

VISIÓN HISTÓRICA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Douglas Barboza Fernández
douglasbarbozafernandez@hotmail.com
Universidad de Los Andes-Táchira

RESUMEN

En el campo de las ciencias de la educación existen diferentes visiones sobre la enseñanza de la lectura. Los enfoques y los modelos que se han propuesto a través de la historia reflejan las circunstancias propias de cada época, aunque es evidente que las prácticas pedagógicas han sido determinantes en el momento de proponer, definir o aplicar una las visiones educativas para enseñar a leer. Para ubicar conceptualmente los modelos predominantes y sus variaciones didácticas, en la investigación se trabajaron los autores que han conseguido compilar estudios sobre la enseñanza de la lectura, por lo que se procuró sistematizar cronológicamente las concepciones de los enfoques relacionados, sus alcances y diferencias. Se deduce que los estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura no han concluido. Por tanto, en la medida que se profundicen las estrategias que implementa el docente probablemente surjan nuevos modelos. Lo cierto es que se tiende a exigirse un modelo ideal que responda a las expectativas que esperan respuesta para comprender los problemas que derivan de la práctica de la lectura.

ABSTRACT

In the field of educational sciences there are different views on the teaching of reading. The approaches and models that have been proposed throughout history reflect the circumstances of each era, although it is evident that pedagogical practices have been decisive when proposing, defining or applying educational visions to teach reading. In order to conceptually locate the predominant models and their didactic variations, the authors worked on the research that has compiled studies on the teaching of reading, so they sought to systematize chronologically the conceptions of the related approaches, their scope and differences. It can be deduced that the studies on the teaching and learning of reading have not been concluded. Therefore, as the strategies implemented by the teacher deepen, new models will probably emerge. The truth is that it tends to demand an ideal model that responds to the expectations that await response to understand the problems that arise from the practice of reading.

Palabras clave: Lectura, enfoques, modelos, enseñanza, leer.

Keywords: Reading, approaches, models, teaching, reading.

**UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES**

Recibido: 14 de enero de 2017

Aceptado para su publicación: 15 de julio de 2017

A través de la historia, los enfoques y modelos de la enseñanza de la lectura han variado o cambiado según las circunstancias y exigencias del hecho educativo. Por ello enseñar a leer no significa implementar estrategias lineales o únicas, ya que la experiencia indica que la realidad de los tiempos marca pautas que el docente no debería soslayar. En todo caso los métodos que se han desarrollado evolucionaron con la intención de mejorar la calidad de la educación de la lectura, por lo que las prácticas pedagógicas como experiencias diarias del docente contribuyeron con los cambios en las estrategias que los mismos docentes han implementado con el paso de los años.

Se considera que el proceso histórico de la educación de lectores ha variado según el tiempo y las expectativas culturales del momento. Para Barragán (2006), las circunstancias socioculturales propias de cada época influyen de manera determinante en las estrategias diseñadas e implementadas por el profesor en la escuela para lograr que los estudiantes aprendan a leer. Por tanto, con los cambios educativos o sociales experimentados en el seno de las poblaciones se ha generado la necesidad de replantear la enseñanza de la lectura.

Así tenemos que los cambios sociales, políticos y religiosos iniciados a partir del siglo XVII traen consigo la profundización educativa de la lectura y la escritura. Para Braslavsky, Carbone y Fernández (1993:

105): ... “desde la reforma, la educación popular se iba configurando como un derecho junto al de la libre expresión de las ideas, pero todavía se enseñaba a leer y escribir como lo hacían los antiguos” ... Pero la realidad y los avances educativos de la sociedad fueron campo de estudio sobre la formación del hombre para contraponer las estrategias desarrolladas e innovar o proponer nuevos métodos.

Braslavsk y otros (1993: 157) dicen que los métodos se han sucedido con coherencia cronológica, y surgen no para sustituir el uno al otro sino para coexistir; pero reafirman la idea de que: ... “la evolución de los métodos en tan largo período sólo puede explicarse por la necesidad de responder a las exigencias internas de la acción educativa ante la respuesta que se recibía en el acto de enseñar” ... En efecto, la labor educativa, como experiencia pedagógica, ha sido la fuente de las propuestas que procuran mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura a través de la historia.

