

**PERSPECTIVA COMPLEJA SOBRE LA PROMOCIÓN DEL HÁBITO LECTOR EN
ESCOLARES DE SEXTO GRADO DEL COLEGIO SEMINARIO MENOR DE
MANIZALES**

ANA BEATRIZ GAMARRA BENÍTEZ



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2021

**PERSPECTIVA COMPLEJA SOBRE LA PROMOCIÓN DEL HÁBITO LECTOR EN
ESCOLARES DE SEXTO GRADO DEL COLEGIO SEMINARIO MENOR DE
MANIZALES**

ANA BEATRIZ GAMARRA BENÍTEZ

**Informe de trabajo de grado para optar el título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

Asesor

Mg. Juan Carlos Palacio Bernal

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2021

Contenido

Exordio	8
Bucle I. Emergencias en la formación en lenguaje: lectura y entramados de conocimiento	11
1.1 Circuitos del problema	11
1.2 Intereses gnoseológicos	18
1.2.1 Objetivo General	18
1.2.2 Objetivos Específicos.	18
1.3 Argumento recursivo	19
1.4 Preguntas del conocimiento	21
1.5 Contexto de la investigación.....	22
1.5.1 Semenor: acciones de la comunidad educativa.....	27
1.5.2 Formación en lenguaje: implicaciones educativas.	29
Bucle II. Teorización.....	33
2.1 Antecedentes.....	33
2.2 Antecedentes locales	34
2.3 Investigaciones nacionales	42
2.4 Investigaciones internacionales	49
2.5 Principales hallazgos de los antecedentes	57
2.7 Estrategias pedagógicas en la construcción de hábitos de lectura	63
2.8 Prácticas, tiempos escolares y lectura: puntos de reflexión	66

	4
2.9 ¿Qué significa leer para aprender? El fomento de la lectura.....	70
Bucle III. Método-Estrategia	74
3.1 El principio de la Recursividad Organizacional	74
3.2 Técnicas e instrumentos	77
3.2.1 Observación.	77
3.2.2 Entrevista semiestructurada.	78
3.2.3 Grupo focal.	78
3.3 Población y unidad de análisis.....	79
3.4 Trabajo de campo.....	79
3.5 Plan de análisis.....	80
3.6 Componente ético	82
Bucle IV. La organización.....	82
4.1 Prácticas que producen objetos de conocimiento en la formación del lenguaje para la comprensión lectora.....	82
4.2 Significados que los escolares de sexto grado le confieren al desarrollo de las competencias lectoras	86
4.2.1 Enfatizando en la narrativa infantil y educación literaria.....	91
4.3 Recursividades para la formación en lenguaje: un ejercicio de ciudadanía responsable	95
5.0 Bucle V. Convergencias/Discusión.....	99
Conclusiones.....	103
Recomendaciones	105

Referencias bibliográficas	107
Anexos.....	120

Lista de figuras

Figura 1. Red semántica, herramientas para el trabajo de comprensión lectora. Fuente: elaboración propia.....	85
Figura 2. Red semántica, lectura por placer.	90
Figura 3. Red semántica, narrativas infantiles y educación literaria.	95
Figura 4. Red semántica, la formación de lectores un ejercicio de ciudadanía responsable.	98

Lista de tablas

Tabla 1. Programa 4: Calidad de la educación.	25
--	----

Dedicatoria

Esta obra de conocimiento va dedicada primero que todo a Dios, por haberme permitido culminar este ciclo.

En segundo lugar, quiero dedicar este logro a mi familia por su atención y apoyo durante todo este proceso.

Agradecimientos

Muy fraternalmente le quiero agradecer al profesor Juan Carlos Palacio Bernal, por tan buena asesoría, tiempo, paciencia y dedicación a la culminación de este trabajo.

Al Colegio Seminario Menor de Manizales, por haberme dado la oportunidad de compartir este proceso con sus estudiantes, docentes y demás personal que permitió que este sueño se hiciera realidad.

A la Universidad Católica de Manizales, por abrirme sus puertas, así como al cuerpo docente, que con sus conocimientos aportaron para el desarrollo de la propuesta de la investigación.

Exordio

En la siguiente obra de conocimiento se indagó acerca de la perspectiva compleja sobre la promoción del hábito lector en escolares de sexto grado del Colegio Seminario Menor de

Manizales (Semenor). Se trabajó con el principio de recursividad, el cual buscó trascender este objeto de conocimiento a través de la problematización de la realidad por medio de la reiteración y las interacciones que se producen en la enseñanza del lenguaje. Es prudente advertir que este principio cumple con interacciones que se pueden rehacer sin presentar un final. Los bucles recursivos detallan lo que sucede y el entendimiento sobre la existencia; como dijo Morín (2007) se refiere al principio como una de las “maneras de meditar que [...] acceden a entender que una cosa igual logra ser producida y provocada, auxilio y auxiliar, anexo o próximo” (p.28). Es decir, la realidad se vuelve una cadena en que se necesita una causa A para el efecto B; pero, como el fenómeno continúa multiplicándose, ahora el efecto B es una causa del efecto C y así sucesivamente.

Si se relaciona lo nombrado con el proceso de lectoescritura, desde el pensamiento crítico en la formación de los sujetos, este se concibe como un proceso *recursivo*, puesto que permite reflexionar y lograr un conocimiento y para ello se necesita una causa, de manera que surja un efecto. Por lo general, es necesario incluir este mismo pensamiento en la educación, debido a que impulsa la coexistencia con la incertidumbre y la inestabilidad que presenta en el escenario educativo actualmente.

Esta exploración examinó trascendencias que tienen relación con el desarrollo de hábitos lectores, pues la inclusión de la lectura y la escritura a la vida estudiantil y personal parte desde la promoción de estos. El estudio se centró en la posibilidad de la reflexión recursiva a través de la práctica en didáctica del lenguaje; así como los procedimientos en la reorganización de la enseñanza, de manera que cooperarán y se reiterarán con la promoción de hábitos lectores.

Asimismo, se exploró sobre los conocimientos de la comunidad formativa para percibir, aplicar y provocar el crecimiento de prácticas enfocadas en preservar el hábito lector. La indagación inició con una búsqueda de antecedentes locales, nacionales e internacionales del tema lecto escritor, hasta examinar bases de datos internacionales de trabajos similares que contribuyeran al crecimiento del procedimiento de lectura y escritura en el ámbito colegial.

Después, se catalogó como eje recursivo una reflexión educativa por promover el hábito lector como un reto en el espacio escolar. No es fácil promover este hábito desde la percepción en los sujetos, aun cuando las instituciones educativas desarrollan prácticas orientadas al cumplimiento de procedimientos de formación, encaminados a la consecución de éxitos en las pruebas estatales y en escenario de calificación de alta calidad.

Lo que acontece en la formación escolar, es que, al relacionar procedimientos de lectura como prueba o evaluación de la acción pedagógica, esto exige un contexto de aprobación del crecimiento del sujeto, donde pueda mostrar la competencia de dicho hábito en el crecimiento de sus capacidades de lectura. Por esta razón, la indagación se planificó metódicamente, al adoptar la reflexión reiterativa (*recursiva*) sobre estrategias de promoción de la lectura, lo cual favoreció la participación e integración de los sujetos. Se realizó una entrevista semiestructurada, así como grupo focal en la propia realidad de los estudiantes en procesos de formación de lenguaje. Igualmente, se consignó lo observado en los momentos de clase a través del diario de campo.

Finalmente, se realizó un análisis centrado en la pertinencia de los ejercicios del hábito lector en el ambiente pedagógico, cuando propiciar dicho hábito contribuye con la identificación de competencias de lenguaje y del desarrollo de competencias ciudadanas, que promovieron espacios de discusión en el contexto de la formación para la ciudadanía.

Bucle I. Emergencias en la formación en lenguaje: lectura y entramados de conocimiento

1.1 Circuitos del problema

El lenguaje, como lo señalan diversos autores, es un componente esencial para el aprendizaje de cualquier persona (Carbajal, 2016; Ribes, 2007). Y no solo eso, también apoya el

desarrollo de la personalidad, la construcción del conocimiento, la comprensión y asimilación de la cultura y de la sociedad en la que se vive. Sin embargo, existen evidencias, como las arrojadas por las pruebas Saber (en el contexto colombiano), que llevan a una reflexión necesaria, desde una panorámica general y holística, sobre lo que el actual sistema educativo está logrando en esta materia de formación en lenguaje y los estándares básicos del desarrollo de competencias del lenguaje. De hecho, el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2013) señala que es importante reflexionar sobre lo que se está haciendo frente al significado de ser competente a nivel lingüístico, teniendo en cuenta que el adecuado desarrollo del lenguaje en los estudiantes es vital para su desempeño tanto en la vida escolar, como posteriormente se dará en su vida social y laboral.

Desde esta mirada, es crucial indagar acerca de cómo influye la enseñanza-aprendizaje del lenguaje en la construcción crítica y creativa del conocimiento. Es relevante, sobre todo, establecer cómo puede mejorarse el nivel de las competencias lectoras de cualquier grupo de estudiantes, pero en especial los de primaria, secundaria y media vocacional. Por esta razón, hay necesidad de buscar nuevas dimensiones para analizar el problema de la lectura en el ámbito escolar, a fin de encontrar estrategias didácticas que ayuden a mejorar efectivamente las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura de los más jóvenes, partiendo de la base que el desarrollo adecuado de estas habilidades de lenguaje constituye una realidad compleja. En este sentido, la lectura es, para los estudiantes, un acontecimiento que apalanca nuevas posibilidades de aprendizaje y potencia el desarrollo de capacidades inherentes a la formación integral del ser humano.

Una buena habilidad lectora potencia el interés por el conocimiento, esto contribuye a tener mejores herramientas para interpretar la realidad. El lenguaje permite analizar y expresar, conceptualmente, la vida cotidiana y además posibilita el desarrollo de habilidades sociales y el acercamiento a la cultura. Teniendo esta idea como referencia, se buscan nuevos entramados del conocimiento acerca del por qué y el cómo formar en lenguaje (desarrollar habilidades lecto-escritoras), bajo la perspectiva de que esta tarea educativa es esencial para el desarrollo del pensamiento.

Es importante señalar que, para los objetivos de este trabajo, al hablar de lenguaje no solo se hace referencia a la forma escrita o verbal del mismo, sino que también se toman en consideración otras expresiones, como el lenguaje de señas, el icónico, el facial, el kinésico, que también guardan un significado y que pueden manifestarse de muchas maneras, a través de la música, los dibujos, la pintura y la escultura.

El lenguaje posee propiedades que se relacionan con la formación de los sujetos, no solo en cuanto a su dimensión cognitiva, sino en todas las demás. El lenguaje ofrece, en primera instancia, la gran posibilidad de poder explicar la realidad cultural, pero su utilidad y pertinencia va mucho más allá. El lenguaje es un elemento esencial para la propia realización del ser humano y la construcción de significados; esto es vital para poder interpretar la realidad circundante y la propia existencia. Es más, el lenguaje es un aspecto relevante de la racionalidad que poseen los seres humanos. A través de lenguaje, la persona es capaz de aprender y comprender nociones, ideas o conceptos, además le permite expresar y enriquecer (mediante la recursividad) su propio pensamiento. Como lo señala Ribes (2007):

El carácter de segunda naturaleza del lenguaje en la vida humana lo convierte no sólo en algo que se aprende al tiempo que se conoce el sentido y la significación de objetos y acontecimientos, sino que también se vuelve el hacer fundamental para conocer y saber nuevas relaciones y prácticas respecto del mundo, incluyendo al mundo producto del propio lenguaje en la forma de construcciones, representaciones, teorías e invenciones. Sapiencia y conocimiento, como capacidades para actuar, dependen de diversos momentos y relaciones que se establecen entre lenguaje y aprendizaje (p. 13).

De este circuito problemático, surge la siguiente pregunta: *¿De qué manera es posible abordar estrategias de comprensión lectora y la formación del hábito lector en escolares de sexto grado del Colegio Seminario Menor de Manizales como procesos recursivos?* Proponemos que este interés de investigación se puede abordar y problematizar desde un punto de vista recursivo, apelando a los elementos de la realidad sociocultural de los estudiantes. Para ello, es necesario, durante la búsqueda de ideas generativas, pensar en un método que pueda articularse con la complejidad de lo ya conocido y que lleve a una mejor comprensión e interpretación del desarrollo del lenguaje como capacidad humana.

Es justo señalar que algunas de las ventajas ganadas cuando se propicia el desarrollo de hábitos lectores son: aprender más, tomar mejores decisiones, eliminar el estrés, lograr productividad y ganar consciencia de la realidad. Todo esto contribuye a la formación del lenguaje y del pensamiento crítico, lo que resulta esencial para que los jóvenes tengan las herramientas necesarias para hacer frente a un mundo que busca interpretar problemáticas cada vez más complejas, en diversos ámbitos del conocimiento, incluso pasando por el conocimiento acerca de lo educativo. El ejercicio de la lectura debe de crear puentes entre la realidad “objetiva” y el mundo interior del estudiante, a fin de ampliar sus horizontes, así como sus habilidades de análisis, interpretación, evaluación y creación. Cuando se enlazan

la realidad objetiva con la construida, los seres humanos se vuelven más participativos, más autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar, cambiar su ambiente y velar por su desarrollo humano.

A fin de lograr estos objetivos, es decir, que los estudiantes tomen gusto por la lectura y esta a su vez les sirva para desarrollar un pensamiento crítico que les ayude a entender mejor la realidad que les rodea y cómo cambiarla, es muy importante emplear bien el principio de recursividad y su relación con el proceso de enseñanza, con los estudiantes y entre los propios docentes, como un ejercicio de autorreflexión, autoproducción y auto organización, siempre necesarios en la comprensión de la actividad lingüística. En este sentido, cabe plantear, entre otros muchos posibles, al menos dos interrogantes clave, propuestos por Ruiz (2016): ¿quién es un buen lector?, ¿qué rasgos identifican a los buenos lectores? Frente a esto, no hay una única respuesta, todo depende, en parte, de la perspectiva de las personas a las que se les indague, que pueden ser profesores, padres o estudiantes, en función del significado que le confieren a la enseñanza y formación en lenguaje.

Ahora bien, al indagar en la literatura académica, Carrasco (2003) plantea que un buen lector es aquel que además de tener la lectura como hábito, se apoya en los libros para “descubrir nuevos mundos, nuevas ideas, nuevas propuestas” (p. 130); pero también, se sirve de ellos para redescubrir lo que ya sabe, lo que le inquieta o lo que le gusta. En este sentido, es necesario subrayar que es, o debería ser, papel fundamental de la escuela buscar estrategias para generar el hábito de la lectura y desarrollar en los estudiantes habilidades de comprensión lectora, a fin de apoyar debidamente su evolución cognitiva e impulsar el

desarrollo de su capacidad autónoma y crítica para aprender a usar el lenguaje en una gran variedad de situaciones.

Según Fajardo (2016), el entendimiento de otras formas de pensar permite que haya una mejor comprensión y aprobación de las diferencias. De esta forma se favorece la búsqueda de interacciones e intercambio de experiencias en los proyectos educativos, que implican manifestaciones del lenguaje, permitiendo a los sujetos acceder a la información que cada uno requiere y ayudándoles a conocerse mejor a sí mismos. Así, con la ayuda de la imaginación y la información que se obtiene a través de la lectura de textos, el sujeto puede lograr una mejor comprensión de la realidad que lo circunda. Se busca que el estudiante mismo llegue a tomar la iniciativa de leer, escribir y cuestionarse, para buscar respuestas de todo tipo y lograr así un aprendizaje significativo, lo que a la postre a de favorecer el incremento de la autonomía y la adquisición de buenos hábitos, no solo lectores, sino de aprendizaje en general.

Para Suárez y Suárez (2020), los libros de texto siguen siendo “la guía” y el recurso didáctico por excelencia de la lectura, especialmente para los docentes. Es el canal que permite organizar la transmisión de la enseñanza y favorecer los procesos de aprendizaje. Así, los libros de texto poseen un gran potencial en sus contenidos. Estos son un instrumento para en el desarrollo de clase, así como para los niños, quienes los usan (consciente o inconscientemente) para adquirir, revisar y profundizar sus conocimientos. Ahora bien, con el apoyo de las tecnologías, se tiene acceso a nuevos recursos que, bien usados, facilitan el desarrollo de nuevos hábitos de lectura y escritura. Igualmente, dan apertura como un bucle

recursivo, a la posibilidad de despertar la capacidad de argumentación, de expresión y comprensión de los estudiantes en el proceso formativo.

Los libros siguen marcando una pauta para estudiar y resolver trabajos en el salón de clase, ya sea de manera individual o grupal. En el segundo caso, se busca que cada estudiante comparta con sus compañeros, entre al debate y saque conclusiones que le permitan comprender y asimilar mejor dicha lectura. Existen evidencias de que estas actividades en grupo, enfocadas en mejorar la comprensión lectora, son realmente efectivas (Gutiérrez, 2016). Además, se ha comprobado como ayudan a los estudiantes que suelen tener alguna deficiencia o dificultad, para interactuar con sus propias metas de formación en lenguaje, relacionadas con esta importante habilidad de interpretación (Valdebenito y Duran, 2013).

Entre tanto, para Álvarez y Monereo (2020) la interpretación de una lectura es un acto dialógico, un espacio de encuentro de diferentes voces que confluyen en la mente del lector. Entre esas voces, se encuentran las que el lector reconoce en la propia obra (personajes, narrador, autor), así como las que invoca y cuya procedencia reside en experiencias y conocimientos anteriores.

La interpretación depende del ser humano y del objeto a interpretar, ya que, además de los textos escritos, también pueden interpretarse imágenes o símbolos. En este sentido, la abstracción de una misma cosa solo depende de la forma en que un sujeto la observe, la analice, la comprenda y la quiera exponer. Por su parte, el texto literario es, sin duda, un elemento estratégico para la promoción de la lectura en el aula escolar, pero no sólo eso, sino –más importante aún– para desarrollar su capacidad de comprensión lectora, tan necesaria e

importante para la adecuada “adquisición de los contenidos escolares” (Gutiérrez, 2016, p. 304).

En la serie “*Lineamientos curriculares*” del Ministerio de Educación Nacional (2013), sobre lengua castellana, se plantean ideas básicas que sirven de apoyo a los docentes, en cuanto a lo que debe incluir la enseñanza de la lengua materna (lengua castellana, según se define en la Ley 115 de 1994) y la literatura, tanto en contenidos como en habilidades. En esta serie, el MEN busca exponer los supuestos teóricos desde los cuales se definió la propuesta de indicadores de logro curriculares, según lo estipulado en la resolución 2343 de 1996 (España y Narváez, 2014). Lo esencial, es que la lectura sirva no solo como una herramienta para desarrollar ciertas habilidades y para aprender determinados contenidos, sino también para construir conocimiento a partir de lo leído, mediante el diálogo que el docente suscite para reorganizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de diferentes manifestaciones del lenguaje y la producción de nuevos significados.

Ese diálogo puede y debe contribuir además a que cada estudiante aprenda a exponer y a argumentar sus propias ideas, cada vez con mayor claridad, lo cual favorece el desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, Gutiérrez (2016) afirma que fomentar el diálogo en torno a un texto, facilita una mejor comprensión de este, ya que el ejercicio dialógico entre iguales “posibilita un incremento de las interacciones alrededor de las actividades de lectura”, lo cual a su vez favorece “el proceso de construcción de significado y creación de sentido en relación al texto escrito” (p. 317), cualquiera que este sea.

Como lo ha señalado Hooks (2010), el leer y escribir textos en clase fomenta el diálogo entre los estudiantes y de estos con el docente. Esto propicia que ellos se animen, cada vez más, a expresar sus ideas, como ya se ha mencionado anteriormente, incrementando el nivel de pensamiento recursivo de las personas y la capacidad de exponer y argumentar sus opiniones. A esto justamente es a lo que apunta la estrategia de la recursividad en la formación del lenguaje.

1.2 Intereses gnoseológicos

1.2.1 Objetivo General.

Comprender la posibilidad de abordar estrategias de comprensión lectora y la formación de hábitos lectores en escolares de sexto grado del Colegio Seminario Menor de Manizales como procesos recursivos.

1.2.2 Objetivos Específicos.

- Describir las prácticas que producen objetos de conocimiento en la formación del lenguaje para la comprensión lectora.
- Interpretar los significados que los escolares de sexto grado le confieren al desarrollo de las competencias lectoras.
- Develar las recursividades que propician la formación en lenguaje de los escolares de sexto grado en el ámbito escolar.

1.3 Argumento recursivo

Uno de los argumentos que estimulan la reflexión educativa desde el bucle recursivo, es la orientación de una solución para la mejora del hábito de lectura en el Colegio Semenor, en

la ciudad de Manizales (Caldas). Por ende, es necesario pensar detenidamente en la práctica educativa de un programa destinado al cultivo del hábito lector, para valorizar el significado didáctico en el desarrollo curricular para el área de lengua castellana y la formación en lectoescritura. También se requiere de la ejecución de una propuesta formativa para hacer probable una vivencia en la formación del estudiante, la cual obtenga diferentes configuraciones de asociación, interacción, reiteración y auto organización en el ámbito escolar.

Por este motivo, es importante justificar la realización de este trabajo en conexión con el programa de estudio de Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales. Es decisión de la maestría estudiar acerca de las condiciones de posibilidad que tiene la enseñanza sobre la comunidad escolar. De esta manera, reflexionar sobre los asuntos de enseñanza en la búsqueda de aprendizajes relevantes para la comunidad en las aulas es un desafío personal de desarrollo profesional. Por lo demás, esta indagación conduce al planteamiento de nuevas apuestas por la enseñanza de la lectura en el ámbito escolar, puesto que concede la responsabilidad que tiene la sociedad con el crecimiento de la educación en condiciones de equidad y de responsabilidad con el desarrollo de competencias lectoras de ciudadanos en el municipio de Manizales (Caldas). Ello ofrece un beneficio formativo como asunto de indagación en la labor pedagógica del profesorado de Lengua Castellana.

Los resultados de la indagación influyen en una de las varias configuraciones para adquirir el hábito lector, esto es, cuando la idea de formar en lenguaje se considera, por los actores de la comunidad educativa, como una evidencia, producción y comprensión de significados en sus situaciones comunicativas. De allí que la formación lectora, desde el área de lenguaje, se

centre en la singularidad de las habilidades educativas para apoyar el proceso lector. Una de dichas habilidades es la transmisión de la información, que propicia las relaciones intersubjetivas en la utilización de los elementos de la lengua y el hábito de la lectura. Por este motivo, se considera que el crecimiento de estrategias pedagógicas, determina la forma de vincular vivencias al proceso de enseñanza, con el fin de contribuir con la configuración de la realidad, organizando de forma simbólica, percepciones y conceptualizaciones a través del lenguaje.

En este punto, el cultivo del hábito lector en escolares de educación básica secundaria favorece el desarrollo de habilidades en la explicación de la realidad compleja, en la necesidad de concebir al sujeto lector como organización del conocimiento, donde la importancia otorgada a la lectura favorecer interpretar contradicciones e incertidumbres de su enseñanza en el ámbito escolar. La importancia de este proceso recursivo, para la comunidad educativa, se fundamenta en el crecimiento de un nuevo proceder del pensamiento complejo, para adentrarse en la búsqueda del conocimiento que permita formar en lenguaje. Se trata, desde luego, de describir la posibilidad de la formación, es decir, de una reflexión sobre las viabilidades que ofrece el lenguaje para el desarrollo de aprendizajes en el crecimiento de una actitud hacia la lectura, más ajustada a la realidad y posibilidades del entorno escolar, familiar y social.

En tal sentido, la promoción de los hábitos lectores en Colombia es una de las tareas apremiantes de la práctica entre docentes y educandos, debido a que estos últimos cada vez más buscan excusas para evadir dicho hábito. Por esta razón, esta investigación busca destacar las reflexiones del principio recursivo, que ayudan a concebir la comprensión de la

lectura en el desarrollo curricular, en la importancia de la comunidad en cuanto a los alcances de la lectoescritura y la evaluación de competencias en el ámbito escolar.

1.4 Preguntas del conocimiento

- ¿De qué manera el abordaje de una perspectiva compleja sobre la promoción del hábito lector contribuye a la formación en lenguaje de los escolares de sexto grado del Semenor de Manizales?
- ¿Cómo comprender la perspectiva compleja sobre la promoción del hábito lector en escolares de sexto grado del Semenor de Manizales?
- ¿Cuáles son las posibilidades de leer desde las perspectivas complejas sobre la promoción del hábito lector en escolares de sexto grado del Semenor de Manizales?
- ¿Cuáles son las estrategias de comprensión lectora y la formación del hábito lector en escolares de sexto grado del Colegio Seminario Menor de Manizales como procesos recursivos?
- ¿Cómo fomentar el hábito lector entre estudiantes para que contribuyan a la elaboración de escritos?
- ¿Utiliza el docente estrategias pedagógicas para fomentar el hábito lector en sus estudiantes?
- ¿De qué manera el pensamiento complejo estimula un acercamiento entre estudiante y lectura?
- ¿Cuáles son los criterios del pensamiento complejo para tener acceso al hábito lector en escolares de sexto grado del Semenor de la ciudad de Manizales?
- ¿Cuál es la relación de las prácticas educativas con la enseñanza del hábito lector?

