

ISP: "RAFAEL MARÍA DE MENDIVE".

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO
ACADÉMICO DE MASTER EN DIDÁCTICA DEL
ESPAÑOL.

TÍTULO:

Una estrategia para la lectocomprensión de
La Edad de Oro, basada en juegos intelectuales
con tendencia al ingenio (JITI).

AUTORA:

Lic. Yadyra de la Caridad Piñera Concepción.

TUTORA: Msc. Nery Carrillo Alonso.

Pinar del Río, febrero 2001.

INTRODUCCIÓN:

La recepción de *La Edad de Oro*, su aprehensión, constituye urgencia inaplazable en la formación del hombre cubano. Destinada para los niños, pensada para y por ellos, resulta inadmisibile la falta de integralidad en su comprensión lectora, aún cuando la voluntad explícita de nuestro encargo social se centre en tal empeño.

A *La Edad de Oro*, no debe llegarse a pedazos, desmembrando lo que con sentido unitario concibió Martí. Hay en toda la revista una unidad ideotemática y formal, suficientemente cohesionada en cada número, que funge como hilo conductor de toda su dimensión ética y estética, solo detectable y valorable con su lectura y comprensión integral. Pero, al mismo tiempo, por su carácter de publicación seriada, su mensaje, se concentra, se compacta, se unifica a la vez que se bifurca, pues cada número debe tener unidad en sí mismo, al mismo tiempo que conexión con el precedente y siguiente, por lo que solo su lectura completa y preferentemente desde la cronología dada por su hacedor, posibilita la evaluación general de la revista martiana., mediante la comprensión de la integración dialéctica de su unidad y diversidad. Resumiendo, una lectura incompleta impide su axiológica internalización, solo aprehensible mediante la comprensión de la relación de homogeneidad y heterogeneidad que sustenta la conceptualización intrínseca de la revista.

. No son objetivos de esta investigación analizar las utilidades de la revista martiana para la formación humanística del hombre cubano, latinoamericano y universal; profundizar en sus valores éticos y estéticos;

discursar sobre su gestación, estructuración interna y externa, su difusión, su recepción en el siglo XIX y XX, ni en su vigencia e importancia en la educación cubana de hoy. Sobre estos tópicos existe una abundante y especializada bibliografía consultada suficientemente para encauzar este trabajo.

La investigación se centra en la comprensión lectora de la revista martiana en los escolares entre los 9 y 12 años de edad, correspondientes a los grados 5to, 6to y 7mo. Estos escolares, ya poseen habilidades intelectuales, que le permiten realizar la lectura y comprensión de *La Edad de Oro* de manera completa, han estudiado gran parte de la revista a través de las diferentes disciplinas de la enseñanza general, sobre todo Lengua Española, y han utilizado reiteradamente el Cuaderno Martiano no. 1, lo que les da una información previa importante para el estudio total de la revista infantil martiana.

En la exhaustiva revisión bibliográfica realizada previamente, se constató que no existe en Pinar del Río, ni en el país, oficialmente registrada, otra investigación que proponga una estrategia para la lectocomprensión total de ***La Edad de Oro***, de forma integral, concebida para los escolares entre los 9 y 12 años de edad.. A pesar de que la revista martiana se estudia desde la enseñanza preescolar, y luego, con mayor rigor en la enseñanza primaria, y no se exime de la enseñanza media ni universitaria, su lectura y comprensión sigue siendo fragmentada, incompleta, a saltos, los escolares, generalmente, solo pueden referirse a algunos cuentos y poemas de forma aislada.

Las anteriores reflexiones conducen al siguiente **problema:**

- **¿Cómo contribuir al desarrollo del proceso de lectocomprensión integral de *La Edad de Oro* en los escolares entre los 9 y 12 años de edad del municipio de Pinar del Río?**

Por tanto, el **objetivo general** es:

Proponer una estrategia basada en juegos intelectuales para el desarrollo de la lectocomprensión integral de *La Edad de Oro* en los escolares entre los 9 y 12 años de edad del municipio de Pinar del Río.

El **objeto** de estudio es el proceso de lectocomprensión de *La Edad de Oro*..

Preguntas científicas:

- 1- ¿Qué se entiende por proceso?.
- 2- ¿Qué se entiende por proceso de lectocomprensión?.
- 3- ¿Qué se entiende por proceso de lectocomprensión de *La Edad de Oro*?.
- 4- ¿Qué comportamiento ha tenido el proceso de lectocomprensión de *La Edad de Oro* en el municipio de Pinar del Río?
- 5- ¿Qué se entiende por estrategia?.
- 6- ¿Qué principios sustentan la estrategia propuesta?.
- 7- ¿Por qué la estrategia se basa en juegos?.
- 9-- ¿Por qué se concibe para escolares entre los 9 y 12 años de edad?.
- 10- ¿Qué estructura presenta la estrategia?.
- 11- ¿Qué factibilidad práctica tiene la estrategia?.

Para el logro del **objetivo** propuesto, y en correspondencia con las preguntas científicas se concibieron las siguientes **tareas u objetivos específicos**:

- 1- Definir proceso.

- 2- Definir proceso de lectocomprensión.
- 3- Definir proceso de lectocomprensión de *La Edad de Oro*.
- 4- Valorar el comportamiento del proceso de lectocomprensión de La Edad de Oro en el municipio de Pinar del Río?
- 5- Definir estrategia.
- 6- Explicar los principios sustentan la estrategia propuesta.
- 7- Explicar las razones por las cuales la estrategia se basa en juegos.
- 9-- Explicar las razones por las cuales la estrategia se concibe para escolares entre los 9 y 12 años de edad.
- 10- Explicar la estructura presenta la estrategia.
- 11- Determinar la factibilidad práctica de la estrategia.

Los **métodos** fundamentalmente empleados fueron:

- Histórico- lógico.
- Analítico- sintético.
- Sistémico.
- Análisis de contenido (por conceptos).

Otros **métodos** utilizados fueron: encuestas, entrevistas, consulta a especialistas.

Se emplearon además, **métodos estadísticos**

- Para analizar de manera diacrónica y sincrónica la historia del problema así como la evolución del proceso de lectocomprensión, se utilizó el método histórico- lógico, a la vez que el de análisis y síntesis, usado también junto al sistémico, para la elaboración de la estrategia. Para la revisión bibliográfica de los conceptos básicos de la investigación se utilizó el método de análisis de

contenido. Para explorar la factibilidad práctica de la estrategia se utilizó la consulta con especialistas. Para constatar el nivel de conocimientos poseídos por los escolares seleccionados, sobre la revista, así como la relación familia- escuela en el proceso de comprensión, se utilizaron los métodos estadísticos, así como las encuestas entendidas como método, técnica e instrumento.

- Los **procedimientos**, en correspondencia con los métodos fueron: observación persistente, triangulación, comprobación con la muestra seleccionada. recogida de material referencial y recogida de abundantes datos.

Como **fuentes teóricas** principales seguidas en la investigación podemos citar, en cuanto a las teorías sobre el juego como actividad humana y su incidencia en el proceso de generalización del pensamiento, las teorías de Rubinstein, Vigostki y Venguer. En cuanto al proceso de lectocomprensión se siguen los postulados de Rumelhart , Rudell y Speaker, y José A. León. Para definir estrategia se consideran los criterios de Albertina Mitjás, Nisbet, Shucksmith, Derry y Shmeck. En toda la investigación se toma como fuente teórica orientadora el materialismo dialéctico..

CAPÍTULO 1: LA ACTIVIDAD LÚDRICA COMO VÍA PARA EL DESARROLLO DEL INTELLECTO.

En el presente capítulo se valora la incidencia de la actividad lúdica en el desarrollo de la personalidad en los escolares entre los 9 y 12 años de edad. Además, como aporte teórico, se clasifican los juegos, atendiendo a la independencia con la que puede contar el individuo al participar en ellos, profundizando, especialmente, en los juegos intelectuales con tendencia al ingenio, (JITI), propuesta central de nuestra investigación, así como en las ventajas de su uso adecuado en los escolares citados.

1.1 LA ACTIVIDAD LÚDRICA COMO VÍA PARA EL DESARROLLO DEL INTELLECTO Y EL INGENIO EN LOS ESCOLARES ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE EDAD.

Múltiples son las teorías elaboradas sobre el juego, atendiendo a puntos de vista diferentes: psicológico, pedagógico, sociológico, y otros.

Vigotski,(1967), cuyos postulados se han tomado en cuenta, considera el juego como una actividad condicionada por el contexto histórico social, en la que el hombre crea una situación imaginada sobre la base de su experiencia real. Rubinstein, (1966), por su parte, opina, que el juego conjuga lo útil con lo agradable, sin perder su función formativa. Es una actividad racional, cohesionada por la unidad del motivo. Se relaciona directamente con otra categoría sociológica que dio origen al propio hombre: el trabajo. Jugar es también, de cierta manera trabajar, en función de un objetivo determinado, exige también disciplina y

perseverancia, desarrolla la autoestima y la voluntad de alcanzar metas específicas de acuerdo con las motivaciones, necesidades e intereses del individuo a partir de su contextualización histórica social.

Entre las particularidades más importantes del juego se pueden citar:

- No está regido por motivaciones de carácter utilitarias (en cuanto a práctica socioeconómica se refiere).
- Es una actividad que permite al sujeto, en relación interactiva con el objeto, resolver la contradicción entre las necesidades que aumentan vertiginosamente y las posibilidades reales para satisfacerlas, sirviéndose de la imaginación, la inventiva, la creatividad.
- Muestra la proyección social, ideológica, psicológica, filosófica del hombre frente a su contexto real y contribuye a perfeccionarlo en correspondencia con sus intereses personales y los de la sociedad en que vive.
- Su origen, evolución y desempeño, está condicionado por el propio desarrollo histórico social del hombre.
- Como el estudio y el trabajo, el juego persigue la preparación del hombre para la vida, sustentándose en sus potencialidades educativas.

Para valorar la incidencia de la actividad lúdica en los escolares citados, se debe partir de su caracterización psicopedagógica. En tal sentido, se puede afirmar que existen criterios múltiples en cuanto a la periodización de las etapas del desarrollo por las que atraviesa el ser humano, sobre todo en lo relacionado con el final de la niñez y el comienzo de la adolescencia, disyuntiva que en este caso, al tratar con escolares entre los 9 y 12 años de edad, es necesario que se tome en cuenta. Interesan especialmente los autores que no centran su análisis en

la cuestión etárea solamente, sino en la concordancia de la edad con el desarrollo psico- social del individuo en un contexto histórico determinado. Al respecto Petrovski señala: *“Pero el proceso de formación de lo nuevo se extiende en el tiempo. Depende de muchas condiciones y por eso puede transcurrir de un modo desigual en los distintos aspectos. Esto determina, por una parte, que en el adolescente coexistan rasgos de infantilidad y de adultez, y por otra que en adolescentes de la misma edad cronológica, existan diferencias esenciales en los niveles de desarrollo de los distintos aspectos de la edad adulta. Esto está vinculado al hecho de que en las circunstancias de la vida de los escolares modernos hay factores de dos tipos: 1)- que frenan el desarrollo de los rasgos adultos, (dedicación de los niños solo al estudio con exclusión en la mayoría de los casos de otras obligaciones permanentes e importantes, tendencia de muchos padres a liberar al muchacho del trabajo cotidiano, de preocupaciones y aflicciones, a protegerlos en todo); 2)- factores que acentúan los rasgos adultos(un enorme torrente de información, la aceleración del desarrollo físico, y de la maduración sexual, el recargo de ocupaciones de muchos padres y como posible consecuencia de ello, una temprana independencia de los hijos)”* ⁽¹⁾ Estos aspectos, encontrados también en las condiciones de vida de los escolares de interés, hacen compleja su clasificación, más aún cuando están en edades limítrofes de franca concomitancia entre la niñez y la adolescencia. Se concibe la adolescencia como una etapa entre los 10 y 20 años, ya que en este período convencional y relativo se dan, fehacientemente, cambios biológicos, psicológicos, emocionales, muy marcados en comparación con las etapas precedentes y siguientes. Resultados de investigaciones psicopedagógicas

realizadas en el territorio por especialistas del tema, han demostrado que los rasgos definitorios del adolescente en el municipio Pinar del Río, comienzan a asomar entre los 10 y 12 años, pero se muestran con nitidez después de los 12 años, y estando ya en 8vo y 9no grados, sobre todo en cuanto a maduración intelectual se refiere, elemento importantísimo para nuestra investigación. Todavía en séptimo grado, evidencian una fuerte dependencia y acatamiento de las disposiciones familiares, las relaciones amorosas no ocupan un lugar priorizado, la rebeldía ante las imposiciones es conservadora, presentan cierto temor en la emisión de criterios propios y les cuesta mucho dar una opinión personal si de antemano no cuentan con apoyo exterior, demostrando poca implicación del sujeto con la acción. En cuanto a la actividad de estudio, presentan dificultades para planificar de forma independiente su actividad y ejercer un control valorativo de su propia ejecutoria, predominan las conductas dirigidas, una vocación profesional ambigua, planes de superación para el futuro muy imprecisos y condicionados por el deseo de los padres o tutores, una fuerte tendencia a ejecutar sin detenerse a pensar lo necesario, y no tienen óptimamente desarrollados los hábitos de explorar su ejecución y de dirigir su atención hacia los conocimientos empleados y los procedimientos utilizados. Igualmente, investigadores del ICCP, han coincidido en que esta caracterización no es única del municipio de Pinar del Río, sino una regularidad de los escolares cubanos entre los 9 y 12 años de edad. Al respecto plantean: “ *Es un hecho notable que los alumnos de 7mo grado se diferencian más fuertemente de los otros dos grados, 8vo y 9no, que estos entre sí. Se han mostrado evidencias de que 7mo está más próximo a sus congéneres de primaria que a sus sucesores de 9no y 12mo*

grados.”⁽²⁾ En cuanto a la actividad del juego, elemento priorizado en este trabajo, se ha demostrado que los escolares entre los 9 y 12 años, sienten especial preferencia por esta actividad, abandonando paulatinamente el juego de roles y optando más por los juegos de mesa, de azar y preferentemente, los intelectuales. El juego, donde la fantasía, la imaginación y el rol son ingredientes muy activos, todavía ocupa espacio en ellos, (sobre todo con fines didácticos, orientados por la escuela), pero no un lugar privilegiado. En la medida en que sus relaciones sociales se amplían y se acrecienta su universo del saber, al pasar a edades superiores, cambian sus motivaciones e intereses, mostrando predilección por los juegos de mesa y especialmente por aquellos que redundan directamente a favor de su desarrollo intelectual, pues implican una actitud más madura, y un creciente despegue cultural. El juego inteligente, tendiente a la problemicidad, promotor de la actividad heurística, independiente y de la socialización del conocimiento, va ocupando un lugar cimero en estas edades de acuerdo con el desarrollo intelectual del escolar, y a la acción de otros factores nada desdeñables como la familia y la comunidad.

1.2 - CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS.

Diferentes puntos de vista se han seguido para clasificar la actividad lúdica: psicológicos, sociales, ideológicos, pedagógicos, biológicos, entre otros. Partiendo de los elementos teóricos ya abordados; en el estudio de criterios especializados y el análisis de los componentes, características y regularidades de los juegos más utilizados por los sujetos de atención en este trabajo, y respondiendo a los objetivos de la investigación, se concibe una clasificación funcional, antidogmática, que repara, ante todo, en las posibilidades de

independencia de acción física y/o intelectual que se le permite al sujeto en el juego, en correspondencia con las características de la actividad lúdica que se realiza.

Atendiendo a la libertad de actuación de que disponga y goce el niño en el juego, se pueden clasificar en tres grupos: juegos de **restricción**, juegos de **expansión** y juegos **intelectuales con tendencia al ingenio. (JITI).**

Los juegos de restricción poseen reglas y normas prefijadas por un reglamento oficial, o por la tradición, y exigen la obligatoriedad de su cumplimiento. Más que en el proceso, centran su éxito en el resultado, y predominan las acciones mecánicas y repetitivas. Entre los 9 y 12 años de edad, el juego de restricción comienza a adquirir “ *un carácter estrictamente social y el niño capta de una manera mucho más firme las reglas. Si bien su conocimiento del juego no es perfecto, ha dominado ya las reglas básicas e intenta aprender el resto. El niño de esta etapa, coopera y compite con su compañero. Existe una cooperación en el sentido de que el niño concuerda con su compañero en una serie común de reglas que sigue.*”⁽³⁾

En este grupo se incluyen:

- ◆ Juegos deportivos----- (de mesa y de campo).
- ◆ juegos de azar: cartas, tarot, ficheros, ruleta, y otros.
- ◆ Juegos tradicionales; rondas, yakees, tejo, bolas o chinatas, y otros.
- ◆ Juegos electrónicos.

En resumen, se entiende por restricción, “*la acción capaz de ceñir, reprimir, limitar, precisar*”⁽⁴⁾ el comportamiento humano. El juego de restricción es, por ende, aquel, que a pesar de toda la creatividad, imaginación, y proyección

expansiva que en ellos pone de manifiesto el jugador, su condición esencial radica en no permitir la violación de las reglas, pues de hacerlo, se precipita al fracaso y terminación de su participación en el juego.

Los juegos de expansión, por su parte, propician la ‘*dilatación, desahogo, ensanchamiento físico y psicológico.*’⁽⁵⁾ En este grupo se incluyen los denominados juegos de roles, de los que Vigotski apunta “*que el juego de representación contiene siempre reglas ocultas (o internas).* Al representar un papel el niño empieza a actuar de conformidad con las reglas a que se somete la conducta del personaje representado...”⁽⁶⁾ No se puede negar que los juegos de expansión tienen cierta condicionalidad, pero no es esta su principal particularidad, según nuestro juicio, pues tal condicionalidad es siempre cambiante en dependencia de las necesidades e interpretación del escolar. Tampoco se niega que los juegos de restricción sean, de cierta forma, expansivos, pero su particularidad esencial, es la sujeción a una reglamentación prefijada.

N. K. Kruspkaya llamaba a los juegos de representación “*juegos libres y los consideraba los juegos preferidos y más necesarios a los niños.*”⁽⁷⁾ Nuestra clasificación atiende a la libertad de creación y de actuación del escolar en la actividad lúdica, más que a la función, contenido y metodología del juego, aspectos, que por supuesto, no obviamos.

En los juegos de expansión el escolar transforma la realidad, la sustituye a su antojo, la adapta a sus intereses a partir de sus motivaciones, despreocupado casi por entero de reglas y normas, e incluso, de la lógica y racionalidad de la vida práctica y objetiva, aún cuando la imitación sea un rasgo estimable en los mismos, pero el proceso de mimesis no es refracción de espejo, por el contrario, es reflejo

perfectamente marcado por la iniciativa y la imaginación del jugador, por su inteligencia para representar las situaciones de la vida real con sus recursos y desde su propia interpretación de esa realidad circundante, donde su mundo vivencial y la suprarrealidad recreada se conjugan armónicamente, lo que supone un proceso de creación con un mínimo de sujeciones.