Pro su parte, Goodman (1996: 25) considera que el lenguaje se genera como una representación del pensamiento sobre la realidad, por lo que califica la lectura como y la escritura como procesos psicolingüísticos y no niega que las: “limitaciones del cerebro, la realidad que se representa, los esquemas del hablante o escritor, la sintaxis y el léxico del lenguaje, y los contextos situacionales y sociales, todos dan forma a éste proceso”. Por ello se ha establecido que el lenguaje nace del seno de la sociedad, en el sentido de que el ser

humano lo inventa como una forma comunicativa o para preservar sus creencias. En tal sentido, la misma sociedad asume el interés de enseñar y aprender su lenguaje, por lo que la experiencia y el estudio acucioso contribuyen con las innovaciones metodológicas para alcanzar la eficiencia y la eficacia comunicacional.

Con el avance de la civilización y en la medida que con la creación de los signos gráficos se desarrollan nuevas formas de comunicación, los cuales, según Delgado (2006), inician la expresión gráfica del lenguaje y el uso sistemático de la escritura como un arte. En efecto, se pasó de la escritura pictórica, cuya utilidad era representar objetos o seres de la vivencia diaria, a la escritura cuneiforme; es decir, a los signos acuñados para la representación de sonidos que, a su vez, identificaban a un objeto. Estos cambios propiciaron los procesos de alfabetización, por lo que las primeras escuelas sumarias en Mesopotamia enseñaban a las clases sociales altas la escritura cuneiforme (Delgado, 2006).

Para Crowder (1985) el método ABC o alfabético es quizás el más antiguo y perdurable en el tiempo, y desde sus orígenes ha consistido en enseñar el nombre de las letras como fundamento del aprendizaje. En Grecia se identificaban las letras con un esclavo, por lo que los niños las aprendían en la medida que las usaban nombrando a quienes las representaban. En otras palabras, aprendiéndose los nombres de los esclavos se aprendían la denominación e identificación de

las letras. Asimismo, en los Estados Unidos, durante el siglo XVIII se aplicaba este método, pero con galletas que tenían la forma de cada letra para luego identificar las sílabas, por lo que prevalecía el deletreo con el fin de pasar al reconocimiento de las palabras, las frases y las oraciones (Crowder, 1985).

A los efectos de cumplir el objetivo de enseñar a leer según el método ABC, se han utilizado como herramientas didácticas las imágenes, los dibujos y las ilustraciones, las cuales se incorporan desde el siglo XVI; por lo que aparecen libros ilustrados especiales de lectura con preeminencia del tema religioso, moral o patriótico. También se empiezan a usar las populares cartillas o alfabetos de dibujos con el propósito de asociar letras con la realidad, así como los abecedarios con la lista de palabras, rimas, fábulas y mensajes sobre valores. Estos recursos se diseñan para avanzar en la lectura de lo sencillo a lo complejo, pues se creía que para leer era básicamente necesario conocer las letras.

Señala Barragán (2006) que en los métodos silábicos el aprendizaje era lineal porque se adquiría de manera progresiva o se concretaba paso a paso, cuyo grado de dificultad se incrementaba de vocales a sílabas. También los caracteriza el autor como racionalistas porque el niño que lograba conocer las sílabas podía leer palabras y escribirlas, concibiéndose la simultaneidad de la enseñanza de la lectura y la escritura.

Con este método los estudiantes aprendían a leer, pero con argumentación contraria aparecen quienes consideraban que este

modelo presentaba dificultades, razón por la que lo catalogaban de complejo. Con la idea de simplificar la enseñanza de la lectura se proponen nuevos métodos, los cuales han servido para avanzar en la formación de lectores. Afirma Crowder (1985: 168) que: ... “estos intentos de reforma causaron poco impacto en la práctica de la época, pero se anticiparon de modo sorprendente algunos de los temas que todavía actualmente son objeto de discusión por parte de los especialistas”.

