

La lectura como valor para la construcción del lector competente

Claudia Patricia Duque Aristizábal*
Karen Daniela Ortiz Rayo**
Elcy Carolina Sosa Gómez***
Fabio Andrés Bastidas Velázquez****

Fecha de recepción: 05/04/2012

Fecha de aceptación: 20/06/2012

Resumen

Este artículo presenta una revisión de la literatura acerca de la lectura asumida como un valor y su relación con la construcción de un lector competente. Esta revisión se desarrolló en tres fases: búsqueda de documentación y material bibliográfico, construcción de reseñas y matrices comparativas de los artículos encontrados y elaboración del documento. La revisión muestra que en el desarrollo de los hábitos lectores y en la mejora de la comprensión tienen especial influencia los factores psicosociales asociados al entorno del niño. Así pues, la lectura como un valor, aparece como una herramienta significativa para identificar, desarrollar y construir lectores desde las primeras etapas de la vida, en donde el papel que los adultos (padres y maestros) desempeñan es fundamental, ya que la existencia de un valor es el resultado de la interpretación que hace la sociedad de la utilidad, importancia, interés de alguna cosa. Por ende si se asume a la lectura como un valor cultural, entonces, probablemente el número de lectores competentes podría ser mucho mayor, incluso el fomento del hábito lector se haría más fácil, al igual que mejorarían los niveles de comprensión lectora, en los niños de educación primaria.

Palabras clave: lectura como valor, lector competente, hábito lector y comprensión lectora.

Abstract

This article presents a literature revision about Reading assumed as value and its relation with the construction of a competent reader. This revision was developed in three moments: searching for documents and bibliographic material, constructions of review and comparative matrixes of the found articles, and writing of the document. The review shows that in reading habits development and in the improving comprehension, the psychosocial factors associated with the environment of children, has a special influence. So the reading as a value, appears as significant to identify, develop and create children as a reader since the early childhood, in which the adults (parents and teachers) has an elemental role, in order that the existence of a value it is the product of the interpretation that society makes of the useful, importance or interesting of something. So if we assume reading as a value in a cultural level, then probably the numbers of competent readers could be larger and the foment of reader habit would be easier,

107

* Psicóloga de la Universidad Nacional, Magíster en psicología Universidad del Valle. Docente Tiempo Completo Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación. Correo electrónico: cpduquea@ut.edu.co, claduque@yahoo.com

** Psicóloga de la Universidad de Ibagué. Correo electrónico: dani_evaok@hotmail.com

*** Psicóloga de la Universidad de Ibagué. Correo electrónico: crtsoa@gmail.com

**** Licenciado en Lenguas modernas de la Universidad de Cundinamarca. Estudiante de III semestre de Maestría en Educación en la Universidad del Tolima. Correo electrónico: fab271@gmail.com

at the same time that the level of reading comprehension would improve in elementary school students.

Keywords: Reading as a value, competent reader, reading habit and reading comprehension.

Introducción

Este artículo presenta una revisión de la literatura acerca de la lectura asumida como un valor y su relación con la construcción de un lector competente. El interés por abordar este tema se debe a los hallazgos realizados sobre el papel decisivo que tiene en la vida del individuo la forma en que realiza sus aproximaciones iniciales a la lectura y a los valores, y la relación de esto con las interacciones adulto-niño en contextos formales e informales. Aunque hay diversos aspectos involucrados en ser un lector competente, la comprensión lectora y el hábito lector son los abordados. En el desarrollo de los hábitos lectores y la mejora de la comprensión lectora tienen especial influencia los factores psicosociales asociados al entorno del niño (escuela y familia), y es fundamental que los niños y los adultos asuman la lectura como un valor (Teberosky y Tolchinsky, 1998; Stahl y Yaden, 2004; Bobbitt, 2001; Flórez, Torrado, Arévalo, Quintero y Rodríguez, 2008; Duque y Ovalle, 2011; Duque y Vera, 2010; Bravo, Villalón y Orellana, 2006; Jenkins y Fuchs, 2003).