- ¿Cómo se conceptualiza la pedagogía para comprender los saberes del docente del Semenor de Manizales?
- ¿Por qué es importante que los estudiantes de sexto grado del Semenor de Manizales aprendan el hábito de leer y escribir?
- ¿Puede la recursividad ser utilizada en otra asignatura donde no sea necesario leer?
- ¿Es la recursividad la estrategia adecuada para que los estudiantes fomenten el hábito lector?

1.5 Contexto de la investigación

La ciudad de Manizales, donde se encuentra la institución educativa en la que se desarrolla la presente investigación, está ubicada en el departamento de Caldas (Colombia), en el centro-occidente del país, sobre la cordillera central de Los Andes, muy cerca del Nevado del Ruiz. Manizales, ha recibido reconocimientos por sus aportes en la educación, no solo en la región, sino también a nivel nacional. Un estudio presentado en Medellín, en abril de 2019, sobre el Índice de Ciudades Universitarias (ICU), aplicado por la red de Ciudades “*Cómo Vamos*”, mostró que:

Manizales alcanzaba un porcentaje de favorabilidad del 69,84%, superando a ciudades tan importantes como Medellín (67,60 %) y a Bogotá (58,51 %). El ICU busca medir qué tan atractiva es una ciudad para cursar una carrera universitaria; para esto, se analizan cinco aspectos fundamentales: calidad de la educación superior, el ambiente universitario, los costos de vida, la calidad de vida y la empleabilidad de los egresados (Usma, 2020, p. 12).

En relación con dicho informe, Natalia Escobar Santander, directora de *Manizales Como Vamos*, afirmó: “en esta oportunidad la ciudad fue muy bien calificada en calidad de vida, un

factor que, cuando se toma la decisión de venir a estudiar, marca una diferencia importante. En este ítem se está por encima de las grandes capitales” (Usma, 2020, s.p). Adicionalmente, Escobar, en esta misma entrevista con el diario El Tiempo, resalta que, según el informe antes mencionado, “otros puntos a favor de la ciudad fueron la calidad de la educación y el ambiente universitario, que incluye la oferta cultural, la tolerancia y la inclusión” (Usma, 2020s.p).

En cuanto a la educación básica de primaria y secundaria de la ciudad de Manizales, no hay información relevante y actualizada disponible. Solo cabe destacar un informe del *Sapiens Research Group* de 2017, en el que figuran 13 colegios de la capital caldense entre los mejores del país, por sus resultados en las pruebas Saber Pro y por las acreditaciones y/o certificaciones con las que cuentan. Según dicho informe, reportado por el *Equipo Educación* del diario La Patria (de Manizales) en su portal web, los colegios de Manizales que figuran en esta lista son: “LANS, San Luis, Colseñora, Semenor, Redentorista, Filipense, Santa Inés, Colcristo, La Consolata, Los Ángeles, Los Cerezos, Colrosario, San Miguel” (La Patria, 2017).

No obstante, en materia de educación en Colombia, aún hay un largo camino por recorrer, tanto en calidad como en igualdad de oportunidades. Muestra de ello es que, a nivel general, los resultados en las Pruebas *Pisa* siguen siendo desalentadores, tal como lo reportó la Revista *Semana* (2019), en cuanto a **comprensión lectora**, por ejemplo, en dicho informe periodístico, se pone de manifiesto el bajo nivel en esta competencia:

Los cerca de 8.000 estudiantes colombianos de 15 años que presentaron la prueba entre abril y mayo de 2018 obtuvieron un rendimiento menor que la media de la Oede, al igual que en 2015, pero disminuyeron su puntaje de lectura (412 puntos frente a 425 de 2015) y ciencias (413 puntos frente a 415 de 2015) (Párr. 2).

El experto en pedagogía de Zubiria (2016) señala que el Gobierno y, por supuesto, las instituciones educativas, deben poner énfasis en desarrollar habilidades relacionadas con la lectura crítica, por encima de temas como la ortografía o la gramática; así mismo, afirma que el lenguaje se debe promover en todas las asignaturas, dado que se trata de una competencia transversal.

Pero los retos que afronta la educación en Colombia no solo están relacionados con el bajo nivel en competencias lectoras, también hay fallas en otras asignaturas y, aun peor (teniendo en cuenta el mundo globalizado), hay deficiencias en el acceso a las nuevas tecnologías y por supuesto al internet, especialmente en algunos municipios pequeños y en las zonas rurales.

De manera particular, en Manizales la pandemia del Covid-19 ha puesto en evidencia que muchos colegios no estaban preparados para la virtualidad, tal como lo señaló Francisco Vallejo, secretario de Educación de Manizales, en una entrevista concedida a la cadena *Caracol Radio*, en julio de 2020, donde puntualizó que hay un porcentaje de conexión entre estudiantes de solo el 64%, en tanto el porcentaje restante debe recibir la educación a través de guías o paquetes escolares que les entregan los docentes o directivos (Ríos, 2020). Esta circunstancia, sin duda, está contribuyendo a aumentar la brecha entre los que tienen mejores condiciones socioeconómicas y los que tienen menos, tanto en materia educativa, como en oportunidades de desarrollo personal, social, laboral y económico.

A nivel departamental, existe un programa enfocado en la *Calidad de la educación*, en el que se destaca el propósito de capacitar a los docentes en temas cruciales para su labor, tales como el desarrollo y enseñanza del pensamiento crítico y la lectoescritura, entre otros, como puede observarse en la siguiente tabla.

SECTOR EDUCACIÓN – DEPARTAMENTO DE CALDAS	
Programa 4: Calidad de la educación	
Meta de resultado N°4	Indicador
50% de los docentes de las instituciones educativas oficiales vinculadas a cualificación docente.	- Jornadas de capacitación a docentes (<i>pensamiento crítico</i> , postconflicto, <i>lectoescritura</i> , educación rural, inclusión, territorio, medio ambiente y desarrollo sostenible). - Docentes participantes en programas de intercambio.

Tabla 1. Programa 4: Calidad de la educación. Fuente: Gobernación de Caldas (2019, p.30).

Así pues, en el acuerdo No. 1053 del 4 de junio de 2020, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo, se menciona el tema educativo en varios artículos, pero sin hacer énfasis en planes de lectura para los colegios (públicos o privados) de la ciudad. No obstante, cabe destacar algunos aspectos del plan de desarrollo en relación con el tema de la educación:

- En el artículo 5, enuncia que “Manizales + Grande” es una estrategia de ciudad que propende por “una Ciudad del Aprendizaje que construye sobre un modelo de educación para toda la vida”.

- En el artículo 11 menciona dos programas relacionados con el tema de la educación y la cultura, a saber: “Manizales ciudad mundial del aprendizaje hacia un sistema 4.0” y “La cultura como nueva cartografía. Una ciudad, muchos mundos”.

-En el artículo 13 se exponen, entre otras, las siguientes metas para el sector: incrementar en 72% la cobertura bruta en educación media; incrementar a 81% la tasa de permanencia en primaria; incrementar a 49% la permanencia en educación media; subir a 58 puntos el promedio de las pruebas Saber 11 *en Lectura Crítica*.

En este mismo acuerdo se estipulan los “productos” que la alcaldía se propone entregar a la ciudad en los diferentes programas establecidos. En lo relacionado con el programa “Manizales ciudad mundial del aprendizaje hacia un sistema 4.0”, se establecen un total de 32 productos específicos, de los cuáles los más relacionados con el tema de esta tesis serían los siguientes: “modernizar la básica primaria”; “aumentar en 10 las instituciones educativas con programas de calidad exitosos”; “establecer espacios de aprendizajes comunitarios y familiares en el 20% de las instituciones educativas”; “educar en la virtualidad, realidad virtual y realidad aumentada”.

Como se observa, no hay planes específicos para promover la lectura en los colegios oficiales; en este acuerdo no se hace mención a la educación privada. Esto corrobora la importancia de la presente investigación como una oportunidad para reflexionar en torno a la formación en lenguaje y además proponer una alternativa pedagógica enfocada en mejorar las competencias en lectura y escritura en educación secundaria, dentro de un contexto específico, como lo es, en este caso, el Colegio Semenor.

1.5.1 Semenor: acciones de la comunidad educativa.

El Semenor de la ciudad de Manizales (Caldas) es un colegio masculino de carácter privado, que ofrece todos los niveles de educación básica, desde preescolar hasta secundaria y media vocacional, con un calendario académico A, y con un programa especial de inglés intensivo. Atiende a una población de aproximadamente 5000 estudiantes. El proyecto educativo institucional de Semenor se caracteriza por una formación integral de sus estudiantes, basada en el Evangelio y que, por ende, más allá de propiciar espacios para la construcción del conocimiento, también hace énfasis en la educación en valores, buscando formar líderes con conciencia social. A fin de proporcionar una idea más clara del contexto en el que se desarrollará la propuesta se presentan la misión y la visión del colegio.

Misión: *formar integralmente, a la luz del evangelio, a niños y jóvenes, con valores y principios humano-cristianos, desde sus diversidades, características y necesidades educativas, mediante metodologías abiertas y participativas, fundamentadas en un modelo social-desarrollista y con un enfoque humanista, que desarrollen en ellos habilidades y competencias comunicativas, lógico-matemáticas e investigativas generadoras de proyección y transformación social.*

Visión: *el Colegio Seminario Menor de Nuestra Señora del Rosario se proyecta como una institución modelo, con un alto reconocimiento local, regional y nacional por la excelente formación integral y con criterios de igualdad, de ciudadanos comprometidos con el desarrollo social, económico y político, capaces de dar testimonio de Dios con sus vidas.*

En el sitio web del **Colegio Seminario Menor de Nuestra Señora del Rosario** (Semenor), se destacan los valores fundamentales que la institución educativa desea fomentar en sus estudiantes. Dichos valores son: el liderazgo, la responsabilidad, la espiritualidad, la prudencia, la disciplina, la solidaridad, el respeto, la autonomía, la calidad y la excelencia. Cabe destacar que, según aparece en la pestaña denominada “Institucional Semenor”, por autonomía se entiende “el reconocimiento de la capacidad volitiva del ser humano que lo habilita para regular su comportamiento, asimilar principios y seguir pautas de acción que fomenten el orden y el respeto”. El fomento de todos estos valores requiere de una apropiada y efectiva formación en lenguaje desde una perspectiva crítica, dialógica y compleja, que afiance la formación integral a la que apunta esta institución educativa.

Por otro lado, también se enumeran siete principios fundamentales que rigen el programa educativo de este colegio, de los cuales cabe destacar dos que, de alguna manera están relacionados con la formación en lenguaje, a saber: “Desarrollar habilidades y competencias intelectuales, culturales, deportivas, ciudadanas y laborales” y “Educar para la toma de decisiones y la capacidad de discernimiento”. No es que los demás principios no tengan una relación con la formación en lenguaje, pero estos dos son los que más directamente pueden asociarse al desarrollo de las competencias en lectura y escritura.

Es necesario anotar que actualmente no existe un plan específico de lectura o un plan relacionado con el desarrollo de las competencias ya mencionadas, aunque ello no quiere decir que no se trabajen en los distintos niveles de preescolar, primaria, secundaria y media vocacional. Se trabajan como parte del currículo de lengua, pero no

hay evidencias escritas al respecto, más allá de las planeaciones de los profesores, a las cuales, por las circunstancias actuales de la emergencia sanitaria en la que estamos todos inmersos, no se tiene fácil acceso. Desde nuestra perspectiva, esto corrobora, una vez más, la importancia y la pertinencia de esta propuesta.

1.5.2 Formación en lenguaje: implicaciones educativas.

Educar es, hoy más que nunca, una tarea compleja, pues no se trata ya simplemente de transmitir conocimiento, sino que va mucho más allá, empezando por lo que Delors (1996) y sus colaboradores anotaron en el famoso informe de la UNESCO, *“La Educación encierra un tesoro”*, resaltando lo que ahora se conoce como *los cuatro pilares de la educación*, esto es: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

En este sentido, la función de la escuela hoy es la de formar hombres y mujeres de bien, con autonomía y autodeterminación para ser responsables de su propio destino y al mismo tiempo hacerse corresponsables de buscar soluciones a los diversos problemas que afronta la humanidad, lo cual implica aprender a pensar primero en el bienestar colectivo, antes que en el propio. Dando una mirada más amplia, Escobar (2011) señala que

El reto desde la escuela consiste en apoyar y orientar a los estudiantes para que sean proactivos, con capacidad para crear, que tengan visión de futuro, tomen y asuman las decisiones que consideren valiosas para ellos mismos y su entorno, además que pueden llegar a ser críticos, responsables, honestos y reflexivos, lo cual les posibilitará incorporarse de manera pertinente, valiosa, deferente y seguros (as) [de sí mismos] a la sociedad de la cual forman parte, sociedad que, a la vez, les deberá garantizar igualdad de derechos y oportunidades para el despliegue de sus capacidades (p. 100).

Ciertamente, los desafíos de la educación hoy no son pocos. Así, de acuerdo con Miovska (2013), la educación tiene el reto de cambiar el mundo y para ello debe abrir espacios para el multiculturalismo, la inclusión y la protección y preservación del medio ambiente. Pero esto no es todo, las instituciones educativas también están llamadas, junto con las familias, a educar en favor de las emociones, forjar un carácter basado en los valores, y fomentar habilidades de convivencia, a fin de que sean ciudadanos constructores de ciudadanía. La educación de las emociones es una reflexión muy útil –aunque no la única- para alcanzar estos objetivos.

Vale la pena subrayar que educar en lo emocional significa desarrollar en los estudiantes la “capacidad para reconocer [sus] propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en [ellos] mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 1998, p. 98). En estrecha relación con este aspecto está el fomento de habilidades para una convivencia armónica o, en otras palabras, la formación de ciudadanos lectores que expresan sentimientos y potencialidades estéticas. Sobre esto, Miovska (2013), hace un recorrido por las ideas de María Montessori. Educar debe ser un objetivo esencial de la educación contemporánea y para lograrlo es necesario gestionar tres paradigmas pedagógicos: educar a los niños y a las niñas con, en y para el amor; educarlos para la libertad y la independencia; y, en tercer lugar, educar en ellos el desarrollo de un espíritu comunitario.

Para hacer posible lo dicho previamente, una reflexión pedagógica indispensable será la formación integral del lenguaje, en todas sus expresiones (oral, escrito, no verbal, icónico, etc.). Como parte de esta formación, los docentes deben buscar estrategias para desarrollar las capacidades necesarias orientando la pedagogía de la lengua y favoreciendo una lectura

crítica que despierte y fomente el desarrollo de un conocimiento desde aprendizajes, resistencias y nuevas preguntas sobre la forma de interactuar con las capacidades del lenguaje.

Con frecuencia, los docentes en la vida universitaria, se encuentran con estudiantes que no han desarrollado adecuadamente sus competencias de lectura y escritura. Esto da una medida de cuán importante y pertinente es el promover una formación en lenguaje efectiva en la educación básica primaria, secundaria y media vocacional. Esta formación en lenguaje debe orientarse a desarrollar habilidades esenciales, para el desempeño académico, social y laboral de los estudiantes, tales como: una buena comprensión lectora, hacer una lectura crítica de diversos tipos de texto (e incluir símbolos e imágenes), y escribir con cohesión y coherencia.

Desde la perspectiva del pensamiento complejo, la lectura y la escritura son procesos recursivos, ya que ambos permiten un “ir y venir” de las ideas iniciales a otras cada vez más elaboradas y viceversa. En este sentido, aplicar el principio de recursividad en los escenarios de formación para la lectura y la escritura, significa darles a los estudiantes la oportunidad de vivenciar un proceso reflexivo que lleva a “un constante movimiento en espiral que toma de lo ya dicho para ampliarlo, reelaborarlo y transformarlo en un discurso nuevo, que a su vez será la génesis de otros discursos” (Pérez, 2007, p. 107).

Ahora bien, para que el proceso recursivo suceda de manera más natural, es importante acudir a lo que Morín (1999) denomina una comunicación afectiva, en aquello que los estudiantes leen o escriben, de donde podrán surgir especulaciones, nuevas conversaciones, otras formas de ver el mundo, configurando distintos pensamientos.

En cuanto a la lectura y la comprensión lectora en particular, se tienen evidencias de que el diálogo entre los estudiantes y el docente en torno a un texto dado, enriquece mucho la comprensión individual y colectiva del mismo. En este sentido, como lo ha señalado Gutiérrez (2016), “la lectura supone una comprensión compartida que promueve la reflexión crítica y se intensifica a través de las interacciones que se establecen entre varias personas con relación a un texto en el que las contribuciones de cada uno son importantes” (p. 305).

En lo relacionado con la escritura, la recursividad, como estrategia de enseñanza y aprendizaje abre espacios para el diálogo y la reflexión sobre el texto escrito; como lo han señalado varios autores, la recursividad permite a los estudiantes volver sobre su texto, reflexionar sobre él y, ya sea como producto de un diálogo interno o del diálogo con sus pares, transformarlo y obtener un texto cada vez más comprendido e incluso mejor escrito y de esta manera ampliar las estrategias de pensamiento complejo (Gamboa, 2018).

Sobre este mismo tema, Moreno (2013) señala que es importante hacer al estudiante consciente de que, al escribir, no lo hace solo para él, sino que ha de pensar en un alguien que habrá de leerlo, para así anticiparse a lo que el lector pueda representarse. De esta manera el texto será redactado con énfasis de escritor, generando una actividad cognitiva en donde se ponen en funcionamiento diversos recursos de la mente.

En síntesis, apelar a la recursividad –entendida desde la perspectiva del pensamiento complejo- como eje de una estrategia pedagógica efectiva para elevar el nivel, individual y colectivo, en las competencias de lectura y escritura en estudiantes de secundaria, puede

contribuir no solo a la formación de pensamiento crítico y creativo, sino que además sirve de puntal para la formación integral de los sujetos.

Bucle II. Teorización

2.1 Antecedentes

En la siguiente sección se presentan algunos antecedentes de tipo local, nacional e internacional relacionados con el tema de la promoción del hábito lector, siendo relevante señalar que los artículos publicados en este trabajo manejan un esquema donde se identifica: objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Partiendo de esto, es fácil comprender la importancia que tienen la lectura y la escritura en la educación.

Leer es una acción que tiene muchas definiciones a partir del acto y la interpretación, tal como lo estableció Solé (2002), quien añade que leer es un acto recíproco entre el lector y el texto. De esta forma, la lectura se trata de enfatizar la experimentación mediante el texto, para lograr un propósito con el cual el lector pueda tener una postura frente a la misma.

Por su parte Valis (2019), señala como argumento que la escritura exige novedad e ingenio para lograr un texto enriquecido en términos y palabras que llamen la atención del lector de forma natural, con el fin de motivar al individuo a desarrollar el hábito de la lectura. Cabe apuntar que la lectoescritura es esa evolución en la cual el alumno asimila el procedimiento de leer. De esta manera, tiene la aptitud para analizar y explicar un texto, así como de escribir empleando un abecedario para ilustrar mejor sus ideas.

Adicional a esto, García y Gómez (2016) establecieron que existen diversos sistemas para que el docente incentive al individuo en el estudio de la lectura y la escritura. Además, enfatizan que estas son enseñanzas principales en la vida escolar, dado que afectan no sólo el desempeño en la escuela, sino que siguen a lo largo de su vida. La lectoescritura permite que los seres humanos sean capaces de modernizar otras creaciones y encontrar mecanismos para lograr una sociedad ligada a su ambiente y cultura; de modo que se transforma en un factor de desarrollo social.

2.2 Antecedentes locales

En el departamento de Caldas, el trabajo realizado Muñoz (2015), denominado “*La meta cognición en la enseñanza de la comprensión de lectura*”; tuvo como propósito describir e interpretar aportes de las acciones meta cognitivas, a los procesos de comprensión lectora y aprendizaje de la asignatura de español y literatura entre estudiantes de básica secundaria en una Institución Educativa, de la zona rural del departamento de Caldas. El autor optó por utilizar una metodología mixta, a fin de lograr un acercamiento más completo del fenómeno hallado. El enfoque desarrollado por Muñoz (2015), fue de tipo cualitativo. Según el investigador, los resultados encontrados le permitieron comprender, la manera como los

estudiantes se acercan a un texto, las estrategias que usan para comprenderlo, así como posibilitar al docente la práctica de esta evolución dentro de la lectura.

Por otra parte, Vanegas y Marín (2012) desarrollaron la investigación “*La comunicación desde la lectura del lenguaje gestual en jóvenes en situación de discapacidad auditiva*”. Cuyo propósito fue explicar la estructura del lenguaje de señas desde los niveles sintácticos, semánticos y pragmáticos de la colectividad y los patrones de la lengua para resolver la acción del gesto como signo en la juventud limitada auditivamente. Metodológicamente, los investigadores utilizaron un estudio de corte semiótico y plantearon el descubrimiento de las reglas subyacentes al lenguaje codificado, ahondando en la naturaleza del fenómeno gestual. Los resultados de este estudio muestran que los jóvenes sordos transmiten información de manera común, como lo hacen los que escuchan y usan el sistema no verbal; es decir, emplean los signos como una alternativa enriquecedora en el proceso de comunicación. A manera de conclusión, los autores calificaron la comunicación de los sordos como un mensaje codificado en la estructura gramatical de la lengua de señas o manual. Esto, debido a la afirmación subyacente sobre los sonidos fónicos, la lectura labio-facial y el gesto como parte del habla reglamentaria.

También se tiene el trabajo de Cano, Montoya y Zuluaga (2002) quienes hicieron una “*Valoración de la lectura creativa en estudiantes de grado 9º del programa escuela nueva en los municipios de Anserma, Risaralda y Manizales en el Departamento de Caldas*”. El propósito de este trabajo fue identificar en la metodología utilizada los niveles de lectura creativa que adquieren los estudiantes en toda su educación básica a partir del trabajo que alcanzan con los módulos de auto instrucción. Su metodología se desarrolló en un enfoque

empírico-analítico con un diseño descriptivo correlacional. Como resultados, se tuvo que los estudiantes mantienen un enfoque inventivo en cuanto a la lectura creativa, al tener una buena relación con sus docentes; ello da pie a que la enseñanza y el aprendizaje sean más efectivos. Además, al llegar a este punto se hace con más imaginación y dinámica, con lo que se logra un aprendizaje significativo que resulta valioso para los estudiantes. Concluyendo que es posible fomentar el hábito de la lectura si se toma en cuenta una estrategia didáctica apropiada que resulte innovadora para el educando.

Por otra parte, Anacona, Duque y González (2016) plantearon una investigación titulada “*Desarrollo de la competencia inferencial de la comprensión lectora, mediante el uso de la aplicación móvil: Cuentos infantiles en la básica primaria*”. El objetivo de esta investigación se centró en fortalecer las competencias de la interpretación lectora en los niños y niñas del cuarto grado de básica primaria del Colegio Hijas de los Sagrados Corazones, con la cual se pueda mejorar el conocimiento con ayuda de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las secuencias didácticas enfocadas en la comprensión lectora. Para desarrollar este propósito, los autores utilizaron el método de investigación- acción. Dentro de los hallazgos se encontró que las aplicaciones móviles son útiles, porque permiten a los estudiantes manifestar una inclinación hacia la lectura y demás actividades realizadas en el aula de clase, hasta el punto de participar y concentrarse en estas. También se resalta la participación de los docentes, pues ellos encuentran una estrategia moderna en esta clase de aplicaciones, lo que les permite captar la atención de sus educandos para aumentar la interpretación lectora. En el campo de las conclusiones, este documento señala la pertinencia didáctica y pedagógica que resultan ser las TIC con la ayuda de los dispositivos móviles como base estratégica del desarrollo cognitivo del educando.

Se destaca también el trabajo hecho por Granada, Sánchez y Vallejo (2016) titulado “*Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura*”. El propósito de este trabajo fue explicar las diferencias entre la enseñanza GEEMPA y el método convencional en el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de 1° de la Institución Educativa Andrés Bello de la ciudad de Manizales. Con este fin, las autoras utilizaron una metodología que se basó en el enfoque mixto de tipo comparativo, que soportan un diseño exploratorio de alcance descriptivo. Con los resultados se corroboró que no hay una diferencia significativa en la motivación que presentan los estudiantes para la enseñanza de la lectoescritura. Sin embargo, la enseñanza GEEMPA, facilitó durante la investigación, el trabajo entre compañeros, así como la rigurosidad en las actividades. Ello, benefició los distintos tipos de aprendizaje, entre los cuales se encuentran: el visual y el auditivo; a través de la lectura en grupo (todos leen al mismo tiempo), asimismo, el juego benefició al estilo kinestésico, visual, auditivo y la ficha didáctica; activando la concentración y la memoria.

