

Formar lectores, formar ciudadanos. Impacto social del desarrollo de la comprensión lectora¹

Fecha de recepción: 4 de agosto de 2009
Fecha de aprobación: 7 de septiembre de 2009

Ana Margarita Haché de Yunén²

RESUMEN

En este artículo se reflexiona sobre la importancia que tiene la formación de lectores para la construcción de ciudadanía a partir de interrogantes: ¿qué entendemos por lectura y por formación de lectores?, ¿qué tipo de comprensión lectora impacta al individuo y a la sociedad para que se ejerza una ciudadanía plena y una democracia participativa y deliberativa? Estos cuestionamientos pretenden mostrar que la compleja realidad de la lengua escrita no puede reducirse a una enseñanza simplista, unilateral y elitista de la lectura. Saber leer implica desarrollar la comprensión lectora, adentrarse en otros mundos posi-

bles, indagar la realidad para comprenderla mejor, distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner: 1996). La alfabetización incluye los procesos de lectura y escritura. Se presentan reflexiones en torno a los vínculos entre lectura y escritura y la formación ciudadana, sus desarrollos y desafíos en la República Dominicana.

Palabras clave: alfabetización, formación en lectura y escritura, formación ciudadana.

1 Documento presentado a la Academia de Ciencias de la República Dominicana, Comisión de Lingüística, en el III Seminario de Lingüística, octubre de 2007. Revisado y complementado para la presentación de este artículo en la Revista Tendencias & Retos 2009. Retoma resultados del proyecto: Desarrollo y distribución de programas computarizados para la enseñanza de la lengua española, en el cual participó la autora, entre los años 1994-1999. Haché de Yunén y Montenegro, 1999.

2 Licenciada en Educación, mención Filosofía y Letras, Magíster en Lingüística Hispánica. Directora Centro de Desarrollo Profesor de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra República Dominicana. Miembro de la Asociación Internacional de Lectura, de la Academia de Ciencias de la República Dominicana; miembro de número (Sillón S) de la Academia Dominicana de la Lengua. ahache@pucmmsti.edu.do

FORMING READERS, FORMING CITIZENS. SOCIAL IMPACT OF THE DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION

ABSTRACT

This article reflects on the importance of training readers for the construction of citizenship; it poses questions such as: what do we mean by reading and formation of readers? what type of literacy impact the individual and society to fully exercised citizenship in a participatory and deliberative democracy? These questions are intended to show that the complex reality of the written language cannot be reduced to a simplistic, unilateral and elitist concept of reading instruction. Being literate involves the development of reading comprehension, to go deep

into other possible worlds, to dig into reality to better understand it and to take a critical stand to what is said and meant in a text. (Lerner: 1996). Literacy includes reading and writing processes. Reflections on the links between literacy and civic education are presented with examples from the Dominican Republic.

Keywords: literacy, reading and writing instruction, civic education.

Como lectores expertos, muchos de ustedes habrán anticipado, a través del título del artículo, que reflexiona sobre la importancia que tiene la formación de lectores para la construcción de ciudadanía. Así, pensarán, que una mejora en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, incrementa la puesta en práctica de la democracia de un país. Es evidente que parte de estas premisas se asumen como ciertas en este texto. Sin embargo, más allá de afirmar estas ideas como tesis irrefutables, pretendemos reflexionar sobre estas, en el entendido de que al debatir estos temas, podremos aportar a construir un futuro más justo y más humano.

Desde esta perspectiva, cabría preguntarnos ¿qué entendemos por lectura y por formación de lectores?, ¿qué tipo de comprensión lectora impacta al individuo y a la sociedad para que se ejerza una ciudadanía plena y una democracia participativa y deliberativa?

Estos cuestionamientos pretenden mostrar que la compleja realidad de la lengua escrita no puede reducirse a una enseñanza simplista, unilateral y elitista de la lectura. En esta reflexión se aportan algunos datos para conocer la situación dominicana respecto a la adquisición de la lengua escrita, con miras a contribuir a la solución de su problemática, a partir de la investigación y la experiencia de prácticas exitosas.

