la comunicación literaria*. Ed. Arcos/Libros, Madrid, 1987.
- Meier, Arthur. *Sociología de la educación*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1984.
- Mendoza, Olga. *Posibilidades de trabajo de la biblioteca escolar*. Ponencia presentada en Congreso Internacional Pedagogía, La Habana, 1993.
- Mitjás, Albertina y otros. *Pensar y crear. Estrategias, métodos y programas*. Ed. Academia, La Habana, 1995.
- Mingguang, Yang. "Warm-up activities", en revista *Forum*, vol.37, no.3, s/l, jul.-sep., 1999.
- MINCULT de Cuba. *Creadores y públicos del porvenir*. Ed. Abril, La Habana, 2000.
- MINED de Cuba. *Estrategia para el perfeccionamiento del trabajo en función de la Educación Estética*. La Habana, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Indicaciones específicas para la aplicación de la Resolución Ministerial 216/89 sobre la evaluación escolar*. Educación Primaria, en Resolución no.292/90, 27 de jun., La Habana.
- \_\_\_\_\_. *Orientaciones metodológicas Lengua Española (de 1. a 6. grado)*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico*. Resolución Ministerial no. 85/99, La Habana, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Precisiones para el trabajo con el programa audiovisual dirigido a niños, adolescentes y jóvenes*. La Habana, 2000.
- \_\_\_\_\_. Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Programa (de 1.a 6.grado)*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- \_\_\_\_\_. "Seminario para educadores I, II, III", en tabloide *Universidad para todos*. Ed. Juventud Rebelde, La Habana, 2000, 2001, 2002.
- \_\_\_\_\_. "Programa Nacional de acción para el cumplimiento de la cumbre a favor de la infancia", en revista *Cuba*, La Habana, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Lectura (5.y 6. grados)*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Modelo de Escuela Primaria*. La Habana, 2003.

- Mirabent, Gloria y Alicia Minujín. “Diga usted, ¿Cuándo una clase es activa?”, en revista *Educación*, no.71, año XVIII, La Habana, oct.-dic., 1988.
- Monge, Enrique. “El poder compartido en la comunidad. ¿De quién es la responsabilidad?”, en revista *Educación*, vol. 17, no.1, Costa Rica, 1993.
- Montaño, Juan R. y Rosario Mañalich. *Claves para la enseñanza de la literatura en la escuela*. Curso 25, Congreso Pedagogía, La Habana, 2003.
- Morles, Armando. “Lectura, educación y sociedad”, en revista *Investigación y Postgrado*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, vol. 6, no.4, Venezuela, oct., 1991.
- Navarro, Desiderio (Comp.). *Textos y contextos*. Ed. Arte y Literatura, La Habana, 1986.
- Navarro, Mayra. *Aprendiendo a contar cuentos*. Ed. Gente Nueva, La Habana, 1999.
- Nocedo de León, I. y otros. *Metodología de la investigación educativa*. Segunda parte. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Núñez, Elsa. *La escuela y la familia en la comunidad: una relación socioeducativa de hoy*. Curso 23, Congreso Pedagogía, La Habana, 1997.
- Ojalbo, V. “La educación como proceso de interacción y comunicación”, en folleto *Comunicación Educativa*. Universidad de La Habana, CEPES, 1999.
- Olivera, María A de. *Lecture Prazer*. Ed. Paulinas, Sau Paulo, Brazil, 1996.
- Ortega, Esperanza. *El baúl volador*. Consejería de Educación y Cultura. Ed. Junta de Castilla y León, España, 1986.
- Ortiz, María D. “De libros y lectores”, en *Revista del Libro Cubano*, no.2, año II, La Habana, 1998.
- Padrón, Ana R. y otros. *Encuentros con padres*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- Pennac, Daniel. *Como una novela*. Grupo editorial Norma, Bogotá, 1996.
- Pérez, Enrique. “La aventura del autor ante el mito del niño lector”, en revista *La Mancha*, no.11, Argentina, abr., 2000.
- Pérez, Olga M. “La lectura: ¿Tarea de quién?”, en *Revista del Libro Cubano*, Instituto Cubano del Libro, no.2, año II, La Habana, 1998.

- Pérez Rodríguez, G. y otros. *Metodología de la investigación educacional*. Primera parte. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Petrovsky, A. V. *Psicología evolutiva y pedagógica*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
- Piaget, J. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Ariel, Barcelona, 1976.
- Porro, Migdalia y Mireya Báez. *Práctica del Idioma Español*. t. I, II. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1984.
- Pontual, Pedro. "Metodología, métodos y técnicas de la Educación Popular", en *Selección de Lecturas sobre Metodología de la Educación Popular*. Ed. por el Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 1998.
- Proyecto de Programa para Trabajo Comunitario Integrado*. Asamblea del Poder Popular, La Habana, 1996. (Material Impreso).
- Pupo, Rigoberto. *La actividad como categoría filosófica*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1985.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua*. Ed. Madrid, 1984.
- Reyes, Yolanda. "Nidos para la lectura: el papel de los padres en la formación de lectores", en revista *Cuatro Gatos*, no.2, Madrid, abr.- jun., 2000.
- Rico, Pilar y otros. *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- Rivero, Delia E y Georgina Arias. "La lectura extraclase", en revista *Educación*, no.34, año 9, La Habana, jul.-sep., 1979.
- Rodari, Gianni. *Gramática de la fantasía*. Ed. Colihue, Buenos Aires, 1993.
- Rodríguez, Leticia. *La enseñanza de la lengua materna*. Retos y perspectivas. Curso 20. Pedagogía 2001, La Habana.
- Rodríguez Santamaría, Gloria. *La promoción de la lectura desde la biblioteca pública*. (Intervención en la II Reunión Regional sobre el estado actual y estrategias de desarrollo de las bibliotecas públicas de Américas Latina y el Caribe), Caracas, 1992.

- Rodríguez, Antonio O. *Panorama histórico de la literatura infantil en América Latina y el Caribe*. Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe, Bogotá, 1994.
- Romeu, Angelina. "Comunicación y enseñanza de la lengua", en revista *Educación*, no.83, La Habana, sep.-dic., 1994.
- \_\_\_\_\_. *Metodología de la enseñanza del Español I y II*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
- Rosental M. y P. Iudin. *Diccionario filosófico*. Ed. Revolucionaria, La Habana, 1981.
- Rubinstein, S. L. *Principios de Psicología General*. Instituto Cubano del libro, Habana, 1972.
- Rudnikas, Bertha. "El perfeccionamiento continuo en la enseñanza de la lengua materna", en revista *Educación*, no. 70, año 15, La Habana, jul.-sep., 1988.
- Ruffinelli, Jorge. *Comprensión de la lectura*. Ed. Trillas, México, 1989.
- Ruiz, Magalis. *La enseñanza comunicativa de la Lengua y la Literatura*. Ed. INAES, México, 1995.
- Saussure, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*. Ed. Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro, La Habana, 1973.
- Silvestre, Margarita. *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- Silvestre, Margarita y José Zilberstein. *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Smith, Frank. "El interminable debate sobre cómo enseñar la lectura", en revista *Hojas de lectura*. Ed. Fundalectura, no.53, Bogotá, abr., 1999.
- Staiger, R. *Caminos que llevan a la lectura*. Ed. de la UNESCO, París, 1979.
- Sujomlinski, V. *Pensamiento pedagógico*. Ed. Progreso, Moscú, 1975.
- \_\_\_\_\_. *Entrego mi corazón a los niños*. Ed. Progreso, Moscú, 1986.
- Talízina, N. *Psicología de la enseñanza*. Ed. Progreso, Moscú, 1988.
- Torres, Adelfa M de la. *Estrategias de animación para la lectura I*. La Habana, 2000.
- Torres Cuevas, Eduardo, Jorge Ibarra y Mercedes García (Comp.). *Obras de Félix Varela*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1991.



- Torroella, Gustavo. *¿Qué entendemos por educación para la Vida?* Ponencia. Congreso Pedagogía, La Habana, 1999.
- UNICEF. *Programa Nacional Primero la lectura*. Ecuador, 1999 (video).
- Valdés, Maribel y otros. *Metodología para la vinculación Lengua-Lectura incluyendo la actividad lúdica*. Informe de Investigación, Instituto Superior Pedagógico "Silverio Blanco Núñez", Sancti-Spíritus, 1995.
- Varela y Morales, Félix. *Miscelánea filosófica*. Ed. Universidad de La Habana, La Habana, 1944.
- Vigotsky, L. S. *Imaginación y creación en la edad infantil*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Pensamiento y lenguaje*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Obras Completas*, t. V, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989.
- Wei, Shu. "Literature teaching", en revista *Forum*, s/l, jul.-sep., 1999.
- Yakoliev, M. *Metodología y técnica de la clase*. Ed. Libros para la Educación, La Habana, 1984.

## REFERENCIAS

1. F. Castro. Citado por Luis I. Gómez Gutiérrez en el *III Seminario Nacional para Educadores*. Universidad Para Todos. MINED de Cuba, 2002, p. 2.

2. III *Seminario Nacional para Educadores*, en Ob. cit., p. 6.
3. F. Varela. Ver el texto *Obras de Félix Varela* de E. Torres y otros. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999, p. 120.
4. J. Martí. *Obras Completas*, t. X. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1975, p. 227.
5. V. Fowler. *La lectura, ese poliedro*. Ed. Biblioteca Nacional, La Habana, 2000, p. 56.
6. E. Pérez Díaz. “La aventura del autor ante el mito del niño lector”, en revista *La Mancha*, no. 11. Argentina, 2000, p.7.
7. J. De la Luz y Caballero. Ver el texto *José de la Luz y Caballero y la Pedagogía de su época* de P. Cartaya. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1986, p. 60.
8. R. Bamberger. *La promoción de la lectura*. Ed. de la UNESCO, Barcelona, 1975, p. 34.
9. E. García Alzola. *Lengua y literatura*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1971, p. 124.
10. J. Martí. *Escritos sobre Educación*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990, p. 13.
11. J. De la Luz y Caballero. Ver el texto *Ideario pedagógico de José de la luz y Caballero* de J. Chávez. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996, p. 76.
12. C. Álvarez. *Didáctica de la escuela en la vida*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999, p. 70.
13. R. L. Herrera. *La alfombra del califa*. Ed. Luminaria, Sancti Spiritus, 1999, p. 19.
14. J. Martí. *Escritos sobre Educación*, en Ob. cit., p. 152.
15. W. Gray. *La enseñanza de la lectura y de la escritura*. Washington, 1943, p. 135.
16. R. Ferrer. Ver el artículo “La lectura: una aventura esencial” de J. M. Llanes, en revista *La Mancha*. Argentina, 2000, p. 5.
17. P. Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI, México, p. 178.
18. P. Freire. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Ed. Siglo XXI. México, p. 87.
19. J. De la Luz y Caballero. Ver el texto *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*, en Ob. cit., p. 159.

20. C. Marx. "Tesis sobre Feuerbach". Ver texto *Obras de C. Marx y F. Engels*, t. III, p. 3.
21. L. S. Vigotsky. *Obras Completas*. V. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1986, p. 9.
22. A. Meier. *Sociología de la Educación*, t. V. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1984, p. 11.
23. P. Freire. Transcripción del video "Entrevista a Paulo Freire", p. 8.
24. MINED de Cuba. *Programa Nacional de Acción para el cumplimiento de la cumbre a favor de la infancia*. La Habana, 1992, p. 2.
25. E. Pérez Díaz. "La aventura del autor ante el mito del niño creador", en Ob. cit., p. 7.
26. J. Martí. Ver libro de *Lectura* de 6to grado. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989, p. de presentación.
27. P. Freire. *La importancia de leer*, en Ob. cit., p. 86.
28. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. *Diccionario de lectura y términos afines*. Ed. Pirámides, Madrid, 1985, p. 223.
29. T. Mauro. Ver el artículo "La recepción y el receptor en las investigaciones literarias" de H. Markiewicz, en revista *Criterios*, La Habana, 1984, p. 6.
30. Montaigne. Ver artículo "La recepción y el receptor en las investigaciones literarias", en Ob. cit., p. 6.
31. F. Schlegel. Ver artículo "La recepción y el receptor en las investigaciones literarias", en Ob. cit., p. 6. 42. R.
32. Bamberger. *La promoción de la lectura*, en Ob. cit., p. 14.
33. U. Eco. Ver el texto *Comprensión de la lectura* de J. Ruffinelli. Ed. Trillas, México, 1989, p. 78.
34. *Ibíd.*, p. 74.
35. W. Iser. Ver el texto *Comprensión de la lectura* en Ob. cit., p. 89.
36. *Ibíd.*, p. 90.
37. U. Eco. Ver *Texto y contexto* de D. Navarro. Ed. Arte y Literatura, La Habana, 1986, p. 243.
38. R. Jauss. Ver el texto *La lectura, ese poliedro*, en Ob. cit., p. 84.

39. V. Fowler. *La lectura, ese poliedro*, en Ob. cit., p. 69.
40. W. Iser. Ver el texto *Comprensión de la lectura*, en Ob. cit., p. 86.
41. M. H. Lacau. *Didáctica de la lectura creadora*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1966, p. 27.
42. G. Rodari. *Gramática de la fantasía*. Ed. Calihue, Buenos Aires, p.130.
43. M. Ruiz. *La enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura*. Ed. INAES, México, 1995, p. 20.
44. J. Martí. Ver la *Constitución de la República de Cuba*. Ed. Extraordinaria, La Habana, 2003, p. 7.
45. F. Varela. Ver el texto *Obras de Félix Varela* en Ob. cit., p. 270.
46. J. de la Luz y Caballero. Ver texto *Ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*, en Ob. cit., p. 159.
47. Y. Reyes. "Nidos para la lectura: el papel de los padres en la formación de lectores", en revista *Cuatro Gatos*, no 2, Madrid, 2000, p. 3.
48. J. Martí. *Obras Completas*, t. VIII. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1975, p.16.
49. *Ibíd*em, p. 421.

## ANEXO 1

### Variables colaterales

- **Ámbito escolar**

Al estudiante:

- Estado de salud.
- Hábitos higiénicos.
- La disciplina (incluye la asistencia, cualidades positivas y negativas que más lo distinguen).
- Nivel de razonamiento.
- Atención y concentración.
- Actitud que asumen para superar las dificultades.
- Interés por el estudio.
- Capacidad de trabajo.
- Aptitudes más sobresalientes.
- Rendimiento académico (general y en Lengua Española). Dominio de las habilidades lectoras.
- Preferencias en relación con la lectura: manera de leer, tipo de lectura (oral o silenciosa), formas genéricas, temas, selección del texto, lugar para practicarla.
- Utilización del tiempo libre.
- Participación social en las actividades pioneriles y comunitarias.
- Relaciones sociales en general.
- Expectativas y sueños.

A la escuela:

- Ubicación geográfica.
- Tipo de escuela.
- Condiciones de vida y ambiente general del centro.
- Estado físico-constructivo de la escuela, en particular del aula, la biblioteca.
- Estética y ambientación (ventilación, iluminación, mobiliario, ornamento).

- Colectivo pedagógico. Rasgos distintivos.
- Clima sociopolítico emocional del colectivo pedagógico y estudiantil en general.
- Organización escolar y horario docente (ubicación del turno de Lengua Española y biblioteca, programa audiovisual, computación y otras actividades que contribuyen al ejercicio de la lectura).
- Disponibilidad de textos (escolares y de literatura).
- Modo de dirección (utilización de las orientaciones desde las estructuras intermedias: municipio y provincia). Métodos educativos.

Al docente:

- Disposición hacia la actividad docente. Nivel profesional y de superación.
- Experiencia laboral.
- Resultados de su evaluación profesoral.
- Nivel de motivación hacia la profesión.
- Estado de ánimo.
- Índice de promoción alcanzado. Insatisfacciones.
- Opiniones sobre la lectura.
- Gusto por esta actividad.
- Conocimiento de autores y obras.
- Práctica de la lectura creadora.
- Cualidades personales.

### **Ámbito familiar**

- Ubicación de las viviendas. Servicios básicos. Estado constructivo. Densidad ocupacional.
- Personas que conviven con el escolar. Edad promedio de esas personas.
- Status familiar (familias completas e incompletas).
- Procedencia social. Profesión u ocupación.
- Nivel de desarrollo económico. Disponibilidad de equipos electrodomésticos y medios audiovisuales.
- Nivel de escolaridad y cultural. Ambiente de lectura en el hogar.
- Dinámica familiar. Disfunciones más relevantes.

- Atención a los hijos. Relaciones y comunicación que establecen con ellos. Métodos educativos que emplean.
- Vínculos con la escuela.
- Utilización del tiempo libre.
- Sentido de identidad local.
- Integración sociopolítica. Actitud religiosa.
- Expectativas con respecto a sus hijos.

### **Ámbito comunitario**

- Ubicación geográfica.
- Tipo de comunidad. Detalles de su surgimiento.
- Recursos naturales.
- Características demográficas.
- Situación de la vivienda.
- Condiciones de vida. Servicios básicos.
- Antecedentes históricos.
- Base económica.
- Servicios educacionales. Nivel de escolarización. Relaciones que establecen la institución educacional con otros sectores sociales. Labor preventiva.
- Tradiciones culturales. Actividad en el tiempo libre. Práctica de la lectura.
- Estado de salud general.
- Práctica de deportes. Servicios en este sentido.
- Problemáticas sociales.
- Estructura sociopolítica.
- Necesidades más sentidas e intereses de la población.

**Anexo  
2:**

**ANEXO 2**

**Criterios y niveles para determinar el grado de motivación**

<i>Indicadores</i>		<i>Criterios de evaluación y niveles de desarrollo</i>		
		<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>
<b>a</b>	Sentimiento por la clase de lectura	Rechazo o indiferencia (aburrimiento, cansancio)	Aceptación (la admite como obligación)	Satisfacción (alegría, plenitud)
<b>b</b>	Participación en actividades extradocentes y extraescolares	Casi nula, hay que incitarlo con muchos mecanismos	Con cierta regularidad, de forma espontánea	Se destaca y muestra gran entusiasmo
<b>c</b>	Disfrute de la lectura en el tiempo libre	No le gusta, solo lee cuando se lo imponen como tarea docente (no la incluye entre sus opciones)	Le gusta poco, a veces lee por voluntad propia (la incluye entre sus opciones pero no la prioriza)	Le gusta mucho leer, y la práctica siempre que tiene oportunidad (la incluye entre las primeras opciones)
<b>d</b>	Curiosidad por saber e investigar sobre los textos que lee	Escaso espíritu de saber, no pregunta ni profundiza en las tareas	Se preocupa por saber, pregunta a veces y profundiza en los trabajos	Alto espíritu de saber, pregunta mucho, indaga y profundiza en las tareas
<b>e</b>	Reconocimientos de autores y obras	Conocimiento muy limitado. No precisa sus preferencias	Conocimiento aceptado. Distingue sus preferencias	Conocimiento amplio. Se muestra seguro



	(preferencias)	y se deja influir	con cierta inseguridad	de sus preferencias
<b>f</b>	Visitas a las bibliotecas (escolar, pública, especializada)	No visita o muy poco, solo cuando se lo impone una tarea (una o dos veces al mes)	Visita regularmente por tareas y a veces va a leer para recrearse (una vez a la semana)	Visita con frecuencia por voluntad propia. Solicita préstamos (más de una vez a la semana)
<b>g</b>	Creación de la biblioteca en el hogar	No dispone ni de un simple espacio para sus libros ni muestra preocupación por ellos	No tiene un lugar para sus libros, pero dispone de algo por limitaciones objetivas	Tiene su biblioteca, dispone de varios libros y se empeña en ampliarla
<b>h</b>	Deseos de adquirir libros	No muestra deseos. No compra ni intercambia	Muestra deseos a veces. Compra y cambia en ocasiones	Muestra muchos deseos. Compra y cambia siempre que puede

Escala valorativa para medir el nivel de motivación hacia la lectura:

I-poca (8-12) II-moderada (13-18) III-elevado (19-24)

### ANEXO 3

#### Criterios y niveles para determinar el grado de actitud

<i>Indicadores</i>		<i>Criterios de evaluación y niveles de desarrollo</i>		
		<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>
<b>a</b>	Valor que se le concede a la lectura	Un sentido personal muy pobre. Enfatiza la utilidad académica	Un sentido personal formal. Enfatiza la utilidad académica y educativa	Un sentido amplio, profundo y diverso. Alude su función social y cultural
<b>b</b>	Sensibilidad y emocionalidad ante la lectura de un texto	Falto o con poca sensibilidad. Necesita de muchos resortes afectivos para emocionarse	Es sensible y se emociona en ocasiones	Gran sensibilidad. Se emociona rápidamente y siente con facilidad la lectura
<b>c</b>	Constancia y esfuerzo para realizar tareas de lectura según las condiciones del entorno	Es inconstante y desanimado. Se esfuerza muy poco	Cierta constancia, se anima y se esfuerza con cierto nivel de compromiso	Es constante y muy esforzado. Se anima con facilidad y contagia a los demás
<b>d</b>	Decisión para seleccionar los textos que leen	Inseguro y dependiente	Cierta seguridad e independencia	Seguro e independiente. Pide recomendaciones, mas el decide
<b>e</b>	Disciplina en la clase y en el resto de las actividades asociadas a la lectura	Muestra conductas llamativas	Buena disciplina, pero con imposición	Disciplina consciente. Ayuda y exige porque los demás sean así

<b>f</b>	Responsabilidad y preocupación por cuidar los libros	Poco cuidadoso. Los usa incorrectamente y con aspereza	Es cuidadoso. Los usa como es debido	Muy cuidadoso. Se preocupa porque los demás lo hagan también
<b>g</b>	Estabilidad en las relaciones socioculturales	Inestable, poco colaborativo. No es reconocido por el grupo	Cierta estabilidad. Colaborativo. Goza de algún reconocimiento	Estable. Muy colaborativo. Goza de bastante reconocimiento
<b>h</b>	Lenguaje mímico y expresivo	Gestos de desagrado, inseguro y de indiferencia	Gestos de aprobación, agrado y cierta seguridad	Gestos de gran aprobación y llenos de vivacidad

Escala valorativa para medir el nivel de motivación hacia la lectura:  
 I-pasiva (8-12) II-activa (13-18) III-sobresaliente(19-24).

**ANEXO 4**  
**Criteriaos y niveles para determinar el grado de imaginación**

<i>Indicadores</i>		<i>Criteriaos de evaluación y niveles de desarrollo</i>	
		<i>I</i>	
<b>a</b>	Aventurarse a decir o hacer a partir de la lectura	Tiene miedo. Es poco atrevido y siempre manifiesta duda o recelo	
<b>b</b>	Avivar el texto y adentrarse desde su realidad	Lento. Hay que ayudarlo para que vincule el texto con la realidad	
<b>c</b>	Originalidad y novedad en la producción verbal y gráfica	Postura rígida. Se aferra al texto. Imita a los demás	

## ANEXO 5

Análisis cua

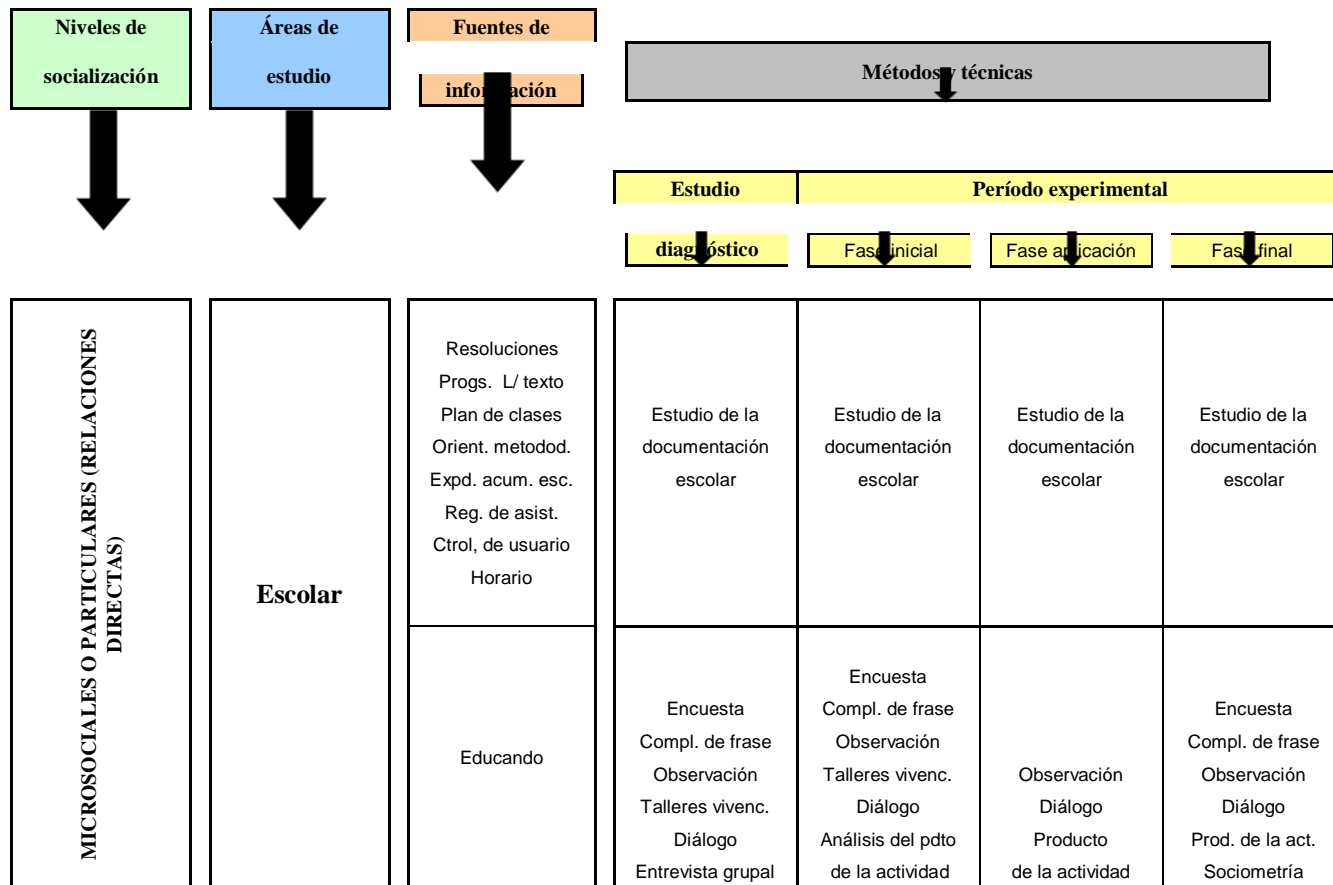
Análisis cuantitativo general de los sujetos utilizados en el estudio diagnóstico

<b>Municipios</b>	<b>Entor</b>	
	Escolares	Maestros (as)

Fom.	32	1	
Trin	41	2	
Tag.	35	2	
Sier.	46	1	
Yag.	27	3	
Jat.	43	2	
Cab.	33	2	
S.S.	67	4	
Prov.			
Total	324	17	1

## ANEXO 6

### Esbozo de la metodología de investigación utilizada



MACROSOCIAL (RELACIONES INDIRECTAS)				Sociometría Autovaloración		Autovaloración
		Educador	Envta. Diálg. Obs.	Envta. Diálg. Obs.	Diálg. Obs.	Entrevista
		Bibliotecaria	Encta. Diálg.	Encta. Diálg.	Diálg. Obs.	Entrevista
		Logopeda	Entrevista	Entrevista	Diálogo	Entrevista
		Jefe (a) de ciclo	Entrevista	Entrevista	Diálogo	Entrevista
		Director (a)	Entrevista	Entrevista	Diálogo	Entrevista
	<b>Familiar</b>					
		Papá, mamá u otro pariente	Encuesta	Encta. Diálg. Obs.	Diálg. Obs.	Encta. Diálg.
	<b>Comunitario</b>					
		Bibliotr. pública	Encta. Diálg.	Encta. Diálg.	Diálg. Obs.	Envta. Diálg.
		Escritor	Entrevista	Entrevista	Diálg. Obs.	Entrevista
		Librero (a)	Encuesta	Encuesta	Diálg. Obs.	Entrevista
		Asesor literario	Encuesta	Encuesta	Diálg. Obs.	Entrevista
		Líder comunitario	Encuesta	Encuesta	Diálg. Obs.	Entrevista
<b>Agentes externos</b>						
	Metodólogo	Entrevista				
	Rpte. radio y TV	Encuesta				
	Escritor prov. y nac.	Entrevista				
	Prof. de ISP	Entrevista				
Rpte. de sec. sociales	Encuesta					



## ANEXO 7

### Guía de entrevista para los maestros del segundo ciclo del nivel primario

*Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.*

Muchas gracias

Municipio \_\_\_\_\_ Nivel escolar \_\_\_\_\_

Especialidad \_\_\_\_\_ Años de licenciado \_\_\_\_\_

Años de experiencia en el ciclo \_\_\_\_\_

En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en quinto y sexto grados, nos gustaría que se refiriese a:

1. Condiciones (humanas y materiales) que potencian y limitan su buen desarrollo.
2. Aspectos organizativos que lo tipifican como actividad docente, extradocente y extraescolar en situaciones donde la lectura se acoge en la cotidianeidad de actividad libre.
3. Proceso de selección del texto. Aspectos en lo que más insiste cuando lo trabaja. Títulos, temas, formas genéricas y autores que recomienda para estos grados.