Existen diferentes factores que implican ser un lector competente, tales como: la motivación, las relaciones de los padres, profesores y pares con la lectura, el gusto por la lectura, la comprensión lectora y el hábito lector, entre otros; en este escrito se ahondará en los dos últimos aspectos. Además de los factores antes mencionados, es fundamental que los niños y los adultos asuman la lectura como un valor; si se asume que los valores son atributos o cualidades que orientan las conductas, entonces, se puede decir que la existencia de un valor es el resultado de la interpretación que hace el sujeto o la sociedad de la utilidad, deseo, importancia, interés, belleza de una cosa (Real Academia Española, 2011), en este caso de la lectura. La lectura como un valor está relacionada con otros valores y con la motivación que se ha de generar en un contexto concreto y que forman parte de la vida social y cultural del niño (Yubero y Larrañaga, 2010).

De acuerdo con lo anterior, la escuela y la familia, principales agentes de culturización y socialización

se ven implicados en este proceso. La responsabilidad de la escuela en formar lectores competentes es alta (Sainz, 2005); las instituciones educativas deben encargarse de que los estudiantes cuenten con los mecanismos mentales necesarios para entender y para expresar lo que se lee, escucha y escribe en el aula (Gobierno de Navarra, 2008). Por otra parte, la familia debe intervenir para que los niños desarrollen habilidades cognitivas y fortalezcan el hábito de leer, generando que la lectura se convierta en un valor para ellos. Desde este punto de vista se podría considerar la lectura como un valor sociocultural, debido a que se ve implicada una cultura desarrollada en la escuela y la familia (Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2004).

Por eso es tan importante que desde los primeros años escolares se busque que los niños asuman leer como un hábito placentero, un gusto que genera conocimientos y no solo como algo instrumental para obtener ciertos fines; esto llevará a que el niño tenga la habilidad de comprender aspectos de su vida social, laboral, personal y no solamente académica (Clark y Foster, 2005). Entonces, si se asume que la lectura es un valor cultural, probablemente el número de lectores competentes podría ser mucho mayor; incluso el fomento del hábito lector sería más fácil, al igual que mejorarían los niveles de comprensión lectora en los niños.

Desde las políticas educativas nacionales se considera que el niño debe empezar a leer y escribir al ingresar al primer grado de básica primaria (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2006; 2003; 1998), pero, además se admite que los años anteriores a la escolarización y el preescolar determinan parcialmente el éxito en la lectura, no solo como decodificación, sino también como búsqueda de los sentidos del texto; de ahí que las experiencias iniciales del niño con el lenguaje escrito sean decisivas en su posterior acercamiento a la lectura. Además, la etapa de la niñez es crucial para la educación en valores (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2000), siendo la lectura un valor en sí misma, y además un medio para acceder a otros valores (Yubero, Larrañaga y Cerrillo, 2004).

La forma de asumir la lectura ha tenido cambios significativos que se han reflejado en las políticas educativas. María Eugenia Dubois (1987) hace una revisión de la lectura y sus diferentes concepciones teóricas, que permite aproximarse a los cambios

en la forma de asumirla. Una primera postura presenta la lectura como un conjunto de habilidades, dominante hasta los años sesenta; la segunda posición señala la lectura como un proceso interactivo, desarrollada en las décadas del sesenta y setenta; y la tercera la más reciente, muestra la lectura como un proceso de transacción. Las dos últimas concepciones se sitúan críticamente en relación con la primera y se ubican dentro de las teorías socioculturales y cognitivas de enseñanza y aprendizaje.

La lectura actualmente puede ser definida como una destreza transversal al currículo, de naturaleza interactiva, que responde al objetivo de leer para aprender, más que aprender a leer (Gobierno Navarra, 2008). O bien como lo afirma Bernabeu (2003), la lectura es una compleja actividad de conocimientos en las que intervienen y confluyen diferentes capacidades y actividades muy diversas. Además, Yubero y Larrañaga (2010, p. 9) consideran que: “La lectura es una actividad dinámica en donde el sujeto interacciona con un texto y pone en funcionamiento una serie de procesos cognitivos, que activarán los conocimientos previos que van a actuar como marco de referencia”.

De acuerdo con las concepciones cognitivas, la lectura es “un proceso de pensamiento de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas implícitas y explícitas” (Puente, 2001, p. 21).

Por esto, Puente (2001) considera que es un error suponer que la lectura es un mero proceso de reconocimientos de signos y palabras. Del mismo modo, Cerrillo, Larrañaga y Yubero (2002) admiten que la lectura hay que considerarla como un arte y no simplemente como el reconocimiento de unos sonidos, de unas sílabas o de unas palabras en el conjunto de un texto; sencillamente son palabras que en algunas ocasiones pueden significar cosas diferentes y que solo un lector competente puede reconocerlas o interpretarlas en el momento que este las lea. Entonces, si se entiende la lectura como el diálogo que hay entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector (Puente, 2001), posiblemente se comprende que el lector competente consigue hablar con el texto y enriquecerse con este.