De manera general, los juegos de restricción y de expansión insertados en la escuela, o en la vida familiar del escolar o en cualquier otro contexto, entre los 9 y 12 años, posibilitan:

- La activación del pensamiento, en la búsqueda de soluciones rápidas e inteligentes, contextualizadas dentro del marco de sus posibilidades reales, que pueden ser lógicas o no fuera de esa circunstancia, pero que revelan la ingeniosidad del sujeto desde su rol de jugador.
- La penetración en la realidad, el descubrimiento de leyes que rigen su desarrollo, para luego transformarla creativamente de acuerdo a sus intereses y a los de su colectivo.
- La voluntad para imponerse a las adversidades, salvándose de posiciones pesimistas y traumáticas, y aprender sobre la base del error, intentado perfeccionar el proceso de búsqueda de soluciones.
- El desarrollo de una conducta correcta, presta a la disciplina y acatamiento de las normas que deben cumplirse con rigor, así como tener conciencia de las consecuencias que sobrevienen al infractor.
- La contribución activa en la formación de valores: responsabilidad, honestidad, solidaridad, laboriosidad, sentido de pertenencia desde el concepto de identidad local y nacional

- La superación de lógicas contradicciones generacionales, al crear un ambiente de compatibilidad entre los niños y los adultos gracias a las particularidades de los mismos juegos.

- El desarrollo del proceso de metacognición y una conducta propositiva.

- El perfeccionamiento de la crítica y la autocrítica, y la elevación positiva de la autoestima.

- El desarrollo de habilidades intelectuales, manuales y físicas.

- Un ambiente más ameno, dinámico y novedoso en el proceso cognoscitivo del sujeto.

- La creación de un clima cooperativo entre la escuela, la familia y la comunidad.

1.2.1. LOS JUEGOS INTELECTUALES. (JITI).

Los juegos intelectuales, (JITI), constituyen un punto intermedio en esta clasificación, porque, pueden estar sujetos a reglas, como los de restricción, y pueden exigir una expansión del pensamiento a partir de roles, como los de expansión.

Este tipo de juego no está destinado a genios omnipotentes y superdotados, sino a aquellos que tengan determinadas aptitudes y actitudes que les permitan, de forma inteligente, con talento e ingenio, acorde con el desarrollo normal de su edad, jugar para aprender y viceversa, sobre la base del placer intelectual.. Los juegos intelectuales se proponen cooperar a favor de las intenciones de nuestra sociedad socialista, de formar a un hombre de elevado nivel cultural, sin desligarse de la práctica, y propiciar la transformación de su entorno por medio de su accional inteligente, siguiendo los principios del

materialismo dialéctico que reconoce la unidad sensorial e intelectual, es decir, entre el conocimiento, la teoría y la práctica., a diferencia de las posiciones metafísicas y racionalistas que niegan dicha unidad.

El término intelectual proviene del latín intellectus., derivado de intelligibilis, es decir, intelecto⁽⁸⁾. Se define intelecto también, como entendimiento o inteligencia. Inteligencia, a su vez, proveniente del latín intelligentia, se define como “*la capacidad de comprender, de conocer, que distingue al hombre del animal.*”⁽⁹⁾.

En la mayoría de las definiciones encontradas se relaciona el intelecto con acciones de pensamiento y con la inteligencia humana. Interesa, referirse, ante todo, “*a un proceso más comprensible y fenoménicamente más transpersonalmente verificable*”⁽¹⁰⁾ en la comprensión lectora desde la propuesta JTI: **el proceso de generalización** en el centro del desarrollo intelectual. Por tanto, para planificar los juegos de tipo intelectual, se tiene en cuenta, de manera especial, este proceso.

Partiendo del concepto materialista dialéctico de generalización, “*proceso lógico en virtud del cual se pasa de lo singular a lo general, que implica un reflejo más hondo de la realidad ,y supone penetrar más profundamente en la esencia de la misma*”⁽¹¹⁾, se constata que este proceso es de suma importancia en el análisis de la comprensión lectora, pues significa comprender en su esencia, desde la decodificación armónica de todos sus constituyentes, el mensaje transmitido; descomponer el texto, conocer sus especificidades, sus ideas parciales, sus microinformaciones para después comprender la intención comunicativa global del macrotexto, mediante la traducción de un conglomerado de signos

verbales y no verbales concatenados (pero no idénticos), que se integran en apartados semasiológicos tributarios de un todo. Dotarse de estrategias para la lectocomprensión de textos con usos funcionales diversos, solo puede lograrse a partir de un proceso de generalización, pues permite encontrar regularidades desde la unidad y la diversidad entendida como par dialéctico, capaces de generalizar conocimientos científicos y metodológicos para comprender la lectura de textos que cada uno, constituye un caso singular. Generalizar, es por tanto, poder operar con conceptos más extensos desde el análisis profundo de las singularidades.

Rubinstein (1966, 1977), considera que las posibilidades del individuo de pasar a nuevas generalizaciones constituye el núcleo de las capacidades intelectuales.

Novosielova (1978) plantea que el mecanismo de generalización como distinción de lo general en una clase de fenómenos concretos, es inherente a todos los estadios evolutivos del desarrollo del pensamiento en los cuales, además, se diferencian en cantidad los contenidos de los fenómenos que se generalizan.

Existen diferentes tipos de generalizaciones. Según Vigostki (1966), se pueden agrupar en tres niveles: Generalizaciones sincréticas, generalizaciones complejas y conceptos científicos. La última es la que más nos interesa, pues “*son generalizaciones que se apoyan en las propiedades y nexos causales esenciales de la realidad, extraídos sistemáticamente y comprobados en la práctica hasta la máxima amplitud posible.*”⁽¹²⁾

Rubinstein destaca tres tipos de generalizaciones: Generalización empírica elemental, (resultado de comparar, mediante desglose de los rasgos comunes o afines aquellos en que coinciden los fenómenos comparados);

generalizaciones a través del análisis y la abstracción, (una generalización hasta la que asciende el pensamiento teórico” *al revelarse las conexiones necesarias y normales de los fenómenos*”⁽¹³⁾ Se separan los atributos esenciales de los no esenciales y lo general de lo particular, el análisis pasa a la abstracción.); generalización dada por el proceso mismo de inferencia o deducción. Para Rubinstein “*el pensamiento se halla intrínsecamente vinculado con las generalizaciones, cristaliza en ellas y conduce a generalizaciones de orden más alto*” .(Rubinstein, 1966,)⁽¹⁴⁾

Venguer (1979), por su parte habla, más que de generalizaciones o de conceptos, de las capacidades cognoscitivas y las define como “*modos de mediatización que se forman como resultado de la apropiación por el niño de los medios de la cognición abstracta de la realidad, elaborados socialmente*”⁽¹⁵⁾ , capacidades cognitivas que se resumen en la capacidad de encontrar lazos, nexos y establecer interrelaciones correctas entre los fenómenos y los hechos utilizando las funciones y propiedades psíquicas como herramientas en este proceso.

Lo anterior tiene que ver con lo que Petrovski señala como pensamiento abstracto o lógico, propio en individuos entre los 7 y 11 ó 12 años. Entre los 9 y 12 años, las generalizaciones se basan en la actividad intelectual analítico sintética que lleva de las generalizaciones de sus particularidades a un nuevo juicio.

La generalización es la operación racional superior del pensamiento. Ella surge de la operatoria de análisis, síntesis, comparación y abstracción., por tanto, marca el perfeccionamiento creciente de la capacidad intelectual del hombre. Concretándose al texto literario, se puede resumir que toda comprensión del mismo se realiza a partir de la materialización de estas operaciones. La

generalización no es más que la reestructuración creadora del conjunto de abstracciones bajo el establecimiento de nexos significativos, los cuales dan lugar a una estructura cognoscitiva con la cual podrá operarse en el pensamiento si se le dota de un soporte simbólico. (Rodríguez, !992)

Puesto que la propuesta se denomina juegos intelectuales con tendencia al ingenio, resulta necesario teorizar sobre **el ingenio**, y sobre otro concepto que le es consustancial: **el talento**.

Muchas veces aparecen talento e ingenio utilizados como sinónimos, definiéndose a ambos como la'' *amplitud natural para discurrir e inventar con facilidad y prontitud*''.⁽¹⁶⁾

A pesar de que prima el hecho de utilizar indistintamente talento o ingenio para nombrar una misma cualidad, la Psicología, la Pedagogía y la Sociología se han ocupado de establecer sus diferencias a partir de su conceptualización. Analizando sus criterios, podemos concluir que talento e ingenio se distinguen, sobre todo por su significado objetivo y por la originalidad y calidad de los resultados. La aptitud y capacidad para producir cosas de gran valor, sin que estas sobrepasen los límites de lo ya deseado o conseguido hasta entonces, es propia del talento; se puede apreciar en el estudio, en el trabajo y en el juego. El talento es, generalmente, unidireccional, pues se manifiesta en las habilidades sobresalientes del hombre en una esfera de su actividad material y espiritual. Está muy relacionado con la competencia que demuestre el individuo en una dirección de la actividad humana, digamos, por ejemplo, en su vida privada, profesional u ocupacional.

Por su parte el ingenio tiene como premisa fundamental crear algo nuevo, iniciar rutas desconocidas sobre el presupuesto del conocimiento anterior, descubrir caminos vírgenes auxiliados por la experiencia acumulada por generaciones anteriores, activar el conocimiento previo, incorporarlo orgánicamente a la nueva situación y encontrar soluciones cualitativamente superiores, y de gran inventiva. El hombre ingenioso manifiesta predisposición para lo auténtico y para el formato de lo extraordinario. El ingenio es un estadio de desarrollo intelectual cualitativamente superior al talento, pero al que no puede llegarse sin el talento revisado, perfeccionado, maduro, constatado en la actividad práctica.

. Los JITI deben entenderse como la posibilidad de probar el talento en la lectura y comprensión de una obra literaria específica, un talento que debe superarse en la medida en que se adentre en la estrategia de lectocomprensión de *La Edad de Oro*, mediante el desarrollo creciente y eficiente de habilidades intelectuales, llegando incluso a razonamientos ingeniosos, a formas de hacer que sobrepasen las que ya han sido utilizadas hasta ahora para la lectura y comprensión de la revista infantil martiana, y a la vez, ser capaces de apropiarse de una estrategia válida para otros análisis de textos literarios, todo lo anterior sobre el presupuesto del lógico proceso de generalización. En la estrategia se asume el término de juegos intelectuales con tendencia al ingenio: la tendencia no significa que ya el ingenio sea un hecho, sino la voluntad de impulsarlos hacia un punto cualitativamente superior.

Para lograr ese objetivo, los JITI conjugan el pensamiento rectilíneo con el pensamiento divergente. Con el pensamiento divergente se tiende a la exploración

de las diferentes formas de considerar algo, en lugar de aceptar la solución más prometedora y actuar de acuerdo a ella. Es decir, el individuo opera a partir del análisis y la síntesis, pero no a nivel de objeto solamente, sino teniendo en cuenta también la metódica, las formas de proceder, y no le teme al ensayo-error. Se alcanzan soluciones acertadas, prácticas, verídicas, bien orientadas y estructuradas.. Este pensamiento se manifiesta cuando las personas topan con la clase de problemas que parece imposible resolver, y luego del análisis, se revela una forma lógica de eliminar la dificultad, solo hay que encontrar la vía correcta.

El pensamiento rectilíneo o directo, es el que impulsa a pensar de un modo razonable y lineal, estricto, escaso de flexibilidad. Siempre ha sido el tipo de pensamiento considerado más respetable porque se muestra más lógico, respetando más lo tradicional en la solución de una situación problemática determinada, lo probado por otros como efectivo, constatado por la experiencia práctica anterior. Una limitación de este pensamiento consiste en tener todo definido con rigidez, incluso en su operacionalización por etapas. *“La mente lógica compulsiva quiere que todo esté contado y acomodado. Una mente así se siente incómoda con la variación. Siempre está clasificando las cosas, pues en esta forma puede controlar la vaguedad. El pensamiento divergente y flexible tolera la ambigüedad de la búsqueda, y acepta la incertidumbre del salto en el vacío creador”*,⁽¹⁷⁾ (González Valdés, 1990). En realidad, para la resolución de un problema, sobre todo de carácter intelectual, es importante tener un desarrollo del pensamiento divergente y rectilíneo, entendido como unidad de cooperación. La orientación premeditada, perfectamente orientada hacia un objetivo, una planificación establecida con anterioridad, la disposición a variar la estrategia

preconcebida solo si el análisis exhaustivo demuestra la necesidad del cambio, y al mismo tiempo mostrar flexibilidad para dar el giro conveniente, en aras de una reorientación oportuna e inteligente, son ingredientes indispensables en el desempeño intelectual de las personas que planifican y transforman el proceso de búsqueda para arribar a soluciones correctas. La personalidad de un niño o adolescente, es en esencia, una personalidad en desarrollo, por lo que debe estar presta al cambio, de ahí la importancia de un juego que establezca prescripciones pero a la vez posibilite la transformación..

Los JITI cooperan a favor del desarrollo de la imaginación y la fantasía. La imaginación, en particular, reviste gran importancia, pues a ella recurre el pensamiento cuando requiere buscar nuevas combinaciones, asociar imágenes, encontrar estructuras funcionales, mecanismos puntuales en el proceso de enseñanza- aprendizaje. *‘El hombre con una imaginación bien desarrollada vive con intensidad el mundo fantástico del arte y la literatura, se solaza con rememoraciones de gran fuerza y brillantez, puede ubicarse fácilmente en el papel de otro y comprenderlo, vive con gran intensidad cada experiencia, evita las rutinas y los esquemas, juega con las ideas y las imágenes, se permite soñar despierto y predecir el futuro..’* ⁽¹⁸⁾ La imaginación logra dos funciones elementales: apropiarse de la realidad no perceptual, y educar estéticamente al hombre, tal como se manifiesta en *La Edad de Oro* .

Un elemento fundamental en los JITI, es la forma en que se orienta la tarea, pues debe ser, en la mayoría de los casos, problémica, laberíntica, multívoca, con interrogantes que susciten el análisis y la investigación, capaz de adecuarse a respuestas múltiples, o a una respuesta concreta, específica, pero a la

que se llega después de un proceso de búsqueda productivo mediante la comprensión lectora. Evitan la excesiva algoritmización de la enseñanza, dejando amplio espacio para la autodirección y la planificación independiente de las acciones intelectuales a realizar en la búsqueda de soluciones, en aras de una conducta propositiva. Su forma de presentación esconde la paradoja de obligatoriedad / no obligatoriedad, pues sin marcadas imposiciones explícitas en la tarea, sin aparentes presiones en la actuación, el estímulo del propio juego lleva al lectorjugador a vencer obstáculos de cognición, única forma de continuar el juego.

. Aunque los JITI. pueden utilizarse con un fin áulico, no están diseñados para el trabajo en la clase, por su forma de presentación no algoritmizada, sobre todo, pues se huye a propósito de las formas clásicas de orientación de la tarea en el aula. Acciones como *lee, interpreta, busca en el diccionario, escribe en tu libreta, resuelve el siguiente problema* y otras, no son órdenes frecuentes en los JITI, aún cuando se pretenda llegar a realizar tales acciones, pero el margen de libertad intelectual que persiguen, no permiten dar un algoritmo rígido de forma de hacer en cada caso, pues se entorpecería un propósito esencial: desarrollar la conducta propositiva del lectorjugador.

En tal sentido, y siguiendo las propuestas de la Dra Gloria Fariñas, se reconoce en los JITI la posibilidad de perfeccionar las *habilidades conformadoras del desarrollo personal*. (HCDP), fundamentalmente:

- 1- Habilidades relacionadas con el planteamiento y consecución de metas personales, y con la organización temporal general de la vida cotidiana.
- 2- Habilidades relativas a la comprensión y búsqueda de información.

- 3- Habilidades relativas a la comunicación y a la relación con los demás.
- 4-Habilidades relacionadas con el planteamiento y solución de problemas.

Interesa sobre todo destacar su cooperación fundamental en el desarrollo del proceso de lectura y comprensión, la que la autora describe, inmersa en las HCDP, de la manera siguiente *“La habilidad para comprender puede estar dirigida tanto a un fenómeno natural como a los valores morales o estéticos, a las personas que nos rodean como a nosotros mismos, a un texto escrito o a una obra musical; puede realizarse a partir de la observación, de acciones lógicas como la deducción, de la lectura o del trato con los demás, y a través de diferentes códigos como la palabra, símbolos matemáticos u otros. ...tiene lugar en la lectura de un texto literario, como en la solución de un problema matemático, así como en la apreciación de un cuadro pictórico.”* ⁽¹⁹⁾ Los JITI propician la comprensión sistémica del texto literario, pero tributan a la comprensión como proceso humano general.

En las orientaciones metodológicas del área de Humanidades, de los grados 5to y 6to, fundamentalmente, se le presta gran interés a los juegos didácticos señalándose: *“El juego es un procedimiento adecuado que se puede emplear en diversos momentos de la clase de Lengua Española, así como en actividades de ejercitación y consolidación. Este permite una mayor motivación del alumnado hacia el material de estudio. Además de entretener, recrear, distraer, pretendemos incidir en la asimilación, la ejercitación y la consolidación de conocimientos, y en el desarrollo de habilidades y hábitos correctos.”* ⁽²⁰⁾ Se traen a colación los juegos didácticos, porque tienen similitudes con los juegos

intelectuales. Los juegos didácticos se definen como un medio educativo organizado y dirigido convenientemente, vinculado racionalmente a las actividades curriculares, tienen reglas fijas y su contenido y acciones están establecidas de antemano. Plantean una tarea intelectual específica, desde formas problemáticas, pero sin perder su carácter de diversión. (Álvarez de Zayas, 1997).

Las reflexiones anteriores pueden ser aplicadas a los JITI, pero sin obviar sus diferencias. En primer lugar, los JITI no siempre tienen reglas fijas, pues, en muchos casos, no se especifica el algoritmo a seguir. En segundo lugar, no están pensados para el trabajo del alumno en la clase, sino como accional del escolar en lo extracurricular, en cuya solución completa tiene que involucrar a factores múltiples como la familia y la comunidad. En tercer lugar, centran su atención en el proceso de búsqueda y no en la solución misma, brindando como apoyo las soluciones posibles. Por tanto, los juegos intelectuales pueden actuar como juegos didácticos, si se les emplea con un fin áulico, pero no en el contexto de nuestra estrategia.

Resumiendo, las características más significativas de los JITI son:

- Tienen el objetivo de desarrollar el intelecto con tendencia al ingenio, a partir de la lectura y comprensión del texto literario.
- Su acción está encaminada a desarrollar el proceso de generalización del pensamiento.
- Propician la vinculación armónica del pensamiento lineal y rectilíneo en el proceso de búsqueda de la solución.
- Desarrollan la creatividad y la imaginación.

- Centran su atención en el proceso de búsqueda más que en el resultado mismo del problema.