4. Métodos de enseñanza que más utiliza. La selección la realiza usted o se lo indican desde niveles superiores. Ventajas y desventajas de esos métodos.
5. Procedimientos que más apoyan a esos métodos y finalidades de su uso.
6. Medios de enseñanza con mayor empleo. Orientaciones que recibe para su selección. Su función en la dinamización del contenido del texto.
7. Estructura didáctica general para la clase de lectura.
8. Vías y actividades para lograr la relación escuela, familia y comunidad.
9. Experiencias y conocimientos en relación con la lectura creadora. Actividades concretas para su aplicación.

## **ANEXO 8**

### **Entrevista a la logopeda de la escuela**

*Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.*

Muchas gracias

Escuela \_\_\_\_\_

Nivel escolar \_\_\_\_\_

Especialidad \_\_\_\_\_

Años de experiencia \_\_\_\_\_

1. ¿Qué función realiza dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?
2. ¿Qué vías utiliza para establecer la relación con los docentes?
3. ¿Cuántos alumnos con deficiencias en la lectura le arroja el diagnóstico realizado por usted?  
¿Cuáles son las deficiencias fundamentales?
4. ¿Qué actividades desarrolla con ellos?
5. ¿Cómo logra la relación con la familia y otros agentes de la comunidad?, ¿qué actividades desarrolla?

## ANEXO 9

*Guía de entrevista para jefes de ciclo*

*Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.*

Muchas gracias

Municipio \_\_\_\_\_ Años de experiencia profesional \_\_\_\_\_  
Años de experiencia en el cargo \_\_\_\_\_ Nivel escolar \_\_\_\_\_

En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los quinto y sexto grados, nos gustaría que se refiriese a:

1. Condiciones (humanas y materiales) que lo potencian o lo limitan.
2. Aspectos organizativos que lo tipifican.
3. Elementos fundamentales en el tratamiento de los textos. Títulos y autores que usted considera deben trabajarse en estos grados.
4. Métodos de enseñanza que más utilizan. Elementos comunes y distintivos en estos métodos. Se indican desde otros niveles o los decide el maestro. Ventajas y desventajas que usted aprecia en su aplicación.

5. Procedimientos y técnicas más usadas. Finalidades de su uso.
6. Medios de enseñanza con mayor empleo. Su papel en función de dinamizar el contenido del texto.
7. Estructura didáctica que predomina en sentido general en la clase.
8. Elementos fundamentales en el tratamiento de los textos.
9. Vínculos que establece la escuela con la familia y la comunidad en función de la práctica de la lectura.
10. Vivencias sobre la práctica de la lectura creadora en los maestros. Valoraciones con respecto a su aplicación en estos grados.

## **ANEXO 10**

*Guía de entrevista a directores de escuela*

*Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.*

Muchas gracias

Municipio \_\_\_\_\_

Años de experiencia profesional \_\_\_\_\_

Años de experiencia en el cargo \_\_\_\_\_ Años de licenciado \_\_\_\_\_

1. En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en quinto y sexto grados, nos gustaría que se refiriese a:
2. Condiciones (humanas y materiales) que potencian o limitan su desarrollo.
3. Aspectos organizativos que lo tipifican.
4. Elementos fundamentales en los que insisten los educadores en el tratamiento de los textos. Títulos y autores que usted considera deben trabajarse en estos grados.
5. Métodos de enseñanza que más utilizan. Elementos comunes y distintos en ellos. Ventajas y desventajas en su aplicación. La selección del método obedece a indicaciones generadas desde otros niveles o es decisión del maestro.
6. Procedimientos y técnicas más usadas. Finalidades que se aplican.
7. Medios de enseñanza más empleados. Su apreciación de acuerdo con la función de estos en la dinamización del contenido del texto.
8. Estructura didáctica que predomina en sentido general en la clase. Su opinión al respecto.
9. Vías que utiliza la escuela para mantener una relación con la familia y la comunidad en función del ejercicio de la lectura.
10. Conocimientos y vivencias sobre la práctica de la lectura creadora. Valoraciones al respecto.

## **ANEXO 11**

*Guía de entrevista a metodólogos de la educación primaria*

*Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.*

Muchas gracias

Municipio \_\_\_\_\_ Años de experiencia profesional \_\_\_\_\_  
Años de experiencia en estas funciones \_\_\_\_\_ Años de licenciado \_\_\_\_\_

En relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario nos gustaría que se refiriese a:

1. Las condiciones que existen para que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje y las limitaciones.
2. Los aspectos organizativos que más deben atenderse a la hora de planificar y ejecutar el proceso.
3. Elementos fundamentales, en su opinión, que con mayor insistencia debe atenderse en el tratamiento del texto. Títulos y autores que recomienda deben trabajarse en estos grados.
4. Métodos de enseñanza que más conoce y recomienda a los educadores. ¿Cuál es más efectivo? Fundamente en síntesis sus bases teóricas y metodológicas.
5. Los procedimientos que usted considera con más posibilidades de utilización en estos grados. Argumente su respuesta.
6. Las orientaciones dadas a los educadores en relación con la selección de los textos que debe emplear en clases.
7. Estructura didáctica de la clase. Observaciones al respecto.

8. Sus puntos de vista sobre la relación escuela-familia-comunidad en torno a la lectura.
9. Vías, procedimientos y técnicas que recomienda con respecto a la aplicación de la lectura creadora.

## **ANEXO 12**

*Entrevista a profesores que imparten Metodología de la Lengua Española en el I.S.P. Silverio Blanco Núñez*

Usted ha sido considerado un experto importante que nos puede ofrecer información y opiniones para una investigación sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. Agradecemos su colaboración.

Muchas gracias

**Años de licenciada** \_\_\_\_\_

**Especialidad** \_\_\_\_\_

Años de experiencia como profesor de esa asignatura \_\_\_\_\_

Cuestionario

Exponga algunos de sus criterios (con señalamientos positivos o negativos) sobre la didáctica de la lectura actual en el segundo ciclo del nivel primario.

Refiera, en especial, los métodos para la enseñanza de la lectura en cuanto a:

Los que aborda la Metodología de la Lengua Española para que los futuros maestros puedan enfrentar su labor en la escuela primaria.

Sus valoraciones sobre los enfoques teóricos y conceptos que lo sustentan.



Elementos positivos que los distinguen.

Limitaciones teóricas que usted considera.

Condiciones que en la escuela y la comunidad favorece o limitan la puesta en práctica de estos métodos.

Opinión sobre la teoría y la práctica del método de lectura creadora en el segundo ciclo del nivel primario.

Títulos de obras y autores que usted considera deben trabajarse en estos grados.

### **ANEXO 13**

#### **Entrevista a escritores de literatura infantil**

Sus opiniones a partir de la labor que realiza como escritor es una fuente valiosa a considerar en una investigación sobre la lectura en quinto y sexto grados. Se le agradece el tiempo y el interés que se tome para responder por escrito estas preguntas.

Muchas gracias

1. “La lectura es camino sin fin”, fue una idea expresada por la escritora cubana Excilia Saldaña en el Evento de Crítica e Investigación de la Literatura Infantil en 1999. Nos interesa saber hacia dónde usted

recomendaría a los maestros, padres, bibliotecarias y otras personas influyentes en la lectura de los niños y niñas dirigir ese camino en estos momentos.

2. ¿A qué autores y obras piensa usted debe dársele prioridad en la escuela primaria para ser leída por los escolares?
3. ¿Qué condiciones usted considera debe tener en cuenta el maestro a la hora de ambientar, concebir y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura con sus alumnos?
4. ¿Qué actitud del lector infantil le puede producir a usted una gran satisfacción cuando este lee su obra?

PD: Nos gustaría que al finalizar pusiera su nombre.

## **ANEXO 14**

*Entrevista grupal a niños escritores que integran los talleres literarios*

1. ¿Siempre les gustó leer? ¿Quiénes los motivaron?
2. Ustedes son considerados por sus maestros, bibliotecarias y asesores literarios como niños y niñas escritores. ¿Qué los distingue a ustedes del resto de sus compañeros de aula?
3. En la clase cuando se trabaja un texto. ¿Qué actividades efectúan ustedes diferente a sus compañeros?
4. ¿Cómo los atiende el maestro durante la clase?
5. ¿Piensas que escribir y crear solo es privilegio de unos poquitos y no de la mayoría, o todos los alumnos de un aula? ¿Por qué?
6. ¿Qué textos han leído con más placer? ¿Qué autores prefieren? ¿Por qué creen que los niños de su grupo no les gusta leer y escribir como a ustedes?

## ANEXO 15

### Guía para registrar la observación a clases en la etapa preexperimental

Municipio \_\_\_\_\_ Escuela \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_

#### Aspectos organizativos

1. Tipo de actividad: Clase de Lengua Española (lectura) \_\_\_\_\_  
Clase de lectura extraclase \_\_\_\_\_  
Otra \_\_\_\_\_
2. Horario \_\_\_\_\_ Tiempo de duración \_\_\_\_\_
3. Lugar: Aula \_\_\_\_\_ Biblioteca Escolar \_\_\_\_\_ Biblioteca Pública \_\_\_\_\_ Otro lugar \_\_\_\_\_
4. Condiciones materiales y ambientales: Mobiliario: B \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

**Iluminación:** B \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

Base material: Completa \_\_\_\_\_ Incompleta \_\_\_\_\_

Estado de base material: B \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

Ventilación: B \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_

Limpieza y organización: B\_\_\_ R\_\_\_ M\_\_\_

***Estética: B\_\_\_ R\_\_\_ M\_\_\_***

5. Saludo: Formal\_\_\_ Con respeto, simpatía y buen ánimo\_\_\_ Se omite\_\_\_

6. Matrícula\_\_\_ Asistencia\_\_\_ Puntualidad\_\_\_

**7. Posición del maestro: Frente a los alumnos \_\_\_ Lateral \_\_\_ Entre los escolares\_\_\_ Se mueve por el grupo\_\_\_**

8. Lenguaje mímico y expresivo del maestro:

- Gestos del rostro: Agradable\_\_\_ Neutro\_\_\_ Desagradable\_\_\_
- Tono, ritmo y acentuación de la voz: Vivo \_\_\_ Agresivo\_\_\_ Triste\_\_\_
- Movimiento de la cabeza: Aprobación\_\_\_ Negación\_\_\_ Inseguridad\_\_\_

***9. Aspecto personal del educador: Adecuado\_ Poco adecuado \_ Inadecuado \_***

***10. Disciplina de los escolares: B\_\_\_ R\_\_\_ M\_\_\_***

***Impuesta\_\_\_ Persuasiva\_\_\_ Autodirigida\_\_\_***

Manifestaciones de indisciplina\_\_\_\_\_

11. Aspecto personal de los escolares: Adecuado\_\_\_ Poco adecuado\_\_\_  
Inadecuado\_\_\_

12. Postura que asumen los escolares al sentarse: Correcta\_\_\_ Incorrecta\_\_\_

13. Lenguaje mímico y expresivo de los escolares:

Gestos del rostro: Alegría\_\_\_ Duda\_\_\_ Rechazo\_\_\_ Tensión\_\_\_

Aburrido \_\_\_ Rebelde\_\_\_ Desinterés\_\_\_

Movimientos de la cabeza: Aprobación\_\_\_ Inseguridad\_\_\_

Negación\_\_\_ Indiferencia\_\_\_

Tono, ritmo y acentuación de la voz: Viva\_\_\_ temerosa \_\_\_ Desganada\_\_\_

Insegura\_\_\_

14. Posición de los escolares en: Hileras\_\_\_ Semicircular\_\_\_

Circular\_\_\_ En equipos\_\_\_

#### Aspectos técnicos- metodológicos

15. Título de la lectura\_\_\_\_\_ Autor\_\_\_\_\_

16. Quién lo selecciona: Maestro\_\_\_ Bibliotecaria\_\_\_ Escolar\_\_\_ Otros\_\_\_

17. Objetivos que se trazan\_\_\_\_\_

Se le orienta con claridad al alumno: Sí\_\_\_ No\_\_\_

Tienen carácter: Reproductivo\_\_\_ Aplicativo\_\_\_ Creativo\_\_\_

Se dirigen a: Conocimientos\_\_\_ Sentimientos\_\_\_ Capacidades\_\_\_ Conducta\_\_\_

Habilidades\_\_\_ Valores\_\_\_ Hábitos\_\_\_

18. El tratamiento del contenido de la lectura se centra en elementos:

Instructivos\_\_\_ Motivacionales\_\_\_ Estilísticos\_\_\_ Recreativos\_\_\_ Educativos\_\_\_ Afectivos\_\_\_

Ideológicos\_\_\_ Creativos\_\_\_ Vivenciales\_\_\_ Se conjugan\_\_\_

19. Métodos empleados\_\_\_\_\_

Prevalece: La información del educador\_\_\_

El intercambio entre educador y educandos\_\_\_

Entre los propios educandos\_\_\_

El trabajo independiente\_\_\_

Induce a un alumno: Protagonístico\_\_\_ Activo\_\_\_ Pasivo\_\_\_

20. Técnicas, procedimientos y actividades utilizadas\_\_\_\_\_

21. Medios empleados\_\_\_\_\_

Se adecuan a la lectura: Sí\_\_\_ No\_\_\_

22. Preguntas sobre el texto: Primer nivel\_\_\_ Segundo nivel\_\_\_ Tercer nivel\_\_\_

Complementario\_\_\_ Literal\_\_\_ Implícito\_\_\_

Reproductiva\_\_\_ Aplicativa\_\_\_ Creativa\_\_\_

Se dirigen a: Conocimientos\_\_\_ Sentimientos y emociones\_\_\_

Valoraciones\_\_\_

Variantes de evaluación: Control por el maestro\_\_\_

Autocontrol por el propio escolar\_\_\_

Autocontrol entre los escolares\_\_\_

Modo de evaluar: Reprime\_\_\_ Corrige errores\_\_\_ Estimula\_\_\_ Crítica

constante\_\_\_ Recalca los errores\_\_\_ Presiona a los estudiantes \_\_\_ Previene los errores\_\_\_

23. Atención a las diferencias individuales:

Señala y orienta a los estudiantes según los niveles de rendimiento:

Sí\_\_\_ No\_\_\_

Ayuda y da confianza a los alumnos con dificultades: Sí\_\_\_ No\_\_\_

¿Cómo?\_\_\_\_\_

Atención a los alumnos más sobresalientes: Sí\_\_\_ No\_\_\_

¿Cómo?\_\_\_\_\_

24. Orientación de la tarea:

- Se dirige a: Consolidar conocimientos\_\_\_  
Ejercitar las habilidades lectoras\_\_\_  
Profundizar conocimientos\_\_\_  
Practicar la lectura por placer\_\_\_  
Vincular la lectura con la vida\_\_\_

25. Estructura metodológica general:

Involucran a: La familia\_\_\_La bibliotecaria escolar\_\_\_  
La bibliotecaria pública\_\_\_Otras personas\_\_\_

Aspectos de índole psicológicas que están presentes

- |  |       |       |            |
|--|-------|-------|------------|
| 26. Ambiente de alegría y satisfacción | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 27. Interés por la lectura             | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 28. Deseo de saber                     | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 29. Desarrollo de la imaginación       | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 30. Vivencias emocionales              | Sí___ | No___ | A veces___ |



- |  |       |       |            |
|--|-------|-------|------------|
| 31. Manifestaciones de sensibilidad:         | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 32. Vivificación del texto                   | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 33. Participación espontánea y activa        | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 34. Reconocimiento al esfuerzo y al éxito    | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 35. Ejercitación de las habilidades lectoras | Sí___ | No___ | A veces___ |
| 36. Actividad independiente y autodirigida   | Sí___ | No___ | A veces___ |

Aspectos de índole social

37. Relación educador-educando: B\_\_\_ R\_\_\_ M\_\_\_
- Predomina la autoridad\_\_\_ Abierta y afectuosa\_\_\_
- Forma de trabajo que predomina: Individual\_\_\_ Dúo\_\_\_ Equipos\_\_\_  
 Conjunta\_\_\_ Trío\_\_\_
  - Relaciones entre los escolares: Adecuadas\_\_\_  
 Poco adecuadas\_\_\_  
 Inadecuadas\_\_\_
  - Extensión de las relaciones: Familia\_\_\_  
 Comunidad\_\_\_

## ANEXO 16

### Clave para evaluar algunos aspectos de la guía

#### Aspectos organizativos

Condiciones materiales y ambientales:

##### Mobiliario

- B-** Buen estado constructivo. Limpio y uniforme.
- R-** Con afectaciones constructivas y se nota algo sucio.
- M-** Mal estado. Sucios, disparejos o faltantes.

##### Iluminación

Claridad suficiente. Tiene los bombillos necesarios.

- R-** Cierta oscuridad y tiene algún bombillo.
- M-** Oscura y no tiene bombillos.

##### Estado de la base material de estudio

Buenas condiciones. Se notan cuidados.

Los libros de texto tienen cierto deterioro.

- M-** Condiciones pésimas. Les faltan hojas.

##### Ventilación

- B-** Excelente ventilación. Puertas y ventanas adecuadas.

**R-** Pocas ventanas y sin ventilación suficiente.

**M-** Es un local que solo tiene la puerta de entrada y es escasísima la ventilación.

### **Limpieza y organización**

**B-** El local está limpio y organizado.

Tiene dificultades en la limpieza y la organización.

**M-** Sucio y desorganizado.

### **Estética**

El local adecuado, con el mobiliario uniforme, los murales con la calidad requerida, adornos apropiados y plantas ornamentales.

**R-** Cuando tienen dificultades o no existen.

**M-** El local deteriorado, murales en mal estado o sin ellos. Disparejo el mobiliario.

Lenguaje mímico y expresivo del maestro:

### **Gestos del rostro**

**Agradable-** Inspira respeto y tranquilidad. Es alegre y tierno en el trato. Modales tiernos. Manifiesta satisfacción.

**Neutro-** Manifiesta tranquilidad, respeto y seriedad. No muestra satisfacción, ni insatisfacción.

**Desagradable-** Inspira inseguridad. Mal humor o indiferencia en el trato. Modales agresivos o ásperos. Muestra inconformidad.

Disciplina de los escolares:

Los estudiantes escuchan, atienden a la persona que dirige la actividad. Resuelven sus tareas y se esfuerzan para que les quede bien.

Se aprecian algunas interrupciones, dispersión en la actividad y se resuelven las tareas, pero con insistencia.

Se nota descontrol. Intercambio constante de miradas y risas, conversaciones en voz baja, interrumpen al que dirige la actividad y se ponen de pie sin necesidad.

**Impone-** Se controla con excesiva autoridad del que dirige la actividad. Amenaza. Regaños. Castigos.

**Persuade-** Se conversa con los escolares, se les convence de sus errores. Se le ofrecen ejemplos y argumentos con respeto y ternura hasta que ellos comprenden sus dificultades.

**Autodirección-** Quien dirige la actividad no se ve en la necesidad e intervenir si no es para sugerir o estimular algo. Los propios alumnos asumen las normas y reglas establecidas.

Aspecto personal de los escolares:

**Adecuado-** Corrección y limpieza en el vestir (uniforme), peinado, calzado y manos.

**Inadecuado-** Cuando no se aprecia lo anterior.

Postura al sentarse:

<b>Correcta-</b>	Sentado derecho. Con la espalda en el respaldar de la silla y los pies en el piso.
<b>Incorrecta-</b>	Mal sentado. Apoya el pecho o la cabeza a la mesa con los pies mal colocados.

#### Aspectos técnicos- metodológicos

Intenciones con que se utiliza el texto:

- **Instructivo-** Cuando se insta a la comprensión e interpretación del contenido de la lectura: vocabulario, idea central y secundaria, personajes, época, lugar.
- **Estilístico-** Cuando se insiste en aspectos formales como: rima, características del lenguaje, recursos literarios, formas elocutivas.
- **Educativo-** Cuando se insiste en enseñanzas, moralejas asociadas a conductas o comportamientos.
- **Ideológico-** Cuando se trata de asociar las ideas centrales del texto a modelos y concepciones propias del sistema social en cuestión.
- **Vivencial-** Cuando se vincula a las experiencias personales del lector.
- **Motivacional-** Cuando se mueve a los estudiantes y se promueve el placer por leer el texto u otros textos. Se suscita el interés por la lectura.
- **Recreativo-** Cuando el texto se utiliza, en lo fundamental, para entretener y divertir a los escolares.
- **Afectivo-** Cuando se utiliza, en lo fundamental, para actuar sobre los sentimientos

y sensibilidad de los escolares.

- **Creativo-** Cuando se insiste en el impulso de la imaginación y la fantasía.

Método empleado:

- **Induce a un escolar**

**Protagónico-** Actúa desde una posición transformadora, creativa. Se implica con mucho entusiasmo y viveza al proceso, reflexiona con profundidad. Se compromete, polemiza, valora, genera nuevas ideas. Reconoce con facilidad cómo realizar las tareas y en qué medida sus resultados son correctos o no.

**Activo-** Actúa a partir de una reflexión detenida y profunda. Establece comparaciones. Necesita pocas explicaciones para ejecutar las tareas. Se esfuerza, logra constancia y concentración. Se muestra entusiasmado y responsable en las actividades. Con ayuda es capaz de crear.

**Pasivo-** Actúa de forma mecánica y obligatoria. Se apoya en la memoria. Se agota y se distrae con facilidad ante las tareas que le exigen esfuerzo mental. Muestra desgano ante la actividad de leer.

Tipos de preguntas:

- **Primer nivel-** Percepción primaria. Preguntas de carácter general. (época, lugar, forma genérica, personajes).
- **Segundo nivel-** Percepción secundaria. Preguntas del texto (causa- efecto, por qué y para qué) y aspectos formales (lenguaje, formas elocutivas, recursos literarios).
- **Tercer nivel-** Percepción secundaria. Preguntas para valorar, vivenciar en relación con el contenido del texto.
- **Literal-** Preguntas con respuestas exactas en el texto.

- **Complementaria-** Preguntas que amplían, complementan, aclaran el contenido del texto a partir de conocimientos que el alumno tiene. Fortalece el significado literal.
- **Implícita-** Preguntas con interpretaciones, hallazgos, inferencias, deducciones, sus respuestas se encuentran entre líneas en el texto. Es el sentido oculto que permite comprender el texto en otro plano más profundo.
- **Reproductiva-** Preguntas que tienden a repetir lo que dice el texto, al significado literal.
- **Aplicativa-** Preguntas que exigen un análisis mayor sobre el texto, establecer relaciones con otros textos, vincular con la práctica, se ejemplifica.
- **Creativa-** Preguntas que permiten vivir la lectura en el sentido de la imaginación, la fantasía y los sueños. Tienden a convertir al lector en colaborador, personaje, testigo de los hechos, relator de gustos y vivencias.

#### Aspectos de índole social

Relaciones entre los escolares:

- Adecuadas-** Se aprecian buenas y armónicas relaciones entre todos los escolares. Se ayudan unos a otros. Se asimila bien el trabajo en grupo.
- Poco adecuadas-** Se aprecia cierto distanciamiento entre los escolares según el rendimiento académico. Se insiste para que trabajen en equipos. Ciertas manifestaciones de no aceptación.
- Inadecuadas-** El grupo está muy marcado por las diferencias en el rendimiento académico.