Adicionalmente, Emilia Ferreiro (citada por Dubois, 1987) resalta la importancia que tiene la

concepción que los docentes manejan sobre enseñar a leer y a escribir. Los docentes no solo tienen un conocimiento enciclopédico sobre la lectura, sino que han tenido unas prácticas particulares con esta y por ello, intencionalmente o no llevan estas a sus interacciones con los niños alrededor de textos narrativos. Las diferentes formas de actos de lectura que se den en el aula influyen mucho más sobre la forma de aproximación al texto por parte del niño, que lo que el docente diga que debe hacerse para lograr una lectura comprendida como búsqueda del sentido o de los sentidos del texto.

En esta medida, es decisivo el papel que desempeñan los adultos para fomentar el goce por la lectura desde muy tempranas edades en favor de lograr lectores competentes. Son varias las investigaciones que han abordado la lectura en niños de cinco a once años de edad; autores como Tapia (1999, citado en Quispe, Ynafuku y Nole, 2004) y Parrado (2010) dan cuenta del déficit de lectura que tienen los niños de cuarto y quinto de primaria, debido a la poca formación de hábitos lectores y por la escasa promoción de actividades que permitan desarrollar el gusto por esta, lo que produce unos niveles bajos de comprensión.

Del mismo modo, Castellano (1994, citado en Quispe y otros, 2004) analizó la lectura comprensiva en niños de segundo de primaria cuyas edades oscilaban entre los siete y los nueve años, con el fin de ayudar a reeducar a los niños en la lectura, puesto que es en esta etapa de la vida donde se garantiza tener un comportamiento lector duradero; además, el grado de desarrollo cognitivo permite favorecer competencias lingüísticas y aprendizajes curriculares y sociales que tendrán lugar a lo largo de la vida.

Si se considera que leer es un proceso complejo que consiste en saber descifrar los símbolos, comprender lo que se lee, ser capaz de juzgar su contenido y de gustar de la lectura (Foucambert, 1989 citado en Moreno, 2001), en este proceso no solo van a intervenir factores cognitivos y lingüísticos, sino también ambientales, siendo estos últimos los que en mayor medida van a favorecer o no la adquisición de la lectura (Moreno, 2001).

Los contextos cercanos a los niños (escuela y familia) suelen desconocer la influencia que tienen para fomentar o no hábitos lectores en el ambiente natural de ellos. Diferentes investigaciones (Baker, Mackler, Sonnenschein, y Serpell, 2001; Argote, y

Molina, 2010; Johnson, 2007) han estudiado el papel que desempeñan las creencias y concepciones que la escuela y la familia tienen sobre la práctica lectora al momento de generar gozo y estimular la competencia lectora en los niños. Las características del lector competente se construyen desde los primeros acercamientos al código escrito, y se van perfeccionando mediante la interacción que los niños y niñas tienen con los textos. Ser un lector competente implica factores relacionados con el hábito y la comprensión lectora

Hábito lector

Conforme a la opinión de Cerrillo y otros (2002), solo un lector habitual se convierte en un lector competente y en esa medida tiene la capacidad de interiorizar el cambio de un texto escrito en significado, es decir, es capaz de discriminar significados y de moverse en un mundo inmerso de constantes cambios, sin verse tan afectado.

Las respuestas de los niños para embellecer la lectura del libro puede diferir de niño a niño: ciertos niños descansan pasivamente y escuchan la historia de la lectura en voz alta, mientras que otros niños se envuelven activamente durante la lectura del libro de historia frecuentemente volviendo sobre las páginas y las palabras, haciendo preguntas relacionado con la historia (Latorre, 2007).

De esta manera, los niños que crecen en entornos de alfabetismo tienden a preguntar a sus padres (o un adulto) sobre las historias que a menudo ellos leen. A estos les gusta escuchar su historia favorita repetidamente (Aulls y Sollars, 2003 citado en Johnson, 2007). Los niños se vuelven más conscientes de las letras impresas y las palabras se van haciendo más familiares desde el principio de una página (Hamilton y Shinn, 2003).