Daniel Goldin (1996), en su artículo “La inevitable debilidad radical del lenguaje: algunas reflexiones sobre la formación de lectores y la formación de ciudadanos”, destaca que ha habido una gran reacción contra estudios que hacían ver a las culturas escritas como el único camino a la racionalidad y a la democracia. En ese sentido, concuerda con Pattanayak (1995) cuando afirma que “pregonar las bondades de la cultura escrita asociándola acríticamente con la civilización y el progreso es, de facto, discriminar a una tercera parte de la humanidad, relegándola a la categoría de incivilizados”.

No obstante estas atinadas observaciones, nadie en su sano juicio, sigue diciendo Daniel Goldin, puede por ello concluir que hay que interrumpir todos los esfuerzos por alfabetizar. Negar el valor de la palabra escrita resulta tan absurdo, como la solución de *Fahrenheit 451*; pero asumir también que alfabetizar a una persona, le otorga automáticamente poderes y beneficios, resulta una conclusión ingenua que contrasta con la realidad.

A los 40 años de haberse instituido el día mundial de la alfabetización, la UNESCO (2000) describe este desgarrante panorama:

1. Más de 860 millones de personas desconocen la lengua escrita, de los cuales alrededor del 90% se concentra en los países del Tercer Mundo.
2. Una gran proporción de la población mundial ya alfabetizada tiene un dominio insuficiente de la comunicación escrita.
3. Un número progresivo de niños, jóvenes y adultos saben leer y escribir, pero no usan ese conocimiento de manera significativa.
4. Una distancia creciente entre unos pocos que hacen uso de las sofisticadas posibilidades de la alfabetización tecnológica, frente a la mayoría de la población que apenas tiene acceso a sus niveles elementales.

Esta injusta realidad ha llevado a la misma UNESCO a proclamar, del 2003 al 2012, la Década de la Alfabetización. Se requiere visualizar el analfabetismo como fenómeno estructural, de responsabilidad social y resaltar que el acceso a la cultura escrita no está determinado simplemente por la posibilidad de decodificar los signos gráficos y de estampar una firma en un documento oficial. En efecto, saber leer implica desarrollar la comprensión lectora, adentrarse

en otros mundos posibles, indagar la realidad para comprenderla mejor, distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner: 1996). En este sentido, la UNESCO llama a los gobiernos y a la sociedad civil a abordar la alfabetización como un componente integral de la educación básica.

Hay muchas razones para esta prioridad en el contexto de un nuevo milenio y ante el avance de la llamada sociedad del conocimiento. Conviene preguntarnos: ¿Qué es lo que beneficia a la persona alfabetizada: saber leer o las actividades que realiza a través de la palabra escrita? Para Freire, el proceso de alfabetización consiste en: “el aprendizaje y profundización de la propia palabra, la palabra de aquellos que no les es permitido expresarse, la palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el proceso dialéctico de su historización”. De lo que se trata entonces es que, mediante el dominio y el ejercicio de la lengua escrita, se logren procesos liberadores y constructores de identidad, tan necesarios en sociedades como la nuestra³.

Este reclamo se convierte en una exigencia fundamentalmente democrática, puesto que supone escuchar voces previamente silenciadas, reduciendo su exclusión⁴.

Enfrentar adecuadamente estos retos conlleva un cambio de paradigma, cuyo eje central gira sobre

la alfabetización como un proceso de comprensión crítica y de aprendizaje que dura y se perfecciona a lo largo de toda la vida⁵. En efecto, “la alfabetización es un continuo que va desde la infancia a la edad adulta y, dentro de ésta, un continuo de desafíos cada vez que nos enfrentamos con un tipo de texto con el cual no hemos tenido experiencia previa”, como afirma Emilia Ferreiro (1994 y 1996). En este sentido, conviene precisar que la alfabetización incluye los procesos de lectura y escritura. Cuando una persona lee, parte del supuesto de que el texto posee un significado y lo busca a través de los indicios visuales y la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir, entenderlo.