Es muy difícil formar equipos de trabajo. Manifestaciones de agresividad, rechazo.

### ANEXO 17

#### **Guía de observación utilizada durante los eventos provinciales de promoción de la lectura (XI y XII Semanario-Taller) convocado por la Biblioteca Pública Provincial Rubén Martínez Villena**

Municipio \_\_\_\_\_

Título de la experiencia \_\_\_\_\_ Institución que la  
representa \_\_\_\_\_

Grupo poblacional a que se dirige \_\_\_\_\_

Tipo de actividad \_\_\_\_\_

Objetivos hacia donde se dirigen \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Condiciones que se aseguran \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Textos y autores \_\_\_\_\_

Horario y tiempo de ejecución \_\_\_\_\_

Vías, procedimientos y técnicas utilizadas \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Estructura de la actividad \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Esfera hacia donde se enfoca el tratamiento del texto:

Cognitiva\_\_\_ Afectiva\_\_\_ Volitiva\_\_\_ Motivacional\_\_\_

Ambiente emocional que se crea \_\_\_\_\_

Relación que se establece entre la escuela y otros sectores sociales \_\_\_\_\_

Vínculos con la familia \_\_\_\_\_

---

## ANEXO 18

### Encuestas a bibliotecarias escolares

Nos gustaría mucho poder contar con su colaboración para una investigación que se realiza sobre la lectura en el segundo ciclo del nivel primario. La sinceridad de sus respuestas es importante para nuestros propósitos.

Muchas gracias

Municipio \_\_\_\_\_ Años de experiencia \_\_\_\_\_ No titulada \_\_\_ Años de licenciada \_\_\_\_\_

Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión:  
innecesaria, importante, imprescindible.

1. La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

2. Cómo aprecia el placer que manifiestan los alumnos de 5. y 6. grados cuando leen:

\_\_\_Mucho \_\_\_Aceptable \_\_\_Poco \_\_\_Ninguno

a. ¿A qué lo atribuye? \_\_\_\_\_

3. Desde su posición, considera que existen las condiciones para desarrollar las actividades de leer:

\_\_\_ Todas    \_\_\_ Algunas    \_\_\_ Ninguna

Refiera las esenciales \_\_\_\_\_

Refiera las limitaciones \_\_\_\_\_

4. Mencione algunas acciones u otras influencias que ejerce, desde su función, sobre los escolares de quinto y sexto grados vinculadas a la práctica de la lectura.

¿Con qué finalidad? \_\_\_\_\_

¿Con quiénes establece lazos de coordinación y cooperación para organizarlas y ejecutarlas?

5. Cuando trabaja un texto en las actividades programadas, quién lo selecciona:

\_\_\_ Usted    \_\_\_ Los niños    \_\_\_ Se lo indican desde el nivel superior

\_\_\_ El maestro    \_\_\_ La familia    \_\_\_ De forma conjunta    \_\_\_ Otras personas

Cuando los escolares van a la biblioteca a solicitar libros, quién lo selecciona:

\_\_\_ Ellos solos    \_\_\_ Usted    \_\_\_ De forma conjunta    \_\_\_ El maestro se lo indica    \_\_\_ Auxiliándose de un compañero de grupo    \_\_\_ Los padres lo imponen o sugieren

6. Cuando selecciona un texto para trabajar en actividades de carácter masivo con escolares de 5. y 6. grados que valores prefiere tener en cuenta:

\_\_\_ Instructivos    \_\_\_ Educativos    \_\_\_ Artísticos    \_\_\_ Que lo prepare para la vida    \_\_\_ Que contribuya a la capacidad de imaginar y fantasear    \_\_\_ Recreativos    \_\_\_ Que lo forme en el orden político e ideológico.

7. De las siguientes temáticas señale la que más trabaja con estudiantes de quinto y sexto grados. (Hágalo en orden de prioridad):

\_\_\_ Historia    \_\_\_ Policiaco    \_\_\_ Guerra    \_\_\_ Medicina    \_\_\_ Terror

Aventura  Sexo  Fantástico  Música  Religión  
 Amor  Deporte  Animales  Pintura  Trabajo  
 Ciencia-ficción  Personajes reales

8. Marque aquellas formas genéricas que más trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo:

Poesía  Cuento  Artículo de revista y periódico  Novela  
 Fábula  Leyenda  Fotonovela  Anécdota  Teatro  
 Discurso  Cómic

9. Escriba los títulos de los textos que con mayor frecuencia trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo.

\_\_\_\_\_

10. Escriba los nombres de los escritores que más trabaja o recomienda para leer en el segundo ciclo del nivel primario. \_\_\_\_\_

11. Con qué frecuencia asisten los escolares del segundo ciclo a su biblioteca de forma espontánea:

Casi diario  Una o dos veces a la semana  Algunas veces al mes  Algunas veces al año  Nunca

Cuando van es a:

Ejecutar tareas investigativas indicadas por la maestra.

Buscar información para alguna actividad en específico: matutino, efemérides, noticia nacional o internacional).

Buscar información por necesidad de indagar, saber.

Leer por placer.

Solicitar libros para leer en tiempo libre.



## ANEXO 19

### Encuesta a miembros de la familia

#### **Estimado padre, madre o tutor del escolar**

---

Se necesita su colaboración para contestar este cuestionario que pretende recoger información de interés acerca de los miembros de la familia, el funcionamiento del hogar y su hijo para una investigación que se desarrolla vinculada a la enseñanza de la lectura. Se le pide sinceridad y que sea lo más exacto posible en sus respuestas.

Muchas gracias

**Municipio** \_\_\_\_\_ **Parentesco con el**  
**escolar** \_\_\_\_\_

**Nivel de escolaridad** \_\_\_\_\_ **Ocupación laboral**  
\_\_\_\_\_ **Edad** \_\_\_\_\_ **Medios audiovisuales disponibles en su**  
**hogar (radio, TV, video, grabadora, computadora, otros)**

---

Complete la siguiente frase con una de estas tres palabras: innecesario, importante e imprescindible.

1. La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

Considera que a su hijo le gusta leer:

Mucho \_\_\_\_\_ Un poco \_\_\_\_\_ Muy poco \_\_\_\_\_ Nada \_\_\_\_\_

a. ¿A qué se debe? \_\_\_\_\_

2. Cuenta su hogar con las condiciones necesarias para que su hijo pueda practicar la lectura:

**Todas** \_\_\_\_\_ **Algunas** \_\_\_\_\_ **Ninguna** \_\_\_\_\_

a. Refiera las esenciales \_\_\_\_\_

b. Refiera las limitaciones \_\_\_\_\_

3. Se preocupa y anima para que su hijo lea: Sí \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

En caso afirmativo como lo logra \_\_\_\_\_

En caso negativo que argumentos tiene \_\_\_\_\_

4. Mencione el título de algunos textos que recomendaría a su hijo para que lea

\_\_\_\_\_

5. Escriba el nombre de algunos escritores que le recomendaría a su hijo para que lea

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué actividades realiza con mayor frecuencia en su tiempo libre con su hijo?

\_\_\_\_\_

7. Con qué frecuencia visita su hijo la biblioteca pública.

\_\_\_\_\_ Casi todos los días

\_\_\_\_\_ Una o dos veces a la semana

- Algunas veces al mes
- Algunas veces en el año
- Nunca

Cuando va es porque:

- Tienes necesidad de buscar determinada información.
- Tienes que ejecutar tareas indicadas por tu maestro.
- Te gusta buscar información para saber más y tener más cultura.
- Te entretienes con la lectura en estos lugares.
- Quieres solicitar un libro para leer en tu hogar.

c. ¿Usted lo acompaña?  Siempre  A veces  Nunca

8. Señale con una X la respuesta que se aviene a su actitud:

- Siempre que puedo le compro un libro.
- Algunas veces le compro un libro.
- Me gustaría comprarle libros, pero no puedo por razones económicas.
- No me gusta comprar libros.
- No tengo tiempo para comprar libros.

9. Marca con una X si su hijo dispone en el hogar de:

- Una biblioteca para sus libros
- Un espacio en la biblioteca del hogar para él (ella)
- Muchos libros para él (ella), pero en distintos lugares
- Hay algunos libros en distintos lugares
- No hay libros, ni biblioteca

10. Refiera algunas de las actividades desarrolladas en la escuela y en la comunidad vinculada a la lectura que usted haya ayudado a coordinar y organizar.

## ANEXO 20

### Encuestas a bibliotecarias públicas

Nos gustaría mucho contar con su colaboración para obtener información sobre la labor que usted realiza para una investigación que desarrollamos sobre la enseñanza de la lectura en los grados quinto y sexto del nivel primario.

Muchas gracias

Municipio\_\_\_\_\_ Titulada en\_\_\_\_\_ Años de experiencia\_\_\_\_ Años de experiencia en esta labor\_\_\_\_\_

1. Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión: innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es\_\_\_\_\_ porque\_\_\_\_\_

2. Cómo considera que se manifiesta el placer por la lectura en los alumnos que cursan los grados terminales del nivel primario:

\_\_\_\_Mucho      \_\_\_\_Aceptable      \_\_\_\_Poco      \_\_\_\_Ninguno

a. ¿A qué se lo atribuye?\_\_\_\_\_

3. Tiene usted, su institución y la comunidad en general las condiciones (humanas y materiales) para la práctica de la lectura:

\_\_\_\_Todas      \_\_\_\_Algunas      \_\_\_\_Ninguna



Refiera las esenciales \_\_\_\_\_

Refiera las limitaciones \_\_\_\_\_

4. Mencione algunas acciones u otras influencias que ejerce desde su institución vinculadas a la práctica de la lectura con escolares de quinto y sexto grados.

¿A qué finalidad responde? \_\_\_\_\_

¿Con quiénes establece lazos de coordinación y cooperación para organizarlas y ejecutarlas? \_\_\_\_\_

5. Cuando realizas actividades de carácter colectivo con estos alumnos quién selecciona el texto que trabaja:

\_\_\_\_ Usted    \_\_\_\_ La familia    \_\_\_\_ Los estudiantes    \_\_\_\_ La maestra

\_\_\_\_ De forma conjunta    \_\_\_\_ Lo indican desde el nivel superior    \_\_\_\_ Otras personas

6. Cuando van a la biblioteca en busca de libros quién los selecciona:

\_\_\_\_ Él solo    \_\_\_\_ Los padres    \_\_\_\_ El maestro

\_\_\_\_ La bibliotecaria lo recomienda    \_\_\_\_ Usted    \_\_\_\_ Otro compañero

\_\_\_\_ De forma conjunta    \_\_\_\_ No sé

7. Cuando selecciona un texto para trabajarlo en actividades de carácter colectivo con escolares de quinto y sexto grados qué criterios predominan:

\_\_\_\_ El instructivo    \_\_\_\_ El de desarrollar la imaginación, la fantasía

\_\_\_\_ El educativo    \_\_\_\_ Que contribuya a la formación política-ideológica.

\_\_\_\_ El recreativo    \_\_\_\_ Que prepare para la vida.

8. De acuerdo con el Plan de Recomendaciones que tiene elaborado para satisfacer los intereses y preferencias de los escolares de estas edades, refiérase a las temáticas que más se solicitan (Hágalo en orden de prioridad):

\_\_\_\_ Historia    \_\_\_\_ Policiaco    \_\_\_\_ Guerra    \_\_\_\_ Medicina    \_\_\_\_ Terror

\_\_\_\_ Aventura    \_\_\_\_ Sexo    \_\_\_\_ Fantástico    \_\_\_\_ Música    \_\_\_\_ Religión

Amor  Deporte  Animales  Pintura  Trabajo  
 Ciencia-ficción  Personajes reales

9. Marque aquellas formas genéricas que más trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo.

Poesía  Cuento  Artículo de revista y periódico  Novela  
 Fábula  Leyenda  Fotonovela  Teatro  Discurso  
 Cómic  Anécdota

10. Escriba los títulos de los textos que con mayor frecuencia trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo.

\_\_\_\_\_

11. Escriba los nombres de los escritores que más trabaja o recomienda para leer en el segundo ciclo del nivel primario. \_\_\_\_\_.

12. Mencione algunas actividades de extensión familiar y comunitaria que se realizan desde su institución

\_\_\_\_\_

13. Con qué frecuencia asisten los escolares del segundo ciclo a su biblioteca:

Casi diario  Algunas veces al año  
 Una o dos veces a la semana  Nunca  
 Algunas veces al mes

a. Cuando lo realizan van:

A realizar tareas investigativas orientadas por el maestro.  
 Buscar información para alguna actividad en específico: efemérides, actualidad nacional e internacional.  
 Buscar información, datos por necesidad de indagar, de saber.  
 Leer por placer.  
 Solicitar libros para leer en su tiempo libre.



**ANEXO 21**

Encuesta a librereros

**Sus opiniones e información son de gran valor para una investigación que desarrollamos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los escolares de quinto y sexto grados. Agradecemos su colaboración.**

**Muchas gracias**

**Municipio**\_\_\_\_\_ **Nivel**  
**escolar**\_\_\_\_\_

**Años de experiencia como librero**\_\_\_\_\_ **Profesión**

\_\_\_\_\_

1. Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión: innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Cómo usted considera el gusto por la lectura en los escolares de quinto y sexto grados de su comunidad:

\_\_\_Mucho \_\_\_Aceptable \_\_\_Poco \_\_\_Ninguno

a. ¿A qué lo atribuye? \_\_\_\_\_

3. Existen en su institución las condiciones para desarrollar una labor que incentive el ejercicio de la lectura: \_\_\_\_Todas      \_\_\_\_Algunas      \_\_\_\_Ninguna

a. Refiérase a las esenciales\_\_\_\_\_

b. Refiérase a las limitaciones\_\_\_\_\_

4. ¿Qué actividades desarrolla esta institución en la comunidad para promover y animar la práctica de la lectura?\_\_\_\_\_

¿A qué motivos responden?\_\_\_\_\_

¿Con quiénes establece lazos de coordinación?\_\_\_\_\_

5. Cuando los escolares de quinto y sexto grados van a comprar libros; la selección la realiza:

\_\_\_\_Ellos solos      \_\_\_\_El maestro se lo indica      \_\_\_\_De forma conjunta

\_\_\_\_Sus padres      \_\_\_\_Usted lo sugiere      \_\_\_\_Otras personas

\_\_\_\_La bibliotecaria se lo recomienda (pública y escolar)

6. Refiérase a qué valores resalta de un libro cuando los escolares de estos grados le piden su opinión para adquirirlos:

\_\_\_\_Que lo instruyan.      \_\_\_\_Que lo eduquen.      \_\_\_\_Que lo recreen.

\_\_\_\_Valores artísticos      \_\_\_\_Que le permita imaginar, soñar, fantasear

\_\_\_\_Que lo forme en el orden político e ideológico

\_\_\_\_Que lo prepare para la vida.

**Fundamente su selección**\_\_\_\_\_

7. De las últimas adquisiciones en esta librería señale las temáticas que más abundan:

\_\_\_\_Historia      \_\_\_\_Policíaco      \_\_\_\_Guerra      \_\_\_\_Medicina      \_\_\_\_Terror      \_\_\_\_Aventura

\_\_\_\_Sexo      \_\_\_\_Fantástico      \_\_\_\_Música      \_\_\_\_Religión

\_\_\_ Amor \_\_\_ Deporte \_\_\_ Animales \_\_\_ Pintura \_\_\_ Trabajo

\_\_\_ Ciencia-ficción \_\_\_ Personajes reales

a. Puedes agregar otros \_\_\_\_\_

8. Las formas genéricas que más se repiten:

\_\_\_ Poesía \_\_\_ Cuento \_\_\_ Artículo de revista y periódico \_\_\_ Novela

\_\_\_ Fábula \_\_\_ Leyenda \_\_\_ Fotonovela \_\_\_ Anécdota \_\_\_ Teatro

\_\_\_ Discurso \_\_\_ Cómicos

9. Títulos de libros (con mayor número de ejemplos):

\_\_\_\_\_

10. Escritores con más publicaciones:

\_\_\_\_\_

10. ¿Cómo valora la demanda de compra, en relación con la oferta existente en estos últimos años?:

\_\_\_ Elevada \_\_\_ Aceptable \_\_\_ Baja \_\_\_ Casi nula

## ANEXO 22

### Encuesta a asesores de las Casas de Cultura Comunitaria que atienden literatura

Municipio \_\_\_\_\_ Nivel escolar \_\_\_\_\_  
Años de experiencia \_\_\_\_\_ Especialidad \_\_\_\_\_

Sus respuestas a este cuestionario son muy útiles para una investigación que desarrollamos sobre la enseñanza de la lectura en el segundo ciclo del nivel primario.

Muchas gracias

1. Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión: innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

2. En su opinión, cómo se califica el placer por la lectura que muestran los escolares de 5. y 6. grados:

\_\_\_Mucho      \_\_\_Aceptable      \_\_\_Poco      \_\_\_Ninguno

a. ¿A qué se le atribuye? \_\_\_\_\_

3. Tiene su institución las condiciones necesarias para la promoción y práctica de la lectura:

\_\_\_Todas      \_\_\_Algunas      \_\_\_Ninguna

a. Refiera las esenciales \_\_\_\_\_

b. Refiera las limitaciones \_\_\_\_\_

4. Mencione algunas de las actividades que realizan desde su institución vinculadas a la lectura.

¿A qué motivos responden? \_\_\_\_\_

¿Con quiénes establece lazos de coordinación y cooperación para organizarlos y ejecutarlos? \_\_\_\_\_

5. Cuando se trabaja con un texto quién lo selecciona:

Usted       Los maestros       La bibliotecaria  
 Los niños       De forma conjunta       La familia  
 Se lo indican desde otros niveles.

6. Cuando usted lo selecciona qué criterios tiene en cuenta:

La posibilidad de desarrollar la imaginación, la fantasía.  
 El instructivo     El educativo     El artístico     El recreativo  
 Que prepare para la vida.

7. De las siguientes temáticas señale la que más trabaja con estudiantes de quinto y sexto grados. (Hágalo en orden de prioridad).

Historia     Policíaco     Guerra     Medicina     Terror  
 Aventura     Sexo     Fantástico     Música     Religión  
 Amor     Deporte     Animales     Pintura     Trabajo  
 Ciencia-ficción     Personajes reales

a. Puedes agregar otros \_\_\_\_\_

8. Marque aquellas formas genéricas que más trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo:

Poesía     Cuento     Artículo de revista y periódico     Novela  
 Fábula     Leyenda     Fotonovela     Anécdota     Teatro  
 Discurso     Cómic

9. Escriba los títulos de los textos que con mayor frecuencia trabaja o recomienda a escolares del segundo ciclo.

\_\_\_\_\_

10. Escribe los nombres de los escritores que más trabaja o recomienda para leer en el segundo ciclo del nivel primario.

---



11. Refiera algunas actividades de extensión familiar y comunitaria que realiza para incentivar la lectura en esclares de quinto y sexto grados.

---

### **ANEXO 23**

#### **Encuesta a líderes de la comunidad**

Las respuestas que ofrezca a este cuestionario son de gran valor para una investigación que desarrollamos sobre la enseñanza de la lectura en los niños de quinto y sexto grados.

Muchas gracias

Municipio\_\_\_\_\_ Sector que representa\_\_\_\_\_

Función que desarrolla\_\_\_\_\_ Nivel escolar\_\_\_\_\_

Profesión u oficio\_\_\_\_\_

1. Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión:  
innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es\_\_\_\_\_ porque\_\_\_\_\_

2. Cómo usted considera que se manifiesta el gusto por la lectura en los niños de quinto y sexto grados de su comunidad:

Mucho       Aceptable       Poco       Ninguno

¿A qué lo atribuye? \_\_\_\_\_

3. Tiene su comunidad las condiciones para que los niños de quinto y sexto grados puedan practicar la lectura:

Todas       Algunas       Ninguna

a. Diga cuáles son esenciales \_\_\_\_\_

b. Diga las limitaciones \_\_\_\_\_

4. Refiera actividades que usted realiza vinculadas a la lectura.

¿A qué motivos responden? \_\_\_\_\_

¿Con quiénes establece lazos de coordinación para organizarlas y ejecutarlas? \_\_\_\_\_

5. Cuando promueve un libro quién realiza la selección:

Usted mismo       Se lo sugieren los niños       La bibliotecaria

De forma conjunta       Otras personas

6. Marque los elementos que usted considera deben tener en cuenta los niños a la hora de elegir un texto para leer:

Su valor instructivo       Su valor político- ideológico

Que prepare para la vida.       Su valor recreativo

Su valor artístico       Su valor educativo

Su utilidad para desarrollar la imaginación y la fantasía

7. Marque los temas que usted considera deben tener los niños a la hora de elegir un texto para leer:

Historia       Policiaco       Guerra       Medicina       Terror

Aventura       Sexo       Fantástico       Música       Religión

Amor       Deporte       Animales       Pintura       Trabajo

\_\_\_\_\_Ciencia-ficción \_\_\_\_\_Personajes reales

8. Marque aquellas formas genéricas que más recomienda a escolares del segundo ciclo:

\_\_\_\_\_Poesía \_\_\_\_\_Cuento \_\_\_\_\_Artículo de revista y periódico \_\_\_\_\_Novela

\_\_\_\_\_Fábula \_\_\_\_\_Leyenda \_\_\_\_\_Fotonovela \_\_\_\_\_Anécdota \_\_\_\_\_Teatro

\_\_\_\_\_Discurso \_\_\_\_\_Cómics

9. Escriba los títulos de los textos que recomienda a escolares del segundo ciclo.

\_\_\_\_\_

10. Escriba los nombres de los escritores que recomienda que lean los alumnos del segundo ciclo del nivel primario.

\_\_\_\_\_

11. Marque en orden de prioridad las actividades que más se organizan y desarrollan con los niños de su comunidad:

\_\_\_\_\_Práctica de deporte

\_\_\_\_\_Actos conmemorativos

\_\_\_\_\_Tertulias

\_\_\_\_\_Competencias de juego

\_\_\_\_\_Video

\_\_\_\_\_Cine debate

\_\_\_\_\_Fiestas populares

\_\_\_\_\_Festivales culturales

12. Cuáles son los espacios públicos que más frecuentan los niños de su comunidad:

\_\_\_\_\_Tienda

\_\_\_\_\_Club de computación

\_\_\_\_\_La calle

\_\_\_\_\_Biblioteca

\_\_\_\_\_Museo

\_\_\_\_\_Campo de deporte

\_\_\_\_\_Sala de video

\_\_\_\_\_Cine

\_\_\_\_\_Otros

## Encuesta a representantes del ICRT

Agradecemos mucho su colaboración para responder este cuestionario cuya información es muy útil para una investigación que desarrollamos sobre la lectura.

Muchas gracias

1. Complete la siguiente oración con la palabra que a usted le convenga y amplíe la idea según su opinión: innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

2. Cómo usted considera la práctica y el gusto por la lectura en los escolares de quinto y sexto grados de su localidad:

\_\_\_Mucha    \_\_\_Aceptable    \_\_\_Poca    \_\_\_Ninguna

a. ¿A qué lo atribuye? \_\_\_\_\_

3. Existen en su institución las condiciones para desarrollar una labor que incentive el ejercicio de la lectura:

a. Refiérase a las esenciales \_\_\_\_\_

b. Refiérase a las limitaciones \_\_\_\_\_

4. ¿Qué tipos de programas o mensajes pueden realizarse dirigidos a la promoción de la lectura?

¿Con qué frecuencia se transmiten? \_\_\_\_\_

¿A qué grupo poblacional se dirige? \_\_\_\_\_

¿Con quién establece lazos de coordinación y cooperación para desarrollar esta labor? \_\_\_\_\_

5. La selección de los textos que utiliza para promover la lectura en niños de 10, 11, 12 años desde su medio

quién la realiza:

Usted     Maestros     Escolares     Bibliotecarias     De forma conjunta     Familia  
 Especialistas de este medio

**6. ¿Qué criterios tiene en cuenta al trabajar un texto con los niños de 10 a 12 años?:**

Que lo enseñe     Que lo permita soñar, fantasear, imaginar  
 Que lo eduque     Que lo forme en el orden político e ideológico  
 Que lo recree     Que lo prepare para la vida  
 Sus valores artísticos

7. De estas temáticas señala las que más trabaja con los escolares del segundo ciclo del nivel primario (en orden de preferencia):

Historia     Policiaco     Guerra     Medicina     Terror     Aventura     Sexo  
 Fantástico     Música     Religión     Amor     Deporte     Animales  
 Pintura     Trabajo  
 Ciencia-ficción     Personajes reales

a. Puedes agregar otros \_\_\_\_\_

8. Marque en orden de prioridad los géneros más utilizados:

Poesía     Cuento     Artículo de revista y periódico     Novela  
 Fábula     Leyenda     Fotonovela     Anécdota     Teatro  
 Discurso     Cómic

9. Mencione el título de algunos textos que hayan trabajado:

\_\_\_\_\_

## **ANEXO 25**

Encuestas a escolares de quinto y sexto grados

Estudiante:

Se necesita mucho tu colaboración para una investigación que se desarrolla sobre la lectura. Tus respuestas sinceras a este cuestionario serán muy valiosas para dicho trabajo y se le promete guardar el secreto de la información.

Muchas gracias

**Municipio** \_\_\_\_\_

**Grado** \_\_\_\_\_

Escuela \_\_\_\_\_

1. Completa la siguiente oración al tomar la palabra que te convenga: innecesaria, importante, imprescindible.

La lectura es \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

2. Te gusta leer: Mucho \_\_\_\_\_ Un poco \_\_\_\_\_ Muy poco \_\_\_\_\_ Nada \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

3. Cuentas con las condiciones para leer:

	Todas	Algunas	Ninguna	
En el hogar	_____	_____	_____	¿Cuáles?
En la escuela	_____	_____	_____	¿Cuáles?
En la comunidad	_____	_____	_____	¿Cuáles?

4. ¿Quién o quiénes te animan a leer?