- No ofrecen detallados algoritmos de trabajo, no tienen un fin curricular.
- Desarrollan el proceso de metacognición y la conducta propositiva.
- Posibilitan el desarrollo de la extensión cultural del niño desde y por el proceso de comprensión lectora.

- Se conciben sobre la base de la simbiosis entre los juegos de restricción y los de expansión, pero dotándolos, como principal elemento, de un carácter esencialmente intelectual, con fines educativos.

- Se estructuran bajo el principio de la unidad entre lo útil y lo entretenido.

Por tanto, podemos plantear que los JITI son convenientes para los niños entre 9 y 12 años por varias razones:

- ◊ Inciden directamente en el desarrollo del intelecto y de procesos de generalización.

- ◊ Evitan al excesiva algoritmización de la enseñanza, a favor del desarrollo de habilidades para la planificación y el autocontrol.

- ◊ Contribuyen a desarrollar las habilidades intelectuales básicas para el proceso de lectura y comprensión de los escolares de 5to a 7mo grados, así como habilidades docentes generales que también intervienen en la comprensión lectora de textos de estilos diversos.

- ◊ Propician desarrollar estrategias de búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas, desde un proceso de metacognición.

- ◊ Desarrollan el proceso de lectura y comprensión de textos literarios de mayor complejidad conceptual y formal, transitando por los diferentes niveles de la comprensión lectora.

- ◇ Posibilitan la integración interdisciplinaria en la búsqueda de soluciones.
- ◇ Logran la colectivización del proceso educativo, involucrando en la tarea intelectual a la escuela, la familia y la comunidad, trílogía insustituible en la formación del escolar.
- ◇ Desarrollan un espíritu competitivo sano, que lo lleva a esforzarse para encontrar soluciones y darle continuidad al juego.

RESUMEN PARCIAL.

- El juego es una actividad humana importante, junto al estudio y el trabajo, utilizada por el hombre, independientemente de la edad.
- El juego está condicionado por el contexto histórico social, y las motivaciones e intereses de los individuos.
- Los juegos se clasifican atendiendo a elementos diferentes. Si tomamos en cuenta la libertad de actuación del individuo dentro del juego, podemos clasificarlos en : juegos de restricción, juegos de expansión y juegos intelectuales con tendencia al ingenio.
- Todos los tipos de juegos señalados son utilizados por los escolares entre los 9 y 12 años de edad, mostrándose especial preferencia por los juegos intelectuales.
- Los juegos intelectuales (JITI) desarrollan la capacidad intelectual a partir del proceso de generalización del pensamiento.
- Los JITI desarrollan la conducta propositiva, las habilidades docentes generales, las HCDP, y las habilidades del proceso de lectocomprensión, sobre todo del texto literario, así como de textos de usos funcionales diversos.

CAPÍTULO 2.

CARACTERIZACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE *LA EDAD DE ORO*, MEDIANTE LA ACTIVIDAD LÚDRICA.

Este capítulo se propone caracterizar el tratamiento de *La Edad de Oro* en el municipio de Pinar del Río, en el último quinquenio, en los grados 5to, 6to y 7mo, correspondientes con los escolares entre 9 y 12 años de edad. Para ello se realiza un análisis pormenorizado de la dosificación de la revista en la disciplina de Lengua Española y en los Cuadernos Martianos, fundamentalmente, en la enseñanza primaria y 7mo grado. En un segundo epígrafe, se valoran los resultados del diagnóstico triangulizado aplicado a maestros, alumnos y padres para comprobar el estado actual de la comprensión de la revista en el municipio Pinar del Río en los escolares apuntados, y la utilización de la actividad lúdica en el proceso de lectocomprensión de la obra literaria infantil citada, en la escuela y en la familia.

2.1 TRATAMIENTO DE *LA EDAD DE ORO* EN 5TO, 6TO Y 7MO GRADOS.

Partiendo del problema explicado, resulta necesario valorar cuáles han sido los resultados de la lectura y comprensión de la revista infantil martiana por parte de los escolares entre los 9 y 12 años de edad, en el municipio de Pinar del Río en los últimos cinco años, así como la incidencia que ha tenido el juego en el desarrollo del proceso de lectocomprensión de *La Edad de Oro*.

Este análisis, se centra, sobre todo, en la disciplina de Lengua Española, pues es la que con mayor asiduidad y rigor científico- metodológico trabaja la literatura martiana, por la naturaleza de los objetivos y contenidos que la conforman.

En la revisión efectuada a los documentos que norman la enseñanza de Lengua Española, se tuvieron en cuenta todos los grados de la enseñanza primaria y 7mo grado, con el objetivo de determinar los textos de *La Edad de Oro*, u otros, escritos por o sobre Martí que se trabajan en esos grados, y que funcionan como conocimientos previos para la comprensión lectora de la revista en grados posteriores, ya que en la concepción sistémica del estudio de la obra martiana desde la escuela, los conocimientos precedentes o colaterales a la revista infantil, influyen en su comprensión. Otro elemento importante lo constituye el hecho de haber enfatizado

nuestro análisis en el trabajo de la escuela fundamentalmente, pues de esta manera se le da organicidad a los resultados, ya que la escuela realiza un trabajo a nivel de programas, mucho más homogéneo que la familia y la comunidad. No obstante, estos dos factores, familia y comunidad, tienen un peso determinante en los documentos que norman el tratamiento de la revista martiana desde la escuela, por lo que su inserción planificada desde la institución escolar en el proceso de comprensión de la revista, fueron diagnosticados también.

Hechas estas aclaraciones preliminares, veamos, en primer lugar, cómo se dosifican los contenidos relacionados con / o sobre *La Edad de Oro* en la disciplina de Lengua Española en los diferentes grados. (**VER ANEXO 1**).

Los *Cuadernos Martianos* vienen a reforzar el estudio de la obra martiana, y, en especial, el dedicado a la enseñanza primaria, el número 1, concede espacio priorizado a *La Edad de Oro*. (**VER ANEXO No. 2**).

. El Cuaderno Martiano dedicado a la Secundaria Básica, comienza su prólogo con la siguiente exhortación: “ *Ya los niños que leyeron su primer Cuaderno Martiano han crecido, ya le han tomado gusto a la palabra de su amigo más sabio, ya pueden y deben completar su lectura de la revista que él hizo para ellos y para todos los niños de América.*

Es por eso que, junto a este segundo Cuaderno, ponemos en sus manos los cuatro números de La Edad de Oro tal como fue publicada por Martí en 1889, con las ilustraciones que él mismo escogió.” ⁽²¹⁾ Cintio Vitier, promotor principal del proyecto, y tenaz investigador de la obra martiana, comprende la urgente necesidad de leer y comprender la revista en su totalidad. Su orientación pedagógica no se tomó con el mismo rigor y responsabilidad en todas las escuelas, pues la lectura de *La Edad de Oro*, en la mayoría de nuestros escolares de 7mo grado sigue siendo incompleta. Su empeño de anexar los cuatro números de la revista al Cuaderno Martiano no. 2, de manera que cada escolar tuviera la suya propia, no pudo materializarse masivamente por razones económicas bien conocidas. En cada hogar cubano no existe *La Edad de Oro*, y las limitaciones en las publicaciones, a veces, torna difícil su acceso, incluso, en algunas bibliotecas escolares, pero, no es esta una razón de peso, a tener en cuenta para justificar por qué la comprensión lectora de la misma no llega a ser integral. El prólogo, con su aparente sencillez, alerta sobre la importancia de realizar la lectura integral de la revista en 7mo grado, como un completamiento del trabajo de

comprensión y recepción iniciado en la escuela primaria. Este prólogo constituye una orientación metodológica para el profesor, sobre el tratamiento de *La Edad de Oro*, a ella debe volverse con una madurez y preparación intelectual que permita al alumno completar su comprensión, su aprehensión material y emocional iniciada la enseñanza media

Realizando un balance orientador, se puede afirmar que la mayoría de los textos de la revista martiana se estudian en la enseñanza primaria y media, incluso de forma recurrente. Solo centrándose en la disciplina de Lengua Española y en los Cuadernos Martianos, se puede demostrar lo anterior. (**VER ANEXO No. 3**).

Si se cumplen las orientaciones de los documentos rectores, se dejarán de estudiar en la enseñanza primaria y 7mo grado, de manera completa o parcial, en la disciplina de Lengua Española solamente, y mediante los Cuadernos Martianos, un grupo reducido de textos de la revista martiana.(**VER ANEXO No. 4**).

Sin embargo, en la revisión a los documentos rectores de los grados 5to, 6to y 7mo, se comprobó que en los libros de Español se trabaja, además, con fragmentos de *Músicos, poetas y pintores* y *La exposición de París*, para la ejercitación de la gramática y la caligrafía. Se estudia *El padre Las Casas*, en la unidad 2 del programa de Historia de Cuba, para desarrollar los contenidos relacionados con la conquista y colonización de Cuba. Se constató, que en otras asignaturas, (para dar tratamiento a la línea metodológica de la interdisciplinariedad,) como Ciencias Naturales, se estudia, aunque no completo, *La historia del hombre contada por sus casas*, para demostrar la constitución del suelo y la transformación del hombre en el medio. En las clases de Cívica, se pudo ver el trabajo, aislado, por ejemplo, con *La historia de la cuchara y el tenedor.* y *La galería de las máquinas*. Para el trabajo de las clases de Biblioteca y las lecturas extraclases se utilizan los textos de *La Edad de Oro*, sobre todo los cuentos y poemas. En intercambios con maestros de la enseñanza media, especialmente de 7mo grado, se constató también el trabajo con textos de *La Edad de Oro*, especialmente, en Lengua Española, en Historia de Cuba, en Cívica, en Geografía, en Biología, y en Educación Artística, siguiendo ese orden jerárquico. En ambas enseñanzas, sobre todo en 4to, 5to, 6to y 7mo grado se trabaja la revista martiana también, y con bastante frecuencia, en los turnos de Reflexión y Debate., aunque, valga la pena señalar, que se repiten con marcada frecuencia los mismos textos, privilegiándose algunos cuentos y poemas, generalmente.

En las actividades extradocentes ocurre el mismo fenómeno, por lo que, cuentos como *Los zapaticos de rosa*, *La muñeca negra*, *Meñique* o *Nené traviesa*, y poemas como *Los dos príncipes* o *La perla de la mora*, se dramatizan y recitan repetidamente en matutinos, festivales, fechas conmemorativas, jornadas martianas y otras, no así el resto de los textos de *La Edad de Oro*, y mucho menos los que no constituyen parte de su lírica o cuentística.

Se comprobó, entonces, que los textos no estudiados, generalmente, por los escolares entre los 9 y 12 años, por la vía de la escuela, sobre todo en la actividad docente por excelencia, es decir, la clase, y excluyendo otras posibilidades reales y objetivas de acercamiento a la revista, son: *La Ilíada de Homero*; *Cuentos de elefantes*; *La última página* (No 2, 3, 4).

Las posibilidades para que el escolar entre los 9 y 12 años, realice la lectura y comprensión de *La Edad de Oro* de forma sistémica, integral, existen objetivamente, atendiendo solo al accional escolar, sobre todo, mediante la clase, y luego, con el concurso de otras actividades extradocentes, la familia y la comunidad, que completan la formación intelectual del escolar.

2-2. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.

- El diagnóstico siguiendo el procedimiento de la triangulación en aras de una mayor objetividad en los resultados. De esta manera, se aplicaron encuestas a muestras aleatorias de tres grupos distintos: a escolares entre los 9 y 12 años de edad; a padres de escolares entre las edades citadas, (todos padres de los alumnos encuestados) y a maestros del segundo ciclo de la enseñanza primaria, y de 7mo grado, todos del área de Humanidades, (incluyendo los maestros de los alumnos encuestados y otros).

Con el objetivo de comprobar el estado real de la lectura y comprensión de *La Edad de Oro* en el municipio de Pinar del Río, en los escolares entre los 9 y 12 años de edad, correspondientes a los grados de 5to, 6to y 7mo se realizaron encuestas a estudiantes. **(VER ANEXO No. 5)**. Se seleccionaron muestras aleatorias de 12 escuelas urbanas, encuestándose a un total de 2900 alumnos (23,9% del total): 900 alumnos de 5to., 1000 alumnos de 6to y 1000

alumnos de 7mo. La matrícula en el curso 1997/1998 en el municipio de Pinar del Río, fue de 2189 alumnos en 5to grado; 3187 en 6to grado; y 2895 en 7mo grado, para un total de 8271 escolares.

La encuesta a los alumnos se realizó, después de cursado y aprobado por el escolar el grado comprobado, o sea, 5to grado se comprobó en el inicio de 6to; 6to grado se comprobó en el inicio de 7mo; y 7mo se comprobó en el inicio de 8vo grado. Así dimos la posibilidad de que el estudiante terminara completamente un período lectivo, y recibiera todos los contenidos de la revista martiana estipulados en el grado o de orientación por el maestro a partir de su iniciativa personal. Además, el período vacacional se tomó como medida de tiempo para comprobar el grado de recepción de la revista por parte de los escolares, pues si iniciado el curso ya habían olvidado lo trabajado en el grado anterior con respecto a *La Edad de Oro*, significaba que la lectura y comprensión no había sido eficiente, sino, “*un aprendizaje momentáneo, de ese que llaman cogido con alfileres*”,⁽²²⁾

La encuesta se realizó en los primeros días del mes de octubre, luego de la estabilización del alumno en la escuela tras el período vacacional y el lógico reajuste al grado que comienza, atendiendo, además, a los resultados de investigaciones del ICCP, que demuestran el mayor rendimiento del estudiante cubano a partir de ese mes, durante el primer semestre. El instrumento se aplicó, durante el segundo turno de clases, martes cada vez, día, en la semana, de gran rendimiento escolar, siguiendo, igualmente los resultados de la investigación sobre carga docente ya citada.(Ruiz, 1997).

Antes de la aplicación de la encuesta se desarrolló una sesión de motivación previa, con el objetivo de retroalimentar núcleos semánticos centrales de la revista, ya trabajados en grados anteriores, realizar un pesquiasje del nivel de motivación hacia *La Edad de Oro* y hacia el instrumento a aplicar, valorar el grado de disposición para cooperar con nuestros propósitos y crear un clima de confianza y responsabilidad ante la tarea. La encuesta, partiendo del objetivo general de la presente investigación, se estructuró en 6 preguntas.. (**VER ANEXO No. 6**)

Se encuestaron 126 maestros en total, entre los tres grados, seleccionándose la muestra aleatoria de los 567 docentes de 5to, 6to y 7mo grados que reunían dos condiciones importantes:

tener como mínimo 8 años de ejercicio y haber trabajado los grados de interés en los últimos cinco años. esta muestra conforma el 22,2%.

La encuesta aplicada a los maestros tuvo algunos objetivos coincidentes con la aplicada a los escolares. **(VER ANEXO No. 7)**. Se exponen los objetivos de las 8 preguntas que se incluyeron en dicha encuesta, para hacer más ilustrativa la coherencia entre los instrumentos aplicados. **(VER ANEXO No. 8)**

La encuesta realizada a los padres se confeccionó atendiendo a algunos objetivos diagnosticados en los escolares y maestros, pero con una metodología diferente a las anteriores, en cuanto a la selección de la muestra y la ejecución del instrumento. Se seleccionaron atendiendo a :

- Nivel de escolaridad.
- Convivencia con el escolar o relación afectiva directa.
- Relación eficaz del padre con la escuela.

De esta manera, resultaron encuestados 90 padres, de ellos 52 con nivel universitario, 20 con nivel de técnicos medios, 10 graduados en escuelas de oficio y 8 amas de casas, de las cuales 6 son graduadas de preuniversitario y 2 con el nivel de 9no grado. Por tanto, el 57,7% de los encuestados tienen un título universitario, en total, el 97,7% ha transitado por la escuela primaria y media, lo cual garantiza que, obviando otras vías de comprensión, han estudiado la revista martiana como parte de su formación curricular. Se aplicó tras previo aviso de sus objetivos, para darles un tiempo mínimo de retroalimentación. Antes de la aplicación del instrumento, como motivación inicial, se realizó un intercambio orientador con los padres, en el que se trataron dos temas fundamentales: la importancia de la comprensión de la revista por parte de los escolares, dada sus potencialidades educativas, y el papel de la familia en el logro de este objetivo mediante el ejercicio intelectual, orientado por el maestro y propiciado por el intercambio desarrollador padre- hijo. La aplicación de la encuesta se convirtió, (además de su carácter de instrumento de diagnóstico), en un encuentro educativo para los padres, con respecto a su implicación directa en la formación ética y estética de sus hijos, y los beneficios de explotar la vía de la literatura, muy especialmente *La Edad de Oro*, para materializar satisfactoriamente su cometido personal y social. La encuesta contó con un total de 4 preguntas, que tenían como objetivo comprobar su participación activa y orientada por la escuela en la comprensión lectora de la misma. **(VER**

ANEXO No. 5). Esta encuesta también tuvo puntos coincidentes con las dos anteriores. (**VER ANEXO No. 10)**

La existencia de puntos de contacto entre las encuestas, de manera que las tres complementen la información necesaria para demostrar el problema planteado, permite un análisis interrelacionado de los aspectos a demostrar. De manera general, en las encuestas aplicadas a los maestros y a los alumnos coinciden las preguntas que miden la comprensión de la revista, la utilización de la actividad lúdica en ese proceso y la implicación de la familia en el mismo. Asimismo, la encuesta realizada a los padres comprueba la relación padre- hijo en el proceso de lectocomprensión de la *La Edad de Oro*, la incidencia de la actividad lúdica y la implicación padre- hijo en el proceso, provocada por la acción orientadora del maestro.

Los resultados del diagnóstico, fueron los siguientes:

En el diagnóstico realizado a los escolares constatamos que, de los textos de *La Edad de Oro* trabajados en la escuela, fundamentalmente en Lengua Española, Cuadernos Martianos, y otras asignaturas, solo fueron leídos 7 textos por más del 50% de los encuestados. (**VER ANEXO No. 11)**

Los textos no incluídos en los Cuadernos Martianos, o en asignaturas del currículo, apenas son leídos por los escolares. Citemos, por ejemplo, *La Ilíada de Homero*,(5,5%); o *La galería de las máquinas*, (1,3%). Esto significa que el maestro solo se ciñe al estudio de lo normado por los documentos rectores, obviando la necesidad de cumplimentar el estudio de las obras que por su extensión no se pueden abarcar en la clase o en otras actividades de la escuela, con el trabajo individual del estudiante; no crean mecanismos motivadores para la extensión cultural del escolar desde los núcleos literarios analizados en la escuela, y por tanto, los escolares solo leen lo orientado por el maestro, salvo algunas excepciones, en que la familia y la comunidad actúan positivamente sobre los mismos.