Estos procesos exigen un agente activo y constructivo, que emplee sus recursos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales, en la solución de los problemas que se le plantean durante el acto de leer.

Para Louise Rosenblat (1994), todo acto de lectura es un acontecimiento que implica a un lector específico y un patrón de signos en particular; supone también un texto que ocurre en un momento determinado y dentro de un contexto específico. Esta conceptualización presume que nadie lee dos veces el mismo texto, porque nadie es el mismo después de leerlo. En consecuencia, tampoco habrá dos lectores iguales ni un solo significado para un mismo texto⁶.

3 Con Freire afincamos la idea de que “la palabra es el diálogo mismo, a través del cual el oprimido, en comunidad, se hace sujeto para sí, para los otros y para **ser más** humano, porque realiza su lectura del mundo, propia y única, abierta a un mundo común, inacabado, posible de ser recreado y transformado con los otros. Por eso, la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra y se prolonga a través de aquella” (2006: 94).

4 Armando Petrucci (2001, 593) en la obra compilada por Chartier plantea: “un porvenir para la lectura, entendida como una actividad cultural o de deleite para el hombre alfabetizado, está asegurado, en la medida en que el futuro próximo contenga la otra actividad fundamental, propia de las sociedades alfabetizadas: la de la escritura. Hasta que dure la actividad de producir textos escritos (en cualquiera de sus formas), seguirá existiendo la actividad de leerlos, al menos en alguna proporción (máxima o mínima) de la población mundial.

5 Daniel Cassany (2006) afirma que leer y escribir se articulan de manera directa y tienen un origen social; su desarrollo se nutre de la interacción con una comunidad de habla determinada. Nuestros discursos reflejan puntos de vista y comprensiones del mundo, contruidos socialmente: “Leer y escribir son prácticas insertadas en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales”.

6 La Teoría Sociocultural contribuye a resignificar la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales, para abordarlas desde la escuela como procesos, desde la forma como la mente humana funciona y adquiere conceptos e ideas en un ambiente social. Algunos conceptos derivados son: actividad, uso de herramientas y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). “La actividad se refiere a la manera como los seres humanos construyen su mundo y resuelven sus acciones físicas y mentales. Cada actividad depende de factores importantes como el contexto, la historia, las intenciones de los individuos que participan y los materiales e instrumentos que se utilizan para realizarla” (Villalobos, 2007, citado por Rosas y Cifuentes, 2009)

Desde esta perspectiva, la formación de lectores se ha planteado siempre como un fenómeno procesual, entendido como una transformación personal, por la cual alguien pasa de un estado a otro; es decir, la persona misma se altera, modificando sus relaciones con otros y, por tanto, a mediano o largo plazo contribuye a cambiar el propio sistema en el que está inserto. Para Harste (1990), la lectura comienza con la voz, pasa a la conversación y culmina en una mejor comunidad y en un currículo enriquecido. Considerar la alfabetización desde esta óptica, ilumina su aprendizaje.

Sin embargo, conviene puntualizar que la actividad lectora y su enseñanza no han avanzado siempre en esa línea. La crisis de la lectura que vivimos hoy, según Daniel Goldin (1996), se puede comprender por un triple conflicto con los principios asumidos como “universales” y, por tanto, supuestos de ser aplicados por igual en todos los pueblos y sociedades:

1. **La idea de que todos deben acceder a la educación** y, por tanto, estar en capacidad de leer y escribir.
2. **La validez universal del modelo letrado** como paradigma de la formación de lectores.
3. **La idea de que existe un modelo de lector universal** capaz de enfrentar con éxito todos los tipos de textos.

Coincido con Goldin en que alcanzar estos tres principios, supuestamente universales, más que difícil, es sencillamente imposible; aunque no resulta fácil desechar estas aspiraciones que han sido pilares de la educación y la política de Occidente desde la Ilustración.