Maestra \_\_\_\_\_ Radio \_\_\_\_\_ Yo mismo \_\_\_\_\_ Promotor Casa de Cultura \_\_\_\_\_

**Televisión** \_\_\_\_\_ **Papá** \_\_\_\_\_ **Primo** \_\_\_\_\_ **Amigo del barrio o del aula** \_\_\_\_\_

**Logopeda** \_\_\_\_\_ **Mamá** \_\_\_\_\_ **Librero** \_\_\_\_\_ **Bibliotecaria pública** \_\_\_\_\_

**Director** \_\_\_\_\_ **Tío** \_\_\_\_\_ **Vecino** \_\_\_\_\_ **Bibliotecaria escolar** \_\_\_\_\_

**Abuela** \_\_\_\_\_ **Jefe de ciclo** \_\_\_\_\_

5. Cuando se trabaja una lectura en la clase de Lengua Española quién la escoge:

\_\_\_ El maestro            \_\_\_ La Bibliotecaria        \_\_\_ Ustedes mismos  
\_\_\_ Alguien de su familia    \_\_\_ De forma conjunta    \_\_\_ Otras personas

a. ¿Quién prefieres que lo haga? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

6. A la hora de comprar un libro o seleccionarlo para leer, qué es lo que más tienes presente:

\_\_\_ Que te enseñe            \_\_\_ Que te forme en el orden político e ideológico  
\_\_\_ Que te eduque            \_\_\_ Que te permita soñar, fantasear, imaginar  
\_\_\_ Que te recree            \_\_\_ Que te prepare para la vida  
\_\_\_ Sus valores artísticos

7. De estas temáticas señala las que más te atraen (en orden de preferencia).

\_\_\_ Historia    \_\_\_ Policiáco    \_\_\_ Guerra    \_\_\_ Medicina            \_\_\_ Terror \_\_\_ Aventura  
\_\_\_ Sexo \_\_\_ Fantástico \_\_\_ Música \_\_\_ Religión \_\_\_ Amor \_\_\_ Deporte  
\_\_\_ Animales \_\_\_ Pintura \_\_\_ Trabajo \_\_\_ Ciencia-ficción            \_\_\_ Personajes reales

a. Puedes agregar otros \_\_\_\_\_

8. Marca en orden de prioridad lo que lees con más frecuencia:

\_\_\_ Poesía    \_\_\_ Cuento    \_\_\_ Artículo de revista y periódico    \_\_\_ Novela  
\_\_\_ Fábula    \_\_\_ Leyenda    \_\_\_ Fotonovela    \_\_\_ Anécdota    \_\_\_ Teatro  
\_\_\_ Discurso    \_\_\_ Cómics

9. Mencione el título de algunos textos que hayas leído. Escríbelos en orden de preferencia.

\_\_\_\_\_

10. Escriba el nombre de los escritores que más conozcas. Hazlo en orden de preferencia.

\_\_\_\_\_



11. Señale en orden de preferencia las actividades que más realizas cuando no estás en la escuela:

- Estudiar       Ir al museo       Ir al club de computación
- Pasear       Ver video       Practicar deporte
- Ver TV       Ir al cine       Ayudar en la casa
- Leer       Dormir       Escuchar música
- Participar en las actividades de la Casa de Cultura
- Jugar (en la casa, la calle o en áreas de juego)
- Asistir a las actividades de la biblioteca pública
- Jugar atari, nintendo o en computación
- Otras

12. Visitas la biblioteca pública y escolar en tu tiempo libre:

- Casi todos los días
- Una o dos veces a la semana
- Algunas veces al mes
- Algunas veces en el año
- Nunca

a. Cuando vas es porque:

- Tienes necesidad de buscar determinada información
- Tienes que ejecutar tareas indicadas por tu maestro
- Te gusta buscar e indagar información para saber más y tener más cultura

\_\_\_ Te entretienes con la lectura en estos lugares

\_\_\_ Quieres solicitar un libro para leer en tu hogar

2. Te gusta comprar libros: \_\_\_ Sí \_\_\_ A veces \_\_\_ No

¿Por qué?\_\_\_\_\_

3. Marca con una cruz si en tu casa:

\_\_\_ Hay una biblioteca para tus libros

\_\_\_ Hay un espacio en la biblioteca del hogar para ti

\_\_\_ Hay muchos libros para ti, pero en distintos lugares

\_\_\_ Hay algunos libros en distintos lugares

\_\_\_ No hay libros, ni biblioteca

a. Menciona algunos títulos que poseas\_\_\_\_\_

## ANEXO 26

**Guía para la ejecución de los talleres vivenciales con los escolares de 5. y 6. grados**

Dinámica para proceder:

1. Se aplica una técnica de presentación y animación (pueden tomarse de los libros de técnicas participativas editados por el CIE Graciela Bustillos asentados en la bibliografía).
2. Informarles el objetivo del intercambio, explicarles de forma sencilla su importancia y cómo se procede.
3. Se divide el aula en tres o cuatro subgrupos según la cantidad de niños.
  - a. Se le pide que seleccionen un coordinador para el equipo.
  - b. Se le entrega un papelógrafo a cada coordinador para que los niños escriban sus ideas alrededor de los siguientes planteamientos:
    - A la clase de Lengua Española cuando se trabaja una lectura nosotros:
      - Le eliminaríamos\_\_\_\_\_ porque no nos gusta \_\_\_\_\_
      - Le dejaríamos \_\_\_\_\_ porque nos gusta\_\_\_\_\_
      - Le sugeriríamos\_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_
  - c. Los niños deben trabajar de forma independiente.
  - d. Deben rotar por las diferentes claves excepto el coordinador.
  - e. Se les explica que tienen 20 ó 30 minutos para responder.
4. Después los coordinadores se colocan al frente y cada uno presenta lo que escribió y el resto debe debatir las ideas. Pueden ejemplificar y agregarle otras.
5. Al final se buscan coincidencias y diferencias.

### ANEXO 37 (A)

#### Caracterización individual de los escolares

No.	Sujetos	Salud	Hábitos higiénicos	Disciplina	Cualidades positivas	Cualidades negativas	Nivel de razonamiento	Atención y concentración	Actitud en general	Interés por el estudio
1	D. A. A.	B	inadecuado	R	Cooperativa, entusiasta	Ausentista, insegura	R	R	R	Poco
2	Y. A. J.	B	inadecuado	R	Persistente, entusiasta	Irresponsable, desorganizada	B	B	B	Aceptab
3	C. C. G.	B	adecuado	B	Responsable, laborioso	Dependiente	B	B	MB	Aceptab
4	Y. C. A.	B	inadecuado	R	Entusiasta, laboriosa	Intranquila, ausentista	R	R	B	Poco
5	S. C. P.	B	adecuado	R	Organizado, independiente	Indiferente, inconstante	B	B	B	Aceptab
6	Y. C. G.	B	adecuado	B	Responsable, laboriosa	Tímida	B	B	B	Aceptab
7	L. C. G.	B	adecuado	B	Laboriosa, organizada	Dependiente	B	B	MB	Mucho
8	Y. C. P.	B	adecuado	B	Cooperativo, responsable	Inseguro, tímido	B	B	B	Aceptab
9	L. D. C.	B	adecuado	B	Entusiasta, independiente	Irónico	E	MB	MB	Mucho
10	E. E. F.	B	adecuado	B	Entusiasta, cooperativo	Intranquilo	MB	MB	MB	Mucho
11	Y. G. R.	B	adecuado	B	Cooperativo, responsable	Tímido	R	B	B	Aceptab
12	I. F. P.	asma	adecuado	B	Crítica, cooperativa	Dependiente	B	B	B	Aceptab
13	Y. G. R.	B	inadecuado	R	Crítica, laboriosa	Apática, agresiva	B	B	R	Poco
14	D. G. P.	B	adecuado	B	Independiente, entusiasta	Inconstante	B	B	MB	Aceptab
15	D. G. A.	B	adecuado	R	Crítico, independiente	Impuntual, explosivo	MB	B	R	Poco
16	J. G. R.	B	inadecuado	R	Perseverante, laborioso	dependiente, tímido	R	R	R	Poco
17	A. H. C.	tartamudez	adecuado	B	Independiente, entusiasta	Excéntrico, irrespetuoso	B	R	R	Poco
18	A. M. S.	rinolalia	adecuado	B	Entusiasta, cooperativa	Impulsiva	E	MB	E	Mucho
19	L. M. G.	B	adecuado	R	Entusiasta, perseverante	Impuntual, desorganizada	R	R	R	Poco

20	A. R. A.	B	adecuado	B	Independiente, responsable	Autosuficiente	MB	MB	E	Mucho	Alta
21	G. R. H.	B	adecuado	B	Laboriosa, cooperativa	Insegura	E	MB	E	Mucho	Alta
22	H. S. R.	invalidez	inadecuado	R	Respetuoso, afable	Ausentista, inseguro	R	M	R	Poco	Poca
23	D. S.C.	B	adecuado	B	Organizada, cooperativa	Dependiente	MB	MB	MB	Mucho	Alta
24	Y. V. G.	B	adecuado	B	Constante, entusiasta	Inseguro	MB	MB	MB	Aceptable	Promedio

**ANEXO 38**  
**Datos sobre las familias de los escolares**

No.	Nivel de escolaridad				Situación de los padres	Atención y apoyo al hijo (a)	Relación con el hijo (a)	Procedencia social	Disfunciones familiares
	Mamá	Papá	Padrastro	Otros					
1	MB	MB		P	D	Poca	R	Obreros(2)/ jubilados(2)	Indiferencia y despreocupación
2	MB	MB			C	Aceptable	B	Obreros(2)	Sobreprotección
3	MB	MS			C	Mucha	R	Obrera/ cuentapropia	
4	MB		MS		D	Poca	R	Ama de casa/ dirigente	Despreocupación y distanciamiento (recluso)
5	MB	MB			D	Aceptable	R	Obreros (2)	Divorcio mal manejado
6	MB	MS			C	Aceptable	B	Obreros (2)	
7	MB	U		U	C	Mucha	B	Ama de casa/ profesionales(2)	
8	U	U			C	Aceptable	R	Profesionales (2)	Sobreprotección por los abuelos
9	MB	MB			C	Mucha	B	Técnico medio/ campesino	
10	U	MB			C	Mucha	B	Profesional/ obrero	
11	MB	MB			C	Poca	R	Obreros(2)	
12	MB	MB			C	Aceptable	B	Técnico medio/ campesino	
13	MB		MS		D	Poca	R	Ama de casa/ técnico medio	Alcoholismo del padrastro, distanciamiento del papá
14	MB	MB			D	Aceptable	B	Ama de casa/ obrero	
15	U		U		D	Aceptable	R	Profesionales (2)	Divorcio mal manejado
16	MB	MB			C	Poca	R	Ama de casa/ dirigente	Tabaquismo y alcoholismo
17	MB	MS			C	Aceptable	B	Ama de casa/ cuentapropia	Especulación
18	MB	MS		MS	C	Mucha	B	Ama de casa/ cuentapropia(2)	
19	MB	MB			C	Aceptable	R	Ama de casa/ dirigente	Permisividad
20	U	MB			C	Mucha	B	Profesional/ obrero	
21	MB			P	D	Mucha	B	Obrera/ ama de casa/ campesino	Distanciamiento del padre
22	MB		MS		D	Poca	R	Ama de casa/ dirigente	Promiscuidad de la mamá y distanciamiento del papá
23	MB	U			C	Mucha	B	Obrera/ dirigente	
24	U	MB	U		D	Mucha	B	Profesionales (2)/ Técnico medio	

P: Primario  
MB: Medio básico

D:

MS: Medio superior

U: Universitario

Divorcio

C:

Casado

### ANEXO 37 (B)

#### Caracterización individual de los escolares

No.	Preferencias en relación con la lectura						Índice general	Índice Lengua Española	Habilidades lectoras			
	Formas de leer	Tipos de lectura	Formas genéricas	Temas	Selección del texto	Lugar para leer			Corrección	Fluidez	Comprensión	Expresividad
1	Solo por pedazos	No define	Historieta	Héroes	Ella misma	Aula y biblioteca	77,8	69,6	R	R	R	R
2	Cortas y con ilustraciones	Oral y en silencio	Fotonovela y cuento	Héroes	Ella misma	Biblioteca escolar	84,6	82,5	B	B	B	B
3	Todo el texto	Silenciosa	Anécdota y poesía	Héroes y amor	Él mismo	Aula y hogar	96,5	86,3	B	B	B	B
4	Que se la cuenten	No define	Anécdota y poesía	Paisajes cubanos	La maestra y ella	Aula	83,3	71,5	R	R	R	R
5	El principio	Oral y en silencio	Cuento y poesía	Deportes, fantasía y héroes	Él mismo	Aula	85,5	83	B	B	B	B
6	Solo por pedazos	Oral y en silencio	Cuentos	Héroes y fantasía	La maestra y ella	Aula, biblio y hogar	86,3	92	MB	MB	E	MB
7	Todo el texto	Oral y en silencio	Anécdota	Héroes y naturaleza	La maestra, su familia y ella	Aula, biblio y hogar	97,5	99,3	E	E	E	E
8	El final	No define	Cuento	Héroes, animales y deportes	Él mismo	Aula	79,5	73	R	B	B	R
9	El principio y el final	Oral	Cuento y poesía	Héroes y animales	La maestra, la biblio, sus Co. y él	Aula y hogar	98,5	99,5	E	E	E	E
10	Todo el texto	Silenciosa	Cuento e historieta	Héroes, fantasía y amor	La maestra, la biblio, la mamá y él	Aula, biblio y hogar	98,7	98,2	E	E	E	E
11	Las parte buenas	No define	Cuento	Deportes	Él mismo	Aula	79,5	81	B	B	R	R
12	Las partes bonitas	Oral y en silencio	Cuento	Héroes, fantasía y amor	La maestra y ella	Aula	74,8	84,1	B	R	B	R
13	Las partes bonitas	No define	Cuento y anécdota	Fantasía y amor	La maestra y ella	Aula	93,5	83,7	B	B	B	B
14	El título	Oral	Poesía	Héroes y paisajes cubanos	Ella misma	Aula y biblioteca	96,2	87,6	B	B	B	B
15	El final	Silenciosa	Cuento	Héroes y fantasía	La maestra y él	Aula	96	96,3	MB	MB	MB	MB
16	Cortas con ilustraciones	No define	Cuento y anécdota	Héroes, fantasía y naturaleza	La maestra y él	Aula	61,6	60,7	R	R	R	M
17	El final	Silenciosa	Todos	Medicina, animales y naturaleza	Él mismo	Aula	81,5	74	M	M	B	B
18	Todo el texto y releerlo	Silenciosa	Todos	Fantasía, medicina y amor	La maestra, la biblio, su flia y ella	Aula, biblio y hogar	98,9	93,9	M	M	MB	M

19	El principio	Oral y en silencio	Cuento	Héroes y fantasía	Sus compañeros y ella	Aula y biblio	81	67,3	B	B	R	R
20	Todo y releerlo	Silenciosa	Cuento y poesía	Amor y fantasía	La maestra, la biblio, su flia y él	Aula, biblio y hogar	97,7	97,5	MB	MB	MB	MB
21	Todo	Silenciosa	Anécdota y poesía	Héroes, amor y naturaleza	La maestra, la biblio, la mamá y ella	Aula, biblio y hogar	98,6	99,4	E	E	E	E
22	El principio y el final	Oral y en silencio	Cuento	Héroes y fantasía	Él mismo	Aula	67,2	60,5	R	R	R	R
23	Todo	Silenciosa	Cuento	Héroes y amor	La maestra, la bibliotecaria y ella	Aula, biblio y hogar	95,7	94	MB	MB	MB	MB
24	Que se la cuenten	No define	Todos	Héroes y medicina	La maestra, la familia y él	Aula, biblio y hogar	87,6	89,1	MB	MB	MB	MB



## ANEXO 40

### Guía para observaciones individuales durante la etapa experimental en las clases y las actividades de la biblioteca (escolar y pública)

Cualidad	Indicadores	Niveles de desarrollo manifestado		
		I	II	III
<b>Motivación por leer</b>	Participación en las actividades de lectura	Pasiva	Activa	Destacada
	Lee en el tiempo libre	Poco	Moderado	Mucho
	Deseos de investigar, indagar	Escaso	Suficiente	Sobresaliente
	Conocimientos de autores y obras	Limitado	Aceptable	Amplio
	Visita a la biblioteca	Muy poco	Regularmente	Frecuente
	Adquiere libros	Casi nunca	A veces	Cuando puede
<b>Actitud ante</b>	Sensibilidad ante el texto	Pobre	Normal	Elevada
	Esfuerzo para realizar las tareas de leer	Bajo	Mediano	Alto
	Disciplina en la clase y otras actividades	Regular	Buena	Muy buena

<b>la lectura</b>	Relaciones que se establecen	Inadecuada	Adecuada	Muy adecuada
	Decisión a la hora de seleccionar un texto	Insegura	Segura	Muy segura
	Cuidado de los libros	Poco	Normal	Mucho
	Movimientos expresivos	Inapropiados	Apropiados	Muy apropiados
<b>Imaginación</b>	Aventurarse a responder	Poco	Lo normal	Mucho
	Aviva el texto desde su realidad	Poco	Lo normal	Mucho
	Originalidad y novedad en las respuestas y soluciones	Poco	Lo normal	Mucho

La clave valorativa de cada ítems según la evaluación aparece en el sistema de indicadores.

## ANEXO 27

### Ejemplos de técnicas para la orientación y selección del texto

#### ➤ Tiro directo

Materiales: Tarjetas individuales o grupales dividida en tres partes.

Desarrollo:

- La propuesta del texto la realiza el educador.
- Elabora una tarjeta con los siguientes elementos: algunas características del texto (tema, forma genérica, año en que se escribe), datos del autor —sin mencionar su nombre— y algunos títulos de sus obras.
- El alumno indaga (con las personas que orienta el educador) el nombre del autor y el título del texto. La persona con quien investigó debe firmarle la tarjeta como constancia de su colaboración.
- En la tarjeta el alumno escribe el título y el autor del texto cuando lo investigue
- El día de la clase se crea un ambiente de expectativas. El educador concede unos minutos para que los escolares confronten la búsqueda realizada y encuentren las coincidencias. Después de llegar a un consenso lo informan a coro.
- El educador explica, entonces, las razones de la propuesta.

#### ➤ Doña Concordia decide

Materiales: Un cartel con el dibujo o la pintura de una figura femenina que refleja un rostro alegre, complaciente y tierno con el letrero de su nombre "Doña Concordia" y además los requisitos que ella plantea para decidir el texto.

Requisitos:

- Haber leído el texto y gustarle al estudiante.
- Exponer por qué lo seleccionó.

- Demostrar que es un autor de reconocimiento y prestigio literario.
- Saber donde se puede encontrar ese texto.

Desarrollo:

- Los escolares escogen el texto.
- El maestro previa coordinación con las bibliotecarias (públicas y escolar) coloca en un cartel títulos y autores que pueden trabajarse en clases.
- Los escolares los observan y durante un tiempo indagan sobre ellos.
- Después colocan en el buzón una tarjeta con los datos que Doña concordia exige.
- El educador lee las propuestas y se selecciona de acuerdo con el criterio de la mayoría.

#### ➤ **El cajón volandero**

Materiales: Los escolares confeccionan un cajón con adornos (papeles en colores, letreros con mensajes sobre la lectura, recortes con frases o artículos de periódicos, fotos de escolares).

Desarrollo:

- La propuesta le corresponde a la familia.
- Este cajón debe volar de casa en casa durante un tiempo prudente (los mismos escolares lo trasladan) para que los miembros de la familia puedan proponer los textos, si los tienen colocan el libro o si no un papel con el título, el autor o lo que recuerdan del libro: el nombre de un personaje, una idea, el final.
- Cada cierto tiempo el educador solicita que traigan el cajón para abrirlo en el aula y saber las propuestas realizadas. Las analiza en presencia de los escolares, las bibliotecarias, algunos miembros de familias que se inviten y deciden, en conjunto, cuál leer en clases.

#### ➤ **La propuesta anónima**

Materiales: Un buzón.

Desarrollo:

- Se coloca un buzón (o el cajón volandero) en la biblioteca de la escuela y/o la pública. En ella los escolares, sin poner su nombre, colocan un papelito con las propuestas de textos que desearían leer. Deben argumentar con breves palabras las razones de por qué recomiendan esa lectura. Un día escogido se leen los papeles y la que más cautive (por votación abierta) se lee.

➤ **El valijero**

Materiales: Una mochila, un saco o un cesto que funcione como valija.

Desarrollo:

- *¿Quién es el valijero?* Es un escolar del círculo de lectura (puede ser fijo o rotativo) que actúa como elemento socializador entre las instituciones y personas de la comunidad para facilitar un intercambio planificado y coherente.
- *¿Qué se pretende con este valijero?* Utilizar a los estudiantes como agentes dinamizadores en las relaciones y el intercambio que debe establecerse entre las instituciones y personas de la comunidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- *¿Cuáles son las funciones del valijero?* Es el encargado de conducir la valija de lectura hacia las diferentes instituciones o personas de la comunidad con información destinada a ellos: recoger solicitudes y/o necesidades de información o materiales de lectura, promover la lectura, mantener los vínculos afectivos y culturales en pos de la lectura.
- *¿Qué contiene la valija de lectura?*
  - Libros, videos u otros materiales que estos escolares pueden disfrutar.
  - Información sobre actividades culturales de la comunidad.

- Tarjetas con curiosidades, novedades, datos de interés local, nacional y/o universal.
- Solicitudes de información o materiales de lectura.
- Congratulaciones y reconocimientos a niños, familiares, personas o instituciones de la comunidad que se destaquen en el hábito de la lectura.
- Títulos de libros en venta.
- Correspondencia secreta entre las maestras y bibliotecarias u otros agentes de la comunidad.
- Anuncios de programas o mensajes de la emisora, la televisión local y nacional dirigidos a la Lectura.
- Mensajes a niños y niñas que disfrutaban poco el placer de la lectura.

*¿Cómo procede el valijero?*

- Selecciona un día de la semana (se recomienda los viernes) para recorrer las instituciones (biblioteca, librería, casa de cultura, museo, club de computación, sala para proyectar videos o el hogar de una persona), recoger y entregar la información.
- Debe escogerse un horario apropiado para que su labor no sea entorpecida.
- El encuentro debe ocurrir en un ambiente agradable, de expectativas, entusiasmo e incluso de juego, siempre que sea posible.

➤ **Simple coincidencias**

Materiales: Una cajita.

Desarrollo:

- Se prepara en coordinación con miembros de la familia, personas de la comunidad o los propios escolares (todos o algunos de ellos).

- Se les pide que observen incidencias que ocurren en el medio familiar, escolar o comunitario que les resulte poco agradable, sin descubrir la identidad de las personas que incurren en ella.
- Deben escribirlas y echarlas en un buzón (o una cajita preparada para eso).
- El educador las recoge y las consulta con las bibliotecarias, el librero, el asesor literario, la guía de pioneros para encontrar textos que puedan guardar relación con los hechos detectados por los escolares que los ayude a reflexionar sobre esas conductas.
- El día de la clase se reúnen esas personas y se traen los textos. Se realizan lecturas de fragmentos para que los escolares puedan establecer asociaciones con las incidencias y reflexionar sobre ellas. Se escogen los textos que más les gusten y se leen y analizan completo en el aula. Los restantes se pueden dejar como lectura extraclase.

➤ **Voto secreto**

Materiales: Cartulina.

Desarrollo:

- El maestro en coordinación con las bibliotecarias y el librero colocan en lugares visibles un listado de títulos sobre un mismo tema, un autor, una época, una forma genérica o sobre personajes con características similares.
- Los escolares marcan al lado con una X de forma secreta los que desean leer. El que mayor cantidad de votos obtenga se selecciona.

➤ **Teleeré**

Desarrollo:

- El educador coordina con las bibliotecarias, el librero, el asesor literario sobre el libro de la semana o aquellos que están en venta.
- Escoge un escolar que debe actuar similar a un locutor de televisión (se le retocan detalles del vestuario). Él debe presentar a los invitados con el título y el autor de la propuesta del libro que trae.
- Estas personas deben leer, narrar, comentar o recitar alguna parte de ese texto e incitar a su lectura. Se acompaña de un fondo musical propicio para el momento.
- Los escolares pueden formular preguntas sobre el texto y al final deben escribir en un papelito el libro que desearían leer. Se escogen los libros que mayor cantidad de votos tengan.



## **ANEXO 28**

### **Ejemplos de preguntas para palpar la impresión que causa el texto leído**

- ¿Fue agradable la lectura?
- ¿Les parece un buen texto?
- ¿Les gustó leer el texto?
- ¿Les resulta interesante el texto?
- ¿Se mantuvieron animados mientras leían?
- ¿Estaba amena la lectura?
- ¿Encontraron satisfacción al leer el texto?
- ¿Reconocen, como yo, que es un texto encantador?
- ¿Creen que es una lectura fácil y agradable de realizar?
- ¿Qué experimentaron mientras leían el texto?
- ¿Coinciden conmigo en que es una lectura placentera?
- ¿Pasaron un momento feliz mientras leían?
- ¿Les conmovió el texto?
- ¿Sienten deseos de seguir leyendo?

- ¿Sintieron nuevas emociones mientras leían? ¿Cómo cuáles?
- ¿Les trae algún recuerdo agradable o desagradable ese texto?
- ¿Consideran atractiva la lectura de ese texto?

En cualquier caso debe preguntársele el por qué de las respuestas.

Se pueden alternar con otras preguntas referidas a aspectos del contenido que den una idea general de la comprensión del texto (primer nivel).

## **ANEXO 29**

### **Ejemplos de algunas actividades para el análisis de los elementos esenciales del texto**

- Buscar en el texto palabras que reflejan determinados sentimientos, estados de ánimos y/o comportamientos: venganza, amor, miedo, envidia alegría, tristeza, dudas, asombro, solidaridad, humanismo, cobardía, abnegación, sacrificio, resistencia.