Textos como *Tres héroes*,(47,2%), *Dos milagros*, (34,1%), *Cada uno a su oficio*,(31%), *Un juego nuevo y otros viejos*,(24,8%), *El Padre Las Casas* (27,5%) y otros, trabajados en la enseñanza primaria desde los primeros grados, o tratados en los Cuadernos Martianos y en asignaturas diversas, apenas son señalados como leídos. Evidentemente, de manera general, estos textos son trabajados en la escuela, pero los escolares no pudieron establecer vínculos entre el

título y el texto. Se demuestra que el maestro no aprovecha en el análisis literario la carga semántica del título de la obra, y su interacción semántica con el contenido de la misma. Por otra parte, no se motiva al alumno para la realización de la lectura completa del texto que se trabaja, lo que puede multiplicar el efecto educativo de la literatura, pues el estudio individual cohesiona otros factores como la familia y la comunidad. No olvidemos, que más allá de las circunstancias publicitarias de la época, que imponen la entrega directa en el hogar, y partiendo de la acción limitada de la escuela como institución apta para estudiar *La Edad de Oro* en el siglo decimonónico, por su proyección ideológica y por sus propios fines didácticos, Martí le concede especial importancia a las potencialidades educativas de la familia, consciente de que el niño debe encontrar ayuda en el adulto para poder comprender la difícil urdimbre conceptual de la revista, y de esta forma diseminar su mensaje. En la encuesta realizada a los padres, solo el 30% reconoció leer con frecuencia la revista junto a sus hijos, y en la encuesta aplicada a los maestros se reconoce por el 95,2% que solo ocasionalmente se involucra a la familia en este proceso, lo que demuestra que el hogar no favorece el proceso de lectocomprensión de la misma, que la ayuda enriquecedora de la familia y otras fuentes culturales no se explotan eficientemente, porque los propios escolares afirman que solo el 32,6% lee la revista con su familia, y solo el 12,8%, reconocen la participación de la comunidad, de otras instituciones locales, en dicho proceso. El 100% concuerda en haber leído y comprendido la revista con su maestro en la escuela. (**VER TABLA No 2. ANEXO No. 12**). Este último resultado cuantifica la vía utilizada, pero no la efectividad de la misma, como se demostrará más adelante.

La lectura de fragmentos, que mutila la comprensión lectora integral del texto, denuncia una actitud conformista del maestro, pues solo un fragmento satisface sus necesidades docentes; y a su vez, se desarrollan en el escolar hábitos de lectura negativos, creyendo haber comprendido la intención comunicativa de un texto solo con la lectocomprensión de partes preseleccionadas que funcionan como pedazos sueltos de un todo desconocido, impidiéndose el lógico proceso de análisis y síntesis y de generalización de la comprensión lectora, al no considerar que cada elemento de la forma y el contenido cooperan dialécticamente en la función comunicativa textual..

En la encuesta aplicada a los maestros, se constató, que la motivación al escolar, por parte del docente es insuficiente, porque, muchas veces el propio maestro, en su autosuperación, se

conforma también con la lectura de los fragmentos que orientan o contienen los libros de textos. Tanto es así, que todos los maestros afirman haber leído la revista martiana, pero luego, solo el 28,2% ha leído *Las ruinas indias*, artículo del cual hay fragmentos en los libros de lectura de 5to y 7mo grados; el 42,1% ha leído *Un juego nuevo y otros viejos*, texto que incluso aparece completo en el Cuaderno Martiano, solo el 14,5% ha leído *Un paseo por la tierra de los anamitas*, texto del cual se estudian fragmentos en 4to grado, pero se supone agotado al llegarse a 7mo grado. Otros textos no incluidos en libros de lecturas, prácticamente se desconocen por parte de los maestros encuestados. Textos como *Cuentos de elefantes*, *La galería de las máquinas*, *La exposición de París*, *La Ilíada de Homero*, *La historia del hombre contada por sus casas*, *Músicos, poetas y pintores*, *Historia de la cuchara y el tenedor*, han sido leídos solamente por el 12,4%, 17%, 26,1%, 11,7%, 22%, 26,6%, 34,2%, respectivamente. (VER TABLA No.3. ANEXO No 13).

Quiere esto decir que el estudio armónico, sistémico, de la revista, de la cual tendrán que analizar una buena parte con los escolares en la actividad docente es pobre, autolimitándose y limitando a los alumnos también, en la comprensión integral de la obra infantil, pues la coherencia conceptual existente entre los cuatro números de la revista queda, prácticamente subvalorada y subutilizada, las asociaciones posibles entre los textos que la conforman, en cuanto a forma y contenido, no llegan a concretarse, frenando así el proceso de generalización del pensamiento en el estudio de la literatura., por lo que no será posible explicar por parte del escolar, cuáles son las regularidades de la publicación y por qué un conjunto de textos forman parte de un mismo todo artístico. Se demuestra, igualmente, con respecto al estudio de la revista, un deficiente autodidactismo en maestros y alumnos. Los escolares ya de 9, 10, 11, y 12 años de edad, deben tener un desarrollo significativo de habilidades intelectuales, sobre todo, que evidencien su independencia cognoscitiva en la investigación, con lo cual pueden enfrentar la lectura inteligente e integral de *La Edad de Oro*. a pesar de su complejidad. Tal complejidad debe resolverse por vías diferentes, que el escolar ya debe saber buscar para allanar los obstáculos culturales que impiden la cabal comprensión del texto. Sin embargo, con las respuestas a la pregunta 4 de la encuesta aplicada a los mismos, se constata, que entre las diversas vías factibles para aclarar dudas presentadas durante el proceso de lectura y comprensión de la revista, expresión diáfana de sus habilidades investigativas e independencia cognoscitiva, el mayor peso lo dan a la consulta con el maestro. El

96,8% utiliza fundamentalmente esa vía, variante de suma connotación valorándose la inserción frecuente de *La Edad de Oro* en el desempeño escolar de los individuos entre los 9 y 12 años de edad, pero peligrosa en su extremo privilegio, pues frena otras alternativas importantes, que denuncian la independencia cognoscitiva del escolar, tales como la búsqueda en el diccionario, solo señalada por el 62,4%, la consulta con la familia, señalada por el 41,7%, la investigación bibliográfica dirigida o autodidáctica, solo señalada por el 13,4%, lo que demuestra que el escolar, como el maestro, generalmente se ciñe a lo estudiado en clases. Llama la atención que, siendo la vía del maestro la más explotada, solo un 23,1% recurre a sus notas de clases para evacuar dudas y solucionar problemas en el proceso de lectocomprensión de la revista, lo cual demuestra que el escolar aún no tiene desarrolladas habilidades para la toma de notas en clases, contentivas de información relevante con respecto a un contenido determinado, no logra comprender la importancia de las mismas, no solo en la retención de la información esencial de los aspectos tratados, sino en su procesamiento posterior mediante el análisis profundo en el estudio individual, enriqueciéndolas con la suma de nuevas informaciones, fruto de su actividad independiente y aportación de sus autovaloraciones. Evidentemente, la dependencia del escolar con respecto al maestro sigue siendo extraordinariamente significativa, de manera que el escolar ha leído de *La Edad de Oro*, generalmente, lo que ha orientado y leído el maestro, y por tanto, en ambos casos el conocimiento de la revista continúa fragmentado. Además, el escolar concibe al maestro, como único portador de informaciones, misión imposible e invalidante de la proyección intelectual individual, porque el maestro no puede considerarse fuente casi exclusiva de investigación, sino un desarrollador, desde su accional profesional, de las habilidades necesarias para una búsqueda informacional eficiente, que redunde a favor de la superación cultural y moral del hombre mediante el proceso de investigación..

A su vez, el maestro continúa utilizando la clase como vía casi exclusiva en el proceso de lectocomprensión de la revista. La actividad docente por excelencia es la clase, no cabe duda alguna, pero explotar otras vías como extensión cultural desde los contenidos de la clase, que nunca podrán considerarse suficientes, es igualmente necesario. En la encuesta realizada a los maestros, se constató que el mayor peso en la comprensión de *La Edad de Oro* lo tiene la clase, es por eso que, aquellos textos no trabajados en la misma casi son desconocidos por parte del escolar

y del propio maestro. Solo un 19,8% señala como vía la lectura extraclases, por ejemplo, y un 3,9% la participación de la Cátedra Martiana.(VER TABLA No. 4 ANEXO No. 14) Lo anterior viene a completar lo afirmado por el escolar en cuanto a la clase como vía fundamental en la comprensión de la revista , obviando el uso de otras alternativas, que podrían contribuir a la lectocomprensión integral de *La Edad de Oro*, en comunión intelectual la escuela, la familia y la comunidad, en pos de un crecimiento cultural superior.

La Edad de Oro es, en sí misma, una unidad. Una lectura a saltos, asistémica, impide la comprensión, incluso, de las ideas principales del texto. En cuentos como *La muñeca negra*, incluido en el Cuaderno Martiano, y estudiado en 4to grado, (y con amplia inclusión en los medios de difusión masiva y en las actividades extraescolares) solo un 30,3% de los escolares pudo identificar la idea principal del texto, aún cuando el 96,8% reconoció haberlo leído. Algo similar ocurre con el artículo *Tres héroes*, que se estudia en 5to y 6to grado, así como en el Cuaderno Martiano, solo pudo realizar una identificación correcta de la idea dada, el 19,6%, aunque fue leído por el 47,2%, según los resultados de la encuesta.. Un 11,5% y un 27,6% no dieron respuesta, respectivamente. El caso del artículo *Tres héroes* es muy significativo; se estudia fragmentado, siguiendo lo estipulado en Lengua Española, y el escolar no logra establecer la relación entre los tres fragmentos como integrantes de un texto único, por eso un artículo tan aparentemente conocido, solo afirman haberlo leído menos del 50% de los escolares encuestados. En ambos casos, los escolares no pudieron identificar la flor nomeolvides como símbolo de la fidelidad en el cuento, ni al elefante y la llama como símbolos del decoro y la libertad en el artículo, lo que demuestra que palabras claves de los textos no son identificadas como componentes esenciales del mismo, símbolos que condensan, incluso, el mensaje total de los textos, por lo que, las palabras claves no cumplen su función orientadora en la comprensión, pues solo los términos decoro y la libertad pudieran ser resortes de identificación en una lectura inteligente para el lector de *Tres héroes*. Se realiza una lectura superficial, no abarcadora de los diferentes niveles de comprensión , no logran inferir el sentido general del texto desde los postulados semánticos particulares del mismo, pues tienen ideas sueltas, pero no alcanzan su coherencia significativa. (VER ANEXO No. 15).

Esta reflexión se desprende también de las insuficientes asociaciones que establece el escolar encuestado entre textos de la revista y otros estudiados en la escuela o en su

desempeño autodidacta. Como se concede especial importancia al proceso de generalización, se diagnosticaron las inferencias que el escolar puede encontrar por analogía entre textos diversos, que le permiten arribar a generalizaciones eficientes. De esta manera, se comprobó que la lectura fragmentada de la revista impide tales asociaciones, pues es condición esencial para detectarlas, conocer con profundidad el fenómeno concreto que se analiza, de manera que fluya el proceso de integración entre aspectos comunes de obras diversas sin obviar su singularidad como producto de creación única. Consecuencia directa del problema planteado se corrobora a partir de que el 57,2% no pudo establecer asociaciones correctas. Solo un 35,1%, pudo establecer asociaciones con otros textos no pertenecientes a *La Edad de Oro*, que se consideran las respuestas correctas pues responden a lo pedido en la tarea, y un 23% realizó asociaciones entre textos de la misma revista, por lo que su corrección es parcial. Sin embargo, lo que más asombra es la calidad de las asociaciones realizadas por los escolares, porque logran determinarla, pero les resulta difícil explicarla, de forma tal que la asociación se queda en el plano enunciativo. Se demuestra además, que la activación de conocimientos previos en función de la nueva tarea que se presenta, consolidando y completando lo precedente con las posibilidades interconectivas que brinda la tarea actual, no logra la sistematicidad requerida., ni la liberación de esfuerzos intelectuales que supone ir creando estrategias de aprendizaje para situaciones cognoscitiva interrelacionadas..(VER TABLA No 6. ANEXO No. 16).

La encuesta realizada a los maestros arroja resultados preocupantes en cuanto a la comprensión de la revista, atendiendo a su papel dirigente en el proceso de lectocomprensión. Si los escolares no pudieron identificar satisfactoriamente ideas principales de textos que se suponen muy trabajados en el ámbito escolar, y sobre todo curricular, los maestros también presentaron serias dificultades para identificar referentes de un texto, o generalizar, a partir de una temática dada, los textos de *La Edad de Oro* que podrían incluirse en la misma. Por ejemplo, en la identificación del texto al que corresponde el pensamiento dado, solo el 51, 5% pudo identificar el de de *La última página* del primer número, solo un 69,6% el de *Tres héroes*, solo un 11,9% el de *Las ruinas indias* y un 19,8% el de *El Padre Las Casas*, textos todos trabajados en la escuela. Significa que se concentran en el análisis de ideas generales, descontextualizadas, marginando un elemento consustancial de la obra martiana: su carácter sentencioso.

Al pedirle al maestro que identificara a qué texto pertenecían elementos tales como personajes principales y secundarios, ubicación espacial y temporal u otras referencias importantes, presentaron dificultades, aún en aquellos textos más trabajados en clases. El personaje de Guarocuya, en *El Padre Las Casas*, solo fue identificado por el 24,6%; la estrella azul de *Nené traviesa*, por el 56,3%; la llama de *Tres héroes*, el 9,5%; y el bufón de *Un juego nuevo y otros viejos*, el 9,5% de los encuestados. Lo anterior denuncia un trabajo incompleto con categorías elementales de un texto literario, como personajes o tiempo o espacio, deficiencias en el trabajo con el sentido tropológico del mismo, como, por ejemplo, con el símbolo. Obviar estos elementos en el análisis literario, no reparar en su semántica, en su conexión con el sentido totalitario del texto, entorpece el desarrollo de una verdadera competencia literaria. La encuesta aplicada a los escolares reflejó dificultades coincidentes, aunque la pregunta fuera distinta, pues, recuérdese que solo el 39,6% pudo identificar al elefante y la llama como elementos de *Tres héroes*, por ejemplo. Trabajar con las ideas globales de un texto, es necesario, si se llega a un auténtico proceso de generalización, de manera que se pueda explicar suficientemente el por qué de tales generalizaciones reparándose en los mecanismos y procesos intelectuales que lo llevaron a la misma, y arribar a conclusiones sobre el presupuesto de la lógica interacción intrínseca del total de elementos constitutivos de un texto, cuyo análisis sistémico resulta insoslayable, aún, cuando por razones metodológicas se seleccionen y prioricen elementos de un plano sobre otros. Si ese análisis pormenorizado falla, es difícil que se puedan llegar a valoraciones y generalizaciones óptimas, como demuestran las insuficiencias detectadas en la encuesta aplicada a los maestros seleccionados, pues solo el 16,6% pudo señalar un texto cuya temática estuviera relacionada con el trabajo del hombre, (a saber, *La historia del hombre contada por sus casas*, únicamente); un texto relacionado con el ateísmo y la religión solo fue señalado por el 21,4% (*Un juego nuevo y otros viejos*, solamente). La relación con la temática de la americanía fue concretada en *Tres héroes* por el 100% de los encuestados, (prácticamente no se señaló otro texto, evidenciándose un conocimiento incompleto de la revista), lo cual demuestra que conocen una estructura de significado bastante global del texto, y desconocen los elementos con los que Martí simboliza esa conceptualización global, o sea, la expresión de la necesidad de libertad del hombre universal, y por tanto, americano en la llama, y un poco menos del 50% no pudo identificar un pensamiento

de este texto, el cual calza esta idea de independencia de América trabajada en dicho artículo..

(VER TABLA No 7. ANEXO No. 17)

Nótese que los ejemplos citados hasta ahora sobre los resultados de la encuesta aplicada a los maestros, relacionados con las preguntas 2,3, y 4, corresponden a textos estudiados en clases. Sin embargo, resulta provechoso apuntar que, prácticamente, los maestros, al igual que los escolares no pudieron identificar referentes de los textos de *La Edad de Oro* no incluidos de manera completa o parcial en los programas. Por ejemplo, recuérdese que solo un 11,9% pudo identificar un pensamiento de *Las ruinas indias*, del cual se estudian fragmentos en Lengua Española en 5to y 7mo grados. Referentes como La Bastilla, de *La exposición de París*; el madhí, de *Cuentos de elefantes*; los hindúes ciegos, de *Un paseo por la tierra de los anamitas*; Aquiles, de *La Ilíada de Homero*, fueron identificados por el 4,7%, el 0%, el 17,4%, el 29,3%, respectivamente. Lo anterior demuestra que los maestros encuestados, como los escolares, han leído, y parcialmente en múltiples ocasiones, solo los textos susceptibles de análisis en clases. Cintio Vitier especifica que “En la enseñanza primaria el maestro escogerá y graduará los textos del primer Cuaderno, (y eventualmente otros que le parezcan adecuados), según las edades, los intereses y la personalidad de los alumnos.”⁽²⁴⁾ En tal sentido, la encuesta deja demostrado, que generalmente, los textos de *La Edad de Oro* trabajados en la escuela son los preseleccionados en los libros de textos y en el Cuaderno Martiano, renunciando el maestro a su autoridad e iniciativa personal, (que daría novedad y completamiento intelectual a su tarea docente o extradocente) previo análisis de sus alumnos, para estudiar textos no incluidos en las fuentes citadas, lo que expresa, además, desinterés en su superación cultural y profesional desde la perspectiva del estudio de la obra infantil martiana.

Por las ventajas del juego para la comprensión de la obra literaria en los escolares entre los 9 y 12 años de edad, el cual propicia una atmósfera de responsabilidad y placer en la solución de tareas de orden intelectual, y por sus potencialidades para desarrollar el trabajo con el Cuaderno Martiano, sobre todo en primaria, (vehículo de obligada atención en el análisis de *La Edad de Oro*), como lo explica Cintio Vitier, es decir, alejando de su estudio “la rigidez de las clases tradicionales”, porque “Martí no debe convertirse en una asignatura...”⁽²⁵⁾ se diagnosticó la incidencia de la actividad lúdica en el proceso de lectura y comprensión de la

revista, utilizando las tres vías seleccionadas: los escolares, los maestros y los padres. Solo un 11% de los escolares encuestados afirmó no haber jugado nunca a partir de la lectura y comprensión de la revista, y la mayor cantidad, el 66,5% reconoció jugar frecuentemente mientras un 22,4% señaló jugar ocasionalmente. Estas cifras demuestran que la actividad lúdica para la comprensión lectora de la revista es suficiente desde el punto de vista cuantitativo, sin embargo, al pedírsele a los escolares que mencionaran algunos juegos realizados con frecuencia, el 51% señaló las dramatizaciones, el 23,4% no dio respuesta y solo un 10,6% especificó otros juegos, tales como sopas de letras, rompecabezas y un juego bastante ambiguo que denominan competencia.