Esta discusión, al igual que los resultados, se apoya en Grossi (2005) al afirmar que los sujetos reaccionan a los estímulos educativos que les ofrece la instrucción. Es también de suma importancia resaltar, que, por esta causa, siempre podrían existir diferentes niveles de aprendizaje de lectura y escritura; pues no todos los sujetos aprenden de la misma forma. Trayendo a colación, que algunos podrían hacerlo completamente, algunos no lograrían los resultados esperados y unos pocos podrían no realizarlo en lo absoluto, se menciona también, que para desarrollar este proceso se consideran los diferentes tipos de aprendizaje en la

lectura y la escritura, donde los niños trabajan de acuerdo con sus habilidades y conocimientos.

Otra investigación, fue realizada por Giraldo (2018) titulada “*Estrategias didácticas de lectura y escritura que fomentan la formación integral de los alumnos*”. El propósito fue implementar estrategias didácticas de lectura y escritura que contribuyan al crecimiento de habilidades comunicativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr una formación integral en las alumnas del grado (8-5) de la Institución Educativa Santo Domingo Sabio del municipio de Chinchiná (Caldas). El paradigma de dicha investigación es cualitativo, con un enfoque biográfico narrativo. Este se utilizó en los estudiantes a fin de llevar a cabo una interpretación de las experiencias formativas y percibir la praxis cotidiana, en sus distintos entornos. Con respecto a los resultados, se tuvo que las estrategias para enseñar la lectura y la escritura en las estudiantes auxiliaron de forma positiva la construcción de experiencias que apoyan las normativas y garantizan las virtudes del procedimiento didáctico; para fomentar las técnicas de la enseñanza del lenguaje dentro y fuera de la escuela y realzar la subjetividad con una visión de instrucción completa que impulse en los estudiantes la libertad, la igualdad y la rectitud, para que sean constructores de la verdad. Las conclusiones señalan que, de esta forma, el ambiente puede ser más razonable y participativo, al incluir la enseñanza de valores centrada en el cumplimiento normativo necesario para este fin.

Se destaca, así mismo, el trabajo hecho por García, (2018) titulado “*La habilidad cognitivo-lingüística de la narración para potenciar la competencia escritural en estudiantes del grado cuarto de la institución educativa Santa Teresita, municipio de Chinchiná*”. El objetivo de

esta investigación fue el de impulsar la competencia escritural en niños del grado cuarto de básica primaria de la Institución Educativa Santa Teresita a través de la formación en habilidades narrativas. Metodológicamente la investigación está desarrollada, bajo el marco de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo. Se analizó las probabilidades que una unidad formativa, realizada y adaptada a un grupo de estudiantes de cuarto grado de primaria, posibilitara en ellos el crecimiento de aptitudes narrativas para reforzar las competencias escriturales. Enfocada en lo que dice (San Martí, 2000) la autora considera que, para aumentar las competencias escriturales y lectoras, la unidad pedagógica, debe establecer un desenlace y una contribución. La lectura compartida y el fomento en la praxis, favorecen la cooperación de los estudiantes y aumenten en su capacidad de lenguaje.

Según Cárdenas (2017) en su tesis de investigación titulada “*El reto de la comprensión de lectura en estudiantes de grado tercero de una escuela rural de Palestina Caldas*”, considera que es necesario evolucionar, solucionar y concientizar a los estudiantes sobre la lectura, y su comprensión, para que de esta manera se puedan disminuir las fallas y dificultades académicas que presentan los sujetos frente a dicho tema. Para llevar a cabo, se utilizó un método cualitativo con enfoque de estudio de caso, donde participaron 22 estudiantes de ambos sexos, una prueba diagnóstica, y cuatro actividades relacionadas al tema de lectura como lo son: cuento, fabula, mitos y leyendas de esta localidad.

Además, utilizó estrategias metacognitivas para lograr una mejor enseñanza y aprendizaje. De esa prueba se obtuvo como resultado lo siguiente, se hace necesario que el docente use la meta cognición como estrategia de enseñanza aprendizaje, ya que de este modo surgen dos divisiones, en cuanto a lo que se enseña y aprende el estudiante. De manera, la enseñanza

está considerada como el conocimiento que trasmite el docente a sus estudiantes, y el aprender, en cómo se obtienen esos conocimientos transmitidos por dicho docente. Para que surja esta enseñanza y aprendizaje debe haber una buena conexión entre maestro-estudiante, estudiante –maestro. Dado que la metacognición es la “estrategia” que da acceso a la observación, reflexión, al reconocimiento de aptitudes, a la identificación de errores, pero sobre todo es esa “ayuda” que une al individuo con la razón.

A manera de conclusión, las actividades de lectura que se desarrollan en la clase deben estar sustentadas por los procedimientos de formación meta cognitivos. Con esto no se quiere decir que una falla cometida por el estudiante sea un grave error, todo lo contrario, esta falla se puede utilizar como una herramienta para potenciar el conocimiento del estudiante y estimular cada vez más su aprendizaje.

Por otra parte, en la investigación “*Estrategia tecno didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora*”, propuesta por Duque y Ospina (2016), lo que se busca es diseñar una estrategia tecno didáctica para el área de la lengua castellana que fortalezca la comprensión lectora en alumnos del grado séptimo. Para desarrollar esta propuesta, los investigadores utilizaron un enfoque cualitativo y un método basado en la investigación acción. Dado que esta metodología está posicionada dentro de la praxis educativa, siendo aplicable y significativa, a los propósitos establecidos por los autores, teniendo presente lo expuesto por Sandín (2003) quien considera que el fin de una investigación no es la aglomeración de entendimiento sobre el aprendizaje o la interpretación de la validez educativa, sino, primordialmente, conceder información que oriente los procedimientos de cambio para la mejora de esta.

Lo mismo se pretende de la investigación acción, cambiar la realidad para que los individuos se concienticen de este procedimiento de renovación. Los resultados arrojaron que, si se pone en práctica el uso de instrumentos tecnológicos y recursos digitales para el crecimiento de actividades, con el fin de reforzar la comprensión lectora, se demuestra el interés por parte de los sujetos al usarlos, percibiendo así las oportunidades que estos ofrecen. Conclusión. Los distintos estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes, favoreció a los indagadores en el bosquejo de los trabajos establecidos, así como a los mismos estudiantes que pudieron utilizar, y acercarse propiamente su conocimiento.

Se concluye esta serie de antecedentes locales con la investigación realizada por Carmona, y Moreno (2019) “*Comprensión lectora y estilos de aprendizaje: una posible relación*” cuyo objetivo fue determinar las relaciones que existen entre desempeño lector y los estilos de aprendizaje. Se aplicó una prueba de lectura a dos grupos de estudiantes de la institución Educativa Ocuca, en el municipio de Anserma, Caldas, con edades promedio entre los 12-17 años.

El método utilizado por los investigadores para desarrollar la prueba fue cuantitativo basado en lo expuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes consideran que la metodología complementa una serie de estilo y secuencia pues, las etapas surgen de las anteriores. Los resultados según las respuestas de los test en cuanto a la comprensión lectora, no se encontró ninguna correlación entre dicho desempeño lector y los distintos estilos de aprendizaje. Esto debido a que, el coeficiente Pearson no es lo suficientemente significativo a la magnitud de los resultados hallados. Motivo por el cual, en las conclusiones de la

investigación, queda totalmente descartada esta unión entre desempeño lector y estilos de aprendizaje.

2.3 Investigaciones nacionales

En el plano nacional, se presenta en primera instancia el trabajo de Chacón (2015), titulado “*La multimodalidad del cómic: una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares*”; como resultado de un trabajo investigativo y una práctica de lectura de imágenes que, desde el paisaje semiótico, contribuye a la edificación de lo que se lee y permite la creación escrita en el entorno escolar. La investigación se amplió mediante el diseño metodológico de la sistematización de experiencias que correlaciona los procesos de enseñanza y aprendizaje de prácticas pedagógicas que resuelven nuevos procedimientos para leer nuevas lenguas e interpretar la cultura. Los resultados, se basan en los argumentos planteados por De Tezanos (2006), quien denominó esta correspondencia como: “saber pedagógico, el cual emerge de la reflexión sistemática de la práctica” (p. 52). Para las conclusiones, los estudiantes exploraron y adaptaron el valor semántico y pragmático que presenta el código de señas y también usaron la especialidad de la lectura de signos iconográficos en provecho de la construcción del entendimiento del texto. Esto, a diferencia de lo que implica la presencia y las apariencias culturales de la sustantividad inherente al campo del estudio sistemático.

De la misma forma, Castañeda, Chica y Montaña (2008) compartieron otro trabajo titulado “*Leer y escribir en la escuela*”; cuyo propósito fue elaborar y estructurar estrategias para los estudiantes del Instituto Técnico Superior en los grados 6° 1 y 6° 6, mediante la implementación de distintas metodologías para mejorar la producción de textos escritos y las

habilidades lectoras. Todo esto se hizo con el fin de ampliar las competencias argumentativas de los alumnos, a través de la comprensión y la argumentación de textos científicos. Para ello, se emplearon los proyectos de aula con un enfoque global, en un modelo de investigación descriptivo.

En los resultados no se obtuvieron respuestas positivas. Debido, a que la gran mayoría de estudiantes mostraron problemas al identificar qué tipo de texto se escribía o para desplegar ideas de forma narrativa; pues se confundían y lo hacían de manera descriptiva. Además, se presentaron diferentes estrategias para favorecer la aprehensión de la lectura y la comprensión de textos, que no facilitaron una labor de forma integral o grupal entre docentes y estudiantes. En conclusión, se percibieron diversas actitudes en los alumnos hacia la lectura y la escritura de textos. La mayoría se mostraba apática frente a estos procesos, lo cual hacía más difícil la innovación de estas estrategias. Ahora bien, se tuvieron cinco modelos textuales narrativos, a saber: el descriptivo, el explicativo, el argumentativo, el narrativo y el instruccional y de los 39 estudiantes evaluados, el 15,38 % tuvo un desempeño excelente; el 2,05 %, bueno; el 30,77 %, aceptable; y el 16,41 %, insuficiente; lo cual muestra el impacto que las estrategias tuvieron a nivel práctico.

Por otra parte, Bolaños y Gómez (2009) plantearon las “*Características lectoras de niños con trastorno del aprendizaje de la lectura*”. Esta investigación tuvo como norte identificar precisión, comprensión y velocidad lectora en niños con trastornos de aprendizaje (TA) de lectura, quienes cursaron los grados 3°, 4° y 5° de la educación básica primaria en dos colegios de la ciudad de Cartagena, uno público y otro privado.

El estudio se planteó bajo un diseño de tipo no experimental de enfoque descriptivo que reconoció y determinó las características lectoras en las pruebas de precisión, comprensión y velocidad propuestas por (Hernández, Fernández y Baptista, 1998). Los resultados mostraron los errores habituales presentados en la prueba, los cuales fueron: la lectura de palabras funcionales y la puntuación. En contraste, los errores menos presentes fueron los de: omisión (de letra y segmento), inversión, sustitución visual y adición de palabras. Las conclusiones revelaron una tendencia en el mecanismo evaluativo que permiten diagnosticar de manera precisa el nivel de desarrollo cognitivo del alumno y como este se relaciona con su potencialidad y a partir de allí proponer mejoras.

Igualmente, Vargas (2018) desarrolló el trabajo *“Lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC”*. Esta investigación tuvo como propósito fortalecer los procesos de lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC. Para llevar a cabo este estudio, se ejecutó una metodología cualitativa, con un prototipo de investigación-acción y un diseño descriptivo de corte transversal aplicado a estudiantes de la Institución Educativa Rafael Núñez, del municipio de Algarrobo, en el Departamento del Magdalena. Los resultados fueron los siguientes: un incremento en la inclinación de los alumnos por la lectoescritura que se originó producto de poner en marcha el uso de las TIC como incentivo para mejorar la capacidad expresiva y verbal de los educandos. Concluyendo que no existe sombra de duda del progreso elocuente de los estudiantes con la aplicación de estas nuevas estrategias. En este punto, es significativo señalar el papel de la disciplina y la enseñanza, como un aspecto que fomenta la educación formativa de manera positiva.

Asimismo, Franco (2010) desarrolló su trabajo “*Estrategias de enseñanza y comprensión lectora*”. El objetivo fue describir estrategias de pedagogía utilizadas por los maestros para el incremento de la comprensión lectora en estudiantes de primer y segundo grado, ubicados en tres instituciones educativas asociadas al núcleo 15 del distrito de la ciudad de Barranquilla; específicamente, en estudiantes que habitan los barrios de los estratos 1, 2 y 3. En cuanto a la metodología, el trabajo se efectuó bajo el paradigma histórico-hermenéutico de tipo cualitativo, con el que se accedió a elementos para mediar el desarrollo de la enseñanza en la competencia lectora y su organización en las estrategias de preparación didáctica. Los resultados se apoyaron en las propuestas teóricas de Ausubel (1980) y Condemarín (2001), en cuanto al aprendizaje significativo y la estrategia de enseñanza. El primero fomenta en las tres instituciones la consideración de los grafemas, la combinación, la pronunciación y la ubicación en las palabras. Con respecto a las estrategias pedagógicas, los docentes no utilizan estrategias que promovieran la lectura o tuvieran como fin la verificación de la atención del educando ante el momento de la lectura. En conclusión, los maestros deben llevar a la práctica, estrategias pedagógicas para aumentar la participación de los estudiantes dentro de su proceso de comprensión lectora y para producir espacios de seguridad, agrado y apropiación sobre los conocimientos que implica el texto.

Del mismo modo, Peña (2016) desarrolló su investigación “*Las Concepciones sobre lectura y escritura de niños y niñas en una institución educativa del sector rural*”. Este trabajo tuvo como objetivo interpretar las concepciones que tienen los niños y niñas del área rural sobre la lectura y la escritura; para ello, se contó con los alumnos de los grados primero y segundo del Centro Educativo San Juan Bosco, del municipio de Suesca, Cundinamarca, sede Arrayanes. En cuanto a la metodología, la obra se enmarca en un plano cualitativo, con un

alcance interpretativo, cuya finalidad fue comprender las concepciones de los niños y las niñas de un contexto educativo rural acerca de la lectura y la escritura.

Los resultados mostraron que los estudiantes manifestaban sentir un gran provecho, debido a la práctica de la habilidad para leer y escribir; igualmente, señalaron que se logró una mejor cultura, un buen uso de la lengua y se desarrolló la capacidad de concentración y de memoria: desde ahí se incita la imaginación y su inventiva los cuales son componentes significativos en el adelanto del conocimiento del sujeto. Para concluir, se señaló que es necesario un entrenamiento visual y auditivo para los estudiantes, a fin de que puedan leer y escribir; así, quien obtiene esta finalidad es aquel que lee y escribe, tal como lo sugirió Lerner (2001), “la versión escolar no debe apartarse de la versión social” (p. 145). Esto, para que los niños tengan oportunidades y sean libres de expresar sus propias experiencias y redactar o contar sus propias historias.

Se menciona el trabajo de Valencia, Sambony y Rengifo (2014) titulado “*Aproximación a las prácticas pedagógicas en atención de la diversidad en los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa (Cauca)*” Este trabajo se llevó a cabo entre los años 2013 y 2014 en la institución nombrada, la cual, atiende a la población mestiza e indígena; y su propósito fue conocer si las prácticas de aula dan respuesta a la diversidad de los estudiantes desde los procesos de lectura y escritura en dicha institución.

El trabajo se elaboró bajo el enfoque etnográfico, mediante el estudio comparativo de la información obtenida a través de entrevistas semi estructuradas, la observación abierta y la didactobiografía. Los resultados permitieron comprender los marcos culturales desde los

cuales las prácticas pedagógicas se construyen y transforman. Además, se identificaron aproximaciones y tensiones en el uso pedagógico que dio respuesta a la variedad de los educandos desde las técnicas de lectura y escritura. En conclusión, dichas aproximaciones son adaptadas por el docente en los currículos oficiales de la escuela y desde allí, empieza la meditación, la significación y el encuentro individual del sujeto, pues estas tensiones corresponden a la praxis docente habitual y al uso de los recursos didácticos empleados.

Se destaca también el trabajo realizado por Suárez (2014) denominado “*La lectura como experiencia estético-literaria*”. Su trabajo consistió en crear condiciones educativas para que, a través de estas, la lectura sea una práctica artística y literaria en el aula de clase, entre niños de quinto grado de primaria en un colegio distrital en el sector nororiental de la ciudad de Bogotá. El autor admite que la lectura, desde su categoría artística, creativa, imaginativa y sensible, es la entonación en la resistencia representativa e importante del escrito literario.

Su trabajo investigativo se enmarcó bajo el paradigma cualitativo, con enfoque de sistematización de experiencias, nombrado también sistematización como obtención de conocimiento que parte de la praxis. Además, considera importante que el educador-indagador plantee y despliegue proposiciones formativas, referidos especulativos. Este desarrollo debe comparar la hipótesis con la praxis, y edificar un entendimiento autorregulado por la disputa y rigidez exhibidas en dicha aproximación. Lo que lleva a concluir que, el ejercicio didáctico que se lidere a neutralizar o resistir las inclinaciones y prácticas relacionadas con la literatura, deben crear en los estudiantes espacios para fantasear y comprender el mundo de la literatura.

Sobresale el trabajo hecho por Suárez, Vélez y Londoño (2019) “*Niveles de literacidad en tercer grado de una Institución Educativa de Bello*”. En esta investigación el objetivo principal fue el estudio de las categorías de literacidad de los escolares de tercer grado de la Institución Educativa Hernán Villa Baena, del municipio de Bello, en Antioquia, el trabajo hecho fue de tipo mixto. Apropiado al desarrollo representado en el texto (cualitativo). En cuanto al estudio que le sigue, es cuantitativo para completar el propósito anteriormente señalado. Los investigadores realizaron tres pruebas: diagnóstica, propuesta educativa conocida como TIC “leo y aprendo” acompañada de una prueba de salida. En este ejercicio también se contó con la participación de padres de familia y docentes, a quienes se les aplicó una entrevista. En cuanto a los resultados, quedó comprobado que, tanto padres de familia como docentes poseen diferentes sensaciones en cuanto a la formación de los estudiantes. En fin, los niveles de literacidad se perfeccionaron después de poner en práctica dicha propuesta.

Se finaliza esta serie de antecedentes con el aporte hecho por Plaza (2015) *Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media*. Su principal propósito fue plantear y ejecutar una participación formativa y participativa, para posibilitar la lectura y comprensión de textos explicativos en castellano escrito a un grupo de escolares sordos, de los grados quinto de primaria hasta once, en una escuela pública ubicada al sur de Bogotá.

Plaza (2015), se basó en los siguientes autores concernientes a diversas temáticas, tales como: la comprensión textual desde la perspectiva discursiva e interactiva (Martínez, 2002, 2004, 2015); los géneros discursivos (Bajtín, 1982); código restringido y código elaborado (Bernstein, 1983) y la visión socio antropológica en la educación de los sordos (Skliar, 1997).

Se utilizó un método cuasi experimental, que se desplegó en tres momentos: pretest, intervención pedagógica y posttest. Los resultados evidencian que dicha intervención permitió que se les facilitara, a los estudiantes el proceso de lectura y comprensión de textos escritos explicativos, a manera de organización representativa y comparativa.

2.4 Investigaciones internacionales

En el plano internacional se presenta la investigación de Álvarez, Cueva, Cuetos y Suarez (2020) titulada “*Fluidez y comprensión lectora en estudiantes de secundaria en español*”. El objetivo de este estudio fue investigar la fluidez lectora y la comprensión lectora en la escuela secundaria, comparando dos textos (es decir, narrativos y expositivos) que contienen varios tipos de oraciones (oraciones declarativas, adversativas y enumerativas). La metodología empleada es la correspondiente a la de un estudio exploratorio de corte descriptivo.

En los resultados, se encontraron diferencias en la fluidez lectora entre textos narrativos y expositivos, donde el texto expositivo se lee con una prosodia más marcada (pausas y contorno melódico) sugiriendo que los lectores confían en esto para su comprensión. Además, se evidenció una relación entre la fluidez lectora y la comprensión lectora, que muestran una mayor relación de las variables prosódicas con el texto expositivo que con el narrativo. En cuanto a las conclusiones, se confirma que la fluidez lectora continúa desarrollándose durante la escuela secundaria, siendo el texto expositivo el de más lento aprendizaje, debido a su mayor dificultad; aparentemente el alumno necesita apoyarse y exagerar más la prosodia al leer para entenderlo.

Soemer, Idsardi, Minnaert y Schiefele (2019) presentaron la investigación titulada “*Divagación mental y comprensión lectora en niños de secundaria*”. En este estudio se investigó acerca de los predictores de divagaciones mentales durante la lectura y sus efectos sobre la comprensión en una muestra de niños de secundaria. La investigación fue de corte cualitativo, donde se empleó una muestra de 125 estudiantes de octavo grado, los cuales, leyeron una versión fácil, moderadamente difícil o difícil de un texto expositivo y posteriormente respondieron una serie de preguntas de comprensión. En general, los resultados fueron consistentes con la literatura general sobre divagaciones de la mente: los textos más difíciles se asociaron con un menor interés por el tema, más divagaciones durante la lectura y una peor comprensión. El interés por el tema se relaciona negativamente con el divagar de la mente durante la lectura. Además, la propensión a divagar la mente en la vida diaria tuvo un efecto tanto positivo como negativo en la comprensión; esta última mediada por la divagación de la mente durante la lectura. Las conclusiones argumentan que la divagación mental puede beneficiar la comprensión lectora de los escolares si se aplica en situaciones apropiadas y para actividades que promuevan el análisis comprensivo.

También se presenta la investigación de Alba, Castañeda y Quintero (2018) titulada “*Comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico*”. Este estudio tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, a partir de un análisis crítico de textos argumentativos. Al efecto, se realizó una prueba diagnóstica y diez sesiones de lectura y análisis de textos y se utilizó una metodología de investigación cualitativa con un enfoque de investigación basado en el diseño (DBR).

Los resultados muestran como las sesiones de trabajo con los alumnos utilizando el método de enseñanza directa, centrada en las columnas de opinión, despiertan el interés de los estudiantes por la lectura, ya que implica analizar y comprender diferentes situaciones que ocurren en su entorno. Las conclusiones por su parte, reflejan que el aprendizaje se relaciona tradicionalmente con las escuelas primarias y los textos narrativos. Sin embargo, la fluidez en la lectura continúa desarrollándose durante la escuela secundaria; cuando los textos más utilizados son textos expositivos.

Asimismo, Lorenzotti, Piovano y Carrió (2017) desarrollaron una investigación en “*Lectura y gramática: la reflexión desde el verbo*”. Su objetivo fue instalar la discusión desde un lugar propositivo, donde la preocupación surgió a partir de la búsqueda y el análisis de estudios pasados que hicieron el epicentro en el lugar de la gramática y en sugerencias de “aulas de lengua” precisas. Para la metodología, se escogió una de carácter cualitativo y laboraron, con un rastreo y análisis de estudios pasados, que hacen centro en el lugar de la lingüística en las propuestas curriculares oficiales de Argentina. Los resultados, se soportan en la Ley Federal de Educación N° 24195 del año 1993, como en la Ley de Educación Nacional N° 26206 del año 2006 como lo plantean (Otañi y Gaspar, 2001; Bassano y Freidenberg, 2004; entre otros). Las conclusiones abordan el tema presente en la opción curricular de los maestros, resultando decaído por la centralidad de los temas textuales. Justamente la reflexión gramatical sobre el verbo es consecutiva al análisis textual y esta observación es lo que relega al lugar sistemático, las reglas de formalización, en la edificación de textos señalados.

También sobresale el trabajo de Canavire (2014) “*Hacia un paradigma de lectura de géneros masivos: el caso de la literatura “de autoayuda”*”. En este trabajo se adapta una modalidad

de lectura que toca lo más profundo de la experiencia humana –la desorientación, el amor, el dolor y profesa la reconstrucción en tiempo de crisis: la lectura de “autoayuda”. La metodología empleada por el investigador es la correspondiente a la de un estudio documental.