No cabe duda de que las instituciones encargadas de llevar a cabo la enseñanza de la lectura y la formación de lectores no han podido cumplir a cabalidad

la tarea que le fue formalmente asignada en el siglo XVIII. Hoy, la gran mayoría de las instituciones educativas perciben la comprensión, sobre todo, como la ejecución de un sistema cerrado de procesos cognitivos y universales, lo cual choca con la realidad actual de la lectura, cada día más diversa y compleja⁷. Para Daniel Cassany (2004, 2005), los resultados de la investigación psicolingüística sobre la comprensión han sido indiscutiblemente importantes y han aportado descripciones precisas sobre la conducta real y experta de lectura, además de poderosas teorizaciones sobre lo que ocurre en la mente del lector cuando construye la comprensión. Pero, al dejar de lado el componente sociocultural de la lectura, no explican adecuadamente las situaciones que ocurren en nuestros días en relación a la multilectura, la lectura plurilingüe, la lectura de hipertextos, para mencionar algunas modalidades.

La investigación sociocultural sobre la práctica de la lengua escrita entiende que la lectura y la escritura son “construcciones sociales y actividades definidas” que varían a lo largo de la historia, la geografía y la actividad humana. No existe una actividad neutra o abstracta de leer, sino múltiples, variadas y dinámicas formas concretas de lectura de cada género, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer implica no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también apropiarse de los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta⁸.

7 Para algunos niños y niñas el texto escrito no es una realidad familiar. Corresponde a la escuela suplir esta carencia, ofrecer maestros que efectivamente lean y escriban, que incorporen en sus métodos ejercicios adecuados y alternativos. Según Chartier y Herbrad (2002) el fracaso escolar proviene de que la escuela “sólo se preocupa de la segunda fase”; al ignorar el peso de la primera, inicia demasiado pronto a los niños en una descodificación desprovista de eficacia. La misma desconfianza se manifiesta respecto de la lectura en voz alta “actividad de comunicación oral y transmisión de la lectura, que incluso puede constituir para el niño un “peligro real”.

8 La mirada compleja del lenguaje incluye una actitud concreta y un punto de vista como autores o lectores, unos estilos de pensamiento preestablecidos que reflejan la manera como concebimos e interpretamos la realidad y configuramos nuestra identidad dentro de un colectivo. Se escribe para un lector; en este proceso creativo, se compromete la subjetividad del escritor, quien refleja lo que le pasa,

Los cambios relevantes en las relaciones humanas y en la organización de las comunidades, el incremento del plurilingüismo, el imparable aumento de los conocimientos o la expansión de Internet impactan también las prácticas de la lectura. En el siglo XXI, leemos otro tipo de textos, con objetivos cada vez más ambiciosos y en contextos, que nunca antes habían existido o que no estaban disponibles para la vida en sociedad. En el contexto político de la democracia, por ejemplo, se supone que dirimamos nuestras diferencias con el arma de los discursos y, puesto que el estilo que adoptan éstos resulta tan sutil, seductor o perverso, la ciudadanía debe estar capacitada para poder comprender el punto de vista y los intereses que se ocultan detrás de cada texto. Por esta razón, la voluntad de profundización de la democracia exige una ciudadanía comprometida que pueda participar con madurez y conciencia en las decisiones políticas correspondientes y en el debate intelectual que las acompaña⁹.

Como cita Cassany (2005), los estudios lingüísticos enfocados en el análisis del discurso han examinado algunos de los fenómenos implicados en construcción de la subjetividad del autor en el texto, a saber:

lo que es, lo que piensa y siente. La escritura da oportunidad a quien escribe de pensarse y reflexionarse a través de lo que afirma; este hecho invita a aprender a leer para escribir, y a escribir para la realización de la persona como ser humano; escritura que contribuye a plasmar para otros una forma de comprender la complejidad del mundo que le rodea. Lo importante no es sólo lo que sabemos, sino lo que somos y podemos comunicar en lo que decimos, escribimos y hacemos (Rosas y Cifuentes, 2009).