Luego, ante las dificultades del deletreo en el método alfabético y mejorar la calidad de la enseñanza de la lectura, surgen los modelos fónicos. Refiere Crowder (1985: 171) que aparecen en las escuelas jansenista y de *Port Royal* en el año 1700, y se fundamentan en: ... “enseñar letras individuales por medio del sonido, no por sus nombres convencionales, y después obligar al niño a mezclar estos sonidos en nuevas combinaciones de letras”. La base de estos modelos es el alfabeto, pues se exige reconocer los sonidos de las letras para luego relacionarlas fonéticamente con sílabas y palabras, procurando siempre darle preeminencia al sonido sin quitarle el sentido global a las palabras.

Con la intención de evitar los inconvenientes fónicos en idiomas como el inglés, se propuso la reforma ortográfica, mediante la cual se planteó la pertinencia de enseñar la lectura según los dialectos ingleses. Considera Crowder (1985) que la propuesta implicaba generar tantos alfabetos como dialectos existían para la época, lo cual

significaba suprimir los símbolos no usuales que facilitaban a los niños el aprendizaje de la lectura. Igualmente, el autor indica que la reforma estaba dirigida especialmente a los niños de color o de clase baja que no contaban con las mismas condiciones de quienes pertenecían a las clases altas. Pero luego de estudios realizados, se determinó que: ... “en niños que hablan el dialecto de negros, en unos casos no hay diferencia y, en otros, existe *ventaja* en la versión del inglés estándar” ... (Crowder, 1985: 174).

En tal virtud, el método fónico experimenta variantes como el de la onomatopeya para relacionar imágenes que corresponde a sonidos semejantes al de las letras, el de la palabra clave a los efectos de ubicar el sonido inicial combinable con otros similares y el del sonido o imagen que parte de la palabra clave para identificar una imagen con cada letra. Otra variación fue el de sonido y color, mediante esta innovación se destacan las letras coloreadas en distintas palabras que el lector novel podía relacionar con un determinado sonido (Braslavsk y otros, 1993).

Una de las críticas más resaltantes a los métodos fónicos fue la dificultad de pronunciación de las consonantes aisladamente consideradas; es decir, sin estar acompañadas de alguna vocal. Entonces, se implementan nuevos métodos que la doctrina identifica como silábicos y psicofonéticos, los cuales procuran superar las deficiencias causadas por las variantes del método fónico. El primero, el silábico, usa como unidad básica las sílabas que deben aprenderse para

combinarlas con palabras o frases (Braslavsk y otros, 1993), de tal manera que al unirse la vocal y la consonante facilitan la pronunciación; por lo que las vocales pasan a ocupar relevante posición en el aprendizaje de la lectura. Con este método el aprendiz debía memorizar progresivamente las combinaciones de vocales y consonantes, pero llega al límite de conllevar mayor dificultad por el agotamiento y la confusión ante la necesidad de memorizar una larga lista de sílabas.

El segundo, el método psicofonético, parte de la idea de que lo básico es comparar las sílabas de palabras con grafemas similares para crear nuevas, de tal suerte que la repetición de los mismos signos en distintas palabras facilita el reconocimiento de mayor número sílabas. Se critica que no toma en cuenta la familiaridad del niño o niña con las palabras, ya que el propósito metodológico de esta propuesta consiste en aprender a reconocer nuevas letras a partir de las previamente apropiadas.

Ahora bien, Braslavsk y otros (1993: 106) indican que estos modelos se denominan: ... “codificadores porque cada letra corresponde a un sonido, y en algunos casos cada sonido corresponde a una letra. En el segundo agrupamiento se parte de unidades con significación que dan inmediato lugar a la comprensión” ... Las autoras enfatizan que las diferencias o discusiones entre los métodos han girado alrededor de la percepción y la comprensión, pero cada uno de ellos ha tenido sus ventajas y desventajas.

En todo caso, afirman las autoras que actualmente a los métodos descritos: ... “no se reconocen ventajas en su aplicación” ... (Braslavsk y otros, 1993: 121). Luego expresan que en sus aplicaciones: ... “se puede decir que la crítica pone su acento en los riesgos que corre la comprensión y sus debilidades para la motivación” ... En tal sentido, se considera que los métodos revisados están constituidos por unidades del lenguaje sin propósito de significado, por lo que a partir de una visión lingüística aparecen nuevos métodos: el de la palabra, el de la frase, de la oración, el del cuento, el natural de Freinet y el de las experiencias de lenguaje (Braslavsk y otros, 1993).