Los resultados señalan que los productos de los textos literarios creados en masa son elaborados, escogidos y apropiados por los lectores existentes con obligación, aspiración y estrategias explicativas; esto es, se tiene a la lectura como hallazgo de sentido, inscrita en las restricciones e inconvenientes que impone el texto, como ejercicio social inserto en un apoyo de posiciones y relaciones diferentes. Igualmente, se resalta el escenario de circunstancias espacio-temporales determinadas, el rescate de “símbolos” y “formas de lectura” para enunciar una “tipología tentadora de lectores” y precaver la probabilidad de estas concepciones. Adicional a ello, se puede valorar que su realización sea un modelo de lección de máximos géneros.

De igual forma, Papalini (2012), en el artículo “*Las lecciones de los lectores. A propósito de la recepción literaria*”, sugirió revisar las proposiciones y los patrones teóricos que se aproximan a la transformación de la recepción literaria, con el fin de revisar aquellos caminos, que surgieron y que son poco conducentes en la exploración de la lectura. Como metodología, se realiza una investigación de corte cuantitativo con un corte transversal; para la que se diseñó una serie de cuestionarios con el fin de recolectar la información necesaria.

Los resultados desmontaron una serie de prejuicios que, de manera comprendida condicionan la lectura; así, se propone una serie de interrogantes y cuestionamientos que tienden a su

superación. Sobre este origen, se ensaya una selección de la lectura orientada a incorporar la dimensión subjetiva, un aspecto poco atendido en estos estudios. Las conclusiones apuntan a que la lectura puede instalar un diálogo subjetivo capaz de producir una transformación personal y que esta posibilidad no depende tiránicamente de la obra, sino del lector; que aspire a hacer emerger los procesos subjetivos articulados por la lectura.

De otra parte, Servén (2012) desarrolló el trabajo “*María Luz Morales y la promoción de la lectura infantil*”. Con la finalidad de mediante un profundo análisis, estudiar la obra de María Luz Morales, quien incrementó la actividad de promoción de la lectura infantil a través de ensayos y artículos y actuó activamente en la promoción de hábitos lectores, especialmente en niños y mujeres. Se trabajó con una investigación cualitativa con un diseño hermenéutico fenomenológico.

De los resultados surgen reflexiones sobre las bibliotecas infantiles y el proceso lector, sus recomendaciones a madres y docentes, su listado de lecturas aconsejadas, entre otras cosas. El trabajo de esta escritora, traductora y periodista mereció ser estudiado, por lo que es necesario señalar su grado de participación en la creación de los textos de Araluce, quien fue autora de textos infantiles originales que también conviene estudiar. Las conclusiones, consagran el impulso de la lectura y la escritura femenina y se puede confirmar, de acuerdo con lo anterior, que María Luz Morales fue una agente cultural de primer orden.

Luego se tiene el trabajo de Maturano y Mazzitelli (2018) “*La lectura y la escritura en las clases planificadas por docentes de ciencias naturales de educación secundaria en Argentina*”. La meta de este artículo es detallar los propósitos, materiales, actividades y

momentos de inclusión de la lectura y la escritura mediante el análisis de planes de clase. La metodología puesta en práctica por los autores, fue la utilización de un capítulo de un manual escolar. El patrón de selección de informantes no es probabilístico, dado que la elección de los participantes en el estudio no depende de la probabilidad, sino de ocasiones relacionadas con las características y aptitud para la lectura. Con referente a qué se lee, se eligen textos breves de menos de una página para ser leídos por los educandos. Los planes que incluyen textos breves implican también recursos gráficos como fotografías, dibujos figurativos, dibujos esquemáticos y esquemas de contenido.

En cuanto a qué se escribe, para los investigadores, los maestros eligen actividades propuestas en el manual para ser efectuadas por los niños, bien sean preguntas o etapas referidas a fenómenos de la vida cotidiana. Siendo necesario adaptar los contenidos que se abordan en el texto. A propósito de cómo se lee o se escribe, los investigadores plantearon que los docentes, para aprender o evaluar el contenido disciplinar, distinguen tareas de lectura no guiada, en las que el educador supone que el sujeto podría poner en juego dichas tareas, sin una guía.

En cuanto a las tareas de escritura de escasa repetición de conocimiento, muchos planes de clase recomiendan la copia en el cuaderno a partir de lo que dicta el maestro. En el aspecto de cuándo se lee y se escribe, se trabaja para informar en la forma expresada durante toda la clase, en que las oportunidades para leer y escribir son varias, pues están presentes al inicio de la clase, durante las etapas de la explicación y al final.

En conclusión, la comparación de las prácticas de lectura y escritura propuestas por los docentes de ciencias naturales ha concedido información que pone en evidencia rasgos comunes en las prácticas instaladas en diversos centros educativos de Argentina. Esta investigación se asocia con las prácticas de lectura y escritura en las clases de ciencias naturales y concibe necesario que los enseñantes disciplinares promuevan tareas en las que los oyentes participen en el discurso de estas ciencias. Además, se deja ver un claro apoyo emocional en las prácticas de aprendizaje que fomentan un desarrollo de lectura más apropiado para cada nivel lingüístico.

Para continuar, Rivera y Romero (2020) desarrollaron otra propuesta, “*El adolescente como lector accidental de textos literarios*”. Esta investigación intenta conocer los títulos que se incluyen en las listas de lectura de los estudiantes de 4° de ESO y averiguar qué clásicos de la literatura infantil y juvenil universal comprende. Todo esto, para analizar finalmente qué relación existe entre estos datos y la naturaleza de los diferentes centros educativos de procedencia.

La investigación se enmarca en el prototipo empírico-analítico y con el método hipotético-deductivo, dado que se pretende verificar las hipótesis planteadas con un diseño cuantitativo y experimental. Entre los resultados resaltantes, se tuvo que más de la mitad de los alumnos no lectores y de los lectores accidentales de obras de la parte 1 (obras académicas) leen entre 4 y 5 obras por placer. Por tanto, una característica que define a este lector accidental en su doble dimensión lectora es que, ante los textos literarios académicos, es un lector heterónimo (Sánchez, 2014; Romero y Trigo, 2019).

No obstante, las conclusiones señalan que se requiere de un intermediario para el acceso a estas obras que dificultan el desarrollo de este tipo de lector. Como complemento, este se muestra como un lector autónomo, dado que es capaz de leer títulos de su interés y compartirlos para apreciar provechosamente el encuentro. De esta circunstancia nace el hecho de que la contribución personal del lector accidental, concurre en dos modalidades de lectura: una optativa e intencional, que se vincula con las lecturas vernáculas; y otra obligatoria y guiada, con las obras literarias asignadas al currículo específico.

Para culminar con esta serie de antecedentes, se menciona el trabajo hecho por Bizama, Gatica, Aqueveque, Arancibia y Sáez, (2020) *Comprensión de lectura de textos informativos de carácter científico en escolares*. En este trabajo, su principal propósito fue, definir la contribución de la razón fluida y de funciones ejecutivas tales como: la memoria de trabajo, el control inhibitorio, la fluidez verbal, hasta llegar a la comprensión de lectura de textos informativos de carácter científico en escolares.

En esta misma instancia, también se estudió el aporte de la conciencia sintáctica, en tanto, a la habilidad metalingüística como a la comprensión de lectura de tipo estructura textual. Los investigadores, usaron un método transversal, exploratorio-descriptivo, de tipo correlacional, entre escolares chilenos de ambos sexos, de 4° y 5° de básica primaria, de dos establecimientos institucionales, se les aplicó una prueba que incluyó medidas de conocimiento fluido como: memoria de trabajo, inhibición, conciencia sintáctica y comprensión de lectura de textos expositivos.

Los resultados obtenidos, demuestran que, existen relaciones estadísticamente relevantes entre aspectos tan importantes como lo son inteligencia fluida, memoria de trabajo, inhibición y comprensión de lectura de textos informativos. Pero antes de concluir consideremos que, sí hay una concordancia entre conciencia sintáctica y comprensión de lectura de este tipo de textos.

2.5 Principales hallazgos de los antecedentes

De acuerdo con las anteriores investigaciones, se reconoce la importancia de la lectura y la escritura en la vida del ser humano y en la sociedad, a fin de cultivar este hábito no sólo en los estudiantes, sino en la humanidad. Para este caso, se exploraron distintos antecedentes investigativos, siendo factible estudiar un punto de trabajo que se apoye en el estudio de la formación estudiantil, como un paisaje que completa aperturas al desarrollo de investigaciones en didáctica de la lengua. Por otro lado, las exigencias de defender el hábito lector en los escolares y apoyar razonamientos teóricos, admiten ratificar por qué la lectura y la escritura contribuyen con la adquisición de actitudes, hábitos y estrategias de lectura para el planteamiento de planes de formación, acorde con el desarrollo de competencias de lenguaje.

En este orden de ideas, el sujeto de conocimiento y formación, no es una figura de captación sumativa de información para el rendimiento o de la adquisición de la totalidad de contenidos en el ámbito escolar. Se persigue abordar prácticas pedagógicas para la construcción de ámbitos educativos para la formación en lenguaje. Se busca interpretar la unión entre escolares y formadores, con el ánimo de vislumbrar el vínculo formativo que potencia el desarrollo de habilidades comunicativas.

En virtud de lo expresado anteriormente, la investigación comprende la posibilidad de abordar, desde una perspectiva compleja, la promoción del hábito lector para la formación de lenguaje en estudiantes, así como favorecer la interacción comunicativa en la valoración de su desempeño académico.

Con esto, se busca la formación de una generación que sea más cercana a la atención de los estándares básicos del lenguaje y su apropiación en el nivel de educación básica secundaria. En ese sentido, qué mejor oportunidad que reflexionar acerca de la construcción de una cultura de lectura y argumentación en el ámbito escolar, donde la experiencia de formación en lenguaje, busque indagar el desarrollo de prácticas asociadas a la producción de lenguaje y su coherencia con las exigencias del entorno de formación escolar.

El interés de estudio de esta investigación, es posibilitar el abordaje de estrategias de comprensión lectora en el ámbito escolar como procesos recursivos, para propiciar el desarrollo de competencias lectoras y la forma de promover que dicho hábito en los estudiantes, favorezca de manera integral el alcance de habilidades comunicativas. En este sentido, que es preciso indagar acerca de la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura, de acuerdo con las exigencias y particularidades que el desarrollo de hábitos lectores favorece para la formación en lenguaje.

No es fácil abordar la construcción de un hábito lector, conforme la trascendencia de la educación y su implicación en la vida de los escolares. Sin embargo, es necesario facilitar un

acercamiento entre estudiantes y maestros para reflexionar acerca de las prácticas de lectura en el ámbito escolar como procesos de organización y reorganización del pensamiento.

2.6 La competencia lectora en el ámbito escolar

Al hablar de competencias lectoras dentro del aula de clase, nos referimos a la aptitud, que tienen los escolares para percibir, descifrar y asimilar diferentes manifestaciones del lenguaje. Esto a su vez, sirve para aumentar situaciones de aprendizaje relacionados con el desarrollo la lectura y las predisposiciones de los estudiantes al realizar lectura de textos. En este sentido, para entender un texto, es necesario que el estudiante tenga claro, cuál es el tema que desea explorar, su comprensión, e interpretación. De esta manera, dicho texto dejará en el estudiante, una enseñanza o reflexión. En palabras de Amiama y Mayor (2017), un nivel adecuado de competencia lectora, es esencial para ejercer los derechos fundamentales en la sociedad de la información del presente siglo. La fluidez lectora es uno de los componentes que se le atribuyen a la interpretación del lector.

Como lo señalan Amiama y Mayor (2017), la competencia lectora es, sin dudar, una de las competencias primordiales para facilitar el desempeño de los escolares en el ejercicio de cultivar una ciudadanía responsable. Por ello, la capacidad emplear el lenguaje, contribuye con las formas de relacionarse de las personas, las cuales, se asocian dependiendo de los usos del lenguaje, haciendo inferencias, interpretaciones y reflexiones sobre las formas de transformar la información del mundo en el entorno inmediato.

Ahora, leer en la sociedad de la comunicación y del conocimiento, es un hábito que favorece el desarrollo de las competencias necesarias para interpretar el mundo de la vida. Las

prácticas de lectura multimodal (textos verbales, imágenes, etc.) se encuentran en el centro mismo del proceso de transhumanización (Vázquez, 2010). Como lo menciona el autor, los textos, y otras estrategias que utilice el docente nunca pasaran de moda para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Aún, cuando la sociedad innovadora cree nuevos métodos o estrategias para transformar la información. Por ello, los libros, las imágenes y la palabra serán las mejores herramientas para lograr una enseñanza – aprendizaje en las prácticas de lectura. Por ello, la didáctica del lenguaje, facilita el abordaje de diversas posibilidades comunicativas que ofrece el lenguaje para el encuentro y el diálogo en el ámbito escolar.

En otras palabras, De la Peña y Ballell (2019) expresan que el desarrollo de habilidades lectoras es uno de los temas más relevantes dentro del panorama educativo actual. Aquí se hace referencia, tanto por su implicación en la formación, como por la adquisición de aprendizajes para la vida, que el desarrollo de competencias lectoras permite a los estudiantes desenvolverse de manera satisfactoria en el entorno social y cultural. Por consiguiente, los sujetos de formación necesitan desarrollar competencias lectoras que les permita comprender y reflexionar acerca del texto escrito en las diferentes asignaturas; esto es clave para su crecimiento personal, social y profesional.

Aunque son muchos los procesos implicados en la comprensión lectora, estudios realizados por Gómez, Vila, García, Contreras y Elosúa (2013), evidenciaron la relevancia que posee la memoria de trabajo verbal en el desarrollo de procesos lectores y su importancia en la exploración de procesos predictores de la actitud que tienen los lectores. Por eso, esta

situación lleva a indagar sobre ¿qué factores influyen positivamente en la comprensión de textos, para potenciarlos desde el aula y el entorno familiar?

Al retomar lo expuesto anteriormente, se ha comprobado que la comprensión lectora no sólo está mediada por la comunicación y la transmisión de la información, sino que también contribuye con la incorporación de nuevos elementos de apreciación sintáctico-semánticas en la vida de los sujetos, los cuales son determinantes en el uso del lenguaje, ya sea a través de la interpretación de manifestaciones escritas u orales.

Existen otros principios que también contribuyen a la interpretación, como son los conocimientos previos del lector, el contenido y las características del texto, el contexto sintáctico, semántico y pragmático, sin dejar de lado el contexto sociocultural del lector. Ciertamente es que, la interpretación de la lectura es un componente necesario de la habilidad lectora, independientemente de la influencia que esta pueda ejercer en la comprensión del texto. Por eso algunos investigadores la consideran con una estrategia meta cognitiva, con una fuerte relación e influencia en la capacidad de comprensión.

Mientras tanto, para Jiménez, Martínez y Cuadros (2020) la participación de la familia en la formación del lenguaje, desempeñan un papel importante, debido a que este proceso requiere de mucho apoyo y motivación para ser comprendido y vivido. Por eso, se hace indispensable que el padre de familia esté atento a la evolución que va teniendo los hijos, para que así, este se sienta apoyado y motivado para la adquisición de actitudes, hábitos y estrategias que apertura caminos para la formación en lenguaje. Por ello, esta gran contribución que hacen los padres, beneficia al estudiante en los procesos de comprensión, mejoramiento de

habilidades comunicativas, así como avances para alcanzar un aprendizaje más significativo y una gran empatía para continuar con su formación lectora en el ámbito escolar.

Según lo expusieron los autores mencionados, la familia no solo es el núcleo en el que comparten los niños, sino también en el que estos se forman y se orientan de acuerdo con valores, responsabilidades y buenas costumbres. Así que, vale el interés de indagar ¿qué mejor enseñanza que invitarlo a que ejerza desde temprana edad el hábito lector? Esto se puede hacer en familia, donde todos opinen, debatan e interpreten los conocimientos. De esa forma, se puede trazar una mejor relación entre la lectura y el entendimiento, donde el niño produzca información para resolver cualquier tipo de pregunta que se haga en la escuela, en casa o fuera de ella.

Para concluir, Gómez (2015) sostiene que “si la familia no proporciona un ambiente rico en experiencias tanto de escritura como de lectura es muy difícil que el niño vaya construyendo conocimientos acerca de la lectura y la escritura” (p. 59). Sumado a esto, Córdoba, Quijano y Cadavid (2013) señalaron que los niveles de estudio o los orígenes culturales de los padres también son, a menudo, factores influyentes en la adquisición de hábitos constantes de estudio y de lectura para los sujetos, así como la relevancia del entorno familiar relacionado con el rendimiento académico, la motivación y el proceso de adquisición de hábitos para la lectura.

2.7 Estrategias pedagógicas en la construcción de hábitos de lectura

Son aquellos recursos que utiliza un docente para facilitar la enseñanza de los estudiantes y, por medio de estas, evidenciar todo el conocimiento que poseen los alumnos frente a un tema específico. Estas estrategias pueden variar, dependiendo de las dificultades del aprendiz. En

ese sentido, el docente debe tener presente que su misión es captar la atención de sus educandos para lograr una clase activa, donde los escolares participen de una u otra forma y desarrollen las capacidades intrínsecas para trascender con los conocimientos que ya poseen. Estas estrategias son importantes dentro de la educación de un estudiante, puesto que lo llevan a entender de una mejor forma el mensaje transmitido por el docente.

Frente a la situación de los docentes, son muchos los que temen a los cambios que ha tenido que desafío en la educación. Uno de ellos y quizá el más relevante es el uso del internet. No es un secreto, que el uso pedagógico de las TIC, contribuyen a desarrollar mejores clases, incluso con la buena respuesta de los estudiantes. El profesorado necesita capacitarse para asumir este reto para contribuir desde la apropiación de nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de la lengua y la literatura. Sin embargo, se cuenta con avances significativos de docentes que han favorecido la innovación en esta área curricular, ya que, ven en estas herramientas una ventaja para la creación de nuevos ámbitos de educación.

Según Enrique Chaux (2012) se trata de “enseñar a los estudiantes la importancia de la convivencia para generar una cultura” (p. 71). Para este autor, las estrategias pedagógicas son una forma en que el estudiante puede vivir en convivencia con los demás y generar un ambiente agradable, en el que no existen los problemas de ninguna índole, y donde sobresale la cultura de la comunicación y de socialización de la ciudadanía por encima de todo.

Por otro lado, se observa que en las escuelas del país los estudiantes viven, frecuentemente, problemas o deficiencias lectoras que inciden en su rendimiento académico. Por ello, la construcción de comunidades de lectores en el ámbito escolar, requiere de estrategias

pedagógicas que dinamicen la enseñanza de la lectura, para mejorar el desempeño a través del desarrollo de competencias comunicativas. Por ello, los hábitos lectores y el desarrollo de competencias básicas de los escolares de educación básica secundaria favorecen la apropiación de esta práctica cultural, tan necesaria de cara a la finalización del proceso de escolarización en la educación media vocacional.

El siglo XXI se ha visto afectado por múltiples retos para la educación. Uno de ellos es el desinterés de muchos estudiantes por la lectura y su uso frecuente en el inicio de una carrera universitaria. Asimismo, se ha evidenciado la falta de actitudes positivas hacia la práctica de la lectura y la formación en lenguaje. Ahora bien, el compromiso de los escolares con la lectura, suscita una reflexión de índole pedagógica que busca pensar que tanto la lectura como la escritura, son procesos dialógicos y de naturaleza recursiva en la vida escolar. En muchos casos, se reconoce que, en los procesos de autorregulación de los estudiantes, la lectura y la escritura son actividades intelectuales que se apoyan en principios de recursividad, es decir, en procesos que se apoyan mutuamente que se amplían, reelaboran y transforman para un nuevo proceso.

En palabras de Díaz (2002) las estrategias pedagógicas se basan en un aprendizaje flexible que lleva al estudiante a contribuir con su proceso de formación, pues estas le permiten alcanzar los objetivos y metas expuestos por el docente, para que ellos puedan evaluar la capacidad que poseen e identificar con qué clase de estrategias se sienten motivados hacia la práctica de la lectura. Como se observa, no todos los estudiantes aprenden en las aulas de clase ni comprenden de la misma forma. Es allí donde, con apoyo de estrategias pedagógicas, el docente investiga una forma más abierta y comprometida de enseñar a sus estudiantes. Es

de suma importancia que los docentes aprovechen la recursividad y el movimiento en espiral (recursiva) que toman la lectura y la escritura, con el fin de aprovechar su enseñabilidad de esta asociación compleja que fundamenta la formación en lenguaje.

En este sentido, las estrategias pedagógicas dinamizan la enseñanza de lectura y escritura como un ir y venir, involucrando lo intertextual, lo dialógico, lo asociativo, lo cual implica desarrollar esta práctica en la vida cotidiana como experiencia de formación del lenguaje con una mirada amplia y transversal. Al respecto, Morín (como se citó en Pérez, 2007), sostiene que es necesario que el contexto educativo ayude a promover la inteligencia para actuar sobre los procesos de lectoescritura desde múltiples dimensiones, complejizando así el pensamiento crítico. Con ello también se ejercita la capacidad comunicativa y la disponibilidad para aprender con la búsqueda de hábitos, para buscar relaciones significativas con la lectura y el interés de suscita la misma, tanto en la comunidad educativa como en la vida familiar.

A su vez, Pérez (1996), habla de lo importante que es desarrollar una posición crítica en relación con los currículos de enseñanza, para de esta manera los docentes desarrollen estrategias pedagógicas que partan de una categoría crítica, desde el maestro frente al currículo que desea enseñar y transmitir a sus estudiantes. En ese sentido, los docentes facilitan la dialogicidad crítica en las prácticas de lectura y eso, por sí mismo, se convierte en una mediación pedagógica; haciendo posibles reelaboraciones de esquemas de aprendizaje, así como interpretaciones recursivas del valor del lenguaje con una mirada transversal en el currículo escolar. Esto contribuye con la generación de situaciones que, en la enseñanza de la lectura, muchas veces se complementan o se excluyen, lo cual hace

necesario reorganizar el desarrollo de este fenómeno a través del análisis de factores sociolingüísticos debido a su diversidad en el ámbito escolar.

Con todo lo anterior, se concluye que las estrategias pedagógicas facilitan el aprendizaje y la formación de los estudiantes, de manera que tal enseñanza no se reduce a técnicas y recetas, sino que el docente, encuentra apoyo recursivo en el trabajo de lectura de los estudiantes, los cuales, desarrollan competencias lectoras con compromiso e interés por profundizar en una relación significativa en la experiencia entre la enseñanza y el aprendizaje como proceso dialógico.

2.8 Prácticas, tiempos escolares y lectura: puntos de reflexión

Como se dijo anteriormente, el hábito de lectura en la formación de los escolares es significativo, dado que el desarrollo del hábito sitúa la formación en lenguaje entre los aprendizajes elementales que enriquecen la capacidad del lenguaje. Leer, es la mejor habilidad que el posee el hombre. Esta habilidad lo acompaña durante toda su vida y le permite entender el mundo que lo rodea. Las habilidades de lectura de los jóvenes favorecen su el desarrollo recursivo de la lectura y la escritura como tópicos de orden superior en el ámbito escolar. Por ello, la lectura transmite cultura, al disponer de la reflexividad para el desarrollo de destrezas durante la enseñanza de la lengua. Igualmente, la lectura de narraciones con imágenes ha cobrado cierta importancia como fuente de socialización y crecimiento de nuevas habilidades del lenguaje.

De esta forma, el análisis de estos factores lingüísticos, el cual incluye la palabra, siguen siendo la parte esencial de los procesos de investigación en la comunicación escolar, ya que

son factores básicos para brindar información o ya sean acompañados de imágenes o textos narrativos e informativos.

Al respecto, conviene decir que es el lenguaje en la situación comunicativa, la que colectiviza e interioriza la agrupación de procesos cognitivos y aprendizajes con un importante valor social y subjetivo. Tal vez, ese sea el factor más sobresaliente de la lectura, pues, forma al individuo como un ser crítico y libre. De ahí que el lector descubra, por medio del texto, otras realidades, y llegue a la interpretación de creencias, valores, deseos, conocimientos, con lo que pueda expresar, así con todo lo que piensa para comunicarlo en constante transformación. Por ello, es clave considerar que las prácticas de lectura, no sólo se debe explicar, sino también comprender, porque tiene sentido su análisis desde la recursividad y multidimensionalidad en el ámbito escolar.

Como ya se hizo notar, además de la escritura, los acontecimientos de la vida humana, permiten que el sujeto de conocimiento pueda ganar en el desarrollo de capacidades importantes para proponer y adquirir un razonamiento resumido e independiente. La lectura es una actividad irremplazable. Por eso, cuando un número de personas no lee o no practican la lectura, estas presentan un desfase en el desarrollo de habilidad comunicativas y así como el despliegue de competencias de conocimiento lingüístico, para perfeccionar el léxico y fluidez verbal; así como escribir de una mejor manera, corregir la ortografía, y extraer todo lo que el enfoque comunicativo del aprendizaje de la lengua es capaz de brindar.