En la encuesta realizada a los maestros se pide una relación de los juegos realizados con los alumnos para leer y comprender la revista. El 95,2% señaló las dramatizaciones, el 35,7%, las sopas de letras, el 29,3% las adivinanzas (juego no señalado por los escolares), y un 5,5% los rompecabezas. Hay similitudes en las respuestas de los escolares y los maestros en cuanto a la incidencia de la actividad lúdica en dicho proceso de comprensión.

Por su parte, el 67,7% de los padres plantean no haber realizado juegos con sus hijos a favor de la comprensión de la revista, y un 27,7% reconoce haber jugado ocasionalmente, lo que demuestra la pobre incidencia de la familia en el proceso, mediante el juego.. La dramatización ha sido el juego que más ha propiciado la relación padre- hijo, y luego, con menor fuerza, los dibujos y las adivinanzas.

(VER ANEXO No. 18).

Por tanto, los resultados de las encuestas demuestran que la actividad lúdica con respecto a *La Edad de Oro* se centra en las dramatizaciones, denunciándose una incidencia muy pobre en cuanto a tipología, atendiendo a las potencialidades de la revista desde el punto de vista intelectual, para desarrollar otros tipos de juegos de la preferencia de los escolares entre los 9 y 12 años de edad. Se revela además, una escasa iniciativa del maestro en la planificación de la actividad lúdica en relación con la comprensión de *La Edad de Oro*. Las dramatizaciones, un juego de roles muy eficaz en la educación del escolar, tienen que montarse a partir de un trabajo de mesa profundo, de manera que el escolar actor pueda comprender la obra por completo, sin menospreciar matices, y luego representarla con un ajuste relativo a la obra original, de acuerdo a

su posible adaptación, pero sin perder su esencia conceptual. Entre los cuentos de *La Edad de Oro* más dramatizados se encuentran *La muñeca negra* y *Nené traviesa*. Sin embargo, los escolares no reconocen el valor del nomeolvides y los maestros no identifican la estrella azul en el segundo cuento, símbolos claves de los mismos. Entonces, se llega a la conclusión de que las dramatizaciones realizadas también tienden a la fragmentación de la revista, estructuradas sobre la base de ideas globales, o concediéndole importancia solo a partes seleccionadas del texto, contribuyendo, de esta manera a la comprensión (y representación) aislada de su mensaje. La lectura poco profunda, sin la integralidad que exige una correcta dramatización, entorpece la interacción actor- texto, y por ende, espectador- actor, limitándose así las potencialidades educativas del juego desde el punto de vista ético y estético.

RESUMEN PARCIAL:

- *La Edad de Oro* es una obra infantil de atención priorizada, sobre todo en la enseñanza primaria, y cuya lectura completa se orienta explícitamente, para 7mo grado.
- Las fuentes que con mayor fuerza trabajan la revista martiana son: la disciplina de Lengua Española, el primer Cuaderno Martiano y otras asignaturas como Historia y Cívica, así como también los turnos de Reflexión y Debate, todas integrantes del ámbito escolar directo.
- La lectura de *La Edad de Oro* por parte de los escolares entre los 9 y 12 años de edad, y maestros, en el municipio de Pinar del Río, continúa fragmentada, encasillada en los textos que orientan los documentos rectores.
- En el proceso de lectocomprensión de la revista martiana, no se logra cohesionar a la familia, a la escuela y a la comunidad de manera orgánica, para lograr un efecto educativo multiplicador.
- Tanto para los maestros como para los escolares la vía casi exclusiva para comprender *La Edad de Oro* es la clase, manifestándose en los segundos una pronunciada dependencia cognoscitiva de sus maestros. Otras vías, como extensión cultural desde la clase, son escasamente utilizadas.
- La actividad lúdica para la comprensión lectora de *La Edad de Oro* en los escolares del municipio de Pinar de Río, entre los 9 y 12 años de edad, es deficiente, pues la misma se concentra marcadamente en las dramatizaciones, realizadas de manera ocasional, y cuyo montaje

expresa el cumplimiento parcial de la metodología orientada para el teatro escolar. Otros juegos, sobre todo de tipo intelectual, capaces de garantizar la efectividad del proceso de lectocomprensión de la revista y de marcada preferencia y conveniencia para los escolares entre los 9 y 12 años de edad, prácticamente no se toman en cuenta.

CAPÍTULO III

ESTRATEGIA DE LECTOCOMPREENSIÓN: LOS JUEGOS INTELLECTUALES CON TENDENCIA AL INGENIO (JITI).

En el presente capítulo, se exponen los criterios seguidos en cuanto a comprensión lectora y estrategia. Se explica, además, la estrategia propuesta para la lectocomprensión de *La Edad de Oro*, basada en los juegos intelectuales con tendencia al ingenio(JITI); así como las particularidades del proyecto de las Revistas Complementarias (R.C.), cuadernos de trabajos contentivos de los JITI.

3.1- EL PROCESO DE LECTOCOMPREENSIÓN.

La definición de una vía no superada en la comunicación humana desde que el hombre consiguió dejar constancia gráfica de sus experiencias, la lectura, y su comprensión, ha respondido a factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, políticos, ideológicos, pedagógicos, principalmente. Definiciones bastante acabadas, que en el fragor del estudio interdisciplinario consideran la unidad dialéctica entre la lectura y la comprensión textual, acuñaron el término de proceso de **lectocomprensión**.

La lectocomprensión se considera un **proceso** porque implica cambio, transformación sistemática sujeta a las leyes que impone el mismo proceso; paso, avance, transportación a estadios diferentes de la comprensión, es decir, tránsito por diferentes niveles de comprensión sistematizándose armónica e interactivamente habilidades de lectura y comprensión como parte de un proceso único.

Diversos especialistas definen este proceso, pero, resultan de interés, particularmente, los principios de Rumelhart (1985), Rudell y Speaker(1985), y José A. León (1990). Estos autores defienden el modelo **interactivo** en el proceso de lectocomprensión. “*La reconstrucción del texto durante la lectura ocurre de forma*

interactiva, involucrándose todos los procesos a un mismo tiempo''⁽²⁶⁾ haciendo confluir en una **acción simultánea** el proceso inicial y proceso **de cierre**, momentos limitados y separados por otros investigadores como Gaugh (modelo ascendente, 1985) y Goodman (modelo descendente, 1985). El modelo interactivo tiene su génesis en la simbiosis de teorías sustentadoras de los demás modelos, es decir, del **botton up** que prioriza la información proveniente del texto, y de **top down** que otorga mayor relevancia a la información proveniente del sujeto.

La lectocomprensión es un proceso en el que el interlocutor realiza una derivación informativa textual integrando lo léxico, lo pragmático, lo semántico y lo interpretativo a un mismo tiempo, mediante la vinculación con el contexto. La eficiencia del proceso dependerá de la interacción que el individuo pueda establecer entre sus conocimientos previos y la nueva información que se recibe. Esto supone que el emisor envíe su código y el receptor o interlocutor lo decodifique correctamente desplegando todas las estrategias posibles para garantizar el éxito en el proceso. Este proceso se hace más complejo en el texto literario, por su capacidad connotativa, su multivococidad, su polisemia, su conformación metafórica y generalmente, hermética. Esta polisemia, por demás, es siempre singular, pues cada escritor -emisor- es único, y cada receptor hace su lectura de la obra literaria, decodificando la imagen artística, es decir, traspasando lo meramente útil informativo para poder gozar del placer estético en la relación sujeto- objeto (lector-texto), según su formato estratégico y su concepción del mundo.

La lectura es un medio de comunicación que permite obtener información a través de la comprensión del lenguaje escrito; constituye todo un proceso donde el lector realiza *''una contribución activa al traer y utilizar*

habilidades diversas ya anteriormente adquiridas’’.⁽²⁷⁾ Grillet (1981) afirmó que la lectura era “*un proceso constante donde lo que se extrae del texto es, frecuentemente más importante que en lo que en él se encuentra*’’.⁽²⁸⁾ Eso implica que el individuo deba comprender lo que ha leído, usando todo el paquete cognitivo previo, descubriendo lo más visible así como los subterfugios semasiológicos del texto. Esto se logra cuando se practica la comprensión lectora “*como un complejo comportamiento que envuelve el uso consciente e inconsciente de varias estrategias incluyendo las apropiadas para resolver problemas, para construir el modelo del significado que se presume haya intentado dar el escritor. Leer significa, tratar de relacionar la información del texto y las posibles asociaciones con objetos y otros conocimientos colaterales*’’.⁽²⁹⁾ (Johnson y Mickeulecky (1990)).

Tales asociaciones objetuales y culturales concretadas en la relación lector-texto, nos permiten valorar dos rasgos del proceso de lectocomprensión:

- Es un proceso **integrador** : Leer y comprender es, ante todo, un constante intercambio en el que cooperan de forma orgánica y sistémica, todos los elementos textuales expresados en el lenguaje verbal y no verbal, así como extratextuales, todos de obligatoria observación en un proceso de comprensión inteligente. Así, la suma del engranaje gráfico del texto (grafemas, signos de puntuación, diseño, tipo de letra, distribución espacial, paginación, encuadernación, y otros), en coherencia con su entramado conceptual, como dialéctica unidad de forma y contenido, así como las características personológicas del autor y el lector, condicionadas por el contexto histórico social, entran en un intercambio recíproco en función de la comprensión textual, de tal

forma que ha sido este carácter integrador, lo que ha conllevado al estudio interdisciplinario del proceso de lectocomprensión.

- Es un proceso **extensivo**: En la medida en que se va revelando integrador, así se irá convirtiendo en extensivo. Decodificar el mensaje de un texto, sobre todo literario, es siempre un ejercicio de crecimiento o extensión cultural, pues significa poner en acción estrategias adecuadas, demostrando destreza en un conjunto de habilidades puntuales que permiten la extracción activa de la información codificada dentro del texto. La comprensión de la unidad dialéctica de su forma y contenido estimula el crecimiento cultural del hombre. Recordemos la multiplicidad de factores que inciden en la comprensión: sociales, históricos, personológicos, psicológicos, biológicos, entre otros tantos.

El proceso de lectocomprensión se considera, entonces, como una actividad múltiple y compleja, como un proceso interactivo, como un proceso estratégico y restringido por la propia capacidad limitada del sistema de procesamiento de información humana. Resulta imprescindible valorar la lectura como una tarea cognitiva compleja, que, por su carácter interactivo, *“involucra a la vez procesos perceptuales, lingüísticos y cognitivos, actuantes coordinados sobre la información textual, para finalmente obtener una representación mental del significado del discurso y del texto.”* ⁽³⁰⁾ En detalles, leer y comprender, significa activar los conocimientos que posee el lector y que pueden ser útiles en cada caso, los procesos cognitivos que garantizan el procesamiento de discriminación perceptual, la codificación en orden serial, la localización y dirección de la atención, la intervención de la memoria a corto plazo, y un proceso inferencial, sumados los procesos de comprensión del lenguaje en correspondencia con la semántica de las palabras, el ordenamiento sintáctico, las referencias anafóricas y la estructura del discurso. Todos estos procesos se vinculan, automatizada y vertiginosamente, pues ya habíamos precisado que la comprensión es simultánea al recorrido visual del lector por el texto gráfico. Sin embargo, esta capacidad de comprensión es limitada, pues también lo está la capacidad del procesamiento de la información humana. *“Estamos limitados en la cantidad de información que podemos percibir en una simple fijación, en la rapidez con que los ojos pueden moverse, en el número de empaquetamientos (chunks), en la cantidad de información almacenada a corto*

plazo, o en la rapidez con que podemos recuperar la información de la memoria a largo plazo.”⁽³¹⁾ Estas limitaciones deben tenerse en cuenta en cualquier estrategia de lectocomprensión que se proponga, intentando superar las mismas, o atenuarlas, o brindar posibilidades para operar correctamente en la comprensión textual teniendo conciencia de que las mismas existen, y conociendo que este proceso se torna más difícil, y hasta imposible algunas veces para el lector novicio, en dependencia, sobre todo, del estilo funcional del texto. Por el contrario, el lector maduro puede automatizar algunos de los procesos que actúan en los niveles más bajos, tales como las funciones de codificación o decodificación permitiendo dirigir la atención del lector a procesos de comprensión de alto orden. El lector maduro, con la práctica, convierte la lectura en un proceso estratégico: lee con un objetivo determinado a la vez que controla de manera continua su propia comprensión. Selecciona con relativa destreza los elementos relevantes del texto, y conduce la comprensión del texto en línea ascendente, organizando coherentemente la información previa que posee con la que recibe del texto que lee y comprende, demostrando su competencia lectora. El lector novicio, categoría que no solo depende de la edad y grado de escolaridad, sino de otros factores que después puntualizaremos, no logra conducir la lectura y comprensión del texto apoyado en estrategias aprehendidas, no puede determinar el objetivo esencial de su lectura perdiéndose en laberintos semánticos que no logra decodificar, no integra de manera organizada y productiva los conocimientos previos con la nueva información que le aporta el texto, quedando por debajo del nivel de extrapolación, pues las mismas dificultades para construir activamente una representación del significado textual, entorpecen también la internalización y transformación del mensaje del texto y su devolución en autovaloraciones, carácter vivencial y modos de actuación.

En el proceso de lectocomprensión inciden factores diversos, pero, para la estrategia propuesta revisten particular importancia los siguientes:

- contexto social.
- edad y nivel de escolaridad.
- características formales y conceptuales del texto que se debe leer y comprender de manera interactiva.

- adiestramiento en el uso de las ayudas que cooperan a favor de la comprensión textual.

- estrategias que despliega el lector frente a textos de usos funcionales disímiles (según su definición como novicio o maduro).

El hombre va pasando durante su vida por diferentes estadios, para llegar a categorizarse como **lector novicio o lector maduro**. Es un camino largo y complejo que depende de la escuela, del hogar, de todos los factores socioculturales que inciden en la educación del individuo.

Diferentes investigaciones sociológicas, psicológicas, pedagógicas, han demostrado en los últimos años, el desapego y la indiferencia de la niñez y la juventud hacia la lectura., y han constatado que, entre los múltiples factores que inciden en este rechazo, se encuentra la falta de dinamización del proceso de lectocomprensión a través de mecanismos o estrategias que permitan captar la información, traducirla y extrapolarla desde formatos atrayentes, capaces de ganar, en buena lid, la competencia que alguna pseudoliteratura de fachada agradable, desatan contra la lectocomprensión de una producción textual de probada factura ética y estética.

Sin soslayar la cooperación educativa de entidades como la familia, la comunidad, los medios de difusión masiva y otros, la escuela es una vía imprescindible para la factibilidad del proceso educativo, mediante la acción de lo curricular y lo extracurricular. A su vez, es la escuela, mediante su acción pedagógica, (que de hecho incluye así las demás entidades citadas), la que puede viabilizar con mayor éxito, mediante la didáctica de la comprensión lectora, los mecanismos y estrategias que redunden a favor de la optimización del proceso de

lectocomprensión. Por eso, en una relación jerárquica, como segundo factor de incidencia, ubicamos la edad y el nivel de escolaridad. Muchos especialistas le confieren a la escuela el máximo de importancia y responsabilidad en las insuficiencias de la comprensión lectora. *“Nos preocupa la poca lectura que se realiza en el aula, el poco uso de libros en general, y de buenos libros en particular, la poca lectura de autores reconocidos. Nos preocupa, además, ¿por qué la lectura de textos en la escuela, se realiza generalmente, por única vez, modalidad esta que impide el procesamiento profundo e integrado de lo leído. A pesar de la cantidad de investigaciones realizadas sobre el tema, de todas las modificaciones en los planes de estudio, de todas las buenas intenciones de los maestros, los alumnos no leen lo que tendrían que leer, ni los textos son lo suficientemente trabajados e indagados. Nos preguntamos si todos estos motivos serán las causas de que los niños tengan tantas dificultades para encontrar el sentido general del texto, y algo más importante aún, tengan problemas para buscar e inferir información y conocimiento en relación con el sentido general de la lectura realizada.”*⁽³²⁾ (Pikin Embón, 1995). Estas dificultades se encuentran en mayor o menor medida, en nuestras aulas, y se insiste, en común con la investigadora, en destacar el papel de la escuela en el desarrollo de la comprensión lectora.

3.2 - CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO *ESTRATEGIA*.

Uno de los conceptos más estudiados y difundidos en el mundo científico de hoy es el de **estrategia**. Este concepto tiene su origen en la Psicología Cognitiva, cuyos estudios se desarrollaron durante la década de los años 50, a raíz del impacto de la revolución cognitiva sobre las ciencias sociales y de la crisis de los

enfoques conductistas y neoconductistas. (Morenza y otros, 1990; Corral, 1991 a y b, Solis-Cámara, 1992).

En cuanto a la conceptualización de estrategias de comprensión , se destacan los criterios de Nisbet y Shucksmith (1986, 1991) quienes las definen ‘‘como procesos, que sirven de base para la realización de tareas intelectuales, estructuraciones de funciones y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores que el sujeto lleva a cabo para abordar tanto situaciones globales como problemas específicos de comprensión del texto.’’⁽³³⁾ Derry opina que las estrategias son un ‘‘conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por un individuo en una situación particular de comprensión, con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos’’⁽³⁴⁾ Shmeck (1988) conceptualiza la estrategia ‘‘como una actividad conductual o mental, ligada a un estadio específico de un proceso, en este caso, de aprendizaje. Son siempre conscientes, intencionadas y dirigidas, y deben considerarse como guía de acciones a seguir, que anteceden a la elección de los procedimientos para actuar.’’⁽³⁵⁾ Bruner, Goodnoww y Autin,(1989), coinciden en que las estrategias se definen ‘‘como la secuencia de decisiones que la persona realiza en su camino hacia la solución de un problema’’.⁽³⁶⁾ Estas cumplen los objetivos siguientes: alcanzar el máximo de información, mantener el esfuerzo cognoscitivo dentro de los límites apropiados por el sujeto y regular el riesgo al fracaso. En estos conceptos, se prioriza la acción individual del sujeto en el proceso de búsqueda de información.

Otras definiciones operan a partir de la organización curricular. Según expertos de la Universidad de Alcalá de Henares,(López,1997), las estrategias son ‘‘el conjunto de decisiones del profesor o profesores respecto a la organización

de los materiales y actividades que deben realizar los alumnos para obtener un aprendizaje óptimo. En el sentido amplio, plantean, ¿qué abarcar? ¿qué dar?, ¿con qué extensión?, ¿qué papel juega el profesor?, ¿qué materiales utilizar?, ¿cómo evaluar el aprendizaje?.”⁽³⁷⁾ .Es esta una de las definiciones que más se adecua a los fines didácticos de la estrategia propuesta.

Las estrategias se relacionan con ‘la acción humana orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada, poniéndola en relación con conceptos tales como plan, táctica, reglas. Han sido consideradas como una actividad netamente intelectual encaminada a trazar el puente de unión entre el qué y el cómo pensar, enfatizando en que están reguladas por el conocimiento consciente y son pues, actividad inteligente que pertenecen al modo de actuar en orden de alcanzar una meta’.”⁽³⁸⁾

Independientemente de las diferencias, existen puntos de contactos entre las distintas definiciones abordadas hasta el momento, ya que en todas se considera a la **estrategia** como un sistema de pasos, de acciones encaminadas al logro de un(os) objetivo(s), para lo cual se emplean recursos y medios específicos, destacándose su valor instrumental.