9 La mirada de Jorge Larrosa (1996) sobre la lectura, permite comprender la relación lenguaje – experiencia - intersubjetividad, articuladas a prácticas sociales y culturales que inducen para aprender de otros, activar saberes en la perspectiva de construir nuevos sentidos y expresarlos, mediante la escritura o mediante la oralidad. Este ejercicio consciente se convierte en experiencia cuando interpela y hace que algo pase en nosotros, cuando mueve hacia el cambio; así se crea una relación estrecha entre lectura, expresión y conocimiento, se movilizan conceptos e interacciones. Al reflexionar sobre lo que leemos o decimos, reducimos fronteras entre lo que sabemos y lo que somos; entre lo que pasa y nos pasa; nos involucramos cada vez más, en un universo cultural que amplía la mirada del mundo y de las personas con quienes interactuamos. Para Larrosa “todo lo que nos pasa puede ser considerado un texto, al que tenemos que prestar atención, porque compromete nuestra capacidad de escucha (...) frente a lo que los libros, los objetos o las obras de arte tienen que decirnos”; estar abiertos a esta complejidad del mundo de los signos, es disponernos a vivir un proceso de formación y transformación.

la modalización, la reproducción de estereotipos culturales, la categorización léxica como recurso constructor de representaciones sociales o la polifonía. Específicamente la corriente del Análisis Crítico del Discurso (ACD) se propone como objetivo el aprovechamiento de este cuerpo de conocimientos y de esta metodología para contribuir a formar la ciudadanía democrática.

Cassany demuestra con ejemplos claros que el ciudadano-a preparado-a para vivir en democracia debe disponer de una apropiada capacidad de comprensión. Además de poseer de un bagaje cultural importante y actualizado, debe tener la sensibilidad lingüística adecuada para poder comprender cómo los usos de algunas palabras se vinculan con los puntos de vista y las concepciones del mundo que tiene su autor. Una educación para la creación de ciudadanía debe facilitar las estrategias que lleven a los lectores a identificar aquellos aspectos del texto que permanecen ocultos con el propósito de develar sus posibles significados y los intereses que ellos esconden.

En este punto, habría que analizar si la República Dominicana se encuentra en un contexto socioeducativo que motive el desarrollo de un tipo de lector-a que pueda ejercitar la democracia deliberativa y participativa. Un estudio realizado por Dinorah De Lima (2002) sobre el dominio de la lectura y escritura en estudiantes de los primeros grados escolares atribuye el escaso manejo de la comunicación escrita, entre otras causas, a la falta de una cultura letrada en el país que apoye su enseñanza y aprendizaje. Esta percepción queda corroborada por la encuesta sobre hábitos lectores en la República Dominicana realizada por la Fundación Global. Entre sus conclusiones más relevantes se encuentran que el 34% de los encuestados lee libros una vez al mes o al trimestre, el 37% no lee nunca o casi nunca, el 14% lee una vez a la semana y el 15% disfruta de los libros casi todos los días. Asimismo, si observamos los resultados obtenidos por el estudiantado dominicano en el estudio

del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa se evidencia, además, una falta de dominio de la comprensión lectora, sobre todo en cuanto a la capacidad de acceso a la información implícita del texto, hecho que no solo redunda en fracasos escolares sino que se convierte en obstáculo para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

En un estudio sobre la incidencia en el actual sistema educativo dominicano del currículo propuesto para la pasada década, realizado por un equipo de investigadoras coordinado por Cheila Valera (2001), se revela que en nuestras aulas estamos muy lejos de alcanzar el tipo de comprensión lectora, encaminada a la formación de ciudadanos, que plantea el nuevo currículo dominicano.

Datos más recientes que se obtienen de una investigación sobre la educación básica en República Dominicana realizada por el Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (2007) compuesto por la Universidad de Albany, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, confirma esta problemática. En una prueba aplicada a escolares de 3º, 4º, y 5º grados para evaluar el nivel de dominio que han adquirido de los objetivos más importantes del currículo dominicano de lengua española para 1º, 2º, y 3º grados, se constata el bajo nivel de rendimiento en todos los cursos aunque aparezca un cierto incremento en los logros a medida en que se avanza al grado superior.