Según Peña y Barbosa (2009), la frecuencia con que se lea un libro ayudará en el desarrollo de las habilidades lectoras, vocabulario y memoria a corto plazo; además, los niños logran niveles de lectura más altos y desarrollan actitudes positivas hacia la lectura cuando sus padres han leído para ellos en un tiempo regular de ocho a diez minutos a la vez, al menos cuatro veces por semana (Candel, Fernández y León, 2006).

Según Johnson (2007), los niños con problemas con la lectura prefieren pasar el tiempo en casa en actividades tales como ver televisión, vigilia, dormir,

etc., antes que en actividades que impliquen leer; pasan su tiempo en tareas que no permiten que desarrollen sus procesos cognitivos y dificultan su comprensión lectora, ya que los niños en los que poco se estimulan las habilidades básicas de la lectura, no son capaces de percibir la misma como una actividad para su tiempo libre y mucho menos reconocer que ella beneficia su competencia lectora (Leppänen, Aunola y Nurmi, 2005).

Por el contrario, los niños que disfrutan del acto de leer, pasan mayor tiempo leyendo y, por lo tanto, mejoran su habilidad lectora (Fiala y Sheridan, 2003 citado por Johnson, 2007). Los niños que tienen encuentros agradables con la lectura desde el inicio de su formación escolar irán incrementando la cantidad y el tipo de textos que leen, valiéndose de revistas, historietas cómicas ilustradas y libros, los cuales constituyen los insumos para el fortalecimiento de sus habilidades lectoras (Bardi, Calogero y Mullen, 2008).

Comprensión lectora

La comprensión lectora ha sido definida como “el proceso que, simultáneamente, supone la extracción y construcción de significados a través de la interacción e implicación con el lenguaje escrito” (Duke, Pressley y Hilden, 2004). Además, como lo plantea Dukin (1978, citado en Gómez, 2008) la comprensión es el pensamiento activo e intencionado en el que se construye el sentido mediante las interacciones entre el texto y el lector.

Desde las concepciones de lector, Eco (1996) plantea que toda ficción narrativa es necesaria y fatalmente rápida, porque —mientras construye un mundo, con sus acontecimientos y sus personajes— no puede decirlo todo sobre el mundo que crea. Por lo tanto, el lector debe colaborar relleno una serie de espacios vacíos. En este sentido, la principal operación mental que se debe hacer durante la lectura del texto es inferir. Desde la psicolingüística, las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector/oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje (Gutiérrez-Calvo, 1999). Por ello, para la comprensión inferencial son importantes, tanto los conocimientos previos del lector como las características del texto.

El lector hace inferencias cuando logra establecer relaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento: la construcción de relaciones de implicación, causalidad, temporalización, etc. inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto (Jurado, Bustamante y Pérez, 1998). Se infiere lo no dicho en el acto de decir (Ducrot, 1988), pues, el acto de leer, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, como una dimensión básica y fundamental para avanzar en una lectura crítica.

Según Cunningham y Stanovich (1997), hay dos razones principales para estudiar el tema de la comprensión lectora. En primer lugar, la relación que existe entre lectura y rendimiento académicos. En segundo lugar, el reconocimiento cada vez mayor de como la exposición a leer puede ser beneficioso para formar lectores competentes (Pikulski y Chard, 2005). Los problemas fundamentales en la comprensión pueden deberse a una incapacidad para reconocer y descifrar palabras. Estos problemas se desarrollan cuando los niños experimentan dificultades o cuando ellos empiezan a introducirse al mundo de la lectura. Por causa de leer menos y a la falta de práctica, ellos se quedan atrás en cuanto al desarrollo de habilidades (Morales, 2009). La comprensión posee una naturaleza constructivista, ya que el lector, cuando tiene esa interacción bidireccional con el texto, elabora un modelo mental que permite darle significados personales a la lectura (Jouini y Saud, 2005).

La comprensión lectora ayuda a desarrollar diversas habilidades lectoras en los niños, por lo que es fundamental que el niño tenga contacto con la lectura desde las primeras etapas de su vida (Duque y Vera, 2010); por lo tanto, es importante reconocer a la lectura como un valor en la familia y en la escuela, para que de esta manera el niño no solo desarrolle dichas habilidades, sino también se interese por convertirse en un lector competente.

La lectura como valor y el lector competente

Aunque actualmente se cuenta con amplia información acerca de la comprensión textual, la lectura y formación de valores en los lectores iniciales, es poco lo que se encuentra respecto a la lectura asumida como valor; de allí que sea primordial explorar

este aspecto, ya que si la lectura se asume como tal, las prácticas en torno a esta van a cambiar.