- Completar frases, párrafos o fragmentos seleccionados como sinónimos de las palabras que aparecen en el texto (previa selección).
- Presentar determinados conceptos que definan estados de ánimos, afectos o sentimientos para que busquen en el texto las ideas que lo explican, lo describan o lo caracterizan.
- Enlazar ideas de una columna extraída del texto con palabras en otra columna que las identifiquen.
- Presentar varias palabras (sinónimos) en un recuadro para que ellos completen la que más precisa alguna idea del texto o antónimos para encontrar la idea contraria.
- Presentar crucigramas para que ellos completen con palabras del texto.
- Crear sopas de letras donde se presentan palabras del texto que se refieran a determinados, sentimientos, emociones o comportamientos que los escolares deben encontrar.
- Identificar entre varias ideas cual o cuales se refieren al texto.
- Señalar verdadero (V) o falso (F) según las ideas que se relacionan con el texto.
- Presentar ideas desordenadas para que las organicen según aparecen en el texto.
- Presentar ideas incompletas para que se busquen en el texto las frases o palabras que la completan.
- Dar una palabra clave para que busquen en el texto todas las ideas asociadas a esa palabra.
- Graficar causas y efectos de los acontecimientos fundamentales del texto.

### **ANEXO 30**

#### **Ejemplos de preguntas que favorecen la capacidad de inferencia, de reflexión**

- ¿Qué pretensiones ustedes ven en esas ideas?
- ¿Por qué se utilizan esas palabras y no otras? ¿Cuáles serán las intenciones del autor?
- ¿Con qué propósito utiliza esas ideas?

- ¿Hacia dónde los lleva a pensar la siguiente frase...?
- ¿Cuál es el mensaje del autor en este texto?
- Presentar varias problemáticas de la cotidianidad (ya sea escolar, familiar o comunitario) para que ellos señalen la que más se ve reflejada en el texto y debatirla.
- Definir con varias palabras el mensaje o la moraleja que les deja el texto.
- Comentar sentimientos y emociones que se evocan en determinada parte, idea o palabra del texto.
- Reflexionar sobre las posibles interpretaciones de una misma frase.
- Inferir estados emocionales del escritor o de un personaje.
- Encontrar frases que perfilan situaciones o evidencias actitudes de la cotidianidad.
- Cómo decir en una oración el mensaje del texto.
- Deducir los motivos que indujeron al autor a escribir el texto o a la actuación de un personaje dado.
- Explicar la relación entre el título y el contenido, o suponer por qué se titula así.
- Reconocer el tono que se adopta en el texto para manifestar determinada idea (ternura, agresividad, tristeza, alegría, soledad, sufrimiento).

## ANEXO 31

### Ejemplos de algunas preguntas o actividades que conducen a la valoración del texto

- ¿Con qué se está de acuerdo en el texto y con qué no? Fundamentar la decisión.
- Elegir aquellas conductas que se consideran adecuadas y manifestar su opinión sobre ella. Compararlas con las de otros textos leídos o vivencias del medio familiar o barrial.
- Expresar una lista de los aspectos positivos y negativos del texto. Debatirlos.
- Señalar cuáles son los atributos que convierten al protagonista en un héroe. Compartir esos criterios.
- Tomar una posición con respecto al mensaje del texto.
- Apreciar el lenguaje empleado. Debatir los criterios.
- Opinar sobre las ilustraciones del texto u otro detalle de edición.
- Evaluar el comportamiento del personaje principal.
- Emitir juicios después de haber leído el texto.
- Valorar la actitud de un personaje dado.
- Asumir actitudes ante una situación determinada del texto.
- Opinar de qué otra forma podría haberse comportado un personaje dado.
- Valorar el final del texto. Emitir sus criterios.
- Intercambiar criterios sobre la actualidad del tema y su significación para la vida de los escolares.
- Valorar las posibles reacciones y/o preocupaciones frente a los hechos que se tratan en el texto.

## **ANEXO 32**

### **Ejemplos de algunas actividades para estimular la capacidad imaginativa**

- Introducir nuevos personajes a los textos (tomados de la realidad, de otros textos, de películas, de programas de televisión, ficticios) con ciertas afinidades o con características distintas a los que aparecen en el texto. Determinar el rol o la misión que le concede.
- Imaginar el pasado o el futuro (la niñez, la juventud o la vejez) de un personaje según se presente en el texto.
- Convertir a personajes en superhéroes, villanos, monstruos a partir de incorporarles nuevas virtudes o defectos a sus características (por combinación, aglutinación o tipificación).
- Imaginar que sucederá en un encuentro entre varios personajes de diferentes textos (negativos-positivos, positivos-positivos, negativos-negativos).
- Escribir una carta en lugar de un personaje para expresarle al autor su conformidad o inconformidad con el papel que le enseñó.
- Plantearle la hipótesis: si yo hubiera sido (escoger un personaje dado), entonces...
- Expresar con gestos y movimientos corporales la significación del tema (crear esculturas humanas)
- Idear lugares para que vivan los personajes del texto según las características de estos (pueden ser mediante un dibujo, un texto escrito o la expresión oral).
- Carta a un personaje que escoja para expresarle lo que sintió cuando lo conoció.

- Encuentro de personajes del texto con situaciones que tienen lugar en la comunidad.
- Introducirse en el texto y ayudar a un personaje dado.
- Colocarse en la posición de un personaje dado y escribirle una carta o una nota de disculpa, de invitación o para darle un consejo a otro personaje.
- Elaborar preguntas para entrevistar al personaje del texto.
- Idear una situación para ayudar a un personaje dado.
- Crear frases o mensajes derivados del texto que se vinculen a problemas de la comunidad dirigidos a convencer, alertar, aconsejar a la población.
- Sugerir otro final para el texto o un inicio o una parte del desarrollo con entera libertad o impregnarle un sentido determinado: de alegría, de optimismo, fantástico.
- Predecir qué sucederá en el texto a partir del título, de palabras claves, de las ilustraciones que los acompaña, de una pintura que se relacione con el tema, de la proyección de un video sobre el tema o la obra.
- Cambiar el tiempo en que se encuentran los hechos.
- Cambiar el texto según la persona en que está escrito.
- Pintar o dibujar los lugares donde se ubican los hechos que trata el texto.
- Elaborar preguntas para una supuesta entrevista al autor del texto.
- Escribir una carta al autor para expresarle las emociones que sintió cuando leyó la obra o su agradecimiento por la utilidad del texto.
- Contarle al autor alguna historia que le inspiró el texto leído.
- Confesarle al autor cómo el texto lo ayudó a ser mejor o distinto en determinado aspecto de su vida.
- Ocupar el lugar del autor y contar cómo se imaginan se le ocurrió esta obra.

- Trasladar o incorporar acciones o pasajes de un texto para otro.
- Describir cómo se imaginan al autor (o su estado de ánimo) a partir del texto leído.
- Ofrecerle una de las partes del texto (inicio, desarrollo, final) para que imaginen que sucede en las restantes.
- Crear historias sencillas con palabras del texto que tengan determinadas significación para los escolares (alegría, tristeza, seguridad, esperanza).
- Realizar dibujos, trabajos artesanales sobre lo leído.
- Imaginar lo que sucede a partir de la portada del texto, el índice, un párrafo que se tome de una de las partes del texto, una frase relevante.
- Utilizar el final de un cuento como inicio de una nueva historia.
- Ponerse de acuerdo con el personaje positivo del texto e idear acciones que ayuden a mejorar situaciones del grupo escolar, de las familias, de la comunidad, del país o del mundo.
- Cambiar la secuencia de una historia.
- Elaborar otros títulos a partir del argumento o del tema del texto.

En la modalidad de técnicas o juegos se presentan las siguientes:

- **Quiero contarlo otra vez, pero ahora lo escucharás al revés**

Desarrollo:

- El escolar cuenta la historia, pero cambia por completo el texto.
- El trabajo puede hacerse individual, pero es preferible en grupo.
- La técnica de la narración es muy útil cuando se va a contar la nueva historia.

- **Feria de sospechas**



Desarrollo:

- Después de presentar y comentar algunos elementos para atraer la atención del escolar sobre el texto y presentarle el título y autor; ellos deben manifestar por escrito (en equipos) sus sospechas sobre lo que tratará el texto.
- Se le entrega al educador, pero no se expone hasta el final de la clase.
- Las exposiciones no tienen que realizarla los mismos alumnos que la escribieron.

➤ **Voces mágicas poderosas**

Desarrollo:

- Los escolares cuando lean el texto extraen aquellas palabras o frases con las que más se identifican en el plano emocional y afectivo.
- El maestro las solicita y les pide por equipos crear textos sencillos donde utilicen las vivencias que asocian a tales palabras.

➤ **La tarjeta saltatexto**

Materiales: Tarjetas para trabajar de forma individual. Se dividen en partes según la extensión y la lógica del texto seleccionado. Debe numerarse cada parte para que los niños sigan la secuencia de los saltos que hace el educador mientras lee oralmente.

Desarrollo:

- El educador explica en qué consiste la técnica.

- Se inicia con comentarios referentes a algunos valores de orden ético y estético del texto seleccionado para atraer a los lectores, sin ahondar en detalles ni descubrir el final. Puede ser sobre la idea principal, sus personajes, el tiempo, el lugar, el estilo del lenguaje, la estructura, los recursos literarios, las ilustraciones, la calidad de la impresión.
- El educador comienza a leer y realiza determinados saltos en el texto, (en partes que pueden ser las más emocionantes, las más difíciles o tediosas, las más tristes u otro criterio que el educador considera) para que escriban o dibujen lo que imaginan que puede suceder en ese momento cuando el educador se detiene.
- Al culminar la lectura (si es necesario puede volver a repetirla) les pide a los niños que intercambien sus tarjetas con quien ellos deseen (no tienen que escoger el que se sienta a su lado).
- Entonces el educador puede realizar el análisis por parte para confrontar las ideas escritas o los dibujos con lo que sucede, en realidad, en el texto; o al final del análisis se confrontan las ideas del texto con las creadas por el escolar.
- Se escuchan los textos tal como lo concibieron los escolares. Deben aceptarse las ideas por muy locas o arbitrarias que parezcan, siempre y cuando el estudiante exponga qué lo indujo a suponer tales ideas.
- Los propios estudiantes deben seleccionar el más original, el más cómico, el que más se acerca o coincide con el autor u otro elemento que se estime.

➤ **El perchatexto loco**

Materiales: Un perchero (de metal, madera o plástico). Este debe cubrirse con papeles en colores o algún detalle llamativo que le propicie viveza. De él se enganchan siete tarjetas por medio de hilos, aritos plásticos, de metal u otras maneras que escoja el educador. La tarjeta que se sujeta a él se extiende a todo lo ancho del perchero, en ella se coloca el tema del texto. Otras tres tarjetas por separado se cuelgan de ella y a cada una de estas las otras tres. Las señales de cada tarjeta son:

Tarjeta 1 (primera de la izquierda)

Tarjeta 0 (en el centro)

Tarjeta 3 (al lado derecho)

Tarjeta ↵ (segunda de la izquierda debajo de la 1)

Tarjeta 2 (debajo de 0, segunda del centro)

Tarjeta ↗ (debajo de 3, segunda de la derecha)

Estas tarjetas tendrán unos esquineritos para colocar en ellas los trabajos que ejecutan los estudiantes.

Desarrollo:

- Después de leer el texto se coloca el tema en la tarjeta que se indica y se decide en colectivo el tipo de texto a crear (un cuento, poesía).
- Se seleccionan por los propios escolares los seis que deben guiar los grupos de trabajos y estos a su vez de forma ordenada escogen los integrantes de su equipo. Si alguno no desea estar en un grupo puede cambiar.
- Los grupos creados representan las diferentes tarjetas y deben desarrollar las siguientes tareas. Por ejemplo:
  - Grupo 1 (Tarjeta 1) Elaborar la introducción del texto.
  - Grupo 2 (Tarjeta 2) Elaborar el desarrollo o parte fundamental.
  - Grupo 3 (tarjeta 3) Elaborar el final del texto.
- Estos grupos mientras elaboran cada una de sus partes no pueden tener conexión ni intercambiar sobre lo que escriben.
- Grupo 4 (Tarjeta ↵ ) Buscar los elementos de enlaces entre lo que escriben en la introducción (grupo 1) y los que elaboran el desarrollo (grupo 2).
- Grupo 5 (Tarjeta ↗ ) Buscar los elementos de enlaces entre los que escriben el desarrollo (grupo 2) y los que elaboran el final (grupo 3).

- Los miembros de los grupos 3 y 4 deben circular por los grupos que les corresponden y comentar bajito con ellos lo que trata cada parte para poder encontrar e idear los elementos de enlaces que les darán coherencia a cada una de esas partes.
- Grupo 6. (Tarjeta 0). Crear el título del nuevo texto y precisar algún detalle incoherente. Puede sugerir alguna idea a cualquier grupo. Estos deberán circular por todos los equipos, pero sin decir el título que elaborarán ni lo que escribe los grupos.
- Cuando los equipos terminan debe colocar en el perchatexto la parte elaborada y se le da lectura al texto completo. El educador y entre todos los escolares realizan observaciones o correcciones si es necesario.
- Durante el desarrollo de la técnica, el educador circulará por los grupos de trabajo y anota sus consideraciones. Puede aclarar dudas y ofrecer alguna orientación si lo considera oportuno.

El nombre de la técnica (no era ese al inicio) surgió de la expresión de un niño la primera vez que se aplicó: “Ese perchatexto me tiene loco “.

Al inicio resulta complejo para el educador el control de la actividad sobre todo cuando existe poco hábito de trabajo en grupo y a los escolares se les brinda pocas oportunidades para usar su imaginación y fantasía. Pero en la medida en que se practica su utilización resulta muy eficaz para el trabajo vinculado a la producción de textos escritos.

Los estudiantes reconocen que es un trabajo difícil, pero lo asumen con placer y mucha responsabilidad.

➤ **Teatro gestual**

Desarrollo:

- Crear diálogos e intercalar en el texto un personaje de la realidad escolar, familiar o social del escolar y escenificarlo. Para ello le puede pedir con antelación a los estudiantes traer de su hogar o algún otro lugar de la comunidad objetos o elementos relacionados con el tema de la obra. Con ello se utilizan como detalles de escenografía y/o vestuario.
- Presentar el inicio del texto y pedirle que se reúnan en varios equipos para que cada uno de ellos idee un final que sospechan pueda suceder. Representarlo con lenguaje gestual. En este último caso con el resto del grupo debe adivinar por la mímica cuál es el final.
- Se les pide encontrar personajes o situaciones similares en otros textos. Los estudiantes deben establecer la relación adecuada e inventar un acontecimiento donde estos personajes se encuentren y representarlos.

#### ➤ **Binomio fantástico**

Desarrollo:

- Se le entrega unos días antes de la clase una palabra relacionada con el texto.
- Se le orienta a cada equipo investigar con sus padres u otros miembros de la comunidad palabras que tengan un sentido contrario a la palabra indicada.
- El día de la clase en el momento inicial se presentan las parejas formadas y se les orienta crear una historia sencilla a partir de ella.
- Después al finalizar el trabajo con la lectura seleccionada se representa en una sesión abierta las historias creadas y se confrontan con la leída.

#### ➤ **El prefijo arbitrario**

Desarrollo:

- Se coordina con la biblioteca escolar y pública para que coloquen en tarjetas palabras que están relacionadas con el texto seleccionado.

- Un representante del equipo debe ir a recogerla y comentar con la bibliotecaria sobre el significado de la misma.
- El día de la clase, en el momento final, el maestro les pedirá que a esas palabras le añadan un prefijo que cambie el sentido de la palabra y creen un texto a partir de ellas.

➤ **El detalle fabuloso**

Desarrollo:

- Después de trabajar en un texto se les indica buscar la parte, la idea o incluso una palabra que para ellos no haya sido significativa.
- Entonces se les pide buscar ayuda con alguien de su familia o en la comunidad para crear una situación exagerada o un sueño irrealizable alrededor del detalle.
- Después se discute en la clase.

➤ **Descascaratexto**

Desarrollo:

- Se prepara un arbolito con ramas secas. Se cuelgan de él unas peloticas confeccionadas con recortes y pedacitos de papel. Algunas de esas tirillas de papel contienen ideas relacionadas con la lectura y otras que no guardan relación. En el centro de la pelotica debe colocarse un caramelo o una fruta pequeña.
- Un integrante de cada equipo viene y saca una pelotica. Se les da un tiempo corto para que seleccionen las ideas correctas y después otro tiempo para buscar una conexión fantástica con el resto de las ideas.

➤ **Festival Lectocrea**

Desarrollo:

- Previa coordinación con la casa de cultura, se le solicita la participación de artesanos y artistas de la comunidad a la clase de Lengua Española. Este se recomienda para la lectura extractase.
- Ellos se presentan y cada uno selecciona a los escolares que trabajarán con él o ella.
- En cada grupo los niños comentan con estas personas los elementos fundamentales del texto leído (título, personajes, época, lugar, mensajes).
- Después en colaboración con estos compañeros crean sus trabajos a partir de lo que el texto evoca en ellos. Al final se exponen los resultados como especie de un festival

➤ **Palabrailando**

Desarrollo:

- Se acompaña con música (escogida por los estudiantes). Se divide el aula en dos bandos.
- Uno busca aquellas palabras que para ellos resulten tristes, feas, desagradables y el otro, palabras agradables, buenas y alegres.
- Después se les pide formar parejas de palabras que a su vez identificarán parejas de baile.
- Se unen (bailan en un determinado corto tiempo) y al final deben escribir su historia a partir de los pares seleccionados.

➤ **Contacto con texto**

Desarrollo:

- Se invitan a miembros de la comunidad o de las familias para esta actividad.

- Se colocan frente al aula con una cinta de papel alrededor de la cabeza que contiene el título de obras (pueden ser conocidos o desconocidos) sobre un mismo autor o autores diferentes. A esas personas se le pide leer el texto o comentar de qué trata u otros datos de interés.
- El grupo de escolares hace preguntas o insinuaciones que suponen o sospechan sobre el contenido del texto. La persona portadora de la tirilla tiene una clave para afirmar o negar dicha suposiciones hasta acumular la información necesaria sobre lo que trata el texto.

➤ **Telegrama colectivo**

Desarrollo:

- El educador reparte las letras que conforman el título y el autor del texto o las letras de palabras claves.
- Para que en colectivo lo formen y encuentren de quién se trata.
- Envían en una especie de telegrama las predicciones de lo que suponen ocurrirá en el texto.

➤ **Festival Imagileo**

Desarrollo:

- Es una actividad vinculada al círculo de lectura y al taller lectocrea.
- Cada cierto tiempo se escoge una clase para que los escolares intercambien sus productos (escritos, gráficos, artesanales, vestuarios, gestuales) a partir de lecturas realizadas.
- Se invitan a miembros de la familia y a personas de la comunidad. Si lo desean pueden venir disfrazados como los personajes del texto, o traer carteles u objetos representativos de elementos del texto (carátulas, ilustraciones, frases, títulos).



### Ficha para evaluar la lectura de un texto

Esta ficha permite comprobar la calidad de la lectura por el escolar; su habilidad para captar las ideas esenciales del texto, las emociones y sensaciones sentidas, su capacidad de valoración, las posibilidades de vincularlos con sus experiencias y la capacidad de imaginación, y al mismo tiempo como lo expresa en el lenguaje escrito.

Título del texto \_\_\_\_\_

Autor \_\_\_\_\_

Editorial \_\_\_\_\_

Año \_\_\_\_\_

Lugar \_\_\_\_\_

1. Este libro trata sobre \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Mientras leía sentía las siguientes sensaciones \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. En mi opinión es un texto \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Lo pude vincular con mi vida porque \_\_\_\_\_

5. Su lectura me hizo imaginar, soñar o fantasiar \_\_\_\_\_

## ANEXO 34

### Caracterización de la comunidad

La selección de los indicadores se realiza conforme a la propuesta del Ministerio de Educación en Cuba y con la que presenta el sociólogo Héctor Arias en el libro *La comunidad y su estudio*, así como la que aparece en el Proyecto de Trabajo comunitario de la Asamblea Nacional del Poder Popular. La decisión final de cada uno de ellos se atiene al:

- Problema objeto de investigación
- Tipo de investigación
- Objetivo propuesto
- Tipo de comunidad
- Dimensión del estudio

De esta manera se puede tener una visión amplia y completa del lugar donde se ejecuta la investigación y a la vez profundizar en aquellas variables contempladas como colaterales en este marco de acción, las cuales mantienen una relación causal (directa o indirecta) con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Entre los indicadores estudiados están: las características físicas, demográficas, los antecedentes históricos, aspectos más relevantes del desarrollo económico, educacional, de salud, cultural, recreativo, deportivo, la situación sociopolítica, más las cuestiones que tienen que ver con la subjetividad de la gente (necesidades, intereses, expectativas).

Como fuente de información se utilizan las fichas técnicas que maneja el Departamento Provincial de Planificación Física, en el municipio se le llama la oficina de urbanismo y arquitectura; los datos que se registran por las direcciones municipales de las distintas organizaciones y organismos: cultura, educación, salud, la federación de mujeres cubanas entre otras, así como la

caracterización que desarrolla el Órgano Local del Consejo Popular. Además se enriquecen con los diálogos que se desarrollan con personas nativas del lugar y mediante métodos empíricos empleados en esta investigación (encuesta, entrevista, observación).

El sitio escogido para el experimento se ubica en el municipio de Cabaiguán (a 3 Km. de la cabecera municipal y a 13 de la provincial por la carretera central) en la provincia Sancti-Spíritus, pertenece el Consejo Popular de Guayos; una ubicación que le ofrece ciertas ventajas en el aspecto económico, social y cultural. Abarca tres circunscripciones, en este caso se trabaja en la correspondiente al área centro de este Consejo. El nombre de esta comunidad (Guayos) se la adjudica a un árbol típico de la zona ya extinguido (son referencias que llegan por la tradición oral). Se clasifica dentro de los asentamientos espontáneos con más de 300 años. Su surgimiento data del siglo XVI y se supone que nace entre otros motivos por la necesidad de desarrollar la ganadería en la villa espirituana, después se asocia al auge del ferrocarril y por último a la industria cañera y tabaquera.

En la actualidad se considera un poblado de pequeña extensión. Hasta 1976 esta fue cabecera municipal. Limita con los siguientes territorios:

- Al norte: Consejo Popular de Neiva.
- Al sur: Consejo Popular La trinchera.
- Al este: Consejo Popular Tres Palmas.
- Al oeste: Comunidad Carboney.

Presenta características semiurbanas. Es una zona de relieve llano, rodeada de verdes y extensos campos con abundante vegetación que le propician un entorno agradable. Se identifica por el central azucarero Remberto Abad Alemán (desmantelado a finales del 2002 debido a las transformaciones y nuevos programas de la industria azucarera), por las canteras Nieves Morejón donde se ubica la prisión que lleva este mismo nombre y también por la tradición de parrandas.

Es un lugar de fácil acceso puesto que la atraviesan dos vías de comunicación terrestre importante: la carretera central y la línea de ferrocarril central. Además se encuentra muy cercana (a 5 Km. aproximadamente) a la autopista nacional. Dispone también de los servicios de dos terminales interprovinciales: una agencia de ómnibus nacionales y la estación de ferrocarril principal de la provincia, así como para el movimiento intermunicipal e intercomunitario, cuenta con una terminal de ómnibus; todo esto ayuda a la movilidad de la población.

Tiene un total de 3067 viviendas. La estructura arquitectónica es muy variada. En su vista más general, predominan las casas de teja y tabla; sin embargo, existe un número considerable de otras construidas con cemento (de techo de placa y paredes de mampostería) y una parte de edificios multifamiliares de cuatro plantas. El estado constructivo desde su apariencia más global se percibe, bastante,

favorable; 1717 (55,9%) inmuebles de clasifican en buena situación, 720 (23,5%) en regular, 450 (14,3%) muestran afectaciones mayores, de estos existen 36 (1,14%) en el único barrio insalubre, ciudadela de este Consejo Popular.

El tamaño de las viviendas en su gran mayoría es adecuado, comprendidas, por lo general, de una cantidad habitual de piezas (de 6 a 7): de 2 a 3 dormitorios, sala, comedor, cocina y baño que incluye el servicio sanitario. Se aprecia, según el por ciento de personas que las habita (4-7) una intensidad ocupacional óptima por cuanto equivale a una persona por habitación y dos por dormitorios. El índice de hacinamiento se estima bajo y los niveles de promiscuidad son insignificantes. Estos factores son positivos al ambiente de privacidad en el hogar.

Las condiciones de vida son aceptables, a partir de los servicios básicos que garantizan el desarrollo de las actividades vitales en las familias, tales como: la electrificación de todas las viviendas, la pertenencia de equipos domésticos entre los que predominan el refrigerador, ventilador, lavadora, batidora, plancha eléctrica, bicicleta, cafetera, televisor, radio, entre otros. La gran mayoría disfruta en su interior de los servicios de agua por cañería procedente de acueducto (1071 34,9%) y otros lo tienen desde pozos particulares y/o colectivos. La calidad del agua es buena para la totalidad de los pobladores.

Para las labores de cocina se utiliza el combustible (petróleo), el gas y la electricidad, la cual se afecta por etapas, con bastante frecuencia, debido a los problemas que existen, en este sentido, a nivel nacional, lo cual genera una situación difícil e incómoda para la familia que tiene que recurrir a métodos muy tradicionales (uso del carbón y la leña) a los que no está acostumbrada.

Existen otros servicios básicos dentro de la infraestructura comunitaria que completan las condiciones de vida tales como: el sistema de vertimiento para los residuales, una oficoda de barrio y telégrafos, así como telefonía (5 teléfonos públicos y 252 privados) centros gastronómicos, tiendas de víveres, de ropa (producciones internas) y de recaudación de divisas, mercados paralelos con productos industriales, placitas con ofertas agrícolas, panaderías, dulcerías, peluquería-barbería, combinado de servicios para la reparación de los efectos electrodomésticos, acceso a la prensa plana, servicios educacionales, de salud, culturales-recreativos, funeraria y cementerio.

Los antecedentes históricos de mayor significación se centran en figuras de relieve nacional destacadas en la lucha revolucionaria con las que la población se siente muy identificada, como el mártir Elcire Pérez —nacido en este lugar y cuya casa natal es hoy museo local— la caída en combate de Ramón Balboa, (donde yace una tarja), Gilberto Zequeira y el nacimiento de Remberto Abad Alemán, mártir del Moncada, donde se erige un monumento.