Ahora bien, la lectura no sólo se debe practicar en el aula de clases, sino también en otros escenarios como son la casa, las bibliotecas o en clubes de lectura destinados para tal fin.

Por ello, la influencia familiar es decisiva para formar al lector competente y extender la práctica fuera de la vida escolar. Así, los docentes deben concientizar al padre de familia para favorecer este proceso y lograr una formación integral, porque la lectura estimula la curiosidad, refuerza lazos afectivos y vincula al niño a una comunidad cultural (Bombini, 2019).

Por otro lado, un aspecto que también llama la atención de los niños es la portada o el título del libro, si se trata de un tema interesante, no hay dudas frente a la lectura. En este sentido, la lectura y la escritura, son dos funciones ligadas al ser y al medio que lo acompaña, dado que la forma de vivirlo e interpretarlo concibe que el sujeto aprenda cada día más, con sus vivencias, experiencias y formas de afrontar la vida. Por eso, la lectura y la escritura develan siempre el despliegue de las capacidades de los estudiantes, su aprendizaje y el modo en que se relacionan a través del lenguaje dentro del aula escolar.

Hay que reconocer que el comportamiento, las ideas y los estilos cognitivos son esenciales para posibilitar una formación desarrollada en dichos aprendizajes y procesos que llevan al estudiante a la transformación y crecimiento de los hábitos y competencias en lenguaje del alumnado de educación secundaria (Morales, 2020). Al respecto, Zavala (2000) considera que una buena estrategia es la creación de un mapa analítico que proponga a los sujetos de formación una didáctica que contribuya a eliminar esos bajos hábitos lectores que se reconocen en los escolares y que contribuya con la evaluación de la enseñanza, basados en la utilización de diferentes técnicas lectoras y con el apoyo de escritos literarios de forma estructurada y segura.

No es de olvidar que, en pleno auge del siglo XXI, la sociedad ha empezado a depender de muchos medios tecnológicos los cuales se han convertido en indispensables para muchos seres humanos. El uso de dispositivos digitales es tendencia entre los jóvenes sin importar la edad. Ellos han sustituido a los libros y secuencialmente están los famosos “video juegos”, el pasatiempo preferido de los jóvenes, por el cual, muchos desplazan el elemento favorecedor de la lectura, lo cual influye en la valoración de correlaciones poco significativas entre rendimiento y desarrollo de competencias lectoras. Hay que advertir que, estos juegos, así como el mal uso de la tecnología tan avanzada, y tan apetecida por los jóvenes, están disminuyendo el trabajo hacia la lectura y el fortalecimiento de hábitos lectores y de formación en lenguaje.

Es importante concluir que esta serie de cuestiones acerca de la reflexión sobre las competencias del lenguaje, contribuyen a reflexionar acerca de las prácticas educativas en materia de didáctica del lenguaje, con el ánimo de pensar su significado en la formación de los escolares. De este modo, las prácticas docentes afirman la formación de cara a las necesidades que tienen los estudiantes de conceptualizar la realidad, de intentar su comprensión e interpretación al interactuar con sus semejantes (Bocciolesi, 2014).

2.9 ¿Qué significa leer para aprender? El fomento de la lectura

La lectura es un tema que preocupa e inquieta a los planteles educativos, debido a que su objetivo es promover el hábito lector y suscitar el interés de los alumnos, de manera que éstos no dependan única y exclusivamente de la labor de enseñanza del docente. El fomento de la lectura implica que el estudiante sienta con autonomía, el gusto por los libros o cualquier tipo

de texto para facilitar una aceleración paulatina de cómo se da el proceso de formación en lenguaje para estudiantes escolarizados en la educación básica primaria y educación básica secundaria.

Por este motivo, la lectura es uno de los factores principales para la formación humana en el campo del lenguaje de los niños y los jóvenes. Algunos jóvenes, sienten poca atracción por la lectura y dedican escaso tiempo a las actividades que les favorecen adquirir hábito de lectura. Evitar la obligación de leer, es uno de los desafíos de la didáctica de la lengua, la cual, busca ver las actividades de lectura como factor de desarrollo de la competencia lingüística, más allá de un requisito académico, dada la necesidad de hacerla propia e incluir su despliegue como resultado del hábito lector al interior de la vida de los estudiantes.

Entre los múltiples espacios de la vida cotidiana que rodean al ser humano, se encuentran muchos donde se puede desarrollar el hábito lector. Es en dichos espacios, cabe cómo hacer reflexión sobre la educación en lenguaje, la cual, problematiza lo que significa el hábito de leer y donde muchos profesores, señalan la naturaleza y carácter pedagógico, que contribuyen a analizar cómo situaciones el aprendizaje son idóneas para el desarrollo del lenguaje. Tal como se ha idealiza en muchos escenarios educativos, es necesario formar en el gusto por la lectura, para que fluya como una actividad de la vida cotidiana y no sea impuesta o fundada como un requisito de aprobación. En fin, existen un sin número de posturas que plantean experiencia de formación en lenguaje para desarrollar el hábito y de valorar su trascendencia en la vida escolar. Ha llegado el momento de creer que la Lecto- escritura es un proceso que se va desarrollando con el pasar del tiempo, y que no se lee y escribe de un momento para otro.

Ahora, independientemente de que no se cultive el hábito de lectura a través de la apropiación de libros, cabe recordar que se puede leer una revista, un aviso publicitario en un mural, en fin, cualquier manifestación comunicativa que sea propicia para el desarrollo del lenguaje. Se puede leer cualquier cosa que llame la atención de la persona, así sea un mensaje por redes, lo que habitualmente hace la gran mayoría de personas.

Sin embargo, cualquier medio de comunicación que facilite o provea el aprendizaje escolar, que incluya el despliegue de la competencia lingüística entre escolares por cualquier tipo de medio comunicativo, es un gran avance frente a la selección de tipos de lectura que escojan los estudiantes, para asociarlas a los intereses y motivaciones al considerarlas relevantes para la adquisición de aprendizajes, en relación con los posibles hábitos que les implique decidir en la ocupación del tiempo libre, el abordaje de los medios de comunicación que favorezcan su autorregulación, recursividad y diálogo reflexivo sobre el aprendizaje de sus procesos de lectura (Puc y Ojeda, 2017).

Por su parte, Encabo y Montaner (2012) señalaron que la lectura es una tarea activa en la cual estudiantes y escrito ejercen una comunicación para generar conocimientos que van de la mano hacia un propósito. En este punto, se puede recordar la importancia del significado de leer para el fomento de dicho hábito; así, Iser (1987) y Jauss (1977), ven en el texto esa entidad de mensaje y capacidad estructurada que constituye el dialogante; por lo que precisa advertir que, su prolongación es cambiante y concierne a un todo palpable que cumple una intención comunicativa en un entorno dado. Por ello, se sostiene que, la naturaleza comunicativa ordena y estructura su identidad.

Retomando a Ruiz (2016), este se pregunta sobre el papel del estudiante ante el ¿por qué y para qué leer?, ¿cuál es el uso de la lectura? y ¿dónde va dirigido su propósito esencial? Ante estos cuestionamientos, el papel principal del docente sería el de fomentar la lectura por placer, entre los estudiantes, enfatizando en los beneficios que se obtienen al ejercer este hábito. De allí se deriva el primer factor para la instrucción completa de los individuos.

La interpretación literaria facilita la estimulación de la mente con mayor capacidad de imaginación, dando solución a la obligación de representaciones ilustradas. Cerrillo y Senís (2005) destacan que, en los primeros años de edad, es cuando se debe incentivar al niño para que desarrolle un hábito lector, haciéndolo con juegos, canciones o cuentos; así, conforme se vaya desarrollando, el hábito estará presente en su existencia, pudiendo practicarlo por placer, necesidad de conocimiento o compartir experiencias, siempre con agrado y empatía.

A partir de lo dicho, se puede inferir que los procesos de interpretación contribuyen a generar nuevos significados, pues la necesidad de indagar sobre el entorno está presente en el ser humano; así, la interpretación literaria no es sólo un beneficio educativo, sino intencionado y decisivo; igual que la lectura no es una acción neutral, es una estrategia donde el lector se apropia de determinaciones sobre la alternativa reflexiva que le apetece elaborar para concebir significación, teniendo como producto la opción de lo que establece. Además, se puede agregar lo expuesto por Dantas, Córdón y Gómez (2017), quienes sostiene que la literatura, como opción de lectura, permite que los niños y jóvenes desarrollen la capacidad de verse reflejados en los personajes de las obras, de tal forma que puedan relacionar las historias, retos y éxitos de aquellos, trasladándolos a sus propias vidas.

Leer para aprender implicará entonces fomentar una lectura bajo nuevos contextos, por ejemplo, desde lo digital. Sobre todo, al tener en cuenta que los lectores contemporáneos son personas jóvenes, con una escasa cultura de la oralidad, la cual era más común entre sus padres, tíos, abuelos, e incluso docentes. Estos nuevos lectores no están tan familiarizados con lecturas literarias en voz alta, declamaciones u otras experiencias de lectura; de esta manera, se dan prácticas lectoras desde otros fines más pragmáticos: textos académicos, chat, plataformas digitales. Con el advenimiento de la televisión, empiezan a darse nuevas prácticas de la oralidad (Cerrillo y Senís, 2005), que luego se irán reforzando y modificando a través de internet, las redes sociales y los dispositivos móviles.

En ese fomento de nuevas formas de leer, la cooperación interpretativa, mencionada por Martínez (2016), es una oportuna manera de dinamizar las funciones del docente, como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una habilidad tan llena de matices como lo es la lectura. Así, estrategias como las dinámicas de grupos, en donde el docente sea transmisor de saberes, pero también orientador y animador, generan procesos didácticos más significativos, con mayores grados de relaciones interpersonales. Específicamente, la cooperación interpretativa, supondrá favorecer la interacción entre los estudiantes y las obras que sean abordadas en un curso. Las competencias lectoras surgirán al tiempo que el estudiante va siendo direccionado por conceptos como el de figura literaria, contexto del autor y su obra, entre otras directrices interpretativas que se dosifican sin el ánimo de presionar una lectura académica.

Para cerrar este apartado, el trabajo de Castrillón (2014) sobre el papel de la lectura y la biblioteca en la actualidad, refuerza una idea muy oportuna sobre la importancia de fomentar la lectura, se trata de ver a la cultura escrita como un bien público, que facilita a su vez la construcción individual. En ese sentido, deben existir espacios que la fomenten, ya sea desde un enfoque académico o con un sentido recreativo. En el caso de las instituciones educativas, este lugar estaría representado en las salas de lectura o bibliotecas. En tanto, a nivel general, son principalmente las bibliotecas los espacios destinados para esta actividad, que a su vez deberá estar apoyada por las escuelas, las nuevas tecnologías, la promoción de lectura.

Este autor reconoce la existencia de un problema en la cultura escrita de toda Latinoamérica, con mayor presencia en países como Colombia, donde no se ha conseguido un consumo de libros acorde a las necesidades de su población. Tal realidad es la que se debe continuar trabajando para transformarla a través de la educación.

Bucle III. Método-Estrategia

3.1 El principio de la Recursividad Organizacional

Este principio es una estructura que divide el imaginario básico de lo que comúnmente se conoce como causa-efecto de utilidad; considerando que todo aquello que se crea, participa a su vez de su propia elaboración. La recursividad, es entonces vista como un aspecto inherente al ser humano, que le permite comprender de una mejor manera su función dentro de la comunidad. En palabras de Morín (2007), la recursividad debe ser vista como un modo de pensar a través del cual es posible “concebir que una misma cosa pueda ser causada y causante, ayuda y ayudantes, mediata e inmediata” (p. 28). Para este pensador, la recursividad posee al menos siete principios: sistemático, holográfico, bucle retroactivo, bucle recursivo,

autonomía, dialógico y reintroducción. De tal manera que todos los conocimientos pueden ser vistos en una constante reconstrucción, incluso en contradicción y no por ello ser menos relevantes.

En consonancia con lo expuesto hasta este punto, es posible afirmar que los estudiantes deben mejorar su comprensión de lectura, para así mismo redactar y argumentar lo que vayan comprendiendo; además, dentro del contexto académico, podrán abordar nuevas expectativas sobre la promoción de la lectura. Así, es inevitable que el pensamiento complejo esté presente en la educación, dado que promueve la coexistencia, junto a aspectos como la inseguridad y la inestabilidad del mundo contemporáneo; es por esto que Morín (2007) planteó el entendimiento por medio del pensamiento complejo, en el cual, se contempla la diversidad y la relación del objeto con el ambiente y la vida del ser humano.

Al reconocer que la vida del ser humano gira en torno a la recursividad, pues esta le permite socializar con seres de su misma especie, a partir del desarrollo de la cultura y el lenguaje, se entiende que este individuo, en su búsqueda de subsistencia, también habrá de apoyarse en los recursos que el medio y la naturaleza le ofrece; por ejemplo, necesita de la economía para abastecer sus necesidades, al tiempo que la economía debe mantenerse estable para que el sujeto pueda subsistir. De no haber un equilibrio, se verán afectadas las condiciones sociales del individuo, esto le obligaría a retroceder, atrasándose en un mundo cada vez más globalizado, ignorando las ventajas que la sociedad y el ambiente le ofrece. En la medida que aprende, contribuye al contexto y mejora su calidad de vida (Mendívil, 2020).

Si para Morín (2007) “un proceso recursivo es aquél en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que les produce” (p. 106), entonces el concepto de *Recursividad Organizacional* propenderá por ir más allá de la asociación causa y efecto, como se mencionaba previamente. Esto significa que el sujeto hace parte de la sociedad, de lo simbólico y también viceversa. Según Soto (2000), se debe entender que las personas surgen de una sociedad que a su vez surge de las mismas personas.

La Recursividad Organizacional, supone entonces aplicar la retroalimentación, considerando que el mundo entero aporta contenido al ser humano y este a su vez lo asimila para producir nuevas formas de interacción, en un proceso no solo lineal, sino en círculos, triángulos, cuadrados y cualquier combinación que se quiera, considerando las múltiples interacciones de la sociedad. En consecuencia, la educación deberá actuar bajo un signo de complejidad (Robles y Ortiz, 2020), desde el cual el docente aporte nuevas reflexiones o visiones posibles para la lectura y la escritura, como habilidades comunicativas, fundamentales en dicha recursividad. Complementando esta afirmación, Ferrada (2021) ve en la Recursividad Organizacional un proceso a través del cual “los productos y los efectos son al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce: auto-constitutivos, auto-organizadores y auto-productores” (p. 125).

En el caso de esta investigación, el análisis de la información recabada propende por establecer la forma como podrían abordarse estrategias de comprensión lectora, junto a la formación de hábitos lectores en escolares de sexto grado, en una institución educativa de Manizales; estableciendo la forma como los procesos recursivos propician la formación del lenguaje. Esto supone tener en cuenta las transformaciones propias de la recursividad

organizacional, en donde se asume que cada momento de la interacción humana es un remolino: producido y productor de cambios, siendo causa y efecto al tiempo (Morín, 1999). La interacción con los participantes implicó la descripción de prácticas, así como la interpretación de significados en los procesos de lenguaje que se consolidaban al momento de hacer las observaciones y entrevistas descritas a continuación.

3.2 Técnicas e instrumentos

Considerando el papel de las técnicas e instrumentos para la recolección de información, como herramientas tendientes a realizar la valoración del objeto de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), que para el caso son los estudiantes de la Institución Educativa seleccionada, resultó conveniente utilizar dos técnicas de recolección de información: en primer lugar, la observación, realizada con el fin de ver el compromiso y el comportamiento que los estudiantes tienen con su formación. La segunda técnica, fue la entrevista semiestructurada, teniendo en cuenta preguntas sobre la categoría de estudio, y se concluye con aportes sobre cómo les gustaría que fuera el desarrollo de sus clases de lectura y escritura. Finalmente se tuvo en cuenta el uso de grupo focal, surgido de una interacción con los grupos de estudio.

3.2.1 Observación.

Al iniciar este proceso, se realizaron varias visitas a la institución, especialmente durante las clases de español, donde se pudo evidenciar la problemática que presentan los estudiantes en cuanto a la promoción del hábito lector. En ese sentido, se registraron datos en un diario de observación, siendo necesario comprender que el interés presentado por los estudiantes en

cuanto a los temas expuestos en clase es fundamental para que se genere un óptimo proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2.2 Entrevista semiestructurada.

Según lo establecido por Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), este tipo de entrevista permite tomar información del entrevistado, sin la imposición de la entrevista estructurada, pudiendo ajustarse a la situación en que se desenvuelva la entrevista. Así, tiene la ventaja de adaptarse también al sujeto, facilitando la motivación, aclaración de conceptos o ambigüedades que pudiesen presentarse; en palabras de los investigadores mencionados:

El entrevistador hace posible que el entrevistado hable libremente, con la posibilidad de crear respuestas no esperadas, también es el encargado de mostrar confianza, credibilidad y seguridad al encuentro, puesto que de ello depende que el estudiante entre en confianza consigo mismo y responda a las preguntas, dado que la información obtenida de estas dará un gran giro al resultado de dicha. (p. 163)

3.2.3 Grupo focal.

La información obtenida, a través de la interacción con los grupos objeto de estudio, es la que se toma en como foco de investigación, asumiendo lo dicho por autores como Berríos (2015) “el grupo focal es aquel donde, se obtiene una información a través de la interacción que se logra tener con los participantes, pues el investigador es el foco de lo que provee dicha reunión” (p.2).

3.3 Población y unidad de análisis

En el desarrollo de la investigación se tomó como población la totalidad de los estudiantes del grado sexto del Semenor (25 estudiantes). De esa población, se obtuvo una muestra por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), de 10 estudiantes, dado que no se consiguió la firma de todos los acudientes en la autorización que se presentó para la entrevista.

La unidad de análisis, al abordar la muestra mencionada, se ubicó en identificar niveles de motivación y atención durante el proceso de lectura y escritura; así mismo, en el momento de hacer exposiciones o explicar, en palabras del estudiante, las presentaciones del docente. De igual forma, se consideró la lectura oral y la creatividad en la composición oral y escrita.

3.4 Trabajo de campo

Se realizó trabajo de campo en el salón de clases, en horarios de español, que correspondieron a 8 visitas durante 2 meses, realizando observaciones de 2 hora en cada visita semana. Esta herramienta fue apta dado que se consiguió identificar el desarrollo de las orientaciones que presentaba el docente.

Cabe señalar que el procedimiento realizado, en palabras de Clavijo y Jiménez (2015) supone que la narración en el diario de campo fuese vista como:

Una rica fuente de información que permite identificar las alegrías, las tristezas, las satisfacciones y los desencuentros que se generan en la vivencia de trabajar con comunidades; por ende, su percepción es un aporte fundamental para que otros investigadores conozcan y reconozcan sus propias vivencias (p. 41).

Para este trabajo, la observación del hecho diario del colegio fue el método oportuno para analizar la existencia alrededor de la promoción del hábito lector en escolares de sexto grado del Semenor de Manizales. En consecuencia, se tuvo en cuenta que esta técnica es una mezcla de métodos, es un estilo de investigación que da aproximación a todas las actividades del grupo (Woods, 1998). En esa misma línea de investigación, Yuni y Urbano (2006) afirman que el diario de campo “es una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social” (p. 185).

De tal modo, esta herramienta permite que el observador plantee explicaciones de las actividades, alocuciones y vida cotidiana de una colectividad; para el caso, los estudiantes de sexto grado del Semenor de Manizales. Finalmente, se aclara que la observación se hizo en todo el grupo, y las entrevistas con solo 10, como se mencionaba previamente.

3.5 Plan de análisis

Para el análisis se despliega una fórmula de codificación, con el objetivo de revelar las correlaciones entre los hechos que fueron analizados, la búsqueda de los diarios de campo y la transcripción de las entrevistas.

El propósito de la técnica utilizada fue el de separar la razón y el concepto, para interpretar y objetar cómo se asume la enseñanza de la lectura y la escritura, en el entorno del grado seleccionado dentro de la sociedad educadora del Semenor de Manizales. Los aspectos codificados son: costumbres colegiales y de reflexión que se dan habitualmente en el ámbito de la lectura y la escritura, de manera que se concibió la expectativa de la lectura por medio de la verificación de las incógnitas útiles del colegio, como principio de variación.

Para esta finalidad, se hizo uso de la codificación hipotética, en concordancia con Spradley (1980), que sostiene que el análisis de datos cualitativos, supone un “proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 70). Lo dicho implica una forma cíclica y circular, frente a la posición lineal que adopta el análisis de datos cuantitativos. Esta realización de análisis pretende formar la lógica de las prácticas pensantes, a través de la exposición de su naturaleza, la cual procede de una comparación deductiva.

Según Hernández (2014), la cimentación de una hipótesis se respalda en el estudio deductivo, en el momento en que toma importancia el desarrollo de la decodificación que se efectúa de la información recolectada, para así reconocer su viabilidad; además se agrupa luego en subcategorías. En este procedimiento, es fundamental rehusarse a asumir preconcepción, tomando como honesto lo que respondieron los entrevistados.

Por lo anterior, la confección del procedimiento de decodificación para la identidad de unidades de conocimiento se hizo por medio de la *codificación artesanal* de las notas. Este desarrollo se basó en el orden de los distintos componentes duplicados con la correspondiente separación de entrevistas y diarios de campo (Deslauriers, 2004), se escribieron los textos para juntar la averiguación a través de los instrumentos convenientes, a la hipótesis y la explicación del indagador, lo que establece un procedimiento de interpretación (Cisterna, 2005).

3.6 Componente ético

La investigación tuvo en cuenta los principios éticos consagrados en los artículos 5 y 6 de Resolución número 8430 de 1993, respetando la dignidad de los participantes, garantizando confidencialidad de la información suministrada, en lo que respecta a datos personales, previa autorización de los mismos. En consecuencia, el Artículo 5 reza: “en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar”. En suma, la investigación debe estar regida por los siguientes criterios:

- a. Se ajustó a principios científicos y éticos.
- d. Prevaleció la seguridad de los beneficiarios, explicando riesgos posibles.
- e. Se contó con el consentimiento informado y por escrito de los participantes.

Bucle IV. La organización

4.1 Prácticas que producen objetos de conocimiento en la formación del lenguaje para la comprensión lectora

El interés por trabajar con herramientas educativas para comprender el hábito lector en el Colegio Seminario Menor de Manizales, se considera como algo oportuno, porque mantiene a la comunidad educativa interesada y participativa en el desarrollo de la clase. Se comprende que, con estas actividades, los estudiantes trabajan más en equipo y compartirán diferentes posturas sobre dicho tema. Aquí es importante mencionar la buena convivencia identificada en el aula, donde los niños comparten sus conocimientos y experiencias, basados en la argumentación que van construyendo desde el docente. En cuanto a esto, los estudiantes opinaron lo siguiente:

“A mí personalmente me gusta que el profe incluya sus dibujos, historias, cuentos y tecnología en el desarrollo de la clase, siento que eso me motiva a estar más pendiente de la clase y aprendo más. Esta clase de herramientas hace que me interese por la lectura, aunque no me considero bueno escribiendo, puedo reconocer que se han despertado en mí esas ganas por escribir, aunque me equivoque” E#2.

“Reconozco que me da pereza leer y escribir, pero con todas estas “ayudas didácticas” siento que puedo ejercer esta costumbre y mejorar mis notas en la asignatura, que, aunque sé que no son las mejores con estas ayudas que brinda el profesor soy capaz de eso y más, pues no solo leemos en español, también lo hacemos en filosofía y sociales, leer para responder preguntas abiertas que deben interpretadas por nosotros” E#1.

Así pues, el beneficio que se obtiene a través de la lectura, no solo se le atribuye a que lo haga en clase de español, pues como los estudiantes mencionan, también leen en filosofía y sociales utilizando la misma metodología de español: leer para más tarde responder las preguntas. De tal forma, se considera que el estudiante lo hace con agrado, dado que afirma que, aunque no es brillante haciéndolo, se esfuerza por aprender. De esta manera, la comprensión lectora permite que el estudiante se capacite al momento de hablar, se eduque y cuente con la posibilidad de conversar sobre cualquier tema; además, el hábito lector proporciona compañía y le hace un bien a su comprensión, sobre todo cuando se realiza por gusto, no por obligación.

Indiscutiblemente, pese a las opiniones, las interpretaciones y el gusto hacia la lectura, las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente han hecho meditar a los estudiantes, puesto que han reconocido como la lectura cumple un papel fundamental en la vida de los seres humanos y la sociedad. Un ejemplo claro de ello es cuando el docente les enseña una nueva

palabra durante la clase, o el uso del diccionario y la expresión fluida, recalcando la manera en que esto contribuye a la comunidad. Durante las observaciones también se evidenció que el docente estaba pendiente del uso que los estudiantes le dan al uso del lenguaje, la forma en que lo utilizan, en fin, todas las acciones que realizan los estudiantes en la clase de español, y que pueden incidir en forma positiva.