También se aprecia que los rendimientos alcanzados por nivel de comprensión (literal e inferencial) y por tipo de texto (narrativo, poético, expositivo e instructivo) son consistentemente bajos sin importar a qué nivel o tipo de texto se refiera. Sin embargo, el estudiantado tiene mejores resultados en el cuento y el poema que en textos expositivos. Además, se observa que hay diferencias significativas en el nivel de logro promedio en las escuelas privadas acreditadas que sus pares en las escuelas públicas. Por ejemplo,

el nivel de logro obtenido en 5º grado en las escuelas públicas es equivalente al obtenido en 3º grado en las escuelas privadas acreditadas. A su vez, en algunos casos a partir de 4º grado, las escuelas públicas urbanas tienen mejores resultados que las escuelas públicas rurales. De la misma manera, se observa que las niñas tienen mejores resultados que los niños en la comprensión lectora de los distintos tipos de textos independientemente del estrato al que pertenezca la escuela.

Si a esta problemática se suman las conclusiones a las que llegan Teresa Esmeralda Ayala (2007) y Francisco Cruz (2005)¹⁰ como resultado de las investigaciones requeridas para obtener el grado de maestría en Lingüística Aplicada de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, tendríamos que poner en tela de juicio el papel de la escuela para crear actitudes positivas hacia la lectura, de manera que contribuya a formar lectores que gusten de ella, crean en su importancia y se sientan seguros de su ejercicio. De igual manera, se debería cuestionar la baja incidencia del sistema educativo en el desarrollo de la capacidad de los bachilleres para “leer entre líneas”, de extraer las inferencias, comprender la ironía y los dobles sentidos.

En estos momentos, más que nunca, se requiere que el sistema educativo en su conjunto desarrolle con calidad la comprensión crítica, ya que esta se considera como la frontera entre el lector autónomo y consciente y el susceptible de ser manipulado. Por otro lado, resulta difícil también que exista cultura democrática sin criticidad, puesto que la necesidad del ejercicio democrático proviene de la compren-

10 El estudiantado dominicano inserto en el estudio de Ayala mostró una actitud negativa hacia la lectura, lo que resulta preocupante y cuestiona el papel de la escuela como institución responsable de la adquisición de la lengua escrita en la sociedad. Por su parte, la investigación de Cruz presenta resultados que también ponen en tela de juicio el papel del sistema educativo en cuanto a su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico. El alumnado encuestado no domina la capacidad inferencial, lo que implica que tiene dificultades al momento de desentrañar los significados ocultos en los textos que lee.

sión y aceptación de la diferencia y del derecho del otro-a a sostenerla.

Las investigaciones en el campo de las ciencias del lenguaje han demostrado que resulta simplista la idea de que la lengua refleja exactamente la realidad. La comunicación se produce con textos que están situados: tienen un autor, el cual pertenece a una cultura, que se ha desarrollado en algún lugar y momento de la historia, de manera que sus palabras forzosamente muestran este punto de vista. A partir de estas concepciones, no existe ningún discurso neutro, objetivo o desinteresado. En efecto, hasta la ciencia o el periodismo de calidad son también manifestaciones situadas que atienden a intereses y visiones parciales de la realidad, idea que se deriva del hecho de que los seres humanos son en esencia seres culturales.

Cabe destacar que con la adopción de esta postura crítica no se está hablando de una nueva visión de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura; Cassany

(2005) sitúa su origen en la Escuela de Frankfurt que, junto con las ideas de Paulo Freire y las propuestas de la pedagogía crítica, buscan empoderar a la ciudadanía a través de la educación. Para Cassany, lo novedoso está determinado por las circunstancias actuales en que se da el acto de leer: el rápido acceso de una gran cantidad de personas a variados discursos a través de las TIC y la Internet.

Con estas reflexiones y el análisis de la realidad dominicana, hemos querido insistir en que la formación de lectores requiere de un enfoque que tome en cuenta la lectura desde su compleja naturaleza psicolingüística y sociocultural. Es preciso que se promuevan esfuerzos interdisciplinarios con el fin de que, lejos de asumir una posición redentora que luego nos lleve a la frustración, emprendamos acciones concretas que incidan en la formación de una ciudadanía que interprete la diversidad de puntos de vistas y visiones ideológicas que los textos encierran al tiempo que pueda leer su propia vida para entenderla y compartirla justa y equitativamente con los demás.