La población total asciende a 9773 habitantes. Domina la nativa y frente al movimiento migratorio que es débil y se concentra en las áreas colindantes. Es palpable en las personas un fuerte sentido de identidad local. Predomina la raza blanca de influencia canaria (93%) y la edad promedio oscila entre 25 y 50 años. La procedencia social en su generalidad es de extracción obrera con empleos estables. Se distingue la familia extendida compuesta por: padre, madre, dos hijos y abuelos (maternos y/o paternos).

La base económica se sustenta en la agricultura (tabaco y caña de azúcar) y la industria (materiales de la construcción). La cantidad de empleos se comporta en un 24,2% (2271) con respecto a los habitantes. El 55% del perfil agroindustrial y el 35% de servicios. Entre los centros de mayor interés productivo y administrativos están: la fábrica de tabaco para la exportación, el combinado tabacalero, la fábrica de mosaico, la de caramelos, producciones varias y las canteras Nieves Morejón. Existen, además, otros centros de producción local y un taller textil. El índice de ingreso per cápita se corresponde con el salario del obrero cubano (\$198.00-\$250,00). En el caso de los obreros de la industria azucarera y tabacalera se benefician con un plan de estimulación establecidos por estos sectores.

El recurso natural que más resaltan en esta zona es la piedra que se explota como material para la construcción. Las áreas naturales alrededor del poblado y en los parques exhiben árboles variados, arbustos y la palma real.

Los servicios educacionales se desarrollan mediante un grupo de instituciones existentes y programas no formales, como el Programa Educa a tu Hijo, un círculo infantil, tres escuelas primarias —una de ellas un seminternado—, una secundaria básica, una facultad obrero- campesina, una escuela de oficios, más los programas alternativos y el curso de superación integral para jóvenes, ambos de la educación de adultos y funcionan en horarios nocturnos.

El nivel promedio de escolarización de la población es secundaria básica (9. grado) y medio superior (12. grado y técnico medio). A pesar de estos niveles de instrucción, se considera pobre el aspecto cultural, sobre todo, en las amas de casa. En el caso de los obreros de tabaquerías reciben los beneficios de lectura que allí se realizan, lo cual ayuda a elevar su cultura general.

Los centros escolares mantienen buenas relaciones con el resto de los factores. Se establecen convenios de trabajo y se desarrollan acciones donde se apoyan unos a otros; los mayores vínculos se aprecian entre cultura, el INDER, salud y las organizaciones de masa y políticas. Sin embargo, no existe una estrategia e integración que permita una labor más coherente y armónica y evite el riesgo a la improvisación de actividades y la tendencia al sectorialismo.

La labor preventiva se centra a la atención de aquellos adolescentes y jóvenes desvinculados de los estudios, a los clasificados en riesgo, a los desaventajados sociales y a niños proclives, sin tener en cuenta la dimensión e intención de este concepto que no solo abarca a los casos señalados, sino que se trata de impedir que se llegue a estas situaciones y sobre todo de preparar a la familia y a los líderes de la comunidad para que desarrollen, de forma adecuada, la educación de los más pequeños y al mismo tiempo elevar la calidad de vida de la población.

La asistencia a clases se comporta entre un 95% y un 97% y la puntualidad es muy favorable sin necesidad de ofrecer comentarios. Los casos de alumnos con dificultades en la asistencia (reincidentes) se atienden por el Consejo de Atención a Menores y por los líderes de la comunidad junto a la escuela.

En el área cultural esta comunidad resalta por su arraigo y su apego a las tradiciones, en especial, las parrandas (fiestas de barrio) que se celebran una vez al año. Se percibe un movimiento artesanal muy fuerte y rico, orgullo de la localidad. Otras manifestaciones (música, pintura, danza, literatura) se presentan como movimientos de aficionados sin exhibir resultados sobresalientes al respecto. Constituyen galas en este ámbito distintas personalidades de relevancia nacional e internacional y otras de carácter más territorial. Ellos son el pintor y escritor Fayad Jamás —quien radicó muchos años en este lugar— y los escritores Tomás Álvarez de los Ríos y Crucelia Hernández.

El quehacer cultural y recreativo se desenvuelve, por lo general, en los siguientes espacios comunitarios: la biblioteca pública (tertulias nocturnas, encuentros con escritores, exposiciones), la casa de cultura, el club de computación, la librería, cine (funciona como sala de video), más aquellas opciones para la recreación como el círculo social, parques, bares y cabaret.

A pesar de todo este panorama —incluye la llegada diaria de periódico y la señal de la televisión nacional y territorial así como las frecuencias radiales— la participación de la población, en especial los más pequeños, es pobre en las actividades que se desarrollan y el tiempo libre se utiliza, en lo fundamental, para descansar en el hogar o ver la televisión, así como otras opciones de índole deportivas.

Se considera a esta comunidad con una tradición en la práctica de la lectura en la biblioteca pública, pero se interrumpió durante 4 años debido a la difícil situación constructiva de este local y de la librería, además de la escasez de nuevas adquisiciones tanto en una como en otra. Hoy, cuenta con buenos y agradables locales y se nota un discreto incremento en el fondo bibliográfico.

Hay opiniones bastante generalizadas —no cuantificadas en el estudio— de que la situación presentada por la biblioteca y el libro, durante estos años de período especial condujo a que se incrementara en el poblado la lectura —sobre todo en las amas de casa y los jóvenes— de la llamada subliteratura (novelas del corazón) mediante la proliferación —al margen del Estado— del negocio de alquiler y los círculos de lectores apasionados del bet-seller.

El estado general de la salud en la población es aceptable. Entre las enfermedades más frecuentes se encuentran: el asma, alergias (originadas por algunos problemas ambientales como el humo, polvo, malos olores, el hollín del central) y la hipertensión arterial. Son enfermedades que se controlan y solo en casos excepcionales afectan la asistencia de niños a la escuela, pero no el funcionamiento general de la labor escolar.

Los servicios comunales presentan ciertas irregularidades en la recogida de basura, trae consigo que aparezcan basureros improvisados y vertederos —los cuales duran poco— en sitios transitables y a veces céntricos de la comunidad creados por vecinos irresponsables. Aunque las calles, lugares públicos, parques y áreas verdes se mantienen más bien limpios y chapeados; en el caso de estas últimas, se observa una apariencia adecuada en las condiciones higiénico-sanitarias, favorables al bienestar de las personas

Este Consejo Popular cuenta con 19 consultorios del médico de la familia, un policlínico, dos farmacias, un área de fisioterapia y una biblioteca especializada en el área de salud que presta también sus servicios a la comunidad.

En el orden deportivo dispone de áreas especializadas, un estadio de béisbol, una academia de ajedrez, un campo de tiro y una pista de motocross. Las principales aficiones de la población se inclinan al béisbol, al fútbol y a la práctica de deportes pasivos como el dominó.

Las problemáticas sociales de esta comunidad se centran en las manifestaciones de alcoholismo, tabaquismo más otras expresiones —tanto en el plano intrafamiliar como en lugares de afluencia pública: paradas de ómnibus, tiendas, bares— como la agresividad (verbal y gestual), el machismo y el divorcio mal manejado que tienen su repercusión en el desarrollo psicosocial de los menores y por ende afectan el buen desenvolvimiento del proceso docente educativo.

La estructura sociopolítica está muy bien definida desde el órgano del gobierno local con su Consejo Popular y el presidente elegido por el pueblo, así como aquellas organizaciones de masas y organismos políticos —típicos del sistema revolucionario cubano—, cuyos representantes máximos conforman dicho consejo. Los líderes comunitarios (tanto formales como informales) mantienen adecuadas relaciones, tienen poder de convocatoria y asumen con entusiasmo las acciones, responsabilidades y tareas que se ejecutan en el barrio. La labor de gestión del gobierno es buena, pero, aún, es pobre el poder de autogestión desde las potencialidades y recursos (humanos y materiales) que posee la comunidad para resolver algunos de los problemas solubles en este marco; sus líderes son personas con cierta sensibilidad por la lectura y reconocen el valor de esta, pero se carece de una estrategia de desarrollo local que contemple la promoción de la lectura, más bien se desarrollan acciones esporádicas.

Las necesidades (materiales y espirituales) más sentidas de la comunidad que generan descontento y en ocasiones provocan manifestaciones de molestia, tensión e indiferencia con incidencias negativas en la convivencia familiar, el comportamiento social y en la vida escolar se centran en:

- Servicios personales que se disfrutan mediante el ingreso, en los cuales lo esencial no es la venta de un bien de consumo, en este caso las reparaciones de los efectos electrodomésticos —como el televisor o el radio— y la falta de combustible para uso doméstico (cocinar).
- Servicios personales en los cuales lo esencial es la venta de un bien de consumo y no el servicio en sí. Aquí se contempló lo relacionado con los medicamentos y los precios de los productos industriales alimentarios —en el mercado paralelo y en el agromercado— y los no alimentarios: ropa, zapatos, así como los libros en la librería.

- Servicios vinculados a la función cultural-recreativa con respecto a las pocas opciones que se ofrecen para el ocio, sobre todo para los menores.

Los intereses responden a estas necesidades y reflejan una polaridad positiva en la población orientada a mejorar sus condiciones de vida y elevar la calidad de esta, tanto en el aspecto material como el espiritual, se evidencia un predominio de los aspectos educativos, culturales y sociales, sobre todo porque la biblioteca vuelva a ocupar el lugar que siempre tuvo en la comunidad, de igual modo se ofrezcan con más sistematicidad propuestas culturales que suplan el tiempo de ocio para contribuir a disminuir el índice de alcoholismo y permitan una vida social más activa.

## **ANEXO 35**

### **Caracterización de la escuela seleccionada para el experimento**

El estudio se realiza a partir de los indicadores propuestos por el Ministerio de Educación en Cuba, elaborado por un grupo de prestigiosos investigadores: Pilar Rico, Silvia Castillo, Mirtha Bonet, Celia Rizo, entre otros y adaptados a las condiciones de este centro con énfasis en los que más se asocian al objeto de estudio de esta investigación.

Como fuentes se emplean la propia caracterización realizada por la dirección de la escuela y los educadores, los informes de visitas, datos ofrecidos por antiguos y actuales trabajadores, más la información que aportan los métodos empíricos aplicados.

La escuela se llama Otto Parellada. Está ubicada en el área urbana del Consejo Popular de Guayos, muy próxima a los centros comerciales (placitas, tiendas, mercaditos), culturales (biblioteca, librería, casa de cultura, club de computación), de salud (policlínicas, farmacia), deportivos (gimnasio, área de baloncesto). Se clasifica como un centro de tamaño mediano, externo y de doble sesión. Abarca todos los grados del nivel primario.



Es una instalación de dos pisos. Data desde 1940. Primero perteneció a una familia que residía en la planta superior y en los bajos funcionaba como gasolinera y almacén. Al emigrar sus dueños hacia Estados Unidos —se desconoce la fecha exacta— se convierte en una institución religiosa atendida por unas monjas y a partir de 1960 se transforma en una escuela primaria. En 1985 se amplían sus locales en la planta alta para la aplicación de la doble sesión. El estado constructivo actual se considera regular, sobre todo, en las aulas del segundo piso, debido a las afectaciones en los techos —estos son de tabloncillo y tejas— así como en las puertas y persianas.

Cuenta en estos momentos con una matrícula de 297 estudiantes (158 hembras y 139 varones). Los grupos cuentan con 20 alumnos o menos por cada profesor, además del que imparte inglés, computación, educación física y el servicio bibliotecario. El tamaño de los locales se aviene a la cantidad de estudiantes. También dispone de una biblioteca escolar con cierta cantidad de libros y otros materiales (mapas y láminas) que se considera inferior a los que debe leer un escolar al terminar el nivel primario. Dispone de un gabinete para la labor de la logopeda, un laboratorio de computación; en cada aula hay instalado un televisor y en algunas de ellas equipo de vídeo. Tiene áreas (pasillos, patio, azotea) para el recreo. Las áreas de educación física se localizan fuera del centro.

Por su parte el colectivo pedagógico lo integran 28 docentes (26 mujeres y dos hombres). Todos poseen el título idóneo. De ellos 21 son Licenciados en Educación Primaria, 1 en defectología, 2 en Educación Física y 1 en la especialidad de Inglés del nivel medio. La bibliotecaria tiene el título de técnico medio, de igual forma los profesores de Computación son graduados del curso emergente de esa especialidad. El rasgo más distintivo de este colectivo es la estabilidad de sus miembros. El 92,5% de los trabajadores labora por más de 5 años en esta escuela y dentro de ellos existen 16 (57,3%) con más de 10 años.

A pesar del nivel profesional alcanzado y la experiencia que poseen los educadores, la preparación es, aún, insuficiente y susceptible de perfeccionar en asuntos pedagógicos, psicológicos, sociológicos, literarios que ayuden a su cultura general.

Las condiciones higiénica-sanitarias se valoran de positivas en cuanto a la limpieza, iluminación, orden interno, servicio de agua, ventilación y pizarras en buen estado. Sin embargo, el mobiliario de las aulas y de la biblioteca, en su generalidad, presenta dificultades: falta de reparación y pinturas en algunas sillas y mesas. De igual forma sucede con el fondo bibliográfico y los materiales de la biblioteca, así como los textos de la asignatura de Lengua Española que se consideran bastante deteriorados por el tiempo de uso y la necesidad de reparación.

Se aprecia un decorado sencillo y acorde con la función de la institución. De igual forma el clima sociopolítico es bastante favorable y estimulante al proceso de socialización —no exento de ciertas expresiones autoritarias e impositivas que persisten por algunos educadores en el trato hacia los escolares—, el cual ayuda a contrarrestar y atenuar los efectos negativos de las circunstancias señaladas. En realidad se distingue un ambiente general de respeto, afecto y colaboración en las relaciones que se establecen entre la estructura de dirección y los docentes; entre los propios docentes; entre los docentes y los escolares y entre los mismos escolares, sin dejar de restarle importancia a manifestaciones de agresividad verbal y gestual que se presentan, a veces, en algunos estudiantes hacia los adultos y hacia sus compañeros. La presencia personal de los alumnos y trabajadores es buena en su aspecto global, se nota corrección y limpieza en el vestir, calzado y en otros detalles personales como las uñas y el peinado. Las diferencias más evidentes se concretan en el estado de los uniformes, la calidad de los zapatos, los alimentos que traen de sus casas para consumir en el recreo y en los útiles escolares de propiedad personal (maletines, mochilas u otros objetos).

En su conjunto los rostros de los niños y del personal trabajador muestran un cuadro de satisfacción y un profundo sentimiento de pertenencia por la escuela y las actividades que allí se desarrollan, matizado por un compromiso colectivo a la hora de tomar decisiones y participar en las distintas tareas, aunque puede ser mayor el protagonismo estudiantil.

La organización escolar funciona a partir del horario docente y de vida, elaborada de acuerdo con la capacidad de trabajo en los distintos momentos del día, la densidad y prioridad de determinadas materias y a las condiciones del centro. La jornada docente se extiende a cuatro horas en la sesión de la mañana y dos por la tarde. En el caso de la asignatura de Lengua Española y el turno de biblioteca —donde más se practica la lectura de manera programada— se sitúan en días y momentos convenientes a las exigencias curriculares.

Existen otros momentos en el horario asociados a la actividad de leer que pueden aprovecharse para estimularla, aunque no sucede así. Además durante el recreo y el tiempo de descanso del mediodía el escolar puede asistir a la biblioteca y practicar la lectura espontánea como acto recreativo, tal como se nota el escolar transcurre gran tiempo del día en la actividad docente-educativa.

La asistencia a la actividad escolar se valora de positiva tanto en los educadores (100%) como en los estudiantes (97,5%), así mismo sucede con la puntualidad.

La disciplina, en su comportamiento general, es buena salvo algunos estudiantes que presentan desinterés y desmotivación por los estudios, así como ciertas irregularidades que se observan —no muy frecuentes— durante el recreo e incluso en las clases y el turno de biblioteca: riñas, discusiones, molestias a los docentes, entre otras manifestaciones.

Los escolares y los docentes disponen de los materiales básicos y de condiciones mínimas para el cumplimiento del plan de estudio en este nivel, con excepción de la escasez y el mal estado de los textos de literatura infantil que se guardan en la biblioteca escolar destinados a la práctica de la lectura. Las actividades extraescolares se derivan de tareas propias de

las asignaturas, en algunos casos, relacionados con la organización pioneril, en círculos de interés, de la casa de cultura, entre otras. El índice de asistencia de los alumnos a estas actividades es bajo (88%); las mismas se orientan a partir del sentido del deber, acuñadas de un espíritu de obligatoriedad y control riguroso por los educadores que genera cierta desmotivación y poca implicación por los alumnos. Es bueno apuntar que son casi nulas las actividades de este tipo vinculadas a la biblioteca pública y a la lectura.

El órgano de dirección compuesto por la directora, dos jefes de ciclo y los representantes de las organizaciones políticas y de masas del centro tiene claridad y conocimiento de sus funciones. Por su preparación y experiencia orientan y conducen la labor política, ideológica, metodológica y organizativa. Mantienen vínculos con el Consejo de Escuela, en particular, con el presidente, aunque puede lograrse mayor coherencia y más protagonismo de sus miembros en la labor que se desarrollan dirigida a la educación familiar —la vía más empleada son las reuniones de padres—; similar ocurre con los factores de influencia comunitaria. Los métodos de trabajo empleados siguen la lógica unidireccional: de la escuela hacia ellos para buscar cooperación y apoyo en actividades que se realizan, sin aprovecharse lo suficiente las potencialidades de la familia y la comunidad.

El estilo de dirección combina la exigencia con el estímulo para el cumplimiento de las funciones del colectivo. Se aprecia cierta flexibilidad en la toma de decisiones, pero prevalece siempre la dependencia a las orientaciones que se emanan desde los niveles superiores, lo que demuestra poca autonomía y una tendencia a mantener la uniformidad en la labor metodológica con respecto a los métodos y procedimientos que se aplican en el país; esto genera acomodamiento y poca creatividad en la labor docente educativa.

## **ANEXO 36**

### **Caracterización de la maestra seleccionada para desarrollar el experimento**

Es una maestra con ocho años de licenciada en educación y treinta de experiencia laboral en este sector. Tiene 48 años. Su evaluación profesional refleja buenos resultados y se destaca entre otras cualidades por su honestidad, responsable, muy organizada

y laboriosa. Mantiene un alto nivel de motivación por su profesión y se siente satisfecha de su papel en la sociedad. Su estado de ánimo y el grado de compromiso ante las actividades docentes y extraescolares es positivo.

Mantiene una comunicación afectiva con sus estudiantes y una relación de respeto, aunque se observa más bien una tendencia al paternalismo que limita el protagonismo de estos. Su tono de voz y los gestos son moderados y tiernos al dirigirse a ellos a la vez que ejerce control y autoridad con respecto a la disciplina.

La relación con la familia de los escolares es adecuada. Su esencia radica en mantenerlos informados de la situación académica y educativa y solicitar su apoyo para desarrollar determinadas actividades. Las vías fundamentales de comunicación son las reuniones de padres (una en cada período escolar); el diálogo ocasional cuando se cruzan en el quehacer comunitario, posibilidad que les brinda el hecho de vivir cerca de ellos o cuando se les solicita su presencia en la escuela. Las escuelas de padres se asocian a las reuniones con impartición de temas de carácter general. El tema de la lectura lo aborda, solo, desde la situación académica de cada alumno con énfasis en los problemas que presentan.

En el caso de los factores comunitarios los vínculos que establece son, más bien, formales ante una determinada actividad que reclama del concurso de ambos, muchas veces de manera improvisada, sin una coherencia con los objetivos del programa.

Es una maestra que domina las características psicopedagógicas y sociales de sus estudiantes, aunque prevalece la visión empírica, a partir de las vivencias que le brinda la cotidianidad del barrio donde convive con los escolares y los familiares.

Manifiesta conocimiento de los objetivos y contenidos del grado y de la asignatura Lengua Española. También sabe los métodos y procedimientos —con limitaciones en sus fundamentos teóricos— para enseñar la lectura, pero en las cuestiones metodológicas se mantiene muy aferrada a las orientaciones que provienen desde las estructuras de dirección y de los niveles intermedios (provincia y municipio) con ciertos recelos para introducir nuevas experiencias pedagógicas y

crear alternativas sin la aprobación y el consentimiento de estos niveles. Los métodos que más emplea son el trabajo con el texto y acciones de influencias múltiples.

Sus índices de promoción, por lo general, oscilan entre el 98% y el 100%. Sus mayores insatisfacciones se enfocan a la calidad del aprendizaje, en particular los problemas de ortografía, de redacción y la desmotivación por la lectura. Considera que las causas de estas dificultades son de índole metodológicas (efectividad de los métodos), personales (capacidad y gusto de los escolares) y familiares (nivel cultural y ambiente emocional).

Revela un espíritu de autosuperación constante y es receptiva a los señalamientos críticos. Le gusta leer, pero lo practica muy poco. Tiene una clara comprensión de la importancia y necesidad de esta actividad. En cuanto a los autores y obras que más se recomiendan para estas edades dominan los nombres y los títulos de algunos textos, si bien manifiesta tener poca información y conocimientos sobre aquellos que no aparecen en el libro de lectura y cierta desactualización en datos de la vida de estos. Sobre el trabajo con la lectura creadora refiere, solo aquellos elementos que aparecen en las orientaciones metodológicas del grado y plantea aplicarla muy poco con sus escolares por no poseer referencia teórica y metodológica de este tipo de lectura.

## **ANEXO 37**

### **Caracterización de los alumnos del grupo experimental**

Al igual que en las caracterizaciones anteriores (comunidad, escuela, familia, educador) en esta se retoman los indicadores que ofrece el Ministerio de Educación para ser adaptados y enriquecidos en la práctica pedagógica. En el caso del diagnóstico de la lectura se asumen los que se orientan para la evaluación de este componente y se enriquecen con los que propone Magalys Ruíz en su libro *La enseñanza comunicativa de la Lengua y la Literatura*.

Como fuentes se utilizan el Expediente Acumulativo del Escolar, el Registro de Asistencia y Evaluación, el Expediente de Seguimiento de la logopeda (para los estudiantes atendidos por ella) la información de la maestra, de los miembros del Consejo de Dirección, del profesor de educación física, la bibliotecaria y algunos líderes de la comunidad. Se complementa, además, con datos que aportan los métodos empíricos empleados en la constatación inicial y algunas técnicas propias para el diagnóstico de la lectura.

El estudio comprende aspectos de carácter general (edad, sexo, raza, talla, peso), el estado de salud, situación en el aprendizaje, el desarrollo social, el nivel de expectativas más otras cuestiones específicas acerca de la lectura. Toda esta información permite tener un conocimiento profundo e integral de los estudiantes y establecer así los vínculos correspondientes con el objeto de investigación; por consiguiente un buen control de las variables definidas para el experimento.

El grupo cuenta con una matrícula de 24 escolares. De ellos cinco son seminternos (reciben los beneficios de alimentación en una escuela cercana): dos por vivir muy lejos y los otros tres se consideran en desventaja social. La distribución por sexos es equitativa, el 50% son hembras y el otro por ciento varones. La edad promedia entre los 10 y los

12 años. Sus tallas y pesos son proporcionales con los valores fijados para estas edades. Se perciben los cambios anatomofisiológicos que comienzan a aparecer en esta etapa, más en las niñas que en los niños. Todos, con excepción de una niña mestiza, son de raza blanca.

En tanto, el estado de salud se comporta de manera favorable en la mayoría del alumnado; hay una niña que sufre de asma (con algunas limitaciones para su capacidad de trabajo); otros dos (una niña y un niño) que presentan lesiones en los órganos articulatorios que afectan su lenguaje, sobre todo la lectura oral; uno de ellos sin privaciones para otras esferas de su personalidad; no así, en el otro caso, cuya familia trata de compensar el defecto mediante satisfacciones materiales y con ello le exacerba ciertos rasgos negativos en su comportamiento y relaciones sociales. Ambos, son atendidos por la logopeda en coordinación con la familia, la maestra, más otros factores de la escuela y la comunidad. Para mejor conocimiento de estos escolares se ofrece una descripción de su situación que se adjunta a la caracterización individual; más un niño que sufre de invalidez (temporal) desde cuarto grado, debido a un accidente, con limitaciones para asistir a las actividades docentes y de otra índole, a lo que se añade problemas en el funcionamiento de su familia.

De igual forma, se aprecian hábitos higiénicos adecuados en 18 (75%) de los escolares. Aspectos que son visibles en la buena presencia personal: cuidado y pulcritud en las prendas de vestir, limpieza bucal, en las uñas, los cabellos, en los libros. No obstante, cinco escolares muestran cierto descuido en el uso del uniforme, así como en la atención de sus libros y un niño que expone una situación más crítica en su aseo personal y su apariencia, condicionado por la desatención familiar. Tanto la maestra como los otros escolares le brindan ayuda para mejorar su estado.

La disciplina en el aula y en otras actividades es buena por una gran parte de los estudiantes (62,5%), sin obviar algunas alteraciones que suelen presentarse en determinados momentos (aparecen precisados por quienes en la caracterización individual) tales como: ausencias, impuntualidades, irresponsabilidad, indiferencia, incorrecciones en los hábitos de cortesía entre los propios compañeros durante la clase, el turno de biblioteca, el recreo, en la calle. Dentro de las



potencialidades que más se distinguen en el grupo están el entusiasmo, la responsabilidad, son laboriosos, cooperativos y muy cariñosos.

El 41,6% (10) de estos escolares tienen un nivel de razonamiento normal, son capaces de entender, interpretar y captar las ideas esenciales de una manera aceptable, pueden también emitir sus opiniones y criterios sobre un asunto dado, entre ellos se destacan 8/33,3% con mayor rapidez en estas acciones; los otros 6 (25%) tienen deficiencias en los aspectos anteriores. Sin embargo, el poder de atención y concentración se estima muy bueno y bueno en 18/75% estudiantes; los demás les cuesta mucho trabajo la constancia en las actividades y se dispersan con gran facilidad, pero el esmero que demuestran en tareas que son de su interés, significa que tienen posibilidades de avanzar en esos aspectos.

De manera similar, sucede con respecto a la actitud que demuestran por superar las dificultades en el aprendizaje al existir 7/29,1% de ellos —están dentro de los que se distraen— que no siempre se esfuerzan por mejorar sus resultados y ejecutar bien las tareas; en dos de ellos el esfuerzo es casi nulo.