Hasta este punto, se reconoce que la enseñanza de la lectura es un objetivo prioritario en la enseñanza y constituye uno de los retos más apremiantes para el profesorado. Sin embargo, numerosas investigaciones y distintos informes internacionales alertan sobre las carencias del alumnado en este dominio (Figuerola y Gallego, 2018), situación que en el grupo analizado se da solo en pequeña escala, pues los estudiantes, en su mayoría, muestran atención a las clases.

En consecuencia, con las herramientas de lectura que se desarrollan en clase, como expone Larrosa (2011), no se pretende un proceso acabado, sino que se concibe como un proceso de lectura inacabable. A la luz de las clases, fue posible configurar el conjunto de herramientas utilizadas por el docente, en forma de una amplia red semántica que incluye el desarrollo de actividades de raciocinio, así como didácticas, de tal forma que los estudiantes no lleguen a sentirse agobiados ante el acto de leer. La figura 1, da cuenta de la forma como se estructuran tales herramientas.



Figura 1. Red semántica, herramientas para el trabajo de comprensión lectora. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las opiniones que tienen los estudiantes, con respecto a estas herramientas y la forma como se desarrollaron durante las clases observadas, es posible reconocer una estructuración de la comprensión lectora, con base en el crecimiento del vocabulario, así como la lectura de textos amenos y con enfoque infantil, al igual que los pictogramas, que en las clases observadas eran de gran motivación.

En ese mismo sentido, como lo establecieron Fumagalli, Barreyro y Jai Chenco (2017), al darse una lectura eficiente, se estará ante la interpretación de oraciones y párrafos enteros de manera coherente, situación que estaba presente en la muestra de la investigación, pues los diez participantes mostraron ser lectores con una iniciación, capaces de ver palabras y activar enseguida su significado dentro del texto. De esta manera se infiere que las herramientas

utilizadas en cuanto a la formación del hábito lector, posibilitan una lectura fluida, contraria a una lectura lenta, con lo cual se estaría dificultando la construcción de un significado general de lo leído. Así lo sostiene uno de los entrevistados

“Nosotros en el salón leemos de una forma muy fluida, clara y entendida por todos, pues de esta manera se despierta el interés por investigar sobre aquellas palabras desconocidas, para no quedar con ese espacio en blanco, o esa duda de no saber qué significa dicha palabra, y que más tarde se podría llegar a convertir en una inquietud, ya que si se desconoce el origen de esta terminología no sabría cómo ni cuándo utilizarla, por eso considero que leyendo se aprenden cosas nuevas, y esas cosas me sirven para utilizarlas en cualquier momento y cualquier asignatura. Es por esto que es tan importante leer al menos un texto corto, o algo que logre captar la imaginación, para poder evolucionar en cuanto a lectura y escritura se trate, ya que son como una cadena, primero se da una y más adelante se desarrolla la otra” E#5.

Entonces, al despertarse este interés, el estudiante se halla motivado para continuar leyendo y aprender cada día cosas nuevas. Además, es significativa la importancia que tiene la lectura para los muchachos, porque su imaginación se potencia, mientras su comprensión desde lo textual mejorará cada vez más, y podrá redactar de una mejor forma, con palabras adecuadas, pues los libros leídos son libros para niños, que tienen grandes aventuras e historias, capaces de envolver al lector en un mundo de imaginación e intriga, donde se pregunte qué sucederá con el resto de personajes que actúan dentro de cada obra literaria. Esto, teniendo en cuenta que es el mundo de los niños, un mundo lleno de imaginación.

4.2 Significados que los escolares de sexto grado le confieren al desarrollo de las competencias lectoras

En este punto, se reconoce que uno de los errores más cometido por los estudiantes en el desarrollo de sus competencias lectoras, tiene que ver con la falta de un hábito lector; generalmente asocian el desarrollo de estas competencias con un proceso sistemático y obligatoria, prolongado por un ambiente formal. Por el contrario, se debe propender a generar un proceso en el que exista un goce por el aprendizaje, una motivación adecuada para buscar libros que se acomoden a la condición del individuo. De esta manera, podrán despejarse todos los mitos de la lectura, direccionando una costumbre que nazca de la voluntad y gusto propio, que el estudiante se atreva a ilustrarse, a exponer nuevos mundos, nuevas personalidades, nuevos relatos.

El fallo entonces, según lo apreciado en las observaciones, está atravesado, en algunas ocasiones, en usar libros que no solucionan las exigencias reales del individuo, por atender o limitarse a programas, obligándose a la lectura de textos, a veces complicados, sin haber pasado por una causa que promueva la competencia lectora, fundamentalmente para desarrollar una comprensión de texto. Se debe anotar que si se supone que todo el mundo lee y entiende lo mismo, sin haber trabajado en esta motivación. Probablemente se dará una respuesta desfavorable para la causa lectora; de tal forma, se debe entender que se puede leer fuera de la escuela. En suma, la lectura es una causa inacabable de pensamiento y enseñanza, debido a que existen numerosos libros que se adapten a lo que se busca y a lo que se apetece, solo hay que saber explorar.

Sobre el desarrollo de esta competencia lectora, fue posible identificar casos muy particulares como se aprecia en las siguientes intervenciones de los participantes:

“A mí personalmente me gusta leer y escribir, en la corta edad que tengo me he leído aproximadamente unos 30 libros, todos de niño con aventuras y tramas interesantes. También he escrito un corto libro sobre mi vida personal, inspirado en una clase que el profe dictó, la cual me agradó mucho. Aunque “Mi libro de biografías”, como así lo titulé, no lo compartí, lo tengo muy guardado en mi biblioteca, pues sé que este es un gran paso para hacerme famoso por escribir, pero no sobre mi vida, lo haré sobre cuentos infantiles y comedia, eso nos gusta mucho a los niños” E#6.

“Yo, por mi parte, sí siento placer por leer, pues eso me lleva a otro mundo, a transformarme y hacer parte del cuento o de la historia que lea. Siempre trato de adentrarme a lo que leo para hacerlo fascinante, interesante y especial. De mi parte, creo que con esta idea que tengo de leer los libros a mi corta edad, me instruyo para más adelante cuando decida escoger una carrera; quiero llegar a la universidad leyendo por mi voluntad y no por obligación, para que después el docente no vaya a pensar fui un mal estudiante durante mi bachillerato” E#3.

Este significado, otorgado al desarrollo de las competencias lectoras, por parte de los estudiantes, conlleva a pensar en el papel fundamental que tiene el lector al momento de interpretar un texto, dado que es él quien completa la construcción del sentido del texto; desde esta perspectiva, se prioriza lo objetivo, medible y posible de ser supervisado. No obstante, la lectura literaria, además de estar vinculada a la práctica educativa, también puede ser una práctica íntima, alejada de las normas y las presiones escolares (Herrera y Reinoso, 2017).

De igual manera, como afirman Londoño et al. (2016), los sujetos con bajo ejercicio lector exteriorizan errores de sustitución fonética y lecturas de sílabas. De allí que también pueda darse este problema en la adición en lecturas de palabras, adiciones y sustituciones semánticas en lecturas de textos, asociados al proceso de consolidación de la consciencia

fonológica en la relación grafema-fonema. Las observaciones en el aula mostraron que la competencia lectora del grupo en general puede presentar algunas de estas falencias, situación que a nivel individual muestra excepciones, en aquellos estudiantes más habituados a leer.

Ahora bien, según Fernández, Ruiz y Romero (2015):

El proceso de aprendizaje de la lectura en su fase inicial ha sido sometido a profundas reflexiones y rigurosos estudios de los que han surgido diversas teorías científicas y diferentes enfoques didácticos que explican cómo los escolares de educación infantil y primaria evolucionan, en sus adquisiciones y qué fundamentos, teóricos justifican, las correspondientes estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De entre estos enfoques, además del enfoque socio-cultural y del enfoque constructivista, el enfoque psicolingüístico nace del interés por los estudios sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje en sus componentes fonético-fonológico, morfo-sintáctico y pragmático, insistiendo de forma especial en los aspectos comprensivos, y productivos del lenguaje y en sus funciones cognitivas y comunicativas (p. 107).

De lo afirmado previamente, se puede considerar que los estudiantes entrevistados confieren un importante significado al componente lingüístico del proceso lector, así como a los aspectos fonológicos, ya que se interesan en la sonoridad de las palabras y la manera en que se articulan para formar contenidos; esto se pudo apreciar también durante la observación de las clases, donde se hacían lecturas en voz alta de cuentos infantiles. Estos resultados concuerdan, a su vez, con lo expuesto por Casanny (1997), para quien la lectura posee un valor muy interesante, pues al momento del discípulo leer un texto obtiene nuevos conocimientos. Sin duda alguna, su léxico mejora y la ortografía se perfecciona mucho más. Al ejercer este hábito, el ser adquiere habilidades comunicativas y reflexiones sobre textos

anteriormente leídos. De allí que la lectura por placer sea un referente para generar este hábito. La Figura 2, que se presenta a continuación, muestra algunos de los significados que los escolares de sexto grado le confieren al desarrollo de las competencias lectoras, cuando se presenta un gusto por los textos compartidos en clases.



Figura 2. Red semántica, lectura por placer. Fuente: elaboración propia.

La edificación del hábito lector es entonces un quehacer que se construye a diario como pensamiento del hecho educativo. En ese sentido, las actividades que favorecen una instrucción desde el gusto, en un contexto que fomente la lectura, permitirá al estudiante aproximarse al conocimiento, elegirlo y quedarse en él. Tal como se puede apreciar en la respuesta dada por uno de los estudiantes entrevistados:

“Leyendo aprendo cosas nuevas, amplió mi vocabulario, me informo sobre cultura general y lo más importante es que lo hago en mis tiempos libres, fuera de la institución, haciéndolo con iniciativa propia, porque veo en la lectura, la forma de

desarrollarme y expresarme como una persona de bien, usando palabras apropiadas para descifrar cualquier circunstancia” E# 4.

Al considerar que le gusta leer y que la lectura lo llena de conocimiento sobre la cultura en general y amplía su vocabulario, el estudiante entrevistado confirma sus conocimientos sobre diversidad de temas, ya sean estos adquiridos mediante investigaciones o interrogaciones, las cuales se manifiestan en clases o fuera de ella, siendo resueltas para retroalimentarse. En otras palabras, una cultura general amplia proporciona una perspectiva más extendida del mundo, puesto que permite entenderlo no solo desde los parámetros de la propia cultura, sino también descifrar las motivaciones y razones que llevan a otros a comportarse de un modo distinto, puesto que cada pueblo, ciudad o país tiene una forma de actuar y pensar diferente; esto porque cada cultura mantiene sus costumbres, creencias y religiones que lo diferencia entre las demás; situación que se reafirma en las clases de español presenciadas.

4.2.1 Enfatizando en la narrativa infantil y educación literaria.

Cuando se dialoga sobre narrativas literarias dentro del aula son muchas las reacciones que tienen los estudiantes, algunas son positivas y otras no tanto. En realidad, lo que se pretende es que el estudiante responda sobre la significación que tienen los libros en su vida, y cómo a través de estos se han formado los aportes que hacen o hicieron en algún momento. Es preciso comenzar con el tiempo que dedican a esta costumbre; algunos sólo dedican el tiempo en el aula de clase, otros lo ejercen dentro y fuera de la escuela en sus ratos libres, y otra gran cantidad no hace nada porque simplemente no les gusta leer. Surgiendo así un interrogante: ¿Por qué los estudiantes ignoran tanto a los libros? Esta pregunta la comparten otros docentes, aunque se diga que este hábito inicia en casa y se complementa en la escuela, lo cierto es que

para ser lector se debe fomentar en los jóvenes una actitud, devoción y ganas de trascender sobre los conocimientos obtenidos y los que aún se desconocen.

Teniendo en cuenta que la lectura es un procedimiento para el alcance de diversa índole de información, la cual se acumula y luego se difunde, con fundamento en el lenguaje, ya sea a través de la escritura o la interpretación de signo; tal es el caso de los pictogramas, los cuales también dan connotación de las capacidades humanas, para interpretar grafemas u otra clase de lenguaje que esté creado por el hombre, la manera en que los estudiantes se aproximan a la educación literaria puede ser igualmente diversa, fortaleciéndose en las capacidades del docente para generar un mayor impacto en el tiempo que comparte con los niños y niñas.

Conviene, sin embargo, advertir que Weber (1969) definió la lectura de tres formas básicas: saber pronunciar las palabras, algo que se refleja mucho no solo en la escuela, sino fuera de ella, cuando en ocasiones el estudiante escribe por escribir, sin conocer el significado de las palabras; cuando esta incomprensión se hace más fuerte o patológica surge la “dislalia”, conocida como una dificultad de articulación en lo que se lee, afectando así la escritura; situación que no se presenta entre los estudiantes entrevistados, pero que debe ser prontamente monitoreada por los docentes para establecer acciones correctivas o de acompañamiento.

Entre tanto, la segunda definición es saber identificar las palabras y el significado de cada una de ellas, la cual es bastante común en la institución educativa seleccionada, así como en el contexto de los niños; surgiendo sólo dificultades cuando se encuentran palabras que se pronuncian igual pero no tiene el mismo significado; a estas se les conoce como palabras

homónimas. Un ejemplo, en las clases, se evidenció cuando el docente durante un dictado les pedía a los estudiantes escribir palabras como: caza, casa, vello, bello, tubo, tuvo, Asia, hacia, baca, vaca, hay, ahí. No obstante, esta clase de “confusión” o significados no solamente suceden en la escuela, también hay regiones con diferentes nombres para las mismas cosas.

Ejemplificando el párrafo anterior, en la Costa Atlántica llaman “abanico” a lo que se conoce como “ventilador” en el interior del país, así como en la Costa Pacífica llaman “chuspa” a lo que en el resto del país se conoce como “bolsa”, y en la capital del país y otras ciudades llaman “bombillo” a lo que comúnmente se conoce en la Costa Atlántica como “foco”. Este fenómeno en las palabras con distintos significados se explica por la semántica, de modo que la palabra posee un gran significado, solo basta con escribirla bien, aunque se pronuncie igual. Finalmente, el tercer significado propuesto por Weber (1969) es saber extraer y comprender el significado de un texto. Aquí es primordial hacer buen uso de la comprensión lectora, pues el conocimiento adquirido parte de la interpretación que se haga a ese significado o palabra. Ahora, es preciso exponer algunos comentarios realizados por los estudiantes:

“Yo, por mi parte, llevo aproximadamente 10 libros leídos en lo que va del año, el profe en eso es muy puntual, porque quiero que el otro año que estemos en séptimo llegar con un alto nivel de comprensión lectora. A mí me gusta mucho como él nos orienta la clase de lenguaje, la forma como nos pide que interpretemos y analicemos los textos, de mí parte no me molesta que él nos ponga a leer, porque de todos esos libros me ha quedado una enseñanza no solo para la escuela sino para mi vida personal. Ese libro llegó a mi vida cuando más lo necesitaba, haciéndome ver que hay ocasiones que hasta el más sobresaliente tiende a equivocarse” E#2.

“Bueno, el profesor utiliza varias herramientas para incentivarnos a leer, y así seguidamente a escribir, el problema está en que yo, por mi parte, no encuentro interés hacia la lectura y escritura, y aunque he leído pocos libros no encuentro en estos algo que me motive a cambiar de opinión, el hecho de leer me da pereza, fastidio y de paso me estresa porque es muy aburridor estar uno detrás de un texto que no le va a ayudar, solo para la nota de la clase, del resto no puedo incluir esa lectura a mi vida o a mis juegos. Por eso esa clase de lenguaje no me gusta, porque el profesor todos los días que tenemos clases nos pone a leer” E#8.

En la figura 3, es posible sintetizar la manera en que se asumen las narrativas infantiles dentro del aula de clase, datos que fueron tomados de la observación realizada, en suma con las respuestas de los entrevistados, pudiéndose identificar el papel de cierto tipo de lecturas para la motivación, principalmente los textos que presentan mundos posibles, en los que la imaginación del estudiante puede recrear escenarios y personajes. Tales personajes pueden ser de misterio, acción, cómicos, entre otras posibilidades.

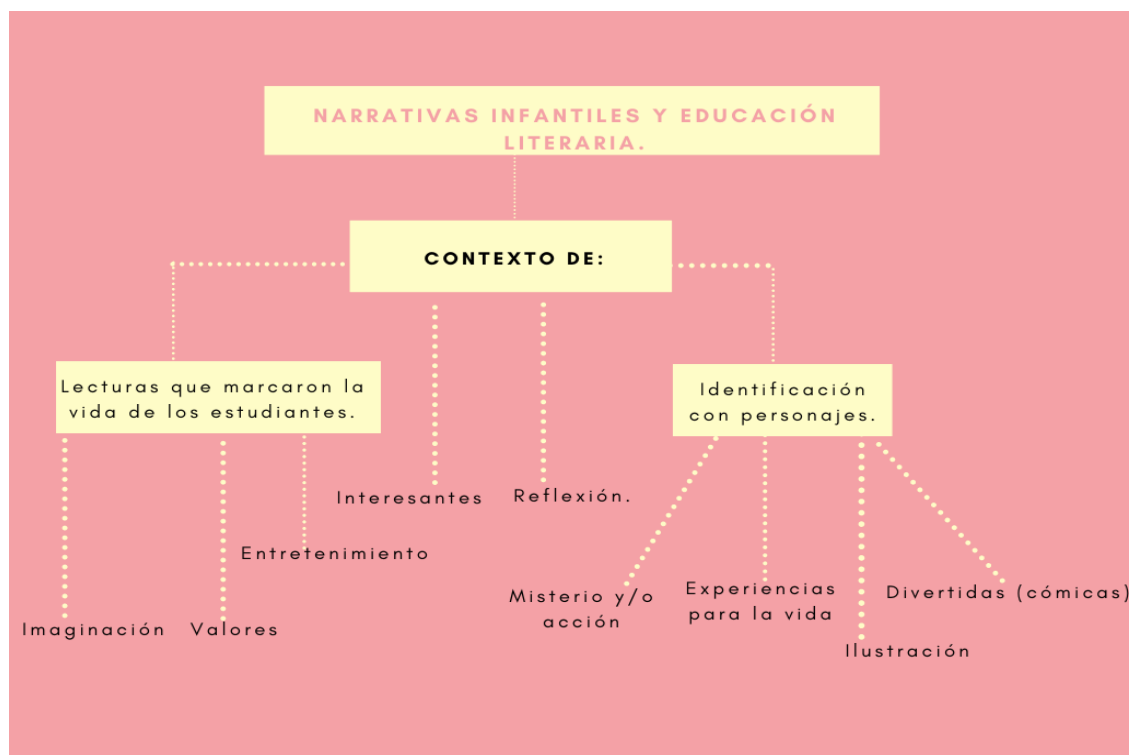


Figura 3. *Red semántica, narrativas infantiles y educación literaria. Fuente: elaboración propia.*

Poveda, Benavides y Ospina (2020), consideran que el sujeto, al momento de leer, percibe la transformación semiótica explicada. En otras palabras, cuando el estudiante se relaciona con un escrito constituido por imágenes, señales y signos, unifica y agrupa gran cantidad de comprensión a dichas imágenes, con la finalidad de realizar un análisis factible de lo expuesto por el autor. En consecuencia, leer y escribir, es uno de los propósitos básicos de la formación escolar. Así, a través de ella los seres humanos acceden a la inteligencia cultural de su comunidad, situación que es aceptada por el docente de español en las clases observadas, dado que siempre recalca el valor de la lectura como forma de ampliar las posibilidades de interpretar el entorno.

4.3 Recursividades para la formación en lenguaje: un ejercicio de ciudadanía responsable

En el desarrollo de este tercer objetivo, se asume el papel fundamental de la lectura para la supervivencia del ser humano, y que su preparación no se somete solo a la del ámbito escolar o la casa; la lectura es deber de la sociedad, siendo una responsabilidad individual de cada ser. Es decir, este hábito no sólo debe surgir del deber, sino que se debe situar la lectura en un lugar significativo, a través de recursos diversos, que se van actualizando conforme el docente identifica necesidades en sus estudiantes.

En ese orden de ideas, la escuela tiene una incidencia importante, dado que el buen lector no nace, sino que se va formando, fortaleciéndose en la cultura que le rodea. No es del todo cierto que la lectura esté delimitada solo a los procesos de pensamientos propios, utilizados

por un lector en particular frente al texto escrito; en el mayor de los casos, sobre todo en lectores principiantes o lectores por obligación, es la cultura y, precisamente, el medio el que ayuda a fortalecer esta habilidad. Situación que se da en las clases observadas, pues el docente consigue, por momentos, distanciar la lectura del deber, facilitando el gusto por aquellos textos que más se inclinan los jóvenes. Son sus recursividades las que buscan formar sujetos comprometidos, imaginativos, libres y responsables. La percepción personal se establece desde los alrededores, gracias a los vínculos con los demás.

Asumiendo lo dicho por Vygotsky (1995) “el instrumento de la conducta social y la inteligencia son el mismo (...) somos conscientes de nosotros mismos porque somos conscientes de los demás” (p. 18), es claro que el proceso de lectura y los recursos utilizados por el docente para enseñar a los jóvenes, deben implicar al contexto, de tal manera que la colectividad reconozca el papel que tiene la lectura en la transformación de sus vidas. Esto lo recalca el docente durante sus clases, afirmando, por ejemplo, que aquellas personas distanciadas de la lectura serán personas con carencias en lenguaje, con dificultades para leer la ciudad, con todos sus simbolismos. Por ende, sus recursos para enseñar están alineados con los cambios que se vienen dando en la sociedad, pues hoy en día los estudiantes tienen numerosas conductas para ingresar a la lectura, lo que no quiere decir que sean de clase; las prácticas y apariencias de la lectura de los ciudadanos se han modificado en función del surgimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

De tal manera, el paso al material de lectura es variado en los recursos que utiliza el docente; así como variados son los hábitos y conductas en cuanto a lo que se lee, considerando que herramientas como internet han formado nuevas formas de leer. Tales lecturas pueden ser

edificantes, sirviendo como ejemplo para otros estudiantes en un constructo social que se pudo apreciar en las clases, pues, se comparten textos y se motiva la búsqueda de información en diversas fuentes. Esta realidad, mediada por las TIC, incide también en los gustos de los estudiantes, que muchas veces rechazan la lectura tradicional, en aras del multimedia que ofrecen los entornos digitales, situación evidente en la siguiente respuesta de un participante de la investigación.

“Bueno, yo de mi parte no leo, eso me da mucha pereza, me causa aburrimiento y cansancio. Es por este motivo que la asignatura no me gusta, se la pasa uno leyendo y analizando obras, preguntas y otras clases de trabajo que el profe nos trae, será ese el motivo por el cual me va mal en la materia; yo no sé porque no me gusta la lectura, será de pronto porque en internet se entretiene uno más, ve mejor cosas ilustradas y narradas, y se ahorra eso de estar leyendo y prestar atención. Es más, en pocas palabras, nunca me va a gustar la lectura” E#8.

“Sí me gusta leer, porque me formo con una mentalidad abierta para responder cualquier pregunta, además, la lectura ayuda a que mejore mi ortografía y servirle a la comunidad. El profe nos repite a diario los beneficios que se obtienen con la lectura, yo sé que es cierto, que el por su edad lo dice porque le consta, además de verlo como una persona ejemplar que sobresale en la mayoría de eventos de la escuela, el profe no se equivoca cuando me dice que, aunque tenga bonita letra, debo mantener una buena ortografía, ya que lo bonito entra por los ojos, pero la ortografía y la lectura abren muchas puertas” E#10.

Estas dos apreciaciones, tan diferentes en estudiantes del mismo grado, demuestran, como sostienen Lluch y Sánchez (2017) aunque se tenga una capacidad natural para el lenguaje, la edificación del hábito lector requiere un largo aprendizaje y, sobre todo, exige un esfuerzo continuado.

En ese sentido, el acto de saber leer necesita de la decodificación correcta de los símbolos escritos, pero ser lector demanda, además, meditación, inteligencia y análisis crítico, personalización del texto y disfrute de la lectura, aptitudes que implican un grado de dificultad importante, ante el cual el docente el ejercicio con recursos como los que se exponen en la siguiente figura, donde destacan el uso de diversas tipologías textuales, así como lecturas que pudiesen ser interesantes para los estudiantes, en temas como deportes, videojuegos, actualidad, etc. El docente busca, con estos recursos, que los estudiantes comprendan la importancia de la lectura, más allá del acercamiento literario o del goce estético, como habilidad comunicativa, a través de la cual se llega a diversas fuentes de información.



Figura 4. Red semántica, la formación de lectores un ejercicio de ciudadanía responsable. Fuente: elaboración propia.