BIBLIOGRAFÍA

1. AYALA, Teresa E. Actitud lectora de los estudiantes del distrito educativo 06-05 de La Vega. Tesis de Maestría en Lingüística, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Santiago, República Dominicana. 2007.
2. CASSANY, D. Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Revista de Lectura y Vida. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 25, Número 2. 2004.
3. CASSANY, Daniel. Los significados de comprensión. crítica. Revista de Lectura y Vida. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 26, Número 6. 2005.
4. CASSANY Daniel. Tras las Líneas, sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, Barcelona, 2006.
5. CHARTIER, Anne-Marie y Hebrard Jean. La lectura de un siglo a otro. Editorial Gedisa. Barcelona España 2002.
6. CONSORCIO DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (CEIE). Un estudio de la educación básica en República Dominicana. Boletines No. 1, 2 y 6. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). República Dominicana. 2007.

7. CRUZ, Francisco. Comprensión inferencial de textos argumentativos en los alumnos del nivel medio: el caso del Liceo Ulises Francisco Espaillat. Tesis de la Maestría en Lingüística de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Santiago, República Dominicana. 2005.
8. DE LIMA, Dinorah. Evaluación del programa de español de primero y segundo grados de la educación básica. Serie Investigación Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Santo Domingo, República Dominicana. 2002.
9. FERREIRO, Emilia. Diversidad y proceso de alfabetización: De la toma de conciencia a la celebración. *Revista de Lectura y Vida*. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 15, Número 3. 1994.
10. FERREIRO, Emilia. La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. *Revista de Lectura y Vida*. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 17, Número 4. 1996.
11. FREIRE, P. El acto de leer y el proceso de liberación, Siglo Veintiuno, México. 1996.
12. FUNDACION GLOBAL DEMOCRACIA Y DESARROLLO. Encuesta sobre los hábitos de lectura en la República Dominicana. Santo Domingo: Editora Búho. 2003.
13. GOLDIN, D. La inevitable debilidad radical del lenguaje, algunas reflexiones sobre la formación de lectores y la formación de ciudadanos. *Revista de Lectura y Vida*. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 19, Número 1. 1996.
14. HACHÉ DE YUNEN A. MONTENEGRO L. Informe Final proyecto "Desarrollo y distribución de programas computarizados para la enseñanza de la lectura en lengua española". Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santiago de los Caballeros, República Dominicana. 1999.
15. HARSTE, Jerome. ¿Qué queremos significar ahora con "lectura"? *Revista de Lectura y Vida*. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 11. Número 4. 1990.
16. LARROSA Jorge. Lectura, experiencia y formación. Entrevista. En: *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. Alerres, Barcelona, 1996.
17. LERNER, Delia ¿Es posible leer en la escuela? *Revista de Lectura y Vida*. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina. Año 17, Número 1. 1996.
18. Pattanayak, D.P. La cultura escrita: un instrumento de opresión En: *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa, 1995.
19. PETRUCCI Armando. Leer por leer: un porvenir para la lectura. En: CHARTIER Roger, CAVALLLO, Guglielmo. *La historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus, 2001.
20. ROSAS AI y CIFUENTES RM. Problemáticas y prácticas formativas sobre lectura y escritura. Fundación Unversitaria Monserrate, Bogotá, 2009.
21. ROSENBLAT, Louise. La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En "textos en contexto. Asociación Internacional de lectura. Buenos Aires: Lectura y Vida. 1994.
22. UNESCO. Una década de la alfabetización de Naciones Unidas. Documento de consulta. 2000.
23. VALERA, C. ZAITER, J. VARGAS, T. SANTELISES, A. CARACIOLO, G. ¿Cambia la escuela? Prácticas educativas en la escuela dominicana. FLACSO. Santo Domingo, República Dominicana. 2001.
24. VILLALOBOS, J. La enseñanza de la escritura a nivel universitario: fundamentos teóricos y actividades prácticas basados en la teoría sociocultural. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. 2007.