Las consecuencias se notan en el interés y preocupación por el estudio; en 9/37,5% se considera aceptable; en este sentido, solo 7/29,1% muestran mayor ventajas; otros 8/33,3% requieren de más insistencia y exigencia al revelar menos deseos de estudiar y presentar dificultades con la realización de las tareas. De hecho, entre ellos están los 5 escolares que se catalogan con menos capacidad de trabajo, los cuales requieren de paciencia, comprensión y estimulación, puesto que necesitan de mucho tiempo para encontrar las soluciones y las respuestas a las tareas que se indican.

Algo favorable para estos escolares son las aptitudes que demuestran poseer relacionadas con el arte de crear (trabajos manuales, pintura, literatura, narración), las que pueden aprovecharse para compensar algunas de las dificultades aludidas.

Los resultados docentes de los escolares se valoran de positivos; todos están aprobados con índices entre 60 y 98 puntos y no existen repitientes. La calidad se comporta en un 41,6%. Los 10 que mantienen un índice académico por debajo de 85 puntos, las causas se centran en su capacidad de aprendizaje, en el ambiente familiar que les genera desmotivación y desinterés por el estudio, así como otras razones de carácter pedagógico. Un aparte en la asignatura Lengua Española --por ser la de interés particular en esta investigación-- refleja que el índice de calidad es similar al general. En cuanto al desarrollo de las habilidades lectoras 17 (70,9%) alumnos manifiestan un dominio correcto de las mismas y 7 (29,1%) se evalúan con ciertas insuficiencias, las cuales se agrupan en problemas de pronunciación (omisión de "s" final, cambios de r por l, retrocesos en palabras polisílabas con sílabas dobles), en el ritmo de la lectura (más bien lento sin atender los signos de puntuación) y en la interpretación de las ideas (expresiones complejas o en sentido figurado). Estas deficiencias guardan estrecha relación con los otros componentes de la lengua (problemas ortográficos, expresión oral y escrita por errores en la pronunciación, pobreza de ideas y falta de originalidad).

Otras cuestiones relativas a la actividad de leer ayudan a un conocimiento mayor de los escolares y a un mejor trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este aspecto de la lengua. Uno de ellos es el modo de leer un texto o de introducirse en la lectura por estos alumnos. En tal sentido, se aprecia una variedad de formas para realizarlo: a dos les gusta leer el principio del texto; tres prefieren leer el final; cuatro leen el principio y el final; a uno le gusta saltar pedazos (fragmentos); otros tres buscan y leen las partes más interesantes, bonitas o emocionantes; a dos les place que se los cuenten (después lo leen); otro lo lee todo, pero si es de poca extensión; uno se fija en el título (si le resulta atractivo lo lee); otros dos buscan las ilustraciones y después deciden leerlo; solo seis tienen la costumbre de leer todo el texto; de estos, tres disfrutaban releerlo cuando lo consideran buenos, al resto no les gusta repetir una lectura por magnífica que sea. Prefieren 8/33,3% la lectura silenciosa; según ellos pueden concentrarse con más facilidad, disfrutar más el texto, leer con calma, se puede interpretar mejor, se molestan menos unos a otros, se ponen menos nerviosos y no sienten pena de

leer mal; a otros 7 les gustan las dos y 2 eligen la oral. Existen 7 alumnos que no saben definir el tipo de lectura que más les gusta y experimentan inseguridad al referirse a una u otra. Los argumentos para no decidirse por la lectura oral se concreta en el temor y la pena que sienten al corregírseles los errores.

Las formas genéricas con más predilecciones son los cuentos (14/58,3%), poesía (7/29,1%), anécdota (6/25%), historietas (1), artículos de revista (1), fotonovelas (1) y 4 (16,6%) dicen que todas. A tono con estas formas genéricas se eligen entre los temas: lecturas sobre héroes (19/79,1%), fantásticas (11/45,8%), de amor (6/25%), la naturaleza (3), paisajes cubanos (2), animales (3), medicina (2) y deporte (3).

Al valorar los lugares donde más les place leer, el primero lo ocupa la escuela (23/95,8%) —incluyen al aula y a la biblioteca— y 10(41,6%) alumnos señalan, también, al hogar. Sus opiniones dejan ver que es en la escuela donde tienen más condiciones materiales (libros y comodidades) y humanas (personal más preparado), disponen de mayor tiempo (refieren la clase de Lengua Española y el turno de la biblioteca) y donde existen más oportunidades de intercambiar lo que leen con sus compañeros, maestros, bibliotecarias. Es muy interesante como sale a la luz en estos escolares —por comentarios anteriores y este— una paradoja del proceso lector: su carácter privado (de aislamiento, tranquilidad, libertad) y al mismo tiempo la necesidad de roce humano, de bullicio cultural.

La designación de los textos para trabajar en clases constituye solo una facultad del educador; pero a los educandos no les gusta que sea siempre así. Salvo un estudiante —manifiesta que debe ser la maestra— todos los demás desean participar en dicha selección e incorporan a la bibliotecaria, las familias, más otras personas que ellos consideran pueden realizar propuestas para traer al aula. Esta proyección del escolar es una de las señales que muestra el incremento de la independencia y responsabilidad que comienzan a sentir en esta etapa. Sus inquietudes son la justa expresión de que se les respete, más, sus derechos en lo que concierne a las oportunidades de poder intervenir en este proceso.

Importante resulta la utilización del tiempo libre por los escolares. Las formas más comunes de emplearlo transcurren en el hogar: realización de tareas domésticas (mandados, limpieza, fregado, atender animales), ver televisión y unos pocos ver videos; algunos varones señalan también el juego en la calle y en las áreas destinadas a la práctica del deporte. Sin embargo, la lectura en ningún caso aparece entre las tres primeras opciones para el ocio.

Al valorarse el grado de participación social de estos alumnos se revela que solo 15 (62,5%) participan de manera activa y sistemática a las actividades pioneriles y comunitarias. El resto no responde así y cuando asiste lo realiza de manera formal impulsado por determinadas presiones del grupo y/o de la maestra.

Por ello, las relaciones más fuertes que establecen los escolares se reducen al marco escolar, sobre todo, en el horario de recreo matizadas por algunas desavenencias circunstanciales y otras manifestaciones más habituales (inestabilidad en los subgrupos y parejas que se forman, aislamiento de algunos escolares y cierto rechazo hacia otros). Predominan las agrupaciones entre los estudiantes del mismo grupo y entre un mismo sexo. Sobresalen en el grupo por sus relaciones cuatro escolares, coinciden con los más aventajados y en los que más recaen las tareas extraescolares y extradocentes indicadas por la maestra.

Entre los más apartados se encuentran cinco alumnos (cuatro varones y una niña) poco comprendidos y tolerados en el grupo. De acuerdo con la opinión de la maestra, el caso de la alumna está dado por su estado de salud (es la que padece de asma) y por vivir en una zona rural lejos de ese lugar, al igual que otros dos de los escolares señalados a los que también se les suman características particulares del carácter y la situación familiar. El otro escolar presenta problemas de agresividad generados por las relaciones familiares de su hogar.

Estos estudiantes manifiestan diversas expectativas en relación con la actividad de estudio, aspectos personales, satisfacciones materiales, culturales y recreativas, otros se vinculan a la unidad familiar. El mayor porcentaje de escolares (21/87,5%) desea mejorar sus resultados docentes, algunos especifican las asignaturas (Español, Matemática, Historia),

le continúan las aspiraciones de poder pasear, visitar lugares hermosos, ir a la playa, conocer otras ciudades —una necesidad sentida por los miembros de la familia y que está condicionadas por las limitaciones económicas (14/58,1%)— ; una niña centra sus sueños en los cambios que espera después de su operación (es la escolar que sufre de rinolalia); por otra parte, existen dos escolares que se proyectan por tener muchas cosas (está el niño que padece de tartamudez y el otro su mamá practica el negocio por cuenta propia, actividades ilícitas y recibe, además, remesas de un tío que vive en los Estados Unidos). Otros cuatro niños anhelan una familia más unida y la presencia del padre. Otros sueños y esperanzas, menos realizables, los vinculan a cuestiones que conocen por las lecturas en el aula, películas y programas de televisión, las cuales tienen una connotación fantástica o de ficción, como convertirse en grandes personalidades o personajes, viajar a lugares que solo existen en su imaginación. Algunos sienten timidez al expresar sus sueños, según ellos por temor a las burlas de los demás.

### **Análisis del expediente de los escolares atendidos por la logopeda**

Alumna: Anay Martínez

Patología: Rinolalia

Presenta una fisura unilateral completa que abarca paladar blando y óseo, el arco alveolar y el labio superior lo que provoca malaoclusión y mala implantación dentaria (superior). La úvula fue reconstruida. Se ha operado en varias ocasiones.

Dificultades en el tabique nasal, así como hipertrofia de los cornetes nasales.

Alteración del anillo velofaríngeo.

Orificio en el arco alveolar.

Buena movilidad y precisión de la lengua. No se aprecian daños.

Labio superior alterado.

Expresión oral: Deficiencias en la pronunciación. Oracional en orden lógico. Muy narrativa. Espontánea. Vocabulario rico, amplio, comprensible. Dominio de las estructuras gramaticales (no tiene agramatismos).

Comprensión: No necesita ayuda. Ordena las ideas. Entiende el vocabulario. Extrae ideas fundamentales. Resume.

Pronunciación: Muy afectada por su lesión orgánica.

Personalidad: Muy disciplinada; activa, intranquila, perseverante, receptiva, expresiva. Facilita la comunicación. Imaginativa. Independiente. Se autocontrola.

Social: El hogar y las personas de la comunidad contribuyen a su seguridad y confianza, al igual que su grupo escolar.

Alumno: Alfredo Hernández      Patología: tartamudez-dislalia

Presenta un pequeño frenillo sublingual que no le impide el movimiento de la lengua hacia la protuberancia alveolar.

Paladar alto y estrecho.

El resto de los órganos en buen estado.

Expresión oral: Oracional, sencilla, con orden lógico, espontáneo y narrativo. Poco comprensible por las alteraciones del ritmo.

Vocabulario: Adecuado desarrollo del vocabulario.

Gramática: Dominio de las estructuras gramaticales.

Comprensión: Entendió el vocabulario. Responde a preguntas de diferentes niveles.

Pronunciación: Distorsión de la R en las tres posiciones.

Fluidez: Afectaciones: Presenta espasmos tónicos bastantes marcados. Hay movimientos concomitantes de ojos y boca.

Realiza un uso incorrecto de su proceso respiratorio. Es clavicular. Mala administración del aire.

Características de la voz: Tono grave, timbre ronco, intensidad normal, entonación melódica.

Social: El papá presenta la misma patología y tiene gran influencia sobre el niño. Intenta que el niño supere su defecto con estímulos de orden material.

**ANEXO 38**

## **Caracterización general del entorno familiar del grupo experimental**

El análisis del medio familiar se realiza sobre la base de un grupo de indicadores que se sugieren por los mismos investigadores del Ministerio de Educación que elaboraron los de la comunidad y la escuela. Dichos indicadores se corresponden en gran medida con las propuestas por otros autores consultados como por ejemplo: P. Arés e I. Reca.

El estudio permite constatar las condiciones de vida (materiales y espirituales) de las familias y la relación que guardan con el objeto de investigación en cuestión que se plantean como variables colaterales. Abarca aspectos de la tipología familiar, el comportamiento social, la función cultural y educativa entre otros.

La información que se obtiene la ofrece la maestra, miembros del consejo de dirección, líderes comunitarios, bibliotecarias, por el Expediente Acumulativo del Escolar y se amplía mediante los métodos empíricos aplicados.

En general, el panorama familiar no se aleja de las características básicas de las familias de la comunidad, sin exponer fuertes contrastes, ya que la mayor parte de las viviendas se ubican en el área urbana aledaña a la escuela —solo tres hogares se encuentran a gran distancia, en zonas rurales— con acceso a la infraestructura de servicios básicos que el Estado cubano brinda, ya descritos en la comunidad, tales como: electrificación, abasto de agua, la canasta familiar y aquellos que pertenecen a los fondos sociales de consumo que se disfrutan de forma gratuita: salud, deporte, educación y algunos beneficios culturales.

En cuanto al estado físico de las viviendas se evalúan de muy bueno 5 (20,8 %), de buena 10 (48,5%); presentan un tamaño más grande (de 5 o 6 piezas) y resaltan por su calidad constructiva. Otras 7 (30,8%) casas se valoran de regular y 2 (8,3%) en condiciones muy malas debido al estado de los techos, las paredes, puertas y ventanas.

La densidad ocupacional en las viviendas (1 individuo por pieza) se considera óptimo en la mayoría de las casas (22/91,6%) lo que propicia la privacidad de las personas, algo muy importante para el acto de leer. Solo en dos de ellas no sucede así.

Son 24 hogares desde los que interactúan 54 personas adultas que influyen, de modo directo, sobre los escolares: 24 madres, 19 padres (4 de ellos no viven en el hogar, pero sí los atienden), 5 padrastros (1 de ellos no vive con el escolar,



pero se preocupa por él), 2 abuelas, 2 abuelos y 2 hermanos mayores. Es evidente que la persona que más interactúa con el escolar es la mamá, excepto dos niños que se mantienen muy apegados a sus abuelas, un niño a su papá y otro a su padrastro (aún sin vivir con él). La edad promedio de los padres y madres es de 35 y 45 años. Estos escolares son, en su gran mayoría, el segundo hijo.

Predomina la familia nuclear (22/91,6%) entre 3 y 4 personas. Solo 2 (8,3%) son extendidas (con 5 o 6 miembros), los cuales incluyen los abuelos y hermanos mayores. El índice de matrimonios es de 79,1% (19 parejas), de ellos 15 (62,4%) se mantienen con los padres y 4 (16,6%) con padrastros. Existen 5 madres que viven solas (una de ellas ama de casa, tres obreras y una que se dedica al negocio por cuenta propia y a actividades ilícitas. La desatención (afectiva y económica) de los 5 papás están dadas por las siguientes razones: uno es recluso, dos de ellos viven fuera de la provincia y dos no asumen sus responsabilidades como es debido ni las madres se lo exigen.

De acuerdo con las personas que se relacionan con el escolar se aprecia la siguiente procedencia social: obrero 16 (29,6%), profesionales 10 (18,5%), dirigentes en distintas esferas, pero todos a nivel de centros laborales 5 (9,2%), técnicos medios 4 (7,4%), trabajador por cuenta propia 4 (7,4%), campesinos 3 (5,5%), jubilados 2 (3,7%) y amas de casa 10 (18,5%). En 11 de los 24 hogares (45,8%) vive al menos un trabajador del sector obrero vinculado a la industria azucarera (5/20,8%) y tabacalera (7/29,5%) que son renglones básicos en la economía comunitaria y del país. En el caso de los profesionales y los técnicos medios pertenecen al sector de educación (6/25,0%) y de salud (6/11,1%) —los mayores logros sociales del país y también en esa zona—. Otros perfiles ocupacionales se ubican en el comercio (2), la cantera de piedras (1), militar (1), justicia (1) y ferrocarril (1).

Esto determina una gran diversidad de empleos como muestra del quehacer laboral de las personas en este lugar. Son desempeños estables, cuyos ingresos per cápita medio es más de \$300.00 (12/50%) —incluye la estimulación en divisas u otros sistemas en algunos sectores—. En los niveles más altos se sitúan 4 (16,5%) familias, 3 de ellas son trabajadores

por cuenta propia (pequeños negocios) y una que recibe remesas familiares desde Estados Unidos. En los niveles más bajos se encuentran 8 (33,3%) familias con salarios que oscilan entre \$180.00 y \$250.00. Es lógico que esta situación económica revele diferencias en las condiciones de vida material con respecto a las anteriores, las que se visualizan en el estado físico de las viviendas, el equipamiento doméstico, artículos de carácter personal (ropa, zapatos, útiles escolares) y sobre todo en una de las necesidades básicas del ser humano: la alimentación (en 4 de ellos se presenta la situación más crítica).

En el caso de la tenencia de equipos electrodomésticos las cifras se comportan proporcionales al ingreso salarial. Las familias con un nivel alto y medio (16/66,6%) disponen de efectos necesarios (televisor, radio, refrigerador, ventilador) y otros no tan básicos como grabadoras (8/33,3%), DVD (4/16,6%). Sin embargo las 8 (33,3%) restantes solo cuentan con uno u otro equipo.

En lo relativo al nivel escolar, con excepción de las dos parejas de abuelos y abuelas (tienen nivel primario), el resto de las personas —incluye a los dos hermanos— cercanos a los escolares poseen nivel secundario 28 (51,9%), preuniversitario 11 (20,3%) y universitario 11(20,3%). Todas esas personas se han instruido y educado en las escuelas cubanas después del triunfo revolucionario. Un detalle curioso revela que 13 (24%) cursaron los estudios primarios en esa misma escuela.

Se aprecia una correlación entre el nivel escolar y el tipo de ocupación, de igual modo, sucede con las mujeres amas de casa. Las parejas —se incluyen los divorcios— se integran más o menos según la escolaridad: con el mismo nivel 13 (54,1%); de ellas 9 (69,2%) son de secundaria; 1 de preuniversitario y 3 universitarios; con distintos niveles 10 (41,6%). En estos últimos existen 8 casos donde la mujer está con un nivel escolar por debajo del hombre y 2 donde el hombre está por debajo de la mujer.

Ahora bien, a pesar del nivel de instrucción que tienen los familiares y la posibilidad de acceder a los medios de comunicación masiva, se estima bajo la preparación educativa y cultural general. En el caso de la lectura conocen poco sobre aquellos títulos y autores de la literatura infantil que pueden leer sus hijos. Solo un hogar cuenta con una biblioteca

familiar (pequeña), donde el escolar guarda sus libros, en 4 disponen de libros, aunque no existe una biblioteca y el resto no muestra interés en esta cuestión. Un aspecto positivo es que todas las familias reconocen importante la lectura entre otras razones porque: se aprende con ella, prepara para la vida, entretiene y actualiza. No obstante, solo tres madres practican con frecuencia esta actividad, una de ellas lee todo tipo de literatura, pero las otras dos prefieren las novelas rosas.

La dinámica familiar en estos hogares no está exenta de algunas problemáticas que afectan el buen desarrollo de la vida en este medio. Aparte de 12 (50,0%) hogares funcionales (estables, armónicos y tranquilos), los demás se consideran disfuncionales por presentar las siguientes situaciones:

- Separación de la pareja (madres solas) y distanciamiento de los padres (2).
- Separación de la pareja y disputas entre la madre y el padre (2).
- Indiferencia y despreocupación de las madres y los padres (1).
- Sobreprotección (2).
- Permisivismo (dejar hacer) (1).
- Alcoholismo (1).
- Alcoholismo y tabaquismo (1).
- Promiscuidad (1).
- Especulación (1).

Estas señales repercuten de forma negativa en la comunicación entre los adultos del hogar y los menores como vía de afecto, regulación y control del comportamiento, así como en la atmósfera de calor humano que debe existir en este contexto. Asimismo, los procedimientos educativos que aún subsisten en la cultura hogareña de estilos autoritarios —

incluyen a las familias funcionales— limitan el intercambio abierto y democrático y al mismo tiempo constituyen expresiones de irrespeto a los derechos de los niños, lo cual atenta contra su pleno desarrollo.

Las relaciones familia-escuela se pueden juzgar de aceptables, según las respuestas positivas cuando se solicita apoyo material a determinada tarea, a la actitud de aprobación cuando se plantean situaciones de sus hijos, al respeto que manifiestan por los educadores y la institución, así como el porcentaje de asistencia a las reuniones que se efectúan al inicio del curso y cuando se cierra cada corte evaluativo (por períodos).

Con todo lo anterior, existen insatisfacciones tanto por la escuela como por las familias en esta relación. Según el análisis profundo, del total de las familias: 9 (37,5%) se califican con una actitud excelente (preocupadas, visitas frecuentes, reacción rápida y efectiva ante los problemas de sus hijos, métodos educativos correctos, interés de superación), 8 (33,3%) de comportamiento regular (menos preocupados, se limitan a asistir a las reuniones, métodos educativos inapropiados, poco interés en saber lo que su hijo aprende) y existen 7(29,1%) familias cuyas relaciones con la escuela son casi nulas.

La utilización del tiempo libre en las familias se reduce a las siguientes actividades: crías de animales (para reforzar la alimentación), labores domésticas (limpieza de la casa, compras, arreglos de equipos), siembra de viandas, hortalizas y vegetales, descansar, dormir, jugar dominó, ver la televisión y unos pocos ver películas en vídeo. La actividad de leer no se incluye —solo las tres madres lectoras— dentro de las opciones.

Muchos de los miembros de las familias minimizan en estas edades el valor de compartir con sus hijos durante el juego, actividades deportivas, paseos, visitas a la biblioteca (solo una mamá lo realiza a veces) u otros centros de interés cultural. Para 4 de ellos (una mamá y tres papás) es ridículo y una pérdida de tiempo dedicarse a estas cosas.

De igual forma, las familias más carenciadas (en lo material) dedican sus presupuestos a la satisfacción de necesidades básicas, lo que afecta la función cultural-educativo al no disfrutar de celebraciones familiares que ayuden a la unidad de sus miembros, paseos durante los fines de semana y las vacaciones, compra de libros, ir a la sala de video.

Al valorarse la integración sociopolítica de las familias se aprecia un índice elevado de ellas incorporadas a diferentes organizaciones de masas y políticas. En su mayoría constituyen modelos positivos en las normas de conducta esenciales que son expresión de los valores inherentes al sistema social cubano. Descontados dos hogares que a pesar de pertenecer a las organizaciones de masa manifiestan una tendencia a la ética del tener.

Es significativo el sentido de pertenencia e identidad local que declaran y sienten esas personas. Salvo una familia, todas las demás son oriundas de ese lugar. Estos elementos, por supuesto, proporcionan un sentimiento profundo de implicación en la vida comunitaria, lo cual se evidencia en movilizaciones de reafirmación patriótica, política, de saneamiento, ambientales, de salud, entre otras.

El nivel de expectativas de la familia en lo que concierne a sus hijos se expresa en un sentido inmediato y mediato, en ambos aparece el estudio como la forma valorizada y de alguna forma viable de ascenso en la vida. La aspiración mayor y la esperanza de las familias es que sus hijos se conviertan en buenos profesionales y personas honestas y trabajadoras.

Otros deseos más inmediatos se dirigen a:

- Mejorar las condiciones de la vivienda (7/29,1%).
- Disponer de equipos electrodomésticos necesarios (3/12,5%).
- Mejorar la alimentación (18/75%).
- Contar con más ofertas culturales y recreativas en la comunidad (9/37,5%).
- Mejorar la situación de sus hijos en la escuela (6/25%).
- Buenos resultados en la operación de su hija (1).

## ANEXO 39

### Relación de textos trabajados

#### QUINTO GRADO

- Romance para un sueño. Rosa María García.
- La Alfombra del Califa. Ramón Luis Herrera.
- Abuelo del barrio cuenta. Omar Felipe Mauri.
- Abuelita milagro. Antonio Orlando Rodríguez.
- Raúl, su abuela y los espíritus. Luis Cabrera.
- La noche. Exilia Saldaña.
- Las viejitas de las sombrillas. Manuel Cofiño.
- El abuelo vive en el malecón. Enrique Pérez Díaz.
- Abuela es una bicicleta. Eric González.
- Cuentos de la Madre Oca. Charles Perrault.
- Cuentos de los hermanos Grimm. Jacobo y Guillermo Grimm.
- Cuentos para niños. Hans Christian Andersen.
- Meñique. José Martí.
- Los zapaticos de rosa. José Martí.
- A los niños que leen la Edad de Oro. José Martí.
- Flor de Leyendas. Alejandro Casonas.
- La tortuga gigante. Horacio Quiroga.

- Cuentos de compay grillo. Anisia Miranda.
- Cuentos de niños de Viet Nam. Anisia Miranda.
- Cuentos de Guane. Nersy Felipe.
- Cuentos de nato. Nersy Felipe.
- Elegía a los zapaticos blancos. Jesús Orta Ruíz.
- Dé la que cayó de la luna. Félix Pita Rodríguez.
- El hombre y su hijo. Infante Don Juan Manuel.
- Platero y yo. Juan Ramón Jiménez.
- El respeto a los vecinos. Eliseo Diego.
- Cuadro matinal. Rubén Darío.
- La muralla. Nicolás Guillén.
- Hans Christian Andersen. Aramis Quintero.
- Una aventura peligrosa. Dora Alonso.
- Un héroe de once años. Renée Méndez Capote.
- El castigo de la ceiba. Emilia Gallego.
- Galas de Cuba. Juan Cristóbal Nápoles Fajardo.
- El árbol. Esteban Borrero.
- Las palmas. José Fornaris.
- Cuba que linda es Cuba. Eduardo Saborit.
- La Marcolina. Ivette Vian.

## **SEXTO GRADO**

- La abanderada. Renée Méndez Capote.
- Jutía. Renée Méndez Capote.
- Relatos heroicos. Renée Méndez Capote.

- Sandokán. Emilio Salgari.
- El capitán Tormenta. Emilio Salgari.
- Los chichiricú del charco de la jícara. Julia Calzadilla.
- Akeké y la jutía. Miguel Barnet.
- Alita. Paul Eluard.
- Alicia en el país de las maravillas. Lewis Carriell.
- Pipa, heroína. Astrid Lingren.
- Romance de la niña mala. Raúl Ferrer.
- Sueños y cuentos de la niña mala. Julio M. LLanes.
- Cacería del Yacaré. Horacio Quiroga.
- Cartas desde la selva. Horacio Quiroga.
- Isapí. Herminio Almendros.
- Oros Viejos. Herminio Almendros.
- Los dos príncipes. José Martí.
- Bebé y el señor Don Pomposo. José Martí.
- Dos años de vacaciones. Julio Verne.
- La isla misteriosa. Julio Verne.
- Celia nuestra y de las flores. Julio M. LLanes.
- Pide permiso a la muerte. Jesús Orta Ruíz.
- Ronda cubana. Gabriela Mistral.
- La madrugada en Cuba. José Fornaris.
- La mesa de todos. Froilán Escobar.
- La Revolución son ustedes. Fidel Castro.
- Tengo. Nicolás Guillén.
- Elegía. Eliseo Diego.
- Negrita. Onelio Jorge Cardoso.
- Caballerito Blanco. Onelio Jorge Cardoso.