Por su naturaleza y fines, las estrategias pueden ser diferentes. Nos interesan sobremanera las estrategias que **posibilitan el desarrollo del pensamiento y la creatividad**. En el desenvolvimiento de las mismas se planifica y controla el perfeccionamiento de habilidades y capacidades intelectuales, desarrollándose potencialidades para aprender con mayor flexibilidad y originalidad., y permitiéndole al individuo dirigir su proceso de aprendizaje, detectar sus errores y buscar soluciones, reflexionar sobre los mecanismos que utilizó para encontrar

respuestas, consciente de que es más importante el camino seguido para llegar a la solución final que la propia respuesta correcta. Este trabajo se realiza siempre con la guía de un conductor, un cómplice aparentemente distante, que se conoce como facilitador. Estas estrategias tendientes al desarrollo del pensamiento y la creatividad logran incrementar capacidades intelectuales, así como afectivas y volitivas, incidiendo positivamente en la personalidad del hombre.

Según el método empleado por el individuo para arribar a soluciones ante una tarea específica, se realizan clasificaciones diferentes. De este grupo, nos resulta interesante para nuestro trabajo, referirnos a la denominada **búsqueda de profundidad**, llamadas así porque permiten que el sujeto investigue un camino de solución al problema hasta su final, y si este no es el apropiado, se comienza de nuevo la búsqueda y se repite la operación sucesivamente.

Se establecen clasificaciones a partir de las características y adiestramiento del usuario. Anteriormente se hizo hincapié en las diferencias entre lector novicio y lector maduro, por la relación que guarda con nuestro trabajo. También las estrategias pueden instrumentarse para **expertos o para novatos**. Los últimos usan estrategias más generales, repetitivas, a partir de los elementos explícitos que arroja el problema a que se enfrentan, no se transportan a estructuras de conocimientos más globales, les cuesta transportar la estrategia a situaciones nuevas. Por su parte, los expertos, pueden construir su estrategia a partir de las inferencias de principios y abstracciones, logrando un dinamismo superior y una economía de tiempo en la búsqueda de soluciones y demuestran un desarrollo metacognitivo más competente. Para Belmont y Butterfield, (1977) *“la metacognición y las estrategias estarían en el corazón del pensamiento inteligente*

porque conocer los procesos, implica poder predecir las propias capacidades, conocer qué estrategias funcionan mejor en diversas situaciones y conocer acerca de los beneficios de la distribución eficiente de los recursos’’.⁽³⁹⁾

Resulta importante destacar que las estrategias cumplen tres funciones básicas:

- Planificación.
- Monitoreo o control
- evaluación.

En la estrategia JITI, estas funciones revisten especial importancia, pues el lector deberá planificarse, controlarse y evaluarse de forma independiente, con el objetivo de desarrollar habilidades básicas de una auténtica conducta propositiva en el desempeño intelectual, mediante el adiestramiento del lector novicio, en aras de arribar a la categoría de lector inteligente.

3.3 ESTRATEGIA DE LECTOCOMPREENSIÓN: LOS JITI.

En primer lugar, se debe aclarar que la presente estrategia de lectocomprensión de *La Edad de Oro* se destina a los escolares pertenecientes a la enseñanza general, entre los 9 y 12 años de edad, por diversas razones. Las más importantes son:

- ♦ Tienen desarrolladas habilidades para realizar la comprensión lectora de textos de usos funcionales diversos, específicamente del texto literario.
- ♦ Están en condiciones de comprender la dimensión ética y estética de la revista martiana, teniendo en cuenta el lógico desarrollo intelectual de su edad, de su grado y su mundo vivencial.

♦ Han usado diferentes tipos de juegos, atendiendo a las clasificaciones más convencionales en nuestro país, demostrando especial preferencia por los juegos intelectuales.

♦ Tienen desarrolladas habilidades para dar respuesta, en menor o mayor medida, a procesos heurísticos, problémicos e investigativos en su desempeño como lectores.

♦ En contextos propicios, pueden interactuar intelectualmente con su familia y la comunidad desde lo cognoscitivo y lo emocional.

♦ Tienen desarrolladas habilidades docentes generales, (comparar, determinar, resumir, clasificar, observar, construir, describir, integrar), que les permite leer y comprender *La Edad de Oro*.

♦ Han desarrollado ciertas habilidades de planificación para la solución de problemas, a partir de la autorregulación del aprendizaje(metacognición).

♦ Han realizado la comprensión lectora de textos incluidos en *La Edad de Oro*, mediante la actividad curricular y extracurricular, lo que supone un conocimiento importante de la revista.

En la estrategia JITI, el elemento propiciador de la comprensión lectora, en primer lugar, lo constituye **el juego intelectual**, aunque no se descartan otros tipos de juegos. Como estrategia, al fin, supone que el lectojugador transite por una serie de fases o pasos para poder jugar, en la medida en que lee y comprende *La Edad de Oro*.

(VER ANEXO No.19)

3.3.1 ESTRUCTURACIÓN DE LA ESTRATEGIA JITI.

La estrategia cuenta con dos etapas:

1ra etapa: PROPENSIÓN.

**Fases: Disposición
Colisión textual.
Discernimiento.**

2da etapa: COMPULSIÓN.

**Fases: Neocolisión textual.
Prolongación lúdrica.**

La primera etapa, primer estadio lúdrico, denominada **propensión**, es la que inicia el estímulo impulsatorio hacia la lectocomprensión textual, el escolar muestra su propensión al juego con el texto martiano. En la primera fase de la propensión, *la disposición*, se realiza un acercamiento motivacional muy primario al trabajo de comprensión de *La Edad de Oro*, expresándose la expresión volitiva del escolar. Esta primera aproximación puede darse a través de diversas vías: diseño de presentación de R.C., que desde su factura exterior deben ejercer una atracción motivacional para el proceso de lectocomprensión que persiguen; un comentario; una vivencia personal; la lectura de un título; lecturas rápidas de frases; alguna ilustración; una información subliminal; la ejecución satisfactoria de algún juego intelectual sencillo incluido en las R.C. y las obligadas referencias a los textos martianos en la escuela, la comunidad, la familia, los medios de difusión masiva, entre otras. En esta primera fase, queda sentada la conformidad del escolar de involucrarse en la lectocomprensión de la revista, gracias a la motivación primaria recibida.

En la segunda fase de la propensión, *la colisión textual*, se verifica el resultado positivo de la motivación de la fase anterior, junto a un enfrentamiento inicial a la lectura y comprensión del texto que interesa. El juego intelectual aparece entonces en toda su capacidad de estímulo, propiciando la interrelación entre lo motivacional primario y la comprensión lectora concreta. Esta comprensión lectora

inicial, que el lectorjugador puede realizar de prisa para poder jugar cuanto antes, es importante, primero, porque las primeras impresiones de un texto tienen gran peso para su valoración; y segundo, porque comprende, presionado por su disposición lúdica, y mediante un proceso de autorregulación, que solo puede jugar si lee y comprende el texto sucesivamente. Siempre encontrará pequeñas tareas complementarias que podrá realizar, incluso, sin leer completamente el texto, pero solo son juegos breves con la función “de ganchos” capaces de conducir al lectorjugador a juegos intelectuales más complejos. Por tanto, ya en esta segunda fase, la lectura y comprensión se convierten en emergencias para el escolar.

En la tercera fase de la propensión, *el discernimiento*, la metacognición cobra especial importancia, pues el lectorjugador, luego de una lectura y comprensión primarias, y de la realización, posiblemente satisfactoria de juegos simples, volverá al juego, pero sobre la base de un cuestionamiento superior, pues la actividad lúdica ha ido haciéndose más compleja, y no bastan los recursos utilizados inicialmente para poder jugar. Cobran fuerza los procesos heurísticos, problémicos e investigativos, pues deben dar respuestas a sus propias interrogantes: ¿Qué debo hacer?; ¿Qué me interesa?; ¿Qué no?; ¿Qué me falta?; ¿Cómo lo busco?; ¿Dónde lo encuentro? y otras, que impulsarán su desarrollo intelectual en la medida en que lee y comprende *La Edad de Oro*.

Con esta fase termina la primera etapa de la estrategia, siendo condición indispensable que el lectorjugador haya podido solucionar una parte de la tarea dada a través de la actividad lúdica, pues esto servirá de estímulo inicial para mantener el interés por los JITI. Así se explica por qué, la carga de dificultades de los JITI está dosificada, de manera, que unas veces, la tarea se resuelve con relativa facilidad, las

menos, lógicamente, y otras, sea realmente fuerte, capaz de llevar al lectorjugador a la segunda etapa: la compulsión.

La segunda etapa, segundo estadio lúdico, denominada **compulsión**, implica que el lectorjugador se sienta compulsado a la comprensión lectora inteligente para poder continuar el juego. Ha quedado pendiente de solución una parte del mismo, o quizás el juego en su totalidad, solo realizable con una comprensión lectora reiterada y profunda. Así llega a la primera fase de la segunda etapa: *la neocolisión textual*, que implica, entonces, una vuelta más resuelta y madura al texto, vuelta no señalada en la estrategia de manera explícita, pues forma parte medular de las respuestas que el lectorjugador dé a las interrogantes hechas a partir del autoanálisis metacognitivo realizado en la etapa anterior, específicamente en la fase de discernimiento. Las respuestas a sus interrogantes, impulsado por el deseo de jugar, conducen a una comprensión lectora que rebasa con creces su primer acercamiento al texto. En esta etapa solo se podrá jugar si se realiza una comprensión lectora eficiente del texto: de esta acción se desprenderán todas las que el lectorjugador crea conveniente realizar, pero, repetimos, siempre con el concurso insoslayable de la lectura y comprensión textual: ninguna otra vía la sustituye.

Posteriormente a la lectocomprensión analítica del texto, transitando ya los diferentes niveles de comprensión, lo que obliga, al mismo tiempo a una investigación personal, a generalizaciones del pensamiento, a la búsqueda de apoyo en factores culturales diversos, pasamos a la última fase de esta segunda etapa, *la prolongación lúdica*, es decir, constatación real de la continuidad del juego, que exige la repetición de fases anteriores, en un proceso indefinido, sin límites, para poder vencer los problemas intelectuales y desarrollar el proceso de

lectocomprensión de la revista martiana de manera integral mediante la continuidad del juego.

La estrategia presenta un carácter lineal y a la vez en espiral, en cuanto al movimiento secuencial y obligatorio de sus etapas y fases, pero, a su sentido unitario y orgánico, se une el carácter repetitivo, pues el lectorjugador recorrerá nuevamente las etapas siempre que sea necesario. El lectorjugador puede realizar una lectura total del texto desde el inicio, esto lo decidirá él mismo, y luego, compulsado por el juego, podrá volver sobre el texto por una lectura inteligente; sin embargo, puede leer una parte del texto e ir a jugar, quedando en la lectura y comprensión fragmentada, por el momento. Se aclara que esta lectura a saltos, solo puede ser momentánea, pues, de lo contrario, se pierde la condición de lectorjugador, ya que siempre hay tareas de los JITI que se apoyan en la intención comunicativa global del texto, a cuya solución solo se podrá llegar con una comprensión lectora eficiente. Por tanto, el grado máximo de dinamización a favor de una comprensión lectora acabada, se alcanza en la etapa de compulsión. La estrategia opera como engranaje reiterativo de movimientos cíclicos, a la vez que en espiral, provocando la lectocomprensión inteligente del texto a través de un estímulo esencial: el juego intelectual.

Una vez transitadas las dos etapas, el lectorjugador habrá pasado por los diferentes niveles de comprensión, pero no siguiendo la estructura metodológica de la lectura y comprensión de un texto analizado en clase pues, en la actividad docente, a pesar de toda la automatización y entrenamiento que alcance el escolar en la apropiación de un método de trabajo específico, siempre contará con una orientación más directa y controlada por parte del maestro que organiza las tareas según la estructuración lógica de los niveles de comprensión. Con esta estrategia, el

lectojugador autorregula su actuación, pues no siempre cuenta con un método de trabajo preestablecido para la solución de problemas, como ocurre, generalmente, en la clase. Lo anterior no significa que se desconozcan estos niveles para la organización de la estrategia, de hecho sus tareas persiguen como objetivo recorrer tales niveles en aras de una lectocomprensión integral, sino, que no se cumplen con la secuencia metodológica con que se trabajan en la clase programada.

El propósito esencial de los JITI en R.C., es la comprensión lectora de *La Edad de Oro* de José Martí, (aunque como estrategia puede utilizarse en la lectocomprensión de otros textos), mediante la actividad lúdica, siguiendo el espíritu de la revista, explicado por Martí en la contraportada original: “ *La empresa de La Edad de Oro desea poner en manos del niño de América un libro que lo ocupe y regocije, le enseñe sin fatiga, le cuente en resumen pintoresco lo pasado y lo contemporáneo, le estimule a emplear por igual sus facultades mentales y físicas, a amar el sentimiento más que lo sentimental, a reemplazar la poesía enfermiza y retórica que está aún en boga, con aquella otra sana y útil que nace del conocimiento del mundo; a estudiar de preferencia las leyes, a gentes e historia de la tierra donde ha de trabajar por la gloria de su nombre y necesidades del sustento.* ”⁽⁴⁰⁾

3.4 -CARACTERIZACIÓN DE LAS REVISTAS COMPLEMENTARIAS (R. C.).

La estrategia se concreta a través de las Revistas Complementarias(R.C), cuadernos de trabajo, contentivos de los juegos intelectuales. Se estructuran en cuatro números, en correspondencia con los cuatro números publicados de *La Edad de Oro*, y siguiendo el orden del índice dado por Martí a su revista. El título de las R.C., **Los regalos del abuelo Andrés**, constituye una prolongación de la idea dada por Martí en *La última página* del primer número, en la que presenta a dicho personaje, como

propietario de una caja de maravillas, símbolo de la superación cultural y humana del hombre.

Los juegos intelectuales propuestos en las R.C. permiten desarrollar, además de las HCDP, y las habilidades docentes generales (comparar, determinar, resumir, clasificar, observar, construir, describir, integrar), ya apuntadas, habilidades específicas del proceso de la comprensión lectora, relacionadas a continuación:

- Reconocer una palabra de una mirada.
- Mirar y predecir: dar al texto una rápida mirada para ser capaz de suponer lo que viene.
- Propósito específico: conocer por qué el texto ha sido leído.
- Identificar el género: conociendo la naturaleza del texto, poder predecir lo que la forma y el contenido contendrán.
- Preguntar: hacer preguntas y encontrar respuestas a través de un diálogo interno con el autor.
- Búsqueda: Revisar el texto con una velocidad adecuada para encontrar una información específica.
- Reconocer tópicos: averiguar de qué trata el texto, a partir de aspectos claves.
- Identificar las ideas principales dentro de un pasaje que constituye la generalización.
- Clasificación de las ideas en principales y secundarias (tópicos esenciales y detalles), categorizando palabras e ideas en la base de sus relaciones, distinguiendo lo general de lo específico.

- Reconocer los modelos de relaciones: identificar y explicar las relaciones entre ideas específicas y la estructuración completa del texto.

- Reconocer, explicar y utilizar los procedimientos de cohesión textual.

- Inferir la idea principal y la intención comunicativa mediante el análisis de modelos, gráficos y otras pistas.

- Determinar el significado de las palabras mediante el contexto, usando pistas tales como el conocimiento de una parte de la palabra, la sintaxis, los modelos de relación.

- Revisión rápida del texto y adquisición de la idea general del pasaje o del texto completo.

- Parafrasear: Reconstruir un texto con sus palabras dejando ver su comprensión del mismo.

- Resumir: construir un texto a partir de la comprensión que contenga lo esencial pedido..

- Dibujar y perfilar conclusiones uniendo información de varias partes del texto, induciendo nuevas ideas o adicionándolas.

- Comprender los subtextos: dibujar lo que se infiere a partir de las evidencias.

- Visualizar la comprensión con grabados, esquemas, dibujos.

- Leer críticamente: Juzgar lo que ocurre en el texto teniendo en cuenta sus conocimientos previos y la nueva información recibida, distinguiendo el hecho de la opinión.

Las R.C. contienen los juegos intelectuales planificados para la comprensión lectora, a partir de una división por **secciones**, unas fijas y otras movibles. En el caso

de las primeras, son secciones que se repiten en todas las propuestas de lectocomprensión de los textos de la revista martiana. Las segundas, no se mantienen fijas, sino que cambian de acuerdo al texto que se analiza y al objetivo que se persigue lograr.

(VER ANEXO No. 20)

3.4.1- ESTRUCTURA DE PRESENTACIÓN DE LAS R.C.

Las R.C. tienen una estructura de presentación inicial que incluye: **prólogo, instrucciones generales, exergo general y el poema motivacional.**

- **El prólogo** resulta una invitación a buscar y leer *La Edad de Oro*, es una apertura orientadora de la necesidad de comprender integralmente la revista martiana, da vías para la búsqueda personal y la socialización de la lectocomprensión a la vez que levanta la autoestima del escolar al calzar su invitación con una valoración positiva de su personalidad y de su desarrollo intelectual. **(VER ANEXO No. 21).**

- **Las instrucciones generales** explican cómo utilizar eficientemente las ayudas y orientaciones preliminares. En un cuaderno en el que el escolar debe trabajar fundamentalmente solo, es necesario que se le expliquen diversos modos de hacer que orienten su acción intelectual independiente, así como los propósitos de los juegos y las reglamentaciones para su ejecución. El tono en que están construídas estas instrucciones es familiar, coloquial, afectuoso, porque la motivación novedosa inicial, *de libertad individual aparente*, redundará a favor de la participación más activa y dispuesta con la estrategia, en edades en que las imposiciones comienzan a ser discretamente cuestionadas. **(VER ANEXO No. 21)**

- **Exergo general:** Como en el caso de los exergos específicos, los cuales serán abordados después, no aparecen en la revista, pero sí pertenecen a José Martí. Son ayudas conceptuales predictivas, a manera de síntesis, para apoyar la comprensión textual. Sus objetivos esenciales son, entre otros, ampliar el espectro de conocimientos de la obra martiana, y promover, de acuerdo a las motivaciones intelectuales del escolar, su investigación sobre otros textos de Martí, además de los contenidos en la revista. Guardan estrecha relación con la temática general de cada revista. No se exige su interpretación ni se describe la implicación conceptual con los textos, sino, que se deja de manera subliminal, para que el escolar repare en ellos por sí mismo desarrollando habilidades para la comprensión a partir del análisis interactivo de todos los constituyentes textuales, como un ejercicio intelectual autodirigido.

(VER ANEXO No. 21)

- **Poema motivacional:** Junto con el exergo general va a anticipar y recrear poéticamente la temática global de cada revista. Su inserción subliminal opera como facilitador para la comprensión lectora de dichos textos.