Resumiendo, en el caso del antiguo y duradero método, el alfabético, fue considerado dilatado, lento y latoso porque se fundamentaba en el deletreo que, como alternativa metodológica, dio paso al silabario que a la larga arrojó similares resultados. Por ello, con el fin de agilizar el proceso de aprendizaje de la lectura se proponen los métodos fónicos, ya que se consideró el sonido de las letras una estrategia para reconocer sílabas y palabras completas, y su aplicación permitió determinar que ante las consonantes aisladas el aprendiz presentaba dificultades cuando se unían a vocales o su correspondencia con la variedad de dialectos de los estudiantes. Así las cosas, surgen diferentes modelos basados en sonidos con el fin de que se ajustaran al lenguaje hablado. Por su parte, los métodos silábicos que surgen para superar las dificultades de los fónicos buscan fundamentarse en los principios de la

teoría cognitiva, aunque luego se les criticó que, al igual que sus predecesores, no aportaban significados al lector aprendiz que nada comprendía.

Braslavsk y otros (1993: 106) aseveran que en el siglo XX prevalecen las corrientes psicológicas, por lo que aparecen nuevas versiones del método alfabético, y los mismos han tenido carácter sintético ya que: ...“por medio de la percepción se recibían las unidades visuales o auditivas que después se unificaban en el pensamiento”... Asimismo, se proponen y aplican varios métodos globales, los cuales se han caracterizado por ser analíticos, por cuanto según las autoras citadas: ...“se concibe que las impresiones del medio se reciben como totalidades que después son racionalmente analizadas”... Pero a partir de los aportes psicológicos y con una visión científica interdisciplinaria se tiende a clasificar los métodos según la preeminencia de la codificación o la comprensión.

El primero de estos métodos innovadores fue el de la palabra completa, y según Crowder (1985: 168) su antecedente se remonta al año 1657 con Comenius, pues presenta las palabras para proponer: ... “un contexto significativo con dibujos que hacen referencia a los objetos nombrados” ... Con este modelo se dio inicio a la enseñanza de las palabras y las frases que tuvieran sentido para el aprendiz, por lo que debían ser términos familiares entre los noveles lectores, ya que las letras o las sílabas no siempre transmiten un mensaje. En todo caso, señala el autor que el mismo Comenius llegó a utilizar el método

alfabético tradicional, pero se le reconoce como el primero en establecer un antecedente para enseñar a leer con palabras completas y frases.

Este método se sustenta en la psicología de la Gestalt y el estudio de la percepción; es decir, se enseña a leer a partir del momento que se empiezan a concebir las cosas en su visión global y no parcial o detallada, mientras se le da preeminencia a la palabra completa. Considera Crowder (1985: 168) que la aplicación de los estudios de la Gestalt a la lectura: ... “implican claramente que la forma global de la palabra es lo que cuenta, no los caracteres alfabéticos individuales que la componen”.

Las críticas al método de la palabra completa, relacionadas con la importancia de los sonidos para reconocer y dominar nuevas palabras y la vigencia de la lengua materna o hablada por los niños, permitieron incorporar a la escuela la aplicación de la variedad de métodos existentes, específicamente aquellos con elementos del fónico y el global. Pero los estudios continuaron, y toma vigencia el método lingüístico para eliminar cualquier tipo de inconsistencias entre las letras y los sonidos.

Seña Crowder (1985: 175) que: ... “la estrategia a seguir (...) es enseñar “como si” se tratara del método de la palabra completa. Sin embargo, existe una gran diferencia: al niño casi se le obliga a hacer generalizaciones fonéticas, es decir, a descubrir los sonidos que representan las letras” ... El autor advierte que las cartillas de este método: ... “sacrifican la

formalidad de las palabras muy frecuentes a favor de la consistencia de palabras especialmente seleccionadas” ... En efecto, tal selección consistía en un pequeño grupo poco representativo de palabras para iniciar la enseñanza de la lectura.

La debilidad del método de la palabra completa está relacionada con la imposibilidad de encontrar o dibujar con exactitud una imagen que identifique palabras conceptualmente abstractas. Desde el punto de vista psicológico al niño se le facilita aprender palabras con imágenes representativas que las identifican, como por ejemplo árbol, pero no sucede lo mismo con aquellas cuya representación en un dibujo no sea clara, desconocida o abstracta. Este último caso tiene lugar con palabras como **año** o **tiempo**, las cuales se pueden representar e interpretar en una imagen según posturas subjetivas o personales.