En síntesis, el vínculo entre los desafíos del aprendizaje para extender una cultura basada en la lectura se tiene en cuenta dentro de las recursividades del docente, pese a que los estudiantes no asumen en su totalidad estas herramientas, dándose caso de apatía hacia el proceso lector, como se expresó previamente.

5.0 Bucle V. Convergencias/Discusión

A partir de los datos obtenidos en las observaciones y entrevistas, en suma con el análisis previamente expuesto sobre la importancia del hábito lector en la causa de enseñanza del Semenor de Manizales, se evidencia la necesidad de formar lugares de conversación en el espacio educativo, para superar las clases en donde el estudiante solo habla cuando se le permite, desconociendo cuáles son sus concepciones sobre la lectura, en un evidente fallo del proceso pedagógico. Lo que se genera es más un estudiante que escucha, asimila y puede ser que rechace o guste de aquello expuesto por el docente; sin embargo, esta especie de ruleta no favorece a la sociedad, sobre todo en Colombia, donde la población que no lee alcanza cifras muy altas.

Así pues, para considerar mejoras educativas, debe replantearse el hábito lector, direccionando su definición a un proceso que permite llegar a conocimientos de toda índole, más allá de lo que exponen los textos enteramente narrativos o literarios, usados mucha fuerza en la educación secundaria. En este sentido, de acuerdo con Caballero et al. (2014) entre más leen los sujetos más sobresalientes es su expresividad, su vocabulario y su comprensión; de tal modo, las prácticas de lectura para los participantes benefician la

concentración y la participación, para evitar la decadencia del conocimiento e imaginar el triunfo competente.

Siendo claro que la lectura en el ser humano produce y modifica costumbres, el libro se convierte en un instrumento para el crecimiento de la inteligencia y del cerebro. Por esta razón, es aconsejable que la sociedad se incorpore a este fantástico cosmos de indagación, con la ventaja de la diversidad de textos existentes, donde el lector podrá escoger del que más guste y favorezca. El dominio de la lectoescritura compromete el entendimiento del uso adecuado de las figuras, como lo son: letras, signos y reglas. Según Alvarado et al. (2019) estos hallazgos empujan a considerar la necesidad de articular también la evolución de la lectura y la escritura en la instrucción de todos los estudiantes.

Para Valverde (2014) el hecho de leer y escribir conduce a procesamientos neuronales, necesarios para el incremento de procesos mentales y de conocimiento en los estudiantes. Estos procesos son conocidos como atención, percepción, memoria, pensamiento, lenguaje y meta cognición, los cuales son significativos para la instrucción escolar. Indiscutiblemente, si se llegase a carecer de alguno de ellos, se acarrearían enigmas como el impedimento en la estructura de percepciones, creación, e insuficiencia de organizar los textos copiados. Así, se ha descubierto que, para obtener la culminación en la enseñanza de la lectura, los procesos de conocimiento son primordiales.

Desde un punto de vista complejo, Morín (1999) planteó que debe existir una claridad entre docentes y estudiantes acerca del conocimiento, y dicha claridad predomina en el método educativo sobre enseñanza y entendimiento, y el vínculo entre sí se constituye en el entorno

escolar. Próxima a esta claridad se lograría una percepción real sobre la formación elevada entre los educandos, aviso destacado en cuanto son ellos los individuos esenciales del método educativo. La lectura aporta acceso a la cultura y al crecimiento en los diferentes contextos. En concordancia con Muñoz y Melenge (2017), las prácticas de lecturas para los estudiantes complementan el crecimiento colectivo y económico de un país, por consiguiente, colabora con el aumento pensador, artístico, doctrinado y ético del ser; convirtiéndose en un entretenimiento que instruye, y así debe ser fomentado en los procesos formativos.

En la medida que los estudiantes se acercan a diversas formas de la cultura, a través de procesos de lectura, adquieren mejores rendimientos en otros procesos académicos. Desde el punto de vista del pensamiento complejo “hay que enseñar que las cosas no son solamente cosas, sino también sistemas que constituyen una unidad que vincula partes diversas; no objetos cerrados, sino entidades inseparablemente unidas a su entorno y que sólo pueden ser conocidas si se las inserta en su contexto” (Morín, 2007, p. 81). Como lo expone este autor, enseñar un conocimiento no debe quedarse solo en ello, debe usarse también como método para fundamentar, asociar y fragmentar con variadas naturalezas, que no sean solo cuerpos cerrados sino individuos incorporados a su ambiente.

Ahora bien, la huella de la tecnología constituye la superficie de los procesos y cambios culturales que están ocurriendo, dentro de los cuales se encuentran las dinámicas y procesos educativos (enseñanza y aprendizaje). Pues bien, exactamente en este contexto se propone la idea de que el lugar apropiado de la educación no es —no puede, ni debe ya ser— el de las ciencias sociales en general, ni el de las ciencias sociales aplicadas. La educación, bien entendida, forma parte de la socialización de los sujetos. Así, es posible considerar que la

enseñanza radica en la manifestación ordenada de las representaciones, hechos y métodos a los sujetos (Maldonado, 2014).

Según lo planteado por Gutiérrez y Diez (2017), al fundarse en la misma lingüística esencial, léxico y construcción, la lengua oral no continuamente acompaña los métodos de la lingüística escrita, construcción y procedimiento, pues los seres no pueden examinar lo que hablan. Aunque el lenguaje oral conceptual posee inmensas semejanzas al lenguaje conceptual escrito, el ser debe obtener el lenguaje oral antes de desplegar la amplitud de comunicar el idioma escrito. De pronto, porque este usa vocablos que simbolizan las resonancias de las cuerdas vocales naturales dominan realizar, la redacción modifica el habla, mientras que la lengua oral posee habla y acentuación. Lo que acontece es que la lengua escrita, no se renueva tanto como la lengua oral. Las escrituras son iguales, empero, la vocalización de los vocablos se modifica con el tiempo.

A su vez, Lomas (2013) considera que el aprendizaje de la lectoescritora es una precedencia en todos los tiempos, debido a que estos procesamientos fundamentan actividades de la gramática, de conocimiento, así como aspectos sociales y culturales a los cuales pertenece una sociedad. El uso que la sociedad le da a la lectura y escritura está implicado en la forma como los seres humanos se comunican con sus semejantes. A través de los diferentes tipos de textos que ofrece la escolaridad. De esta manera, acceder a una lectura requiere trabajo grupal, y pensamientos acerca de las funciones de la lengua. Así y todo, comprender su pedagogía como un procedimiento de intercambio entre un lector, un escrito y su argumento.

Conclusiones

- *Describir las prácticas que producen objetos de conocimiento en la formación del lenguaje para la comprensión lectora.*

La formación en lenguaje en el entorno escolar tiene unos desafíos particulares para explicar habilidades de raciocinio y renovación como un asunto colectivo y de utilidad formativa en la sociedad educativa. Con esto no se intenta decir que la escuela atraviesa por una dificultad o momentos de ausencia. En cuanto a su finalidad educativa en la sociedad, son desafíos y/o retos que deben ser vencidos por una comunidad lectora, que se enfoca siempre en aprender para dar lo mejor de sí misma. Y así, de esta manera contribuir al enriquecimiento cultural de la persona. Al respecto, se puede afirmar que, la escuela en su práctica diaria, investiga cuales desafíos y retos debilitan más el problema comunitario en la existencia de sus sociedades, para fortalecer actividades que promuevan disminuir inseguridades, solucionar preguntas y beneficiar el aprendizaje más apropiado para dar una solución razonable a esta existencia. En cuanto a este que hacer, no es factible clasificar aquellos requisitos más urgentes de escuchar. Sin embargo, también a menudo considero que este es un privilegio a estudiar como un desafío educativo, que exige, de una atención más amplia en época de dificultad de la sociedad.

- *Interpretar los significados que los escolares de sexto grado le confieren al desarrollo de las competencias lectoras.*

La formación en competencias lectoras en la educación básica , es una opción que posibilita la transformación y crecimiento del ser, es posible afirmar que el estudio de tales competencias en la educación básica secundaria son una necesidad, a fin de encauzar las interpretaciones del mundo que día a día hacen los jóvenes .Soy de los que creen que , la manera en que se formen dichas competencias posibilitan la transformación didáctica ,encaminadas al crecimiento del ser así como la construcción de nuevas posibilidades interpretativas, reto que fue asumido por el docente, haciendo uso de textos que agradaran a los estudiantes. No estamos lejos de ver, como el desarrollo de estas competencias educativas serán un referido de construcción de conocimiento hacia una educación de entendimiento educativo promovido en la interpretación de dichos escolares cooperando así, a la construcción de una representación o concepto del hábito expresivo con conocimiento dentro de su propia narración.

- *Develar las recursividades que propician la formación en lenguaje de los escolares de sexto grado en el ámbito escolar.*

La indagación añade su entendimiento a los principios hipotéticos y la dirección curricular que califica el aprendizaje de la correlación real con el entorno y la formación en lenguaje, la investigación por los conocimientos que la sociedad le otorga a sus causas educativas y figuradas en lo formativo, que parten del estudio de los alcances, sobre la existencia. Además de la propiedad con el fortalecimiento de una magnitud comunitaria de planes de naturaleza. Lo pedagógico, y lo recursivo, posiblemente, sean el complemento fundamental que beneficia la introducción de un ambiente ideal de la formación en la escuela, como propósito

de formación y conservación con el aprendizaje de la lengua más interesante que posee la comunidad.

Recomendaciones

- Se hace necesario que los estudiantes visiten más la biblioteca, pues al momento de iniciar una lectura se requiere de atención y concentración, y qué mejor forma de hacerlo que un entorno tranquilo donde se posibilite aumentar la atención y comprensión del texto.

- Se hace necesario que el colegio realice más escuelas de padres, para que así ellos estén atentos de la formación de sus hijos, y puedan conocer sus fortalezas y debilidades en cuanto al proceso lectoescritor.

- Es indispensable que los padres lean con los niños, pues de esta forma el sujeto mejora su léxico, promueve la fantasía y la creatividad, así como también conforta la conexión entre ellos.

- Sería bueno que el colegio realice un intercambio de libros entre los estudiantes para que estos puedan compartir sus gustos, géneros y accedan a nuevas lecturas.

- La escuela para poder construir nuevos conocimientos, debe tener presente los saberes con los que ingresa el niño.

- La escuela para poder construir nuevos conocimientos, debe tener presente los saberes con los que ingresa el niño.

- Rincones de lectura, dos, o tres veces por semana para que, a través de estas, los chicos empiecen a tener agrado, por dicho hábito y lo ejerzan más seguidamente porque les nace, y no porque les toca.

- Se hace necesario incluir el pensamiento complejo en la educación, y en la práctica de hábitos lectores, ya que de esta manera se puede formar al individuo con las practicas vivenciales que el medio ofrece, también con las peticiones y requisitos que necesita la pedagogía para instruir una sociedad que va adquiriendo innovaciones con el pasar de los días.

- El pensamiento complejo, es imprescindible en la educación porque impulsa convivir con la inseguridad, y el desequilibrio que exterioriza la humanidad actualmente.

- Se recomienda que el estudiante lea en voz alta, esto permite corregir errores, como grupo pueden sacar conclusiones, autoevaluarse en lo que deben mejorar y aprender a escucharse los unos con los otros y priorizar los factores que estén generando la desmotivación por la lectura y escritura.

Referencias bibliográficas

- Alba, J., Castañeda, K. y Quintero, A. (2018). Comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico. *Actualidades pedagógicas*, 72(45), 29-47.
- Alvarado, R., Caicedo, M. y Gelvez, M. (2019). Los DBA: Herramienta Pedagógica para la Intervención de las Dificultades de Aprendizaje en la Lectura. *CIE*. Vol. 1. (7), 10-30.
- Álvarez, M., Cueva, E., Cuetos, F. y Suarez, P (2020). Fluidez y comprensión lectora en estudiantes de secundaria en español. *Psicothema*, 32(1), 75-83.
- Álvarez, P. y Monereo, C. (2020). La interpretación literaria como diálogo entre posiciones. *Ocnos*, 19(2), 7-16.
- Amiama, C. y Mayor, C. (2018). Explorando la relación entre fluidez lectora y competencia lectora en Educación Secundaria. *Ocnos*, 17 (1), 21-31.
- Anaconda, I., Duque, G. & González, Y. (2016). *Desarrollo de la competencia inferencial de la comprensión lectora, mediante el uso de la aplicación móvil" Cuentos infantiles" en la Básica Primaria*. [Tesis de Maestría]. Universidad Católica de Manizales.
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas.
- Bajtín, M. (1982). *La estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bassano, M. y Freidenberg, S. (2004). *Enseñar gramática en la lengua materna*. Ediciones Juglaría.

- Bernstein, B. (1983). *La educación no puede suplir las fallas de la sociedad. Lenguaje y sociedad*. Centro de Traducciones. Universidad del Valle.
- Berríos, R. (2015). *Grupos focales*. Centro para la Excelencia Académica.
- Bizama, M., Gatica, S., Aqueveque, C., Arancibia, B. y Sáez, K. (2020). Comprensión de lectura de textos informativos de carácter científico en escolares. *Ocnos*, 19 (1), 68-79.
- Bocciolesi, E. (2014). EBook, re-mediación y e-literacy. Evolución y desarrollo del libro electrónico desde una perspectiva digital. *Álabe* 9. [www.revistaalabe.com].
- Bolaños, R. y Gómez, L. (2009). Características lectoras de niños con trastorno del aprendizaje de la lectura. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 37-45
- Bombini, G. (2019). Enseñanza de la lengua: una mirada ampliada y transversal. *Enunciación*, 24(2), 289-297.
- Caballeros, M., Sazo, E., Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 48, núm. 2, pp. 212-222.
- Canavire, B. (2014). Hacia un paradigma de lectura de géneros masivos: el caso de la literatura “de autoayuda”. *Álabe* 9(45), 81-93.
- Cano, G., Montoya, A. y Zuluaga, H. (2002). *Valoración de la lectura creativa en estudiantes de grado 9º del Programa Escuela Nueva en los Municipios de Anserma, Risaralda y Manizales en el departamento de Caldas*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Caldas.

- Carbajal, S. (2016). El aprendizaje del lenguaje y los saberes necesarios para la educación de hoy. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 20(1); pp. 177-194.
- Cárdenas, F. (2017). *El reto de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de una escuela rural de palestina caldas*. [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Manizales.
- Carmona, N. y Moreno, Y. (2019). *Comprensión lectora y estilos de aprendizaje: una posible relación*. [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Manizales.
- Carrasco A., A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 129-142.
- Casanny, D. (1997). *Describir el escribir como se aprende a escribir*. Paidós.
- Castañeda, D. Chica, L. & Montaña, N. (2008). *Leer y escribir en la escuela* [Tesis de Maestría]. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Castrillón, S. (2014). ¿Cuál lugar para la lectura y la biblioteca en la sociedad actual? *Enunciación*, 19(1), 145-150.
- Cerrillo, P. y Senís, J. (2005). Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores?, *Revista OCNOS*. 1, p. 19 - 33.
- Chacón, A. (2015). La multimodalidad del cómic: una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares. *Enunciación*, 20(2), 190-206.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1) ,61-71.

Clavijo, S. y Jiménez, W. (2015). Narraciones desde el trabajo de campo: un acercamiento a la percepción del investigador social durante el trabajo con la comunidad en la región del Magdalena Centro (Cundinamarca). *Ciencia y Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, 13(2), 41-62. Recuperado de: <https://bit.ly/3xKRPwj>

Condemarin, M. (2001). *El poder de leer Edición especial para el Programa de las 900 escuelas*. Chile: División de Educación General Ministerio de Educación.

Córdoba, E. Quijano, M. y Cadavid, N. (2013). Hábitos de lectura en padres y madres de niños con y sin retraso lector de la ciudad de Cali, Colombia. *Revista CES Psicología*, 6(1), 53-65.

Dantas, T., Cerdón, J. y Gómez, R. (2017). Lectura literaria juvenil: los clubes de lectura como entornos de investigación. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 16(2), 60-74.

De la Peña, C. y Ballell, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 31-40.

De Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios*. Editorial Magisterio.

De Zubiria, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Aula Abierta

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana-UNESCO.

- Deslauriers, J. (2004). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. [Doctorado en Ciencias de la Educación] - RUDECOLOMBIA. Papiro.
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Duque, J. y Ospina, G. (2016) *Estrategia Tecno didáctica para el fortalecimiento de la competencia lector* [Tesis de Maestría] .Universidad Católica de Manizales.
- Encabo, E. y Montaner, A. (2012). La promoción de la lectura y el trasvase cultural literario: una investigación en Enseñanza Secundaria Obligatoria basada en el tópico del amor. *Álabe* 5.
- Escobar, L. (2011). Acerca de los nuevos retos de la educación en el siglo XXI. *Katharsis*, 11; 91-106.
- España, G, y Narváez, N. (2014). *Incidencia de los Estándares de la lengua castellana en el proceso lector de los estudiantes del gado 3 de básica primaria de la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez, sede San Juan de Anganoy*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Pasto.
- Fajardo, D. (2016). La lectura: puerta de entrada a los bosques narrativos. *Enunciación*, 21(2), 314-329.
- Fernández, M., Ruiz, M. y Romero, M. (2015). Desarrollo de la consciencia metalingüística y enseñanza-aprendizaje de la lectura en educación infantil: aportaciones de un estudio experimental. *Revista Investigación en la Escuela*, (87), 105-116.

- Ferrada, J. (2021). Educar en la vulnerabilidad: La educación estética como medio para la transformación social y cultural. *Artseduca*, (28), 100-109.
- Figuroa, S. y Gallego, J. (2018). Vocabulario y comprensión lectora en escolares chilenos de primer ciclo básico. *Ocnos*, 17(1), 32-42.
- Franco, M. (2010). *Estrategias de enseñanza y la comprensión lectora. Cultura educación y sociedad*, 1(1), 154-193.
- Fumagalli, J., Barreyro, J. y Jaichenco, V. (2017). Fluidez lectora en niños: cuáles son las habilidades subyacentes. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 16(1), 50-61.
- Gamboa G. (2018). *La recursividad en la revisión de la escritura: un estudio con niños de la escuela primaria* [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.
- García, A. y Gómez, R. (2016). Niños y apps: aprendiendo a leer y escribir en digital. *Álabe* 13(4), 159-163.
- García, L. (2018). *La habilidad cognitivo lingüística de la narración para potenciar la competencia escritural en estudiantes del grado cuarto de la institución educativa santa teresita, municipio de Chinchiná* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Manizales.
- Giraldo, R. (2018). *Estrategias didácticas de lectura y escritura que fomentan la formación integral de los alumnos*. [Tesis de Maestría]. Universidad Católica de Manizales.
- Gobernación de Caldas. (2019). *Plan de Desarrollo de Caldas 2020-2023*.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*, New York: Bantman.

- Gómez, I., Vila, J., García, J., Contreras, A. y Elosúa, M. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Psicología Educativa*, 19(2), 103-111.
- Gómez, W. R. (2015). *Relación entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes del primer año de educación secundaria de la institución educativa San Martín de Socabaya*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de San Agustín.
- Granada, A. Sánchez, J. y Vallejo. E. (2016). *Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura* [Tesis de Maestría]. Universidad Católica de Manizales.
- Grossi, E. (2013). *Apoyo didáctico para alfabetizadores*. Corporación de capacitación y apoyo a la discapacidad CoNprende.
- Gutiérrez, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria. *Revista de Psicodidáctica* 21 (2), 303-320.
- Gutiérrez, R. y Diez, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe* 16.3, 1-15.
- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: un análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, N°23,187-210.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Herrera, M. y Reinoso, N. (2017). La lectura literaria: experiencias en contextos de vulnerabilidad. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(7), 102-128.
- Hooks, B. (2010). *Teaching critical thinking: Practical Wisdom*. Routledge.
- Iser, W. (1987). *El proceso de lectura*, Ed. Taurus.
- Jauss, H.R. (1977). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*, Ed. Taurus
- Jiménez, E., Martínez, N. y Cuadros, R. (2020). La influencia materna en la inteligencia emocional y la competencia lectora de sus hijos. *Ocnos*, 19 (1), 80-89.
- La Patria. (2017). *16 colegios de Caldas, entre los mejores de Colombia*.
- Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*.: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario*: Fondo de la Cultura Económica.
- Lluch, G. y Sánchez, S. (2017). La promoción de la lectura: un análisis crítico de los artículos de investigación. *Revista española de Documentación Científica*, 40 (4): 192.
- Lomas, C. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, 8(1), 57-67.
- Londoño, N., Jiménez, S., González, D. y Solovieva, Y. (2016). Análisis de los errores en la lectura y en el lenguaje escrito en niños de Educación primaria. *Ocnos*, 15(1), 97-113.
- Lorenzotti, M. Piovano L. y Carrió, C. (2018). Lectura y Gramática: la reflexión desde el verbo. *Álabe* 17(87), 9-23.
- Maldonado. C. (2014) ¿Qué es eso de pedagogía y educación en complejidad? *Intersticios sociales*, (7), 1-23

- Manen, M. V. (1998). *El tacto e la enseñanza*, Paidós.
- Martínez, A. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. *Álabe*, 24 (14) ,1-20
- Martínez, M. (2002). *Propuestas de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos*. Universidad del Valle.
- Martínez, M. (2004). El procesamiento multinivel del texto escrito. *Lenguaje*, 32, 7-28.
- Martínez, M. (2015). *Análisis del discurso. Cohesión en español. Coherencia y estructura semántica de los textos académicos*. Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Cuarta edición. Universidad del Valle.
- Maturano, C. y Mazzitelli, C. (2018). La lectura y la escritura en las clases planificadas por docentes de Ciencias Naturales de educación secundaria en Argentina. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 5(10), 263-286.
- Mendívil, J. (2020). ¿Por qué solo nosotros? Sobre la discontinuidad evolutiva del lenguaje humano. *Análisis. Revista de investigación filosófica*, 7(2), 263- 305
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). *Estándares Básicos De Competencias en Lenguaje: aperturas de caminos para la interlocución*. MEN
- Miovska, S. (2013). Human Mission of Education. *International Journal of Cognitive Research in science, engineering and education* 1(1), 1-5.
- Morales, M. I. (2020). Los estudios sobre lectura y escritura en el contexto universitario. Una forma de abordar la realidad de la competencia lectora. *Álabe* 21.
- Moreno D. (2013). Narrar por escrito: intersubjetividad y procesos recursivos en el niño como escritor. *Revista CS*, 11; 243-282.

- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco, Santillana.
- Morín, E. (2007). *La cabeza bien puesta* (Trad. Paula Mahler). Ediciones Buena Visión
- Muñoz, C. (2015). *La meta cognición en la enseñanza de la comprensión lectora*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Manizales.
- Muñoz, Y. y Melenge, J. (2017). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años. *Revista de Investigaciones UCM*, 17(29), 16-31.
- Otañi, I. y Gaspar, M. (2001). Sobre la Gramática. En: M. Alvarado (Coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pp. 75-111). Flacso Manantial.
- Papalini, V. (2012). Las lecciones de los lectores. A propósito de la recepción literaria. *Álabe* 6(8), 18-23.
- Peña, A. (2016). *Concepciones sobre lectura y escritura de niños y niñas en una institución educativa del sector rural* [Tesis de Maestría]. Universidad de Manizales.
- Pérez, Á. (1996). *Practical Training And The Professional Socialization of Future Teachers in Andalucía*. Prospects, Unesco.
- Pérez, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 99-109.
- Plaza, L. (2015). Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media. *Enunciación*, 20(1), pp. 39-55.

- Poveda, D., Benavides, V. y Ospina, S. (2020). Las modalidades de lectura: un tema para reflexionar sobre la práctica docente. *Enunciación*, 25(2), 262-271.
- Puc, L. y Ojeda, M. (2018). Promoviendo la lectura en ámbitos extraescolares: un círculo para adolescentes en Coscomatepec, Veracruz, México”. *Álabe* 17. (6).1-20.
- Ribes, E. (2007). Lenguaje, aprendizaje y conocimiento. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(1), 7-14.
- Ríos, M. (2020). PAE en Manizales brinda cobertura a más de 24.000 estudiantes.
- Rivera, P. y Romero. M. (2020). El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 19(3).7-18.
- Robles, D. y Ortiz, D. (2020). La educación bajo el signo de la complejidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (29), 157-180.
- Romero, G. y Trigo, J. (2019). Práctica pedagógica investigativa en las escuelas normales superiores: contexto y pertinencia de la calidad educativa. *Educación y Humanismo*, 16(26), 83-103.
- Ruiz, A. (2016). Hacia una etnografía de la lectura escolar. Prácticas y representaciones de la lectura en la escuela. *Álabe* 14, 1-21.
- San Martí, N. (2000). *El diseño de las unidades didácticas. Cap. 10. En: Perales P., F.J. y Canal de León, P. Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Editorial Marfíl – Colección Ciencias de la Educación.