3.4.2- SECCIONES FIJAS: Entre las secciones fijas se incluyen: **exergo, club de amigos , recuerdos, secretos, crucigramas y el test.**

- **Exergo:** Cada propuesta de JITI del texto que se analiza comienza con un nuevo **exergo**, teniendo las mismas particularidades del exergo general, solo que en este caso, su relación no es con la conceptualidad de todo el número, sino con la del texto específico que se estudia. Con los exergos se trabajan elementos medulares del estilo martiano, su carácter sentencioso y educativo, siempre constante en su obra, por lo que garantizan que el escolar logre una

visión más unitaria de la obra martiana, en cuanto a forma y contenido. Constituyen pistas semánticas, pronósticos intelectuales, indicios temáticos en favor de la comprensión del texto y el establecimiento de asociaciones y generalizaciones desde un referente único. (VER ANEXO No. 21). El carácter subliminal de los exergos, la ausencia premeditada de orientaciones para su lectura e interpretación, por ejemplo, se explica por la “ *necesidad de que el alumno en el aula (o fuera de ella) sepa qué hacer antes de hacer, cómo hacerlo y estar dispuesto a hacerlo, y que, con los elementos que le ofrecemos, pueda elaborar un plan de acción... e ir desarrollando de esta forma las habilidades para la planificación y los modos específicos de actuación que hemos denominado conducta propositiva.. Definimos esta conducta propositiva como una modalidad cualitativamente superior, en particular en el orden cognoscitivo, del carácter motivado y esencialmente consciente de la actividad humana.*”⁽⁴¹⁾ (Valera, 1991).

- **El club de amigos:** Concebidos para el trabajo del escolar más allá de la acción curricular directa, garantiza las relaciones interpersonales en contextos disímiles tan importantes entre los escolares entre los 9 y 12 años de edad. Propician la socialización del conocimiento mediante el efecto multiplicador del proceso de lectocomprensión. Desarrolla habilidades como recitar, cantar, bailar, construcción manual de objetos, construcción de textos, dibujar, pintar, recortar y la capacidad para antologar y compilar textos en función de un tema determinado.

(VER ANEXO No. 21).

- **Crucigramas.** Su realización exige del lectorjugador un proceso heurístico e investigativo superior y una mayor motivación hacia la tarea, por la

problematicidad del juego. Se ubican como cierre, demandando la comprensión total del texto y el sentido de compromiso con el juego, activando procedimientos de búsqueda cognoscitivas más complejos. Por sus dificultades, provoca en el sujeto la búsqueda de soluciones rebasando el marco estrecho del problema en sí mismo, para poder entender las circunstancias y contingencias en que se apoya el problema a resolver, y el valor funcional que para la solución posee tal entendimiento. Sin dudas, es el JITI más rico para desarrollar la independencia cognoscitiva, la autosuperación intelectual, la investigación en fuentes bibliográficas diversas, la activación de conocimientos previos en función del completamiento de la nueva información, la acción cooperativa de factores humanos múltiples en el proceso de lectocomprensión, sobre todo la familia y la comunidad. (VER ANEXO No. 21)

- **Los recuerdos:** Partiendo de las dificultades presentadas por los escolares encuestados en cuanto a la realización efectiva de asociaciones entre obras literarias diferentes, lo que demuestra, además problemas en el proceso de generalización del pensamiento, se incluye la sección de los **Recuerdos**. Su objetivo es ilustrar cómo se pueden realizar las asociaciones mediante el análisis comparativo entre elementos formales y /o conceptuales de obras artísticas diversas en aras de la comprensión lectora. Las asociaciones operan como elementos de retroalimentación cultural, y da opciones para conocer nuevos hechos artísticos mediante la intertextualidad, pues trae a colación obras y autores no incluídos en *La Edad de Oro*, de épocas y movimientos diversos. Así se insertan escritores como Nicolás Guillén, Juan Ramón Jiménez, Paul Eluard, entre otros. (VER ANEXO No. 21)

- **Los secretos:** Aparecen como complemento de informaciones declaradas pero no explicadas por Martí, de difícil acceso, las cuales constituyen referentes de obligada observación para la comprensión inteligente. No obstaculizan el proceso investigativo del escolar, por el contrario, lo incentiva, pues las informaciones dejan siempre un margen de cognoscibilidad posible desde la infinitud del conocimiento humano, y muestran cómo y por qué desentrañar cualquier obstáculo intelectual que surja y actúe como entropía en la comprensión. En el diagnóstico realizado, se corroboró que los escolares pierden la comunicación con el texto por determinadas deficiencias intelectuales, por desconocer el significado de una palabra o de una referencia cultural importante. Se incluyen secretos toponímicos, ecológicos, históricos, etimológicos, literarios, biológicos y otros, dotándosele a la estrategia de una perspectiva interdisciplinaria.(**VER ANEXO No.21**)

- **El Test:** Posibilitan la autovaloración de la conducta del sujeto frente a situaciones conectadas con el mensaje del texto martiano que se analiza. Son frescos, ligeros, no buscan ser impositivos y reconocen la posibilidad del cambio de actitudes negativas, a través de la evaluación que proponen. Provocan la autorreflexión del escolar, y la superación positiva y analítica del modo de actuación contribuyendo a la formación de valores estéticos, ideológicos, sociales y otros. Aunque ofrecen la posibilidad de calificar el modo de actuación, su presentación y exhortación optimista impiden la predeterminación de rasgos estereotipados en la conducta, porque se jerarquiza la evaluación axiológica de la conducta sobre el encasillamiento numérico de la actuación humana. (**VER ANEXO No. 21**).

3.4.3- SECCIONES MOVIBLES: Se ofrece una división de carácter metodológico, aclarando que los límites divisorios entre los diversos JITI son imprecisos por su carácter sistémico en pos de un objetivo general común: la comprensión lectora de *La Edad de Oro*. No obstante, se han clasificado en 5 grupos, atendiendo a su tipología y función.

- **Grupo no. 1: TRATAMIENTO DE LA SENTENCIA MARTIANA.**

Se dedica especial importancia a la sentencia martiana por dos razones: ser un rasgo relevante de la prosa martiana y propiciar, mediante su comprensión, el proceso de generalización del pensamiento.

- **Tipos de JITI:** Ejemplos: fraseogramas, cruzadas, decodificación de mensajes, las apretaditas, ordenamiento de palabras, rompecabezas de palabras, jeroglíficos combinados, sibalogramas.

- **Principales habilidades a desarrollar:** identificar, interpretar, construir.

Los JITI precisados se vinculan al trabajo con la sentencia martiana contenidos en los textos de *La Edad de Oro*. La imbricación de la sentencia con el contexto lingüístico y literario al que pertenecen se logra de manera subliminal, gracias al estímulo del juego. No debemos obviar que existe la “ *tendencia de dar a los alumnos modelos con los pasos o acciones de que constan las actividades docentes a realizar. Esto se hace para evitar un aprendizaje fortuito o por ensayo-error, pero puede conducir hacia una extrapolación de la enseñanza algoritmizada que no optimiza los procesos cognoscitivos que están en la base de la conducta propositiva.*” ⁽⁴²⁾. (Valera, 1995). Refuerzan el estudio del estilo sentencioso martiano, el desarrollo de habilidades de planificación y

autodirección, el proceso de metacognición, la localización rápida de ideas principales en todo o en fragmentos del texto, la construcción coherente de expresiones, el ordenamiento lógico de las palabras en función de una intención comunicativa determinada, así como la comprensión de la relación semántica interna del texto desde el referente identificado.

(VER ANEXO No. 21)

- **Grupo 2. TRATAMIENTO DE LAS ASOCIACIONES.**

Este grupo permite construir asociaciones desde el análisis formal y conceptual del texto, mediante la interacción de un conjunto de habilidades básicas priorizadas en dicho grupo, que cooperan a favor del proceso de asociación intelectual.

- **Tipos de JITI:** Ejemplos: adivinanzas, refraneros, frases célebres y pega-pega.

- **Principales habilidades a desarrollar:** identificar, comparar, analizar, resumir y construir.

Estos JITI se proponen trabajar la comprensión lectora desde tareas conocidas y preferidas por el escolar desde edades tempranas. Las adivinanzas sustituyen preguntas comunes de comprensión, pues su solución conduce a valoraciones del mensaje del texto, la caracterización de un personaje, la ubicación tempoespacial, o cualquier elemento del análisis literario. Su solución provoca el desarrollo del pensamiento lógico, mediante la asociación adivinanza-texto. Se desarrollan habilidades para la construcción de textos en versos, ajustándose a un tema determinando, y observando elementos del género lírico: la rima, el verso, la musicalidad. Por otra parte, el refranero, además de fomentar el

conocimiento de un elemento lingüístico que expresa la identidad cultural de un pueblo, permite, como las adivinanzas, la asociación del texto con el refrán a partir de una idea principal común, mediante una agilidad mental que presupone el juego. Recortar y pegar, habilidades de los primeros grados, se incluyen aquí, por la utilidad manual y estética de su ejecución y por la importancia del trabajo manual en disciplinas como Educación Laboral y Educación Artística. En este grupo de JITI no se trabaja directamente con lo literal explícito, sino a partir de lo implícito conceptual. (VER ANEXO No.21).

- **Grupo 3: TRATAMIENTO DE CATEGORÍAS DEL TEXTO LITERARIO:**

Acentúan el trabajo con las categorías del texto literario, especialmente con las del género épico, incluidas en los contenidos de 5to, 6to y 7mo grado. Su selección responde a la demanda del propio texto.

- **Tipos de JITI: Ejemplos:**

juegos con personajes: dibujos, rompecabezas, galería de los héroes, cruzadas, opiniones personales, cuadro de honor, minitest.

juegos con el argumento: laberintos, historietas, tableros, minitest del antes y el después.

juegos con la estructura: un juego difícil, localiza las partes.

juegos con el tiempo y el espacio: tic-tac del cuento.

juegos con el lenguaje: detectando la hermosura.

- **Principales habilidades a desarrollar:** identificar, clasificar, comparar, caracterizar, resumir, construir, interpretar, explicar, valorar, desde la comprensión de las categorías del análisis literario.

En el diagnóstico aplicado a maestros y escolares se constataron deficiencias en la identificación, caracterización y valoración de categorías puntuales del texto literario, hecho que exige un tratamiento especializado. Por estos resultados y la lógica implicación de las categorías en el texto literario se seleccionan fundamentalmente: personajes, argumento, estructura interna, tiempo, espacio, y lenguaje. **(VER ANEXO No. 21).**

- **Grupo 4. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD DESDE EL HACER INDIVIDUAL.**

Aunque todos los JITI se proponen cultivar la creatividad, este grupo se encamina marcadamente a ese fin, porque posibilitan una mayor originalidad en el hacer individual, desde el análisis del texto.

- **Tipos de JITI:** Ejemplos: Mi dibujo, Un juego dramático, Mi poema, Compositor ocasional.

- **Principales habilidades a desarrollar:** dibujar, dramatizar, construir textos.

Este grupo persigue que el lectorjugador dé su valoración de la semántica del texto, mediante el dibujo, la dramatización, la gestualidad y la construcción de textos. De esta manera se desarrollan habilidades tales como identificar, caracterizar, determinar, comparar, explicar, valorar, a la par de

dibujar, dramatizar y construir textos de estilos diferentes. Permiten que el escolar se mueva por expresiones artísticas diferentes, o sea, por la literatura, el teatro, la música y la plástica, lo que redundará en una formación cultural más sólida. (VER ANEXO No. 21)

- **Grupo 5. TRATAMIENTO DE LA METAGOGNICIÓN.**

Especial importancia reviste la metacognición en la presente estrategia, toda vez que se prioriza el accionar intelectual independiente del lector-jugador, pero es en este grupo se lleva al escolar, explícitamente, a declarar dicho proceso.

- **Tipo de JITI:** el hallazgo maravilloso, criterio propio.

- **Principales habilidades a desarrollar:** identificar, comparar, determinar, explicar.

El hallazgo maravilloso, cuyo nombre ya denuncia la importancia que le concedemos a este juego, se propone que el escolar determine y explique la estrategia seguida para llegar a la solución del problema. Una de las deficiencias de los escolares entre los 9 y 12 años de edad, habíamos apuntado, es decidirse a responder sin pensar en los pasos que lo llevan a un razonamiento y solución determinada, a hacer sin entender, lo que pone un freno al desarrollo metacognitivo en el aprendizaje del escolar, a la optimización del proceso de búsqueda. En tal sentido, este JITI obliga a responder: En qué pensé; por qué pensé en...; qué hice después que pensé en..., en fin. a reconocer su proceso de metacognición.

3.4.4- ESTRUCTURA DE CIERRE.: A manera de cierre, se introducen: **Epílogo, Guarda mis maravillas Abuelo Andrés, Mi record personal y Soluciones.**

- **El epílogo**, como su nombre indica, es una presunta despedida con marcado carácter educativo, pues se propone la invitación permanente a un empleo útil de su tiempo, en virtud de todo lo aprendido con la lectura y comprensión de *La Edad de Oro*, a compartir la revista con otros lectores y a actuar demostrando la internalización del mensaje martiano.

- **Guarda mis maravillas Abuelo Andrés**, persigue que el lectorjugador realice una valoración personal de la estrategia propuesta, expresando libremente los elementos positivos que le ha desarrollado el trabajo de lectocomprensión mediante los JITI. Es muy importante esta sección, pues es donde el escolar hará un reconocimiento, mediante el análisis y la síntesis, de los aportes recibidos para el desarrollo de su personalidad, en relación con lo intelectual, entre otros aspectos, a través de la estrategia.

- **Mi record personal.** Ofrece una manera de garantizar la autoestimulación del escolar. Esta opción surte gran efecto en las edades tempranas, pero también en los niños mayores, en los adolescentes e incluso en los adultos, si se encaminan adecuadamente sobre el valor del desempeño intelectual inteligente y óptimo. La posibilidad de ir autoevaluándose, de manera que el rendimiento sea observable, medible, confiere una motivación mayor del sujeto frente a la actividad que desempeña, siempre que la tarea le interese. Por tanto, el sistema de estimulación, basada en la autorregulación del proceso, es efectiva, no por la calidad material del premio, sino, por la constatación del

resultado alcanzado en un terreno importante para el sujeto de la acción como lo es el juego intelectual entre los 9 y 12 años de edad.

(VER ANEXO No. 21)

- **Las soluciones:** Desde un inicio, hemos enfatizado en que la estrategia centra su acción, más que en el resultado final o solución del problema, en el proceso de búsqueda de dicha solución. Respondiendo a esta concepción, se incluyen **las soluciones** de aquellas tareas, que por la precisión y univocidad de su respuesta lo permitan, las cuales, vale la pena aclarar, son una cantidad bastante inferior con respecto a las que no cuentan con solución alguna. Las soluciones constituyen una forma de autoexploración del éxito o fracaso en la solución del problema, pero, más que eso, son la posibilidad de constatar lo positivo o negativo del proceso de búsqueda, muy importante en una propuesta en que la dirección del proceso se concibe mayoritariamente, como realización individual. Aunque la familia, la comunidad, la escuela, y otros factores posibles cooperen en la solución del problema, lo cual está diseñado incluso desde la misma estrategia, los JITI tienen una carga significativa de trabajo individual, que las soluciones vienen a aliviar y orientar desde el punto de vista intelectual. (VER ANEXO No.21)

3.4.5- LAS AYUDAS Y EL DISEÑO: Muy relacionadas con las soluciones y los secretos, por ejemplo, se encuentran **las ayudas**, muy frecuentes en nuestra estrategia, atendiendo a que uno de los factores que inciden en la optimización del proceso de lectocomprensión son las ayudas con que se cuentan para la efectiva materialización del mismo, ayudas de tipo metodológico o científico, de acuerdo a la necesidad del sujeto, sobre todo cuando se es un lector novicio y se carecen de autoestrategias eficientes para la comprensión lectora. Las

ayudas completan el contexto cognoscitivo del escolar, en tanto dan referencias de contenidos importantes para la solución de un JITI, o modos de proceder con igual objetivo. Las ayudas encaminan la acción del lectorjugador en tareas difíciles, posibilitan el autorreconocimiento de las acciones emprendidas para la solución del problema, auxilian al lectorjugador en el proceso de búsqueda desde la imposición de una nueva tarea que debe realizar para obtener sus resultados como ayuda, por la que se convierte en una acción de búsqueda doble y compleja, en la que, incluso, muchas veces debe emplear fuentes de investigación ajenas al propio texto que se estudia, llegando así al trabajo interdisciplinario, vinculándose al proceso de lectocomprensión contenidos de Matemática, Plástica, Ciencias Naturales, y otras disciplinas. De esta manera, las ayudas contribuyen al proceso de lectocomprensión del texto desde un accional interdisciplinario. (**VER ANEXO No.21**)

De manera general se hace necesario plantear, que los JITI conceden importancia especial a las ilustraciones, frescas y atrayentes, que rodeen al lectorjugador de una atmósfera amena, y contribuyan positivamente a la comprensión lectora, pues la ilustración también va a tener una implicación conceptual con la semántica del texto; de ahí que se haya buscado un diagrama armonioso de letras, una ubicación de gráficos, esquemas, fotografías e ilustraciones, cómodos para el lectorjugador. De este modo, la combinación atinada texto-imagen-diseño, forman parte de la estrategia y están en relación directa con su concepción lúdica. La ilustración es, de alguna manera, en nuestra estrategia, la materialización del conductor callado de los JITI, pues el Abuelo

Andrés, con expresiones gestuales distintas viaja por las páginas de las R. C. como un vigilante inteligente, facilitador, cooperativo y afectuoso.

3.5 FACTIBILIDAD PRÁCTICA DE LA ESTRATEGIA.

La estrategia no ha sido validada en su totalidad, aunque sí parcialmente. Aunque el objetivo de nuestra investigación se plantea en términos de elaborar, y no de demostrar, resulta conveniente referirse someramente a esos resultados parciales, de forma general, y al instrumento de validación de consulta a especialistas realizado.

En los pequeños grupos de trabajo, donde se ha aplicado la estrategia, en la modalidad de trabajo individual, se constatan como resultados positivos:

- Lectura y comprensión completa del número de la revista analizado.
- Motivación por la lectocomprensión de *La Edad de Oro* íntegramente.
- Incorporación de la familia y la comunidad al proceso de lectocomprensión de la revista.
- Disposición de los lectojugadores para prolongar la actividad lúdica.
- Desarrollo del trabajo investigativo e independiente.
- Ampliación del universo cultural del lectojugador y de los factores que se insertan en el juego.
- Desarrollo de habilidades manuales, físicas e intelectuales.
- Contribución a la formación de valores: honestidad, solidaridad, laboriosidad, amor a la naturaleza, y otros, medibles en sus comentarios, valoraciones, construcción de textos, respuestas a los test.
- Desarrollo de la conducta propositiva, con énfasis en la planificación, y la autorregulación del aprendizaje y la metacognición.