Los valores están asociados a creencias acerca de las formas específicas de conducta, que son preferibles en lo personal y social. Los valores orientan las conductas, pero pueden modificarse dependiendo de la evolución psicológica y de las situaciones vitales del individuo (Blonigen, Carlson, Hicks. Krueger y Iacono 2008). Los valores son hábitos y además sistemas de organización de la acción individual (Rengifo, 2012).

Por este motivo, el valor de la lectura depende de un conjunto de valores y motivaciones que se han de generar en un contexto social concreto y que forman parte de la vida social y cultural del niño (Yubeiro y Larragaña, 2010). En esa medida, la lectura es un valor en sí misma (Duque, Vera y Hernández, 2010), que las personas necesitan para adquirir destrezas, actitudes y competencias que les van a resultar importantes para participar en la vida cotidiana y para integrarse en la sociedad como tal (Cerrillo y otros, 2002).

Yubero y Larrañaga (2010) consideran que aunque leer es una conducta individual, posee un significado social y cultural significativo. Por esto, una de las labores más importantes de la cultura y la sociedad es construir lectores competentes, desde muy tempranas edades, desarrollando capacidades y habilidades para enfrentarse a la vida cotidiana.

Para que una persona se implique en el desarrollo de sus propios hábitos lectores, normalmente es necesario que interprete la lectura como un hecho cultural relevante y no solo como una destreza instrumental de carácter individual. Queda patente que, en función del valor que tenga la lectura para un sujeto y para su contexto, esta pasará a formar parte de su estilo de vida en mayor o menor medida, lo que influirá en la creación de su hábito lector y en la distribución que hará de las actividades lectoras en su vida cotidiana (Guthrie, Barbosa, Perencevich, Taboada, Scaffiddi, y Tonks, 2004).

El gozar de la lectura se convierte en un factor importante para que ella sea un valor incondicional para la vida de las personas, especialmente de los niños en edad escolar y para construir lectores competentes. Para ello, hay que hacer un gran esfuerzo, debido a que es una tarea larga que requiere de mucha paciencia, por parte del lector y por parte del mediador (Cerrillo et ál., 2002).

El supuesto general del que se parte para realizar este escrito es que existe una estrecha relación entre el comportamiento lector y el valor que se le da a la lectura. Como lo demuestran algunas investigaciones (Baker, Mackler, Sonnenschein, y Serpell, 2001; León, 2005; Moreno, 2002; Gil, 2008), en el desarrollo de los hábitos lectores y la mejora de la comprensión lectora tienen especial influencia los factores psicosociales asociados al entorno del niño (escuela y familia). Es decir que es fundamental que en estos dos contextos se asuma la lectura como un valor para lograr construir lectores competentes.

Solo la lectura se convierte en un valor cuando la sociedad lo considera como algo vital para la construcción de seres humanos, debido a que no solamente van a construir lectores competentes, sino también personas capaces de vivir en una sociedad, de comprender un mundo y de existir en este mundo lleno de situaciones para interpretar. Finalmente, para lograr construir lectores competentes es importante considerar que se trata de un trabajo conjunto entre padres, maestros e hijos; también, es fundamental la constancia y paciencia en esta construcción.