A los fines de tratar de superar las críticas señaladas sobre el método referido, se originan dos variantes. La primera es el de la palabra entera que plantea suprimir en lo posible la imagen, pero se requería de la repetición para memorizarlas ante la descontextualización de las mismas; por lo que se propone el de la palabra generadora, la segunda, cuya idea central fue relacionar lingüísticamente la palabra, sus sílabas, la imagen y el contexto, de tal manera de descomponerla según las sílabas y después reconstruirla. Braslavsk y otros (1993: 137) precisan que este último método se orienta en el análisis y la síntesis para reproducir la

palabra y sus sílabas gráfica y fonéticamente, hasta lograr su lectura y significado, incluso de aquellas desconocidas por el aprendiz. Consideran las autoras que la desventaja del método de la palabra generadora consiste en la monotonía, por lo que las autoras señalan: ... “la necesidad **de controlar el vocabulario de la lengua escrita** para someterlo al aprendizaje de las letras del alfabeto” ...

Otros de los métodos que entra en vigencia en Nueva York, Estados Unidos, a parte de los estudios realizados en 1870, fue el orientado por la idea de enseñar la lectura con frases completas y no con meras palabras. Crowder (1985: 171) señala que el método se trata en: ... “presentar visualmente una frase al niño, leyéndola al mismo tiempo con claridad, en voz alta” ... La acción se repetía, pero con una nueva frase, de tal manera que el aprendiz entendiera con precisión la relación del habla con la escritura, y viceversa. Además, los partidarios del método consideraban que las ideas en su totalidad están en la frase completa y no en sus componentes, pues estos fraccionan la capacidad de pensar.

Precisan Braslavsk y otros (1993) que el método de la frase busca que el uso de diferentes palabras con un sentido específico se haga desde el inicio del aprendizaje de la lectura, y las imágenes sólo deben usarse cuando alguna palabra sea desconocida. Una de las condiciones elementales de este método es que cada frase u oración sea interesante y con un significado no desconocido para el aprendiz.

Indica Crowder (1985: 171) que sus opositores alegan: ... “es en el párrafo el que contiene ideas completas, no la frase individual” ... Por ello, se pasa de la frase a la oración como componente básico del pensamiento, de tal manera que el propósito de la enseñanza de la lectura como acto humano sea comprender el texto escrito que se está leyendo desde el mismo momento de iniciar la enseñanza de la lectura. La aplicación del método de la oración exige ubicar contextos de interés para los aprendices antes de pasar a otros de mayor complejidad, pero se trata de diseñar estrategias dirigidas a grupos pequeños si se esperan resultados positivos, pues con grupos numerosos pueden presentarse dificultades de tiempo y espacio.

Posteriormente, con el denominado método del cuento se ha buscado una solución desde la perspectiva lingüística. En efecto, considera Braslavsk y otros (1993) que la idea fue retomar la importancia del relato en la iniciación lectora, pues con la actividad de leer cuentos con signos o palabras familiares practicados en el habla del estudiante contribuye con el reconocimiento gráfico y significativo del texto escrito. Señalan las autoras que como método nace al observarse empíricamente que los niños aprendían a leer cuando escuchaban o veían un cuento, especialmente si además del sentido reconocible presentaban ritmos y repeticiones de palabras o frases.

Recomiendan Braslavsk y otros (1993: 145) que las actividades de este método deben realizarse sin imponerlas ni de manera pasiva o

rutinaria. Al respecto afirman las autoras que: ... “por el contrario, conviene que sean realizadas en grupo y que los niños desarrollen su capacidad crítica durante esa actividad” ... Con los aportes de la psicología y la lingüística la idea es utilizada para reforzar la importancia de la lectura significativa, lo cual propició la explicación teórica de la lectura como proceso complejo.