Aunque el maestro la puede utilizar en el aula, teniendo en cuenta las consideraciones hechas respecto a esa posibilidad, sugerimos que la estrategia debe ponerse en práctica a través de círculos de interés en la escuela o en la comunidad, como una alternativa incluso de la Educación Popular, que garantice el trabajo individual del lectorjugador en primera instancia, y a la vez, la implicación de factores ya señalados, en función de la búsqueda de soluciones y del impacto cultural multiplicador que sustenta a dicha estrategia. La estrategia puede utilizarse en el trabajo de lectocomprensión de cualquier obra de la literatura infantil, u otras disciplinas que el docente lo considere propicio, siempre que sea la actividad lúdica de carácter intelectual vía idónea para alcanzar sus objetivos.

Los criterios de los especialistas consultados, los diferentes tribunales de eventos en que se ha expuesto la estrategia, así como los consejos científicos a instancias diferentes, han avalado la investigación presente, considerándola de factible aplicación entre los escolares de 9 a 12 años de edad en el municipio de Pinar del Río y reconociendo sus aportes al proceso de lectocomprensión íntegro de *La Edad de Oro*, de José Martí. (**VER ANEXO No. 22**)

RESUMEN PARCIAL.

- El **proceso de lectocomprensión** implica cambio, transformación sistemática sujeta a las leyes; paso, avance, transportación a estadios diferentes de la comprensión, es decir, tránsito por diferentes niveles de comprensión involucrando habilidades de lectura y comprensión como parte de un proceso único. Es un proceso interactivo en el que el interlocutor realiza una derivación

informativa textual integrando lo léxico, lo pragmático, lo semántico y lo interpretativo a un mismo tiempo, mediante la vinculación con el contexto. La eficiencia del proceso dependerá de la interacción que el individuo pueda establecer entre sus conocimientos previos y la nueva información que se recibe. Esto supone que el emisor envíe su código y el receptor o interlocutor lo decodifique correctamente desplegando todas las estrategias posibles para garantizar el éxito de la tarea.

- Las estrategias son procesos, que sirven de base para la realización de tareas intelectuales, estructuraciones de funciones y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores que el sujeto lleva a cabo para abordar tanto situaciones globales como problemas específicos de comprensión del texto. Orientan la acción humana hacia una meta intencional, consciente y de conducta controlada, poniéndola en relación con conceptos tales como plan, táctica, reglas. Han sido consideradas como una actividad netamente intelectual encaminada a trazar el puente de unión entre el qué y el cómo pensar, enfatizando en que están reguladas por el conocimiento consciente y son pues, actividad inteligente que pertenecen al modo de actuar en orden de alcanzar una meta.

Para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora se propone una **estrategia de lectocomprensión** basada en los juegos intelectuales con tendencia al ingenio (JITI), cuyo objetivo esencial es la lectura y comprensión del texto literario, en este caso, de *La Edad de Oro*, de José Martí. Tiene la siguiente estructura: **Primera etapa:** Propensión. Consta de tres fases: disposición, colisión textual y discernimiento. **Segunda etapa:** Compulsión. Consta de dos fases: neo-colisión textual, prolongación lúdrica.

- La estrategia de lectocomprensión JITI se concreta en cuatro **Revistas complementarias** (RC), que contienen las tareas para desarrollar la comprensión lectora de La Edad de Oro, a la par que las habilidades docentes generales, las H.C.D.P., habilidades propias de la comprensión lectora, e incidir positivamente en el proceso educativo del escolar mediante la internalización de la proyección axiológica de la revista martiana.

CONCLUSIONES FINALES:

- El juego es una actividad condicionada sociohistóricamente, que conjuga lo útil con lo agradable, relacionándose con el estudio y el trabajo. Se puede clasificar de diversas maneras, pero atendiendo a la libertad de actuación en la actividad lúdica se agrupan en: juegos de restricción, juegos de expansión y juegos intelectuales, todos de preferencia entre los escolares de 9 a 12 años de edad, pero muy en especial, el último tipo de juego.
- El juego intelectual es aquel que propicia el desarrollo de la actividad de pensamiento, poniendo en acción el intelecto del hombre, mediante el perfeccionamiento del proceso de generalización del pensamiento.
- Una estrategia basada en los juegos intelectuales con tendencia al ingenio, puede garantizar la comprensión lectora de *La Edad de Oro* de José Martí, de manera integral, sobre el principio del carácter interactivo de la lectocomprensión, y no fraccionada y asistémica, como ocurre

frecuentemente, tal como demuestra el diagnóstico realizado en el municipio de Pinar del Río.

- La estrategia de lectocomprensión basada en los juegos intelectuales, a través de sus diferentes secciones, posibilita: comprender íntegramente la revista martiana, establecer asociaciones entre obras artísticas diversas, la investigación básica y complementaria para la comprensión inteligente, el trabajo interdisciplinario en función de la comprensión textual, la estimulación del proceso de metacognición, el desarrollo de la conducta propositiva del escolar, la ampliación del universo cultural y la formación de valores éticos y estéticos.
- La estrategia JITI garantiza el desarrollo de las habilidades docentes generales y de las habilidades conformadoras del desarrollo de la personalidad.

RECOMENDACIONES:

- Se recomienda que se ponga en práctica la estrategia, como vía para la realización de la lectura y comprensión de *La Edad de Oro* de manera integral en los escolares entre los 9 y 12 años de edad, del municipio de Pinar del Río.
- Como la estrategia está destinada a los escolares entre los 9 y 12 años de edad; por su carácter extradocente, aunque no excluyente del accional escolar; y por las dificultades detectadas en el conocimiento de la revista martiana por parte de los maestros en nuestro municipio, se recomienda que

se tenga en cuenta esta propuesta como superación para el personal docente de interés.

GLOSARIO:

- **colisión textual:** Fase. Segunda fase de la propensión (*primera etapa de la estrategia*). En ella verifica el resultado positivo de la motivación de la fase anterior, junto a un enfrentamiento inicial a la lectura y comprensión del texto que interesa; el juego intelectual aparece en toda su capacidad de estímulo, propiciando la interrelación entre lo motivacional primario y la comprensión lectora concreta. Permite destacar las primeras impresiones de la lectura, en función de su comprensión definitiva. Permite, además, que el lectorjugador tome conciencia de la necesidad de leer y comprender el texto sucesivamente para poder jugar. En esta fase encontrará pequeñas tareas complementarias que podrá realizar, incluso, sin leer completamente el texto, pero solo son juegos breves con la función “de ganchos” capaces de conducir al lectorjugador a juegos intelectuales más complejos. Por tanto, ya en esta segunda fase, la lectura y comprensión se convierten en emergencias para el escolar.
- **compulsión:** Etapa. Segunda etapa, segundo estadio lúdico, en la que el lectorjugador se siente ya compulsado a la comprensión lectora de inmersión e inteligente para poder continuar el juego. Ha quedado pendiente de solución una parte del mismo, o quizás el juego en su totalidad, solo realizable con una comprensión lectora inteligente.

Consta de dos fases: la neo-colisión textual y la prolongación lúdica.

- **conducta propositiva:** Conducta que manifiesta las habilidades para la planificación y autorregulación del proceso educativo por parte del sujeto de la acción. Característica esencial de la actividad intelectual superior.
- **discernimiento:** Fase de la primera etapa de la estrategia. Tercera fase de la propensión. En ella la metacognición cobra especial importancia, pues el lector, luego de una lectura y comprensión primarias, y de la realización, posiblemente satisfactoria de juegos simples, volverá al juego, pero sobre la base de un cuestionamiento superior, pues la actividad lúdica ha ido haciéndose más compleja, y no bastan los recursos utilizados inicialmente para continuar el juego. Cobran fuerza los procesos heurísticos, problémicos e investigativos, pues deben dar respuestas a sus propias interrogantes: ¿Qué debo hacer?; ¿Qué me interesa?; ¿Qué no?; ¿Qué me falta?; ¿Cómo lo busco?; ¿Dónde lo encuentro? y otras, que impulsarán su desarrollo intelectual en la medida en que lee y comprende, tributario de una auténtica conducta propositiva.
- **disposición:** Fase. Primera fase de la propensión. *la disposición.* Acercamiento motivacional muy primario al trabajo de comprensión, manifiesta la expresión volitiva del escolar. Esta primera aproximación puede darse a través de diversas vías: diseño de presentación de R.C., que desde su factura exterior deben ejercer una atracción motivacional para el proceso de lectocomprensión que persiguen; un comentario; una vivencia personal; la lectura de un título; lecturas rápidas de frases; alguna ilustración; una información subliminal; la ejecución satisfactoria de algún juego intelectual sencillo incluido en las R.C. y las obligadas referencias

a los textos martianos en la escuela, la comunidad, la familia, los medios de difusión masiva, entre otras. En esta primera fase, queda sentada la conformidad del escolar de involucrarse en la lectocomprensión de la revista, gracias a la motivación primaria recibida.

estrategia: *“Procesos, que sirven de base para la realización de tareas intelectuales, estructuraciones de funciones y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores que el sujeto lleva a cabo para abordar tanto situaciones globales como problemas específicos de comprensión del texto.”⁽³³⁾ ‘la acción humana orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada, poniéndola en relación con conceptos tales como plan, táctica, reglas. Han sido consideradas como una actividad netamente intelectual encaminada a trazar el puente de unión entre el qué y el cómo pensar, enfatizando en que están reguladas por el conocimiento consciente y son pues, actividad inteligente que pertenecen al modo de actuar en orden de alcanzar una meta’⁽³⁸⁾*

- **estrategia de lectocomprensión JITI:** Estrategia basada en los juegos intelectuales con tendencia al ingenio (JITI), cuyo objetivo esencial es la lectura y comprensión del texto literario, en este caso, de *La Edad de Oro*, de José Martí.

Tiene la siguiente estructura:

Primera etapa: Propensión. Consta de tres fases: disposición, colisión textual y discernimiento.

Segunda etapa: Compulsión. Consta de dos fases: neo-colisión textual, prolongación lúdrica.

- **habilidades conformadoras del desarrollo de la personalidad (HCDP):**

Inciden positivamente en el desarrollo armónico, multifacético del hombre, por lo que su formación no solo atañe a la escuela, sino al trabajo educativo de la sociedad en su conjunto. En este grupo se incluyen:

- 1- Habilidades relacionadas con el planteamiento y consecución de metas personales, y con la organización temporal general de la vida cotidiana.
- 2- Habilidades relativas a la comprensión y búsqueda de información.
- 3- Habilidades relativas a la comunicación y a la relación con los demás.
- 4- Habilidades relacionadas con el planteamiento y solución de problemas.

- **habilidades docentes generales:** No existe unidad de criterio en cuanto a su clasificación. Generalmente, son aquellas que, independientemente de la materia o disciplina de que se trate, van a formarse mediante el proceso de enseñanza - aprendizaje, contextualizado a dicha materia o disciplina. Se incluyen: comparar, determinar, resumir, clasificar, observar, construir, describir, integrar.

- **ingenio:** Tiene como premisa fundamental crear algo nuevo, iniciar rutas desconocidas sobre el presupuesto del conocimiento anterior, descubrir caminos vírgenes auxiliados por la experiencia acumulada por generaciones anteriores, activar el conocimiento previo, incorporarlo orgánicamente a la nueva situación y encontrar soluciones cualitativamente superiores, y de gran inventiva.

- **juego:** El juego es una actividad humana condicionada por el contexto histórico social. En ella el hombre crea una situación imaginada sobre la base de su

experiencia real, conjugando lo útil con lo agradable, sin perder de vista su función formativa. Es una actividad racional, cohesionada por la unidad del motivo. Se relaciona directamente con otra categoría sociológica que dio origen al propio hombre: el trabajo.

- **juegos de expansión:** Propician la *“dilatación, desahogo, ensanchamiento físico y psicológico.”* En este grupo se incluyen los denominados juegos de roles. En los juegos de expansión el escolar transforma la realidad, la sustituyen a su antojo, la adapta a sus intereses a partir de sus motivaciones, despreocupado casi por entero de reglas y normas, e incluso, de la lógica y racionalidad de la vida práctica y objetiva, aún cuando la imitación sea un rasgo estimable en los mismos, pero el proceso de mimesis no es refracción de espejo, por el contrario, es reflejo perfectamente marcado por la iniciativa y la imaginación del jugador, por su inteligencia para representar las situaciones de la vida real con sus recursos y desde su propia interpretación de esa realidad circundante, donde su mundo vivencial y la suprarrealidad recreada se conjugan armónicamente, lo que supone un proceso de creación con un mínimo de sujeciones.
- **juegos de restricción:** Poseen reglas y normas prefijadas por un reglamento oficial, o por la tradición, y exigen la obligatoriedad de su cumplimiento. Más que en el proceso, centran su éxito en el resultado, y predominan las acciones mecánicas y repetitivas. Su condición esencial radica en no permitir la violación de las reglas, pues de hacerlo, el jugador se precipita al fracaso y terminación de su participación en el juego. Entre sus beneficios está la formación de capacidades

para la observación y cumplimiento de reglas y estatutos establecidos, o sea, el desarrollo de una voluntad de disciplina, importante para el hombre, obligado a vivir en sociedad. En este grupo se incluyen:

- ♦ Juegos deportivos----- (de mesa y de campo).
 - ♦ juegos de azar: cartas, tarot, ficheros, ruleta, y otros.
 - ♦ Juegos tradicionales; rondas, yakees, tejo, bolas o chinatas, y otros.
 - ♦ Juegos electrónicos.
-
- **juegos didácticos:** Medio educativo organizado y dirigido convenientemente, vinculado racionalmente a las actividades curriculares, tienen reglas fijas y su contenido y acciones están establecidas de antemano. Plantean una tarea intelectual específica, desde formas problémicas, pero sin perder su carácter de diversión.

 - **juego intelectual con tendencia al ingenio(JITI):** Son juegos que propicia el desarrollo del intelecto, fundamentalmente mediante la autorregulación del sujeto en la actividad lúdica de carácter intelectual, por lo que se relacionan directamente con acciones de pensamiento, sobre todo con el proceso de generalización. Se caracterizan por:
 - Tienen el objetivo de desarrollar el intelecto con tendencia al ingenio, a partir de la lectura y comprensión del texto literario.
 - Su acción está encaminada a desarrollar el proceso de generalización del pensamiento.
 - Propician la vinculación armónica del pensamiento lineal y rectilíneo en el proceso de búsqueda de la solución.
 - Desarrollan la creatividad y la imaginación.

- Centran su atención en el proceso de búsqueda más que en el resultado mismo del problema.
- No ofrecen detallados algoritmos de trabajo, no tienen un fin curricular.
- Desarrollan el proceso de metacognición y la conducta propositiva.
- Posibilitan el desarrollo de la extensión cultural del niño desde y por el proceso de comprensión lectora.
- Se conciben sobre la base de la simbiosis entre los juegos de restricción y los de expansión, pero dotándolos, como principal elemento, de un carácter esencialmente intelectual, con fines educativos.
- Se estructuran bajo el principio de la unidad entre lo útil y lo entretenido.
- **lectojugador:** Destinatario de la estrategia JITI. Jugador que persigue como objetivo esencial alcanzar la comprensión lectora inteligente del texto literario a través del juego intelectual con tendencia al ingenio. (JITI).
- **neo-colisión textual:** Fase. Primera fase de la segunda etapa, que implica una vuelta más resuelta y madura al texto, vuelta no señalada en la estrategia de manera explícita, pues forma parte medular de las respuestas que el lectojugador dé a las interrogantes hechas a partir del autoanálisis metacognitivo realizado en la etapa anterior, específicamente en la fase de discernimiento. En esta etapa solo se podrá jugar si se realiza una comprensión lectora eficiente del texto. De esta acción se desprenderán todas las que el lectojugador crea conveniente realizar, pero, repetimos, siempre con el concurso insoslayable de la lectura y comprensión textual: ninguna otra vía la sustituye.

- **proceso de generalización:** *“Proceso lógico en virtud del cual se pasa de lo singular a lo general, que implica un reflejo más hondo de la realidad ,y supone penetrar más profundamente en la esencia de la misma”⁽¹¹⁾*. La generalización es la operación racional superior del pensamiento. Surge de la operatoria de análisis, síntesis, comparación y abstracción., por tanto, marca el perfeccionamiento creciente de la capacidad intelectual del hombre. Concretándonos al texto literario , podemos resumir que toda comprensión del mismo se realiza a partir de la materialización de estas operaciones. La generalización no es más que la reestructuración creadora del conjunto de abstracciones bajo el establecimiento de nexos significativos, los cuales dan lugar a una estructura cognoscitiva con la cual podrá operarse en el pensamiento si se le dota de un soporte simbólico.

- **Proceso de lectocomprensión:** Proceso que implica cambio, transformación sistemática sujeta a las leyes; paso, avance, transportación a estadios diferentes de la comprensión, es decir, tránsito por diferentes niveles de comprensión involucrando habilidades de lectura y comprensión como parte de un proceso único. Proceso interactivo en el que el interlocutor realiza una derivación informativa textual integrando lo léxico, lo pragmático, lo semántico y lo interpretativo a un mismo tiempo, mediante la vinculación con el contexto. La eficiencia del proceso dependerá de la interacción que el individuo pueda establecer entre sus conocimientos previos y la nueva información que se recibe. Esto supone que el emisor envíe su código y el receptor o interlocutor lo

decodifique correctamente desplegando todas las estrategias posibles para garantizar el éxito de la tarea.

- **prolongación lúdrica:** Fase. Posteriormente a la lectocomprensión analítica del texto, transitando ya los diferentes niveles de comprensión, lo que obliga, al mismo tiempo a una investigación personal, a generalizaciones del pensamiento, a la búsqueda de apoyo en factores culturales diversos, pasamos a la última fase de esta segunda etapa, *la prolongación lúdrica*, es decir, constatación real de la continuidad del juego, que exige la repetición de fases anteriores, en un proceso indefinido, sin límites, para poder vencer los problemas intelectuales y desarrollar el proceso de lectocomprensión de la revista martiana de manera integral, y continuar el juego con la condición acertada de lectojugador.
- **propensión:** Etapa. Primera etapa, primer estadio lúdrico de la estrategia. Es la que inicia el estímulo impulsatorio hacia la lectocomprensión textual, el escolar muestra su propensión al juego. Cuenta de tres fases: disposición, colisión textual y discernimiento.
- **talento:** Talento e ingenio se distinguen, sobre todo por su significado objetivo y por la originalidad y calidad de los resultados. La aptitud y capacidad para producir cosas de gran valor, sin que estas sobrepasen los límites de lo ya deseado o conseguido hasta entonces, es propia del talento; se puede apreciar en el estudio, en el trabajo y en el juego. El talento es, generalmente unidireccional, pues se

manifiesta en las habilidades sobresalientes del hombre en una esfera de su actividad material y espiritual.. Está muy relacionado con la competencia que demuestre el individuo en una dirección de la actividad humana, digamos por ejemplo, en su vida profesional u ocupacional.