Referencias

- Argote, P. y Molina, M. (2010). Familia y escuela: su influencia en la formación de lectores para el mañana Aproximación a la lectura de preadolescentes y adolescentes. *Fundación la fuente construyendo lectores*. 4-10
- Bardi, A; Calogero, R. y Mullen, B. (2008). A New Archival Approach to the Study of Values and Value-Behavior Relations: Validation of the Value Lexicon. *American Psychological Association*, 93 (3), 483-497.
- Bravo, L; Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Rev. Latinoamericana de psicología*, 38 (1), 20.
- Candel, M., Fernández, C. y León, J. (2006). Una propuesta de evaluación de la competencia lectora en niños de 6° de educación primaria. *Psicología Educativa*, 12 (1), 65-70.
- Cerrillo, P., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores: La formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha.
- Cunningham, A. y Stanovich, K. (1997). Early Reading Acquisition and Its Relation to Reading Experience and Ability 10 Years Later. *Developmental Psychology*, 33 (6), 934-945.
- Dubois, M. E. (1987) El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Ediciones AIQUE.
- Duque, C.P. y Vera, A.V. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista colombiana de psicología* 19 (1), 29-35.
- Duque, C.P. y Ovalle, A. (2011). La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar en la educación inicial. *Psychologia Avances de la disciplina* 5 (2), 57-67.
- Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Flórez, R., Torrado, M. C., Arévalo I., Quintero, C. y Rodríguez, O. (2008). Promoción del alfabetismo emergente y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula. Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia. Universidad del Magdalena, Santa Marta – Colombia, octubre de 2006. Recuperado el 15 de junio de 2009 de http://www.ascofapsi.org.co/encuentro_investigadores/grupos_investigacion_psicologia.pdf
- Gil, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación* 301-322
- Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 38 (3-4), 95-126
- Gobierno de Navarra. (2008). *Proyecto para la mejora de las competencias implicadas en la Lectura*. Departamento de educación. Recuperado el 5 de julio de 2011, http://dpto.educacion.navarra.es/bibliotecascolares/navarra_files/planrector%20cast.Pdf
- Gutiérrez- Calvo, M. (1999). Inferencias en la comprensión del lenguaje. En M.Y. De Vega y F. Cuetos (eds.), *Psicolingüística del español*, (pp. 231-270). Madrid: Editorial Trotta.

- Johnson, E. (2007). *Parents' perceptions of their children's participation in home reading activities*. Tesis de maestría, Tswana, Sudáfrica. Universidad de Pretoria. Recuperado el 15 de febrero de 2011, de <http://upetd.up.ac.za/thesis/submitted/etd-01142008-103935/unrestricted/dissertation.pdf>
- Larrañaga, E., Yubero, S. y Cerrillo, P. (2004). El valor de la lectura. Un análisis de la imagen social del lector. En E. Larrañaga, S. Yubero, P. C. Cerrillo (Eds.), *Valores y lectura, estudios multidisciplinares* (pp. 15-38), Cuenca, España: Editoriales Universidad Castilla - La Mancha.
- Leppänen, U., Aunola, K. y Nurmi, J. (2005). Beginning Readers' Reading Performance and Reading Habits. *Journal of Research in Reading*, 28 (4), 383-399.
- Latorre, V. (2007). Hábitos de lectura y competencia literaria al final de la E.S.O. *Revista OCNOS*, 3, 55-76.
- León, J. (2005). ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? *Psicología Educativa*, 10 (2), 101-116.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Bogotá: Autor
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá: Autor
- Ministerio de Educación Nacional y Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Icfes.
- Morales, S. (2009). Programa de comprensión lectora para alumnos de quinto grado de primaria de Lima. *Revista de Psicología*, 27, 82-95.
- Moreno, E. (2001). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnográfico. *Contextos Educativos*, 4, 177-196.
- Oorganización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2000). *Marco de acción para la educación en valores en la primera infancia*.
- Parrado, M. (2010). Intereses, gustos y necesidades de los niños en la adquisición formal de la lectura en el primer grado de educación básica primaria. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional de Colombia.
- Peña, J. y Barbosa, F. (2009). La formación de hábitos de lectura desde los inicios de la escolaridad. *Entre lenguas*, 14.
- Pikulski, J. y Chard, D. (2005). Fluency: Bridge between decoding and reading comprehension. *International reading association*, 510- 519.
- Puente, A. (2001). Cómo formar buenos lectores. En C. Morón, P. C. Cerrillo y J. García (Eds.). *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 21-46). Cuenca, España: Universidad Castilla La Mancha.
- Recart, M., Mathiesen M. y Herrera, M. (2005). Relaciones entre algunas características de la familia del preescolar y su desempeño escolar posterior. *Revista Enfoques Educativos*, 7 (1), 105-123.
- Rengifo, F. (2012). The semiotic construcción of values of violence in the Colombian context. In: Uchoa, A., y Valsiner, J. (2012). *Cultural Psychology of human values*. IAP. Estados Unidos.
- Sainz, L. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de Educación*, 357-362.
- Stahl, S. A. y Yaden, Jr. D. (2004). The Development of literacy in preschool and primary grades. Work by the center for the improvement of early reading achievement. *Elementary School Journal*, 105 (2), 141-165.
- Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (1998). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires-Argentina: Ediciones Santillana.
- Yubero, S., Larrañaga, E., y Cerrillo, P. (2004). *Valores y lectura. Estudios multidisciplinares*. Cuenca, España: Cepli.
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. *Revista Ocnos*, 6, 7-20.