Otro de los métodos con determinante influencia en países como Argentina, ha sido el “natural de Freinet”, el cual se vale de la imprenta como herramienta fundamental. En efecto, se requiere que el niño oralmente construya el texto, luego se procede a transcribirlo gráficamente para imprimirlo para pasar a la invitación del autor a leerlo, de tal manera que aprenderá a leer a partir de su creación y no de un proceso visual, memorístico o controlado por el maestro. Para Braslavsk y otros (1993) mediante este método se adquiere significativamente la idea de qué es leer y qué es escribir, ya que interrelaciona lo expresado verbalmente con lo escrito.

En todo caso, con el fin de mejorar la efectividad del método de Freinet se sugiere crear varias y diferentes situaciones comunicativas, de tal manera que el proceso sea activo y recreativo para los aprendices de la lectura. Igualmente, Braslavsk y otros (1993), toman de las ideas wadierianas la sugerencia de que no puede ser un proceso sin control por parte del docente; es decir, la espontaneidad dependiente del estudiante no debe prolongarse de manera indefinida. Tal

variación procura obviar las posibles lecturas al azar que el aprendiz termina realizando cuando se interrelaciona con la escritura que desconoce a pesar de tratarse de un mensaje que el mismo ha creado oralmente, por lo que el significado también puede lograrse en el contexto de las palabras o en el reconocimiento de sus silabas. Cumplido este proceso el novel lector puede empezar a reconocer nuevas palabras relacionadas silábicamente con las leídas previamente.

Finalmente, se plantea el método denominado “experiencias de lenguaje”. Explica Braslavsk y otros (1993) que el maestro solicita a los niños el relato de alguna experiencia reciente, la escribe frente a ellos en la pizarra u hojas y los instruye para que ilustren lo que escribió con el fin de relacionarlos con las palabras y las frases más frecuentes. También se puede iniciar con un dibujo que elaboren los niños y luego el maestro le da un título o denominación previamente discutida. Mediante este método no sólo aprenden a leer los niños, también logran reconocer la importancia de la lectura y su diferencia con la escritura. Ahora bien, por cuanto el lenguaje es familiar la comprensión no presenta complejidades, ya que estos logros pueden alcanzarse en actividades libres (Braslavsk y otros, 1993).

En conclusión, y siguiendo el criterio de Braslavsk y otros (1993: 159), las evoluciones de los modelos de enseñanza de la lectura continúan: ... “tropezando con una dificultad común a todos los métodos puestos a prueba a través de tiempos más prolongados en unos

casos que en otros. Se trata de la comprensión, que se veía dificultada en todos” ... En tal virtud, cuando aparece la tendencia de formar al lector con la palabra completa o global de carácter psicológica fue para hacer posible la comprensión del contenido del texto. En palabras de las autoras citadas, el fin de las propuestas más recientes ha sido que: ... “los alumnos comprendieran lo que expresa y transmite la escritura” ... Por tanto, en los últimos años han prevalecido las perspectivas sociológica, psicológica y lingüística.

Nota: El presente escrito es parte del resultado del proyecto intitulado LA LECTURA EN EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA, identificado con el código NUTULA-H-393-15-04-B y financiando por el Consejo de Desarrollo Científico, Tecnológico y de las Artes (CDCHTA) de la ULA.

Referencias

- Barragán, M. M. (2006, Agosto). *La didáctica de la lecto-escritura y los contextos socioculturales*. Investigación y Educación (Revista en línea), 2(25). Disponible: www.csi-csif.esandaluciamodulesmod_sevilla...25040100.pdf. [Consulta: 2016, Junio 19]
- Braslavsky, B., Carbone, G. M., y Fernández de G., S. (1993). *La lectoescritura inicial en una escuela para la democracia*. Caracas: Ediciones Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Crowder, R. G. (1985). *Psicología de la lectura*. Madrid: Alianza.
- Delgado, F. (2006). *Grandes hitos de la historia de la lectura y de la escritura*. (Documento en línea). Disponible: www.planamanecer.comrecursos...10...historia_lectura_y_escritura. [Consultado: 2016, Julio 03]
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística*. Textos en Contextos. Los procesos de la lectura y la escritura, (No. 2). Buenos

Douglas Barboza Fernández. **VISIÓN HISTÓRICA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.**
Hacer y Saber. N° 6 / Año 2017. Pp. 45 – 53.

Aires: Lectura y Vida. Asociación
Interamericana de Lectura.