- Sancho Panza en la Insula Barataria. Miguel de Cervantes y Saavedra.
- Obrero. Gabriela Mistral.
- Romance viejo. Mirta Aguirre.
- Vacaciones en la arrocera. Julio Crespo.
- El asno cargado de esponjas y el asno cargado de sal. Jean de la Fontaine.
- El mercader, el gentil hombre, el pastor y el hijo del rey. Jean de la Fontaine.
- Conde Lucanor. Infante Don Juan Manuel.
- La zorra y el cuervo. Infante Don Juan Manuel.
- El principito. Antoine de Saint-Exupery.
- Corazón. Edmundo de Amicis.
- Escuelita de los horrores. Enrique Pérez Díaz.
- La alfombra del Califa. Ramón Luis Herrera.
- El retorno del maestro. Raúl Ferrer.
- Abril sus flores abría. Nicolás Guillén.
- Carta de Antonio Maceo a María Cabrales.
- Carta de José Martí a la madre.
- Canción para una sonrisa. Julio M. LLanes.
- El detector de mentiras. Testimonio de Wilian Gálvez.
- Ascendido Camilo a Comandante. Camilo Cienfuegos.
- El hilo de Ariadna. Anisia Miranda.
- Libertad. Juan Ramón Jiménez.
- Los tres deseos. Charles Perrault.
- Versos sencillos. José Martí.

## **ANEXO 41**

### **Escala autovalorativa utilizada por los alumnos antes y después de aplicar la metodología para evaluar el nivel de estimulación de lectura creadora**

Lee las siguientes proposiciones. Marca con una X las que en realidad tú consideras se ajustan a ti:

4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	Muy poco	Nunca



- |   |     |     |     |     |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 8. Participo de forma espontánea en las actividades que se hacen en la escuela y en la comunidad        | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 9. Me preocupo por conocer, preguntar e indagar sobre lo que leo y realizo los trabajos investigativos. | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 10. Hago visitas a la biblioteca pública y escolar de forma espontánea.                                 | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 11. Cuando leo siento placer.   | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 12. Cuando leo un texto me aventuro a decir o hacer lo que me inspira.                                  | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 13. Cuando leo un texto penetro en él y lo vinculo con mi vida.   | ___ | ___ | ___ | ___ |
| 14. Recreo la lectura desde mi propia imaginación.  | ___ | ___ | ___ | ___ |

I- Siempre: 43-56 (alto) (Más de 76%).

II- Casi siempre: 29-42 (medio) (del 51% al 75%)

III- Casi nunca y/o nunca: menos de 28 (bajo o nulo) (menos del 50%)

Se suman los datos por separados en dependencia de las frecuencias y cada suma se multiplica por el número que indica la cantidad de frecuencias. Entonces, se suman todas y según la puntuación total se ubican en el nivel.

**ANEXO 42**  
**Resultados de la escala autovalorativa utilizada por los alumnos**

No.	Sujetos	Proposiciones														Total	Nivel							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14									
1	D.A.A	2	4	-	3	-	2	3	2	3	4	-	-	-	-	-	-	-	9	47	I	III		
		1	3	1	3	-	2	3	2	2	1	-	-	-	-	-	-	-	3	10	42	I	II	
2	Y.A.I	2	3	3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	17	46	I	III	
		3	3	3	3	2	4	3	3	-	-	3	2	-	-	-	-	-	-	3	15	52	I	III
3	C.C.G	2	4	3	4	-	2	4	3	3	3	-	2	-	-	-	-	-	3	15	52	I	III	
		1	3	2	3	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	3	40	I	II	
4	Y.C.A	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	26	50	I	II	
		3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	23	48	I	III
5	S.C.P	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	-	-	-	-	3	23	48	I	III	
		1	3	-	3	-	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	3	6	41	I	II	
6	Y.C.G	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	42	55	II	III
		2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	43	56	III	III
7	L.C.G	3	4	3	4	3	4	3	4	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	43	56	III	III
		1	3	-	3	-	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	8	40	I	II
8	Y.C.P	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	42	55	II	III
		2	3	2	3	-	-	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	9	42	I
9	L.D.C	3	4	3	4	3	4	3	4	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	43	56	III	III
		1	3	2	3	-	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	8	40	I	II
10	E.E.F	3	4	3	4	3	4	3	4	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	43	56	III	III
		1	3	2	3	-	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	8	40	I	II
11	Y.G.R	2	3	2	3	-	-	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	9	42	I	II
		3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	42	55	II	III
12	I.F.P	3	4	3	4	3	4	3	4	1	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	43	56	III	III
		1	3	-	3	-	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	5	36	I	II
13	Y.G.R	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	5	36	I	II	

		2	4	3	4	3	3	4	3	2	3	2	-	-	3	-	2	-	26	54	I	III
14	D.G.P	1		2	4	3	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	16	55	I	III
15	D.G.A	1	3	-	3	-	-	3	-	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	39	I	II
16	I.G.R	1	3	-	3	-	2	3	2	3	4	4	2	2	3	3	2	2	17	40	I	II
17	A.H.C	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	2	2	2	3	44	54	III	III
18	A.M.S	1	3	-	3	-	-	3	2	-	4	-	-	-	-	-	-	-	3	43	I	III
19	L.M.G	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3	36	52	II	III
20	A.R.A	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	40	55	II	III
21	G.R.H	1	3	-	3	-	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	39	I	II
22	H.S.R	2	3	3	3	-	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3	3	20	44	I	III
23	D.S.C	1	3	-	3	2	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	3	15	48	I	III
24	Y.V.G	1			4	1		4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	1			
Siempre		4	7	-	7	9	8	9	13	16	19	8	5	6		6	5	7				
Casi siempre		8		4		2	8		11	12	6	5	5	1	6	3	4	2				
Casi nunca		11		9		1	8	1			5	14	15	10	3	3	15	17	15	1	2	
Nunca																			20			

**ANEXO 43**  
**Resultados de la autovaloración que hacen los alumnos**  
**sobre el nivel de lectura creadora**

<i>Sujetos</i>	<i>Primera constatación</i>				<i>Constatación final</i>			<i>Se mantienen y dentro del nivel evolucionan</i>			<i>Cambian de nivel</i>		
	I	II	III		I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III
24	19	3	2			9	15			2	9	3	10
					24/ 100%						22/ 91,7%		



**ANEXO 44**  
**Procesamiento del método sociométrico (1. Constatación)**

No.	Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	D.A.A	X						C					B								A			
2	Y.A.J		X				A			C													B	
3	C.C.S		C	X						A		B												
4	Y.C.A				X										B						C			
5	S.C.P				C	X				A														
6	Y.C.G						X	C													A		B	
7	L.C.S						B	X										A					C	
8	Y.G.P							C	X									A						B
9	L.D.C									X	B							A			C			
10	E.E.F									B	X										C		A	
11	Y.G.R			A						B	C	X												
12	I.F.P	B											X	C										
13	Y.G.R	A												X				B			C			
14	D.G.P				A										B									
15	D.G.A														X						C	A		
16	I.G.R									C						X		A						B
17	A.H.R									C							X				A	B		
18	A.M.S							A										X	58****+*9				B	
19	L.M.G										B								X		A			
20	A.R.A										C						A	B		X				
21	G.R.H						A														X		B	C
22	H.S.R				A	B																X		
23	D.S.C		C				A					B											X	
24	Y.V.G								C	A														X
Total 1		1		1	2		3	1		3							2	3		1	4		1	
Total 2		1				1	1			2	3	1	1	1	1			2			2		4	2

Total 3		2		1		3	1	3	2		1						2	3		1	1		
Total Gral.	2	2	1	3	1	4	4	1	8	5	1	1	2	1	0	2	5	0	3	9	0	6	3

Clave: Primera selección

A

Segunda selección

B

Tercera selección C

\* Hubo tres estudiantes que seleccionaron de otro grupo ( 14, 19, 22, 18 ).

**ANEXO 45**

**Procesamiento del método sociométrico (2. Constatación)**

No.	Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	D.A.A	X			C										B							A			
2	Y.G.J		X				B													A					C
3	C.C.G			X		C					B	A													
4	Y.C.A	B			X								C		A										
5	S.C.P			B	C	X				A															
6	Y.G.G						X	C														A		B	
7	L.G.S						A	X												C			B		
8	Y.G.P								X			C								B		A			
9	L.D.G									X									A	C					B
10	E.E.F										X											B	C		A
11	Y.G.R			A					B		C	X													
12	I.F.P	A			C								X										B		
13	Y.G.R												C	X	B								A		
14	D.S.P				A								C	B	X										
15	D.G.A											C				X							B		A
16	J.G.R																X						C	B	A
17	A.A.C									A	B							X				C			
18	A.M.S							A		B									X			C			
19	L.M.G		A						C											B	X				
20	A.R.A										A									C		X	B		
21	G.R.M						B																X		A C
22	H.S.R																C		B				X	A	
23	D.S.C						A				B												C		X
24	Y.Y.G															B	A						C		X
Total 1		1	1	1	1		2	1		2	1	1			1		1	1		1		4		3	2
Total 2		1		1			2		1	1	3			1	2	1			3		1	4		2	1
Total 3					3	1		2			1	2	3				1		3		2	3	1	1	1

Total Gral	2	1	2	4	1	4	3	1	3	5	3	3		3	1	2	1	6	1	3	11	1	6	4
------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---

Clave: Primera selección A  
Segunda selección B  
Tercera selección C

**ANEXO 46**  
**Resultados individuales del nivel de motivación**

No.	Sujetos	Indicadores								Total	
		A	B	C	D	E	F	G	H		
1	D.A.A	I III	I II	I III	I II	I III	I III	I II	I II	8 20	I III
2	Y.A.J	I II	I II	I II	I II	I II	I II	I II	I II	8 16	I II
3	C.C.G	I II	I II	I II	I II	I II	I II	I II	I II	9 16	I II
4	Y.C.A	I III	II II	I III	II III	I II	I II	I II	I II	10 19	I III
5	S.C.P	I II	I I	I II	I II	I II	I II	I II	I II	8 15	I II
6	Y.C.G	III III	II II	II III	II II	I III	I II	II II	I II	14 19	II III
7	L.C.G	II III	II II	II III	II II	II III	II II	II II	I III	14 20	II III
8	Y.C.P	I II	I II	I II	II II	I II	I I	I II	I II	8 15	I II
9	L.D.C	III III	III III	II III	II II	II II	II III	II III	II III	17 20	III III
10	E.E.F	I III	III III	III III	II II	III III	III III	III III	III III	21 24	III III
11	Y.G.R	II II	I I	I II	II II	I II	I I	I II	I II	9 14	I II
12	J.F.P	I II	I II	I II	II II	I II	I I	I II	I II	8 15	I II
13	Y.E.R	I II	I I	I II	II II	I II	I I	I II	I II	8 14	I II

14	D.G.P	II III	II III	I II	II II	II II	I II	I II	I II	12 19	I III	
15	D.G.A	I II	II II	I II	II II	II II	I II	I II	I II	11 16	I II	
16	J.G.R	I II	I I	I II	II II	I I	I II	I II	I II	8 13	I II	
17	A.H.C	I II	II II	I I	II II	I II	I I	I I	I I	9 12	I I	
18	A.M.S	III III	II II	III III	II II	II III	II III	II III	II III	18 22	II III	
19	L.M.C	I II	I II	I II	II II	I II	I II	I II	I II	8 16	I II	
20	A.R.A	II III	II III	I III	II II	II III	II II	II II	II II	15 20	II III	
21	G.R.H	III III	II III	III III	II II	II III	II III	II III	II II	17 22	II III	
22	H.S.R	I II	I II	I II	II II	I II	I I	I I	I I	8 13	I II	
23	D.S.C	II III	II II	I II	II II	II II	I II	I II	I II	12 17	I II	
24	Y.V.G	I III	II II	I II	II II	I II	I II	I II	I II	10 17	I II	
Totales		I -	15	11	18	12	15	19	18	21	17	
		II -	5	11	3	10	9	4	5	2		6
		III -	4	2	3	2	0	1	1	1		1
		I -	0	4	1	1	1	6	2	2		1
		II -	12	15	14	17	16	14	21	19		13
		III -	12	5	9	6	7	4	1	3		10

### ANEXO 47

#### Comportamiento grupal del nivel de motivación hacia la lectura

Sujetos	Constatación inicial			Constatación final			Se mantienen y dentro del nivel evolucionan			Cambian de nivel			
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III	
24	17	6	1	1	13	10	1		1	13	6	3	
	7/29,1%				23/ 95,8%			2/8,3%			22/ 91,6%		

**ANEXO 48**  
**Resultados individuales del nivel de actitud hacia la lectura**

No.	Sujetos	Indicadores								Total	
		A	B	C	D	E	F	G	H		
1	D.A.A	I II	I III	I III	II III	II II	II III	I II	II III	12 21	I III
2	Y.A.I	I II	I II	I II	I II	I II	II II	I II	I II	9 16	I II
3	C.C.G	I II	I II	I II	I II	II II	II II	I II	II II	11 16	I II
4	Y.C.A	I II	I II	II III	II II	II II	II III	I III	I III	12 20	I III
5	S.C.P	I II	I II	I II	I II	I II	II II	I II	II II	10 16	I II
6	Y.C.G	II III	II III	II III	II II	II III	II III	II III	II II	16 22	II III
7	L.C.G	II III	II III	II III	II II	II II	II III	I II	II II	15 20	II III
8	Y.C.P	I II	I II	I II	I I	II II	II II	I II	I II	10 15	I II
9	L.D.C	II III	II III	II II	II III	II II	III III	II III	III III	18 22	II III
10	E.E.F	II III	II III	III III	III III	II II	III III	II II	III III	20 22	III III
11	Y.G.R	I II	I II	I II	I I	II II	II II	I II	I II	10 15	I II
12	I.F.P	I II	I II	I II	I II	II II	II II	I II	I II	10 16	I II
13	Y.G.R	I II	I II	I II	I II	II II	I II	I II	I II	9 16	I II
14	D.G.P	I III	II III	II III	I III	II II	III III	II III	II II	15 22	II III
15	D.G.A	II III	II III	II II	II III	I II	II III	I III	I I	13 20	II III
16	I.G.R	I I	I I	I II	I II	II II	I II	I II	I II	9 14	I II
17	A.H.G	II II	II II	II II	II II	I I	II II	I II	II II	14 15	II II
18	A.M.S	II III	II III	III III	III III	III III	II III	II III	II II	19 23	II III



19	L.M.G	I II	I II	I II	I II	II II	II II	I II	I II	<sup>10</sup> 16	I II
20	A.R.A	II II	II III	II III	III III	II II	III III	II III	II II	<sup>18</sup> 21	II III
21	G.R.H	II III	II III	II III	III III	III III	III III	II III	II III	<sup>19</sup> 24	II III
22	H.S.R	I I	I I	I I	I II	I II	II II	I I	I II	<sup>9</sup> 12	I I
23	D.S.C	II III	I III	I II	II II	II III	II III	II III	I II	<sup>13</sup> 21	II III
24	Y.V.G	I III	I III	II III	I II	II II	II III	I III	I III	<sup>11</sup> 22	I III
Totales		I -	14	14	12	12	5	2	16	12	13
		II -	10	10	10	8	17	17	8	10	10
		III -	0		2	4	2	5		2	1
		I -	2	2	1	2	1	0	1	1	1
		II -	12	10	13	14	19	11	13	17	10
III -	10	12	10	8	4	13	10	6	13		

**ANEXO 49**

**Comportamiento grupal del nivel de actitud hacia la lectura**

<i>Sujetos</i>	<i>Constatación inicial</i>			<i>Constatación final</i>			<i>Se mantienen y dentro del nivel evolucionan</i>			<i>Cambian de nivel</i>			
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III	
24	13	10	1	1	10	13	1	1	1	9	9	3	
	11/45,8%				23/ 95,8%			3/12,5%			21/ 87,5%		

## ANEXO 50

### Resultados individuales del nivel de imaginación a partir de la lectura

No.	Sujetos	Indicadores				
		A	B	C	Total	
1	D.A.A	I II	I II	I II	3 6	I II
2	Y.A.I	I II	I II	I II	3 6	I II
3	C.C.G	I II	I II	I II	3 6	I II
4	Y.C.A	II III	I III	I II	4 8	I III
5	S.C.P	I II	I II	I II	3 5	I II
6	Y.C.G	II II	III III	II III	7 8	II III
7	L.C.G	II II	II III	II III	6 8	II III
8	Y.C.P	I II	I II	I II	3 6	I II
9	L.D.C	III III	III III	II III	8 9	III III
10	E.E.F	III III	III III	III III	9 9	III III
11	Y.G.R	I II	I II	I II	3 5	I II
12	I.F.P	I II	I II	I II	3 6	I II
13	Y.G.R	I II	I II	I II	3 5	I II
14	D.G.P	I III	I II	I III	3 8	I III
15	D.G.A	II II	II III	I III	5 8	II III
16	J.G.R	I I	I II	I I	3 4	I I
17	A.H.C	II II	I II	I II	4 7	I II
18	A.M.S	III III	III III	II III	8 9	III III
19	L.M.G	I II	I II	I II	3 6	I II

20	A.M.S	II III	II III	II III	6 9	II III
21	G.R.H	II III	III III	II III	7 9	II III
22	H.S.R	I I	I II	I I	3 4	I I
23	D.S.C	I II	II III	II III	5 8	II III
24	Y.V.G	II II	I III	I III	4 8	I III
Totales		I -	13	15	16	15
		II -	8	4	7	6
		III -	3	5	1	3
		I -	2		2	2
		II -	15	13	11	10
	III -	7	11	11	12	

**ANEXO 51**

**Comportamiento grupal del nivel de imaginación a partir de la lectura**

<i>Sujetos</i>	<i>Constatación inicial</i>			<i>Constatación final</i>			<i>Se mantienen y dentro del nivel evolucionan</i>			<i>Cambian de nivel</i>			
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III	
24	15	6	3	2	10	12	2		3	10	6	3	
	9/37,5%				22/ 91,7%			5/20,8%			19/ 79,1%		

**ANEXO 52**  
**Resultados individuales del nivel de estimulación de la lectura creadora**

No.	Sujetos	Motivación		Actitud		Imaginación		Total		Se mantiene			Cambia de nivel		
		I	2	I	2	I	2	I	2	I	II	III	I-II	II-III	I-III
1	D.A.A	I	III	I	III	I	II	I 3	III 8						X
2	Y.A.I	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
3	C.C.G	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
4	Y.C.A	I	III	I	III	I	III	I 3	III 9						X
5	S.C.P	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
6	Y.C.G	II	III	II	III	II	III	II 6	III 9					X	
7	L.G.P	II	III	II	III	II	III	II 6	III 9					X	
8	Y.C.P	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
9	L.D.C	II	III	II	III	III	III	III 7	III 9			X			
10	E.E.F	III	III	III	III	III	III	III 9	III 9			X			
11	Y.G.R	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
12	I.F.P	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
13	Y.G.R	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
14	D.G.P	I	III	II	III	I	III	I 4	III 9						X
15	D.G.A	I	II	II	III	II	III	II 5	III 8					X	
16	J.G.R	I	II	I	II	I	I	I 3	II 5				X		
17	A.H.C	I	I	II	II	I	II	I 4	II 5				X		

18	A.M.S	II	III	II	III	III	III	III 7	III 9			X			
19	L.M.G	I	II	I	II	I	II	I 3	II 6				X		
20	A.R.A	II	III	II	III	II	III	II 6	III 9					X	
21	G.R.H	II	III	II	III	II	III	II 6	III 9					X	
22	H.S.R	I	II	I	I	I	I	I 3	I 4	X					
23	D.S.C	I	II	II	III	II	III	II 5	III 8					X	
24	Y.V.G	I	II	I	III	I	III	I 3	II 8				X		
I - Totales II - III -		17	1	13	1	15	2	15	1	1		3	11	6	3
		6	13	10	10	6	10	6	11	4		20			
		1	10	1	13	3	12	3	12						

**ANEXO 53**  
**Comportamiento grupal del nivel de estimulación de la lectura creadora**

<i>Sujetos</i>	<i>Primera constatación</i>			<i>Última constatación</i>			<i>Se mantienen y dentro del nivel evolucionan</i>			<i>Cambian de nivel</i>			
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III	
24	15	6	3	1	11	12	1		3	11	6	3	
	9/37,5%				23/95,8%			4/16,6%			20/83,3%		



## ANEXO 54

### Autores que se trabajan de 1. a 6. grados según el programa de Lengua Española

No.	Autores	1	2	3	4	5	6
1	José Martí						
2	Mirtha Aguirre						
3	Eliseo Diego						
4	Nicolás Guillén						
5	Dora Alonso						
6	David Chericián						
7	Emilia Gallego						
8	Denia García Ronda						
9	Josefina Días Entralgo						
10	Julia Calzadilla						
11	Dulce M. Borrero						
2	Adelaida Clemente						
13	Hermínio Almendros						
14	Jesús Orta Ruíz (Naborí)						
15	Anisia Miranda						
16	Aramís Quintero						
17	Gabriela Mistral						
18	Antonio Machado						
19	León Tolstoi						
20	Esopo						
21	Luis Cabrera Delgado						
22	Ivette Vian						
23	René Potts						
24	Nersys Felipe						
25	Juan Ramón Jiménez						
26	Federico García Lorca						
27	Onelio Jorge Cardoso						
28	Renée Méndez Capote						
29	Julio M. Llanes						
30	Rafaela Chacón Nardi						
31	Excilia Saldaña						
32	Luisa Pérez de Zambrana						
33	Miguel Barnet						
34	Raúl Ferrer						
35	Daysi Vals						
36	Félix Pita Rodríguez						
37	Olga Fernández						
38	Calderón de la Barca						

39	Giovanni Bocallo						
40	Hans Cristian Andersen						
41	Froilán Escobar						
42	Bonifacio Byrne						
43	Juan C. Nápolez (Cucalambé)						
44	Horacio Quiroga						
45	Rubén Darío						
46	Conde Lucanor						
47	Edmundo de Amicis						
48	José María Heredia						
49	Enrique Serpa						
50	Salvador Bueno						
51	Martha Rojas						
52	Roberto Fernández Retamar						
53	José Jacinto Milanés						
54	Raúl Gómez García						
55	Eduardo Saborit						
56	Pablo de la Torriente Brau						
57	Charles Perrault						
58	Miguel de Cervantes						
59	Julio Verne						
60	Astrid Lingrert						
61	Jean de la Fontaine						
62	Alejandro Casona						
	Total	12	19	23	35	26	34

se trabajan

no se trabajan

**ANEXO 55 Autores accesibles a los escolares**

Comunidad	No.	Autores	Biblioteca escolar	Biblioteca pública	Biblioteca personal	Librería	Bib. Pública provincial
Municipal	1	Crucelia Hernández		x	x	x	x
	2	Eric González	x	x	x		x
	3	Rosa María García	x	x	x		x
Provinciales	4	Julio M. Llanes		x	x	x	x
	5	Ramón Luis Herrera	x	x	x	x	x
	6	Julio Crespo		x	x		x
Nacionales	7	José Martí	x	x	x	x	x
	8	Mirtha Aguirre		x	x		x
	9	Eliseo Diego	x		x		x
	10	Nicolás Guillén	x	x	x	x	x
	11	Dora Alonso	x	x	x		x
	12	David Chericían			x		x
	13	Emilia Gallego			x		x
	14	Mirta Yáñez					x
	15	Alberto Yáñez			x		x
	16	Julia Calzadilla			x		x
	17	Herminio Almendros	x	x	x		x
	18	Jesús Orta Ruíz (Nabori)			x		x
	19	Anisia Miranda	x		x		x
	20	Aramís Quintero		x	x		x
	21	Luis Cabrera Delgado			x		x
	22	Ivette Vian			x	x	x
	23	Enid Vian			x		x
	24	René Potts			x		x
	25	Nersys Felipe	x		x		x
	26	Renée Méndez Capote		x	x		x
	27	Rafaela Chacón Nardi			x		x
	28	Excilia Saldaña			x		x
	29	Miguel Barnet	x	x	x		x
	30	Raúl Ferrer		x	x		x
	31	Daysi Valls			x		x
	32	Félix Pita Rodríguez	x		x		x
	33	Froilán Escobar		x	x		x
	34	Juan C. Nápolez (Cucalambé)					x
	35	Freddys Artilés	x	x	x		x
	36	Omar Feipe Mauri			x		x
	37	Manuel Cofiño		x	x		x

	38	Antonio Orlando Rodríguez			x		x
	39	Pelipe Oliva			x		x
	40	Onelio Jorge Cardoso	x	x	x	x	x
	41	Niurki Pérez García			x		x
	42	José Manuel Espino		x	x		x
	43	Enrique Pérez Díaz		x	x		x
	44	René de la Nuez	x		x		x
	45	Juan Padrón	x	x	x	x	x
	46	Samuel Feijóo			x		x
<b>Latinoamérica</b>	47	Horacio Quiroga	x	x	x		x
	48	Gabriela Mistral		x			x
	49	Rubén Darío		x	x		x
<b>Universales</b>	50	Marx Twain	x	x	x	x	x
	51	Jack London	x	x	x		x
	52	Miguel de Cervantes	x	x	x		x
	53	Paul Eluard	x		x		x
	54	Conde Lucanor	x		x	x	x
	55	Astrid Lingrert	x	x	x		x
	56	Antoine de Sanit- Exúpery	x	x	x		x
	57	Edmundo de Amicis		x	x		x
	58	Carlos Perrault			x	x	x
	59	Hans Cristian Andersen			x	x	x
	60	Julio Verne	x	x	x		x
	61	Emilio Salgari	x	x	x		x
	62	Hermanos Gimm			x	x	x
	63	Esopo	x		x		x
	64	Alejandro Casona			x		x
	65	Juan Ramón Jiménez			x		x
	66	León Tolstoi		x	x		x
	67	Antonio Machado	x	x	x		x
	68	Federico García Lorca		x	x		x
	69	Carl Collody			x		x
	70	Alejandro Dumas		x	x	x	x
	71	Carlos Dickens		x	x		x
	72	María Gripe					x
	73	Jean de la Fontaine			x		x