- Sánchez, V. (2014). La “escuela estallada”: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica. *Memoria y Sociedad*, 20(41), 10-20.
- Sandín. (2003). *Investigación cualitativa en educación fundamentos y tradiciones*. Mc Graw and Hill.
- Semana-Educación (3 de diciembre de 2019). *Mala comprensión lectora tiene a Colombia en el fondo de las pruebas Pisa: ¿Qué hacer?* Revista Semana.
- Servén, C. (2012). María Luz Morales y la promoción de la lectura infantil. *Álabe* 5(3)16-63.
- Skliar, C. (1997). *La educación de los sordos*. Mendoza: Editorial Universidad Nacional de Cuyo
- Soemer, A., Idsardi, H., Minnaert, A. y Schiefele, U (2019). Divagación mental y comprensión lectora en niños de secundaria. *Aprendizaje y diferencias individuales*, 75(8), 1017-1078.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Soto, J. (2000). Tres Principios para la Configuración de una Psicología de lo Complejo. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (8).
- Spradley, J. P. (1980). *Análisis de contenido*. Rinehart & Winston.
- Suárez, M., y Suárez, S. (2020). *El libro de texto como lectura que condiciona la práctica educativa en educación primaria*. *Álabe* 22. (3) ,1-18.
- Suárez, P., Vélez, M. y Londoño, D. (2019) Niveles de literacidad en tercer grado de una Institución Educativa de Bello. *Enunciación*, 24(1)15-28.

- Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*, 19(2), 215-227.
- Usma C. (4 de febrero de 2020) [En prensa digital]. Manizales, la mejor en educación superior del país. *Portal eltiempo.com*. Manizales.
- Valdebenito, V. y Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: Efectos de la fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educacional*, 52(2), 169.
- Valencia, V., Sambony, I. y Rengifo, E. (2014). *Aproximación a las prácticas pedagógicas en atención de la diversidad en los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa (Cauca)*. [Tesis de Maestría] Universidad de Manizales.
- Valis, N. (2019). Creatividad y experiencia en la escritura académica y literaria. *Alabe*, 5(19), 211-253.
- Valverde, M. (2014). La educación literaria de los clásicos y su proyección interdisciplinaria para el aprendizaje basado en competencias. *Education siglo XXI*, 32(3), 31-50.
- Vanegas, J. y Marín, F. (2012). La comunicación desde la lectura del lenguaje gestual en jóvenes en situación de discapacidad auditiva. *Revista hacia la promoción de la Salud*, 17(2), 110-124.
- Vargas, B. (2018). Lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(1), 208- 218.

- Vázquez, M. (2010). Las aulas de lectura: una propuesta global para el fomento de la lectura en/desde la Universidad. *Álabe*, 2. (4), 1-15.
- Vygotsky, L.S. (1995). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Madrid: Visor
- Weber, M. (1969). *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de cultura económica.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Paidós.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2006). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Brujas-
- Zavala, L. (2000). Cartografía didáctica para el estudio de textos narrativos. *Enunciación*, 4(1), 95–98.

Anexos

Anexo 1. Carta consentimiento a padres

	<p>COLEGIO SEMINARIO MENOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO <i>Caminamos con Calidad y Excelencia</i></p>	 <p>EFQM Recognised for excellence 3 star - 2012</p>
---	--	---

Manizales 19 de febrero 2020

Padres de familia / Acudientes

Cordialmente me dirijo a ustedes para solicitar el permiso de realizar unas preguntas a sus hijos sobre el proceso de educación como investigación educativa de la maestría en educación de la universidad católica de Manizales (UCM).

Gracias por la colaboración

Ana Beatriz Gamarra Benitez

Ana Beatriz Gamarra Benitez

Estudiante de la Maestría en educación

Nombre del estudiante: _____

Autorización padre de familia / Acudiente: _____

Resistiré para seguir viviendo
 Soportaré
 Los golpes y jamás me rendiré
 Y aunque los sueños se me rompan en pedazos
 Resistiré, resistiré

A MI MANERA

Estoy mirando atrás
 Y puedo ver mi vida entera
 Y sé que estoy en paz
 Pues la viví a mi manera...

Crecí sin derrochar
 Logré abrazar, el mundo todo
 Y más, mis sueños más, viví a mi modo...

Dolor lo conocí
 Y recibí compensaciones
 Seguí sin vacilar
 Logré vencer las decepciones...
 Mi plan jamás falló
 Y me mostró más y un recodo
 Y más, si mucho más, viví a mi modo...

Ese fui yo
 Que arremetí, hasta el azar
 Quise perseguir...
 Si me oculté
 Si me arriesgué
 Lo que perdí no lo lloré...
 Porque viví
 Siempre viví, a mi manera...

Ainé también sufrí y compartí
Caminos largos,
Perdí y rescaté
Más no guardo, tiempos amargos
Jamás me arrepentí
Si amando di todos mis sueños
Lloré y si rei, fue a mi manera...

Que pueden decir, o criticar
Si yo aprendí a renunciar
Si hay que morir
Y hay que pesar
Nada dié sin entregar

BRINDIS

Seguir siguiendo al corazón
 Y coquetear con la intuición
 Seguir creciendo y esquivando las ruinas
 Seguir soñando en un rincón
 Seguir creyendo que hay un Dios
 Que me endereza de un tirón la puntería
 Es que siempre voy detrás de lo que pierdo
 Cada tanto muero y aquí estoy

Tantos desiertos que crucé
 Tantos atajos esquivé
 Tantos batallas que pintaron mis heridas
 Tantos incendios provoqué
 Tantos fracasos me probé
 Que no me explico cómo canto todavía
 Y es que siempre voy detrás de lo que siento
 Cada tanto muero y aquí estoy

Por esos días por venir
 Por este brindis para mí
 Por regalarle a la intuición el alma mía
 Porque los días se nos van
 Quiero cantar hasta el final
 Por otra noche como éstas, por mi vida

Tantos festejos resigné
 Tantos amigos...

1. Luego de escuchar los temas (Canciones), responda
 ¿Qué diferencias existen entre leer el poema y luego escuchar el poema con música?
2. ¿Cree que las canciones son poemas? ¿Por qué?
3. Los poemas le cantan a la vida y a la fuerza y coraje para vivir a pesar de las dificultades. Escriba un momento de su vida en el cual haya tenido desesperanza, desasosiego o tristeza y relate cómo superó ese momento.
4. Agregue un párrafo a cada una de los poemas, siguiendo la temática de cada uno de ellos.
5. Subraye en el primer poema, 5 verbos conjugados; en el segundo 5 sustantivos, y en el tercero 5 adjetivos.

COMPRESIÓN LECTORA

-La temática de los 3 textos es

- a. antagónica, porque trata de la vida y la muerte
- b. similar, porque todos abordan el tema con profundidad
- c. no tienen ninguna relación
- d. diferentes, porque ninguno toma la vida y las dificultades en serio

- El poema "Resistiré", nos habla que a pesar de las adversidades, se debe resistir ante ellas; lo anterior se evidencia en la frase

- a. "...soportaré los golpes y jamás me rendiré..."
- b. "...me volveré de hierro para endurecer la piel..."
- c. "...y aunque los sueños se me rompan en pedazos..."
- d. "...cuando me apufale la nostalgia y no reconozca ni mi voz..."

- Cuando el autor dice: "...y no reconozca ni mi voz...", hace alusión a

- a. pérdida de las emociones
- b. pérdida de los sentimientos
- c. pérdida de la juventud
- d. pérdida de los sentidos

- "...cuando en mi moneda salga cruz...cuando el diablo pase la factura..." es una metáfora

- a. a la vida
- b. a la muerte
- c. a los sentimientos
- d. a la resistencia

- En el poema 2, "y me mostró mí y un recodos", un sinónimo de la palabra subrayada es

- a. opción
- b. esquina
- c. línea
- d. problema

- "...lo que perdí, no lo lloré, porque viví, siempre viví a mi manera..." en la frase anterior, el tiempo, es

modo y la persona de los verbos conjugados son

- a. presente, indicativo, 3ª del singular
- b. pretérito, indicativo, 1ª del singular
- c. futuro, subjuntivo, 2ª del plural
- d. pretérito, indicativo, 1ª del plural

- El poema 2, el título hace referencia

- a. a lo singular de la vida para una persona
- b. a la forma cómo vivió, sin importar lo que digan los demás
- c. a la satisfacción por la vida que se ha llevado
- d. a la tranquilidad cuando llegue la muerte por lo que se vivió

- En el poema 3, "Brindis", encontramos que

- a. la vida se vive a pesar de las dificultades
- b. la vida no vale si no se afronta con valentía
- c. la vida no tiene valor si no se canta hasta el final
- d. la vida solo vale si se cree en un Dios

- El poema 1 y el poema 3, hablan de la vida a partir de

- a. las dificultades que se pasan para alcanzar la plenitud
- b. las dificultades para encontrarle sentido a la vida
- c. los obstáculos que nos presenta la vida
- d. los problemas que a diario afrontamos para sobrevivir

- En la frase del poema 3, "...cada tanto muero y aquí estoy...", hace alusión a

- a. levantarse cada día
- b. los días que se van
- c. superar las dificultades y fracasos
- d. ir detrás de lo que se siente

- Los tres poemas, son un canto e invitación a

- a. vivir, vivir, vivir
- b. luchar, luchar, luchar
- c. festejar, festejar, festejar
- d. morir, morir, morir

- En las opciones anteriores, si hablamos en singular... ¿Cuántos verbos hay?

- a. 6
- b. 12
- c. 9
- d. 4

- Elabore una pregunta tipo Icfes, en donde se relacionen los 3 poemas. Relaciones intertextuales.

RECUERDE...

Leer diariamente, al menos 5 minutos, amplía el vocabulario, el conocimiento del mundo y nos convierte en personas interesantes, pues siempre tendremos de qué hablar.

4/10/20

- ✓ El primer labrador camina más lentamente ()
 ✓ Los dos labradores salieron al mismo tiempo ()

5. Guillermo y Rodolfo

- a. aparecen en un problema planteado por el profesor
 b. no son seres reales, pues sólo existen en la imaginación de Saman Pantalkin
 c. son seres reales de carne y hueso, como lo es Saman Pantalkin
 d. existen como personajes en una novela que Saman Pantalkin leyó

6. Explique el sentido que tienen en cada texto las palabras destacadas:

-“A Saman Pantalkin, fantaseador por naturaleza, le gustaba dramatizar los sucesos más triviales”.
 -“Pero a él le gustaba imaginarse situaciones insolubles, y la frase “¡Estoy perdido!” le sonaba a exclamación heroica”
 -“Después adoptó la actitud meditativa de un sabio alemán absorto en una investigación científica”.
 -“... como si la muerte se cerniera ya sobre su cabeza, murmuraba, trémulos los labios: “¡Estoy perdido!”.

7. ¿Cree que Saman Pantalkin puede resolver el problema de matemáticas en el tiempo asignado?
 ¿Por qué?

(Continuación)

A esa ciudad se dirigían Guillermo y Rodolfo.

¿Cuál era el objeto del viaje? El problema no lo decía. No se emprenden viajes tan fatigosos en días calurosísimos exponiéndose a numerosos peligros, sin motivo serio. Guillermo y Rodolfo eran demasiados sensatos para arrostrar los ataques probables de los pieles rojas, los bandoleros y las fieras, por puro capricho. Y ni se va tampoco por puro capricho a una ciudad como Santa Fe, nido de bandidos, aventureros, jugadores, borrachos y asesinos.

También era extraño, inexplicablemente, que Guillermo y Rodolfo fuese a pie, teniendo en sus cuerdas magníficos mustangos, que se pagarían en Europa a peso de oro. Aquel viaje encerraba un misterio. ¿Querían encontrar las huellas de una partida de guerrilleros que había atacado días antes a unos pacíficos vaqueros? Quizás los guerrilleros habían cortado las patas a los mustangos para que Guillermo y Rodolfo no pudieran alcanzarlos.

Además, que Rodolfo hubiera salido un cuarto de hora antes que Guillermo era muy sospechoso. Acaso el honrado squatter desconfiase de Guillermo. El honrado squatter poseía la llave de la caja en que se guardaban los célebres diamantes del Rinoceronte Rojo, y Guillermo acaso proyectase robárselos...

Iban pasando los minutos, y Saman Pantalkin soñaba, soñaba, intentando desentrañar el sentido oculto del problema, apoyando la cabeza, llena de fantasías exóticas, en la manita manchada de tinta.

Y a la postre, ved en qué se convirtió el problema seco, sin alma, dictado a los alumnos por aquel pobre profesor de matemáticas, completamente desprovisto de imaginación:

Antes de que el sol dorase las copas de los gigantes baobabs, de que los pájaros de las regiones tropicales despertasen de sus nidos, de que los cisnes negros salieran de los enormes bambúes australianos, Guillermo Bloker, el célebre bandido, terror de toda la región, se puso en camino. A veces se detenía breves instantes y horadaba las sombras de la espesura con su mirada escrutadora. Sólo podía recorrer cuatro kilómetros por hora, porque la noche anterior un enemigo misterioso, oculto en el tronco de un enorme magnolio, le atravesó la pierna de un balazo.

— ¡Mil rayos! —exclamó el bandido—. ¡Juro por la piel del elefante sagrado de los bosques que si encuentro al miserable que le cortó las patas a mi caballo...!

Rechinaron los dientes y su diestra apretó, furiosa el mango del puñal. Rodolfo Coulers, que se había quedado dormido, al acecho, entre los árboles, se despertó de pronto, cuando el bandido se hallaba a un kilómetro de distancia, y observó en la arena del camino las huellas de sus pisadas. Clavando en ellas una mirada severa, murmuró:

— ¡Te alcanzaré, canalla, te alcanzaré. No estoy cojo; cinco kilómetros por hora no hay quién me los quite!—

Y echó a caminar, encogido como la fiera que va a saltar sobre la víctima, en pos del bandolero. Blaker, al oír pasos, se subió rápido como un mono a la cima de un eucalipto gigantesco y oteó, preparando la escopeta. El honrado squatter, que no podía verlo, siguió avanzando. Sonó un tiro. Rodolfo cayó boca arriba, mortalmente herido en el cráneo. Guillermo lanzó una carcajada diabólica...

— Han pasado los veinte minutos. Las palabras del profesor de matemáticas retumbaron como un trueno en los oídos de Saman Pantalkin.

— ¿Han concluido ya, señores? — preguntó el profesor—. Saman Pantalkin, ¿a qué hora llegó cada labrador a la localidad B?

El pobre alumno sintió un vehemente deseo de decir que sólo había llegado uno, porque el otro se había quedado en el camino, durmiendo el sueño eterno, a la sombra de un eucalipto; pero no lo dijo. El profesor hubiera pensado que se había vuelto loco, y los demás examinados se habrían reído de él.

— No he podido resolver el problema... Me ha faltado tiempo — balbuceó el admirador de Mayne Reid.

— ¿No ha tenido usted tiempo?, ¿eh?... ¡Buena, caballero! Repetirá usted el curso de Aritmética y Álgebra.

— ¡Estoy perdido! — murmuró Saman Pantalkin— Mi padre me dará una paliza en vez de la escopeta prometida. ¡Malditas sean las matemáticas!

Arcadi Averchenko.

8. Lea de nuevo la siguiente situación en la que la persona afectada debió gritar: ¡Estoy perdido!
"...Se subió a un árbol para salvarse de una inundación y de un ataque de los pieles rojas, vio, de pronto, en el mismo árbol, un figre dispuesto a saltar sobre él, y por si no fuera bastante, rodeaban el tronco innumerables cocodrilos y un rayo incendiaba las ramas..."

— Ahora imagine una situación en la que se justifique tener que pronunciar las mismas palabras. Escríbala.

9. Rodolfo y Guillermo emprenden un largo y peligroso viaje, en el que encuentran numerosos obstáculos. Elabore un abecedario de viaje, de la A a la Z, en el que describa los elementos que ellos llevan. Observe el ejemplo:

Alimentos: un viaje tan largo no se emprende sin comida. Por eso Rodolfo y Guillermo llevan buenas carnes en sus bolsas, además de algunas frutas que recogieron en el camino.

Burros: es cierto que Rodolfo y Guillermo van a caballo, pero son muy precavidos y además de los mustangos llevan unos burros que una anciana les regaló. Pueden servirles en caso de emergencia.

10. La imaginación de Saman Pantalkin no tiene límites: fue capaz de convertir un frío problema de matemáticas en un cuento. Convierta en cuento el siguiente problema:

Un avión vuela sobre un aeropuerto a la velocidad de 900 Km/h. Treinta minutos después, otro avión vuela sobre el aeropuerto a 720 Km/h. Si el primer avión vuela hacia el oeste y el segundo hacia el sur (ambos a la misma altura), determine la velocidad con que se separan una hora después de que el segundo avión pase sobre el aeropuerto (los dos aviones viajan a velocidad constante).

11. Escriba frente a cada afirmación V si es verdadera, o F si es falsa. Si el enunciado es falso, reescribalo para que sea verdadero:


- > La frase "¡Estoy perdido!" la dijo Mayne Reid y Semen Pantalkin la adoptó ()
- > Rodolfo Couters era quien poseía la llave de la caja en donde se guardaban los célebres diamantes del Rinoceronte Rojo. ()
- > "Honrado squatter" es una forma de llamar a Guillermo Blaker ()
- > Guillermo Blaker asesinó al honrado squatter ()
- > Quien resulta ser un bandido y un asesino es Rodolfo Couters ()

Bibliografía

Contextos del Lenguaje 8. Editorial Santillana. Bogotá 2004-Pág. 135-142

Mano

Anexo 3.



COLEGIO SEMINARIO MENOR
DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
Comunicar con Calidad y Exigencia

EFQM
Reconocido por ISO 9001
2 años 2012

GPE	Área	Docente	Grado	Tiempo	Periodo	No. Guía
015	LENGUAJE	MARIO CHICA CORREA	6°-7°	2 Bloques	4	28
Tema: EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS. COMPRENSIÓN LECTORA						
Nombre:			Fecha:		OCTUBRE- 2018	
Indicadores de Logro: Desarrolla competencias lectoras a partir de problemas planteados.						

EL PROBLEMA

El profesor de matemáticas dictó a los alumnos un problema: consultó el reloj, y concedió veinte minutos para resolverlo.

El alumno Saman Pantalkin, se limpió en el pelo los dedos manchados de tinta, y murmuró:
— ¡Estoy perdido!

A Saman Pantalkin, fantaseador por naturaleza, le gustaba dramatizar los sucesos más triviales. Si algún muchacho, más fuerte que él, le enseñaba los puños, Saman Pantalkin palidecía intensamente y, como si la muerte se cerniera ya sobre su cabeza, murmuraba trémulos los labios:
— ¡Estoy perdido!

Si el profesor le ponía mala nota por no saber la lección, murmuraba, con la angustia en el alma:
— ¡Estoy perdido!

Si en la mesa, volcaba la taza de té sobre el mantel, murmuraba, helada la sangre en las venas:
— ¡Estoy perdido!

En aquellos momentos trágicos de su vida infantil no le amenazaba otro peligro que el de recibir un par de bofetadas. Pero a él le gustaba imaginarse situaciones insolubles, y la frase "¡Estoy perdido!" le sonaba a exclamación heroica.

Había leído la frase en una novela de Mayne Reid, cuyo protagonista la empleaba en circunstancias verdaderamente poco envidiables: al subirse a un árbol para salvarse de una inundación y de un ataque de los pieles rojas, veía, de pronto, en el mismo árbol, un tigre dispuesto a saltar sobre él, y por si no fuera bastante, rodeaban el tronco innumerables cocodrilos y un rayo incendiaba las ramas. En tales circunstancias era justificado que el protagonista gritase: "¡Estoy perdido!".

Saman Pantalkin tenía que resolver un problema de los más difíciles que se han propuesto al ser humano. Y sólo disponía, para resolverlo, de algunos minutos. La situación, en realidad, era desesperada. Veamos el problema:

Dos labradores han salido del pueblo A en dirección al pueblo B. El primero anda cuatro kilómetros por hora, y el segundo cinco kilómetros por hora. El primero ha salido un cuarto de hora después que el segundo. La distancia, en metros, entre el pueblo A y el pueblo B es igual al número de rublos que se ganarían vendiendo, a razón de doscientos cincuenta rublos, diez toneles de vino, que han costado tantos rublos como días suman los siete primeros meses del año 1888. El primer labrador ha salido el día 1 de julio a las cinco y cuarenta y siete minutos de la mañana. ¿A qué hora llegará al pueblo B? ¿Cuánto tiempo después que el segundo?

Estudiado el problema, Saman Pantalkin murmuró:
— ¡Estoy perdido! ¡Este problema, en veinte minutos!

Invirtió tres minutos en afilar la punta al lápiz y dos en doblar la hoja de papel en que habían de brillar sus facultades matemáticas. Después adoptó la actitud meditativa de un sabio alemán absorto en una investigación científica.

El problema era demasiado abstracto para él, que prefería las imágenes concretas. Empezó por preguntarse: "¿Qué es esto de los labradores primero y segundo?". Aquella nomenclatura escueta no le decía nada al corazón ni a la fantasía. ¿Por qué no haberles dado nombres humanos? Llamarles, por ejemplo, Juan y Basilio acaso hubiera sido demasiado prosaico. ¿Por qué no bautizarlos con nombres novelescos, como Guillermo y Rodolfo?

Al dárles nombres a los dos labradores, se convirtieron, para él, en seres reales, de carne y hueso. Se imaginó la faz de Guillermo curtida por el sol, el sombrero de paja de ala ancha caída, la acoladada pipa. Rodolfo era hombre robusto, y llevaba un chaquetón de piel de nutria.

Ambos marchaban camino adelante, bajo los ardientes rayos del astro rey. Saman Pantalkin se preguntó: "¿Se conocen aquellos dos animosos caminantes? Deben conocerse, porque figuran, en el mismo problema. Pero, si se conocen, ¿por qué no viajan juntos? Sería mucho más interesante. El que Rodolfo ande un kilómetro por hora más que Guillermo no es razón para que viajen separados, siendo buenos amigos: Rodolfo podía acortar el paso y Guillermo, alargarlo. Con buena voluntad se arregla. Viajando juntos, se defenderían mejor, en caso de un ataque brusco de los bandidos o de las fieras".

Segunda duda: "¿Llevarían escopetas?".

Después de breve vacilación, Saman Pantalkin contestó a la pregunta de modo afirmativo. ¡Es natural que llevaran escopetas! No se emprende un viaje sin armas. Siempre hay que temer, en los caminos, una agresión de los bandoleros o de las tribus salvajes. Hasta en el pueblo B serían numerosos los peligros. En esas poblaciones abundan los aventureros de todas clases.

¡El pueblo B! ¡El pueblo A!... También aquella nomenclatura le pareció absurda al escolar. Los lugares en que viven, luchan y sufren los hombres tienen nombres y no se les designa por frías e incógnitas letras. ¡Aquello sólo podía ocurrírsele a un monstruo como el profesor de matemáticas, cuyo cerebro debía tener aserrín en vez de sesos! ¿Por qué no bautizar aquellas poblaciones con los nombres de Melbourne y Bombela?

Al recibir el pueblo A el nombre de Melbourne y el pueblo B al ser elevado a la categoría de capital de Australia, se trocaron, para el alumno, en dos ciudades reales, efectivas, visibles. Sobre todo el pueblo B, que se llenó de casas de arquitectura exótica, con chimeneas humeantes, con gente que iba y venía presurosa por calles y plazas, con vaqueros y agricultores españoles, jinetes en recias cabalgaduras.

(Continuará)

- De esta primera parte de la lectura, se puede inferir que Saman Pantalkin
 - es un gran mentiroso porque le gusta imaginarse situaciones insolubles
 - no es buen estudiante, pues nunca sabe las lecciones
 - es un fantaseador a quien le gusta mucho leer obras literarias
- Saman Pantalkin pronuncia la frase "¡Estoy perdido!", porque
 - no es original y la copió de alguien
 - cuando se enfrenta a una situación difícil la frase lo hace sentir como un héroe de novela
 - quiere hacerse la víctima para llamar la atención
 - es inseguro y no puede afrontar los obstáculos que se le presentan
- "Subirse a un árbol para salvarse de una inundación y de un ataque de los pieles rojas", fue una situación que le tocó vivir a
 - Saman Pantalkin
 - Mayne Reid
 - Dos labradores
 - Guillermo
 - Rodolfo
- Lea nuevamente el problema planteado por el profesor y desarrolle los siguientes ejercicios:

-Según el problema que se plantea en el texto

 - los dos labradores recorren la misma distancia
 - el primer labrador recorre una mayor distancia que el segundo
 - el segundo labrador recorre una mayor distancia que el primero

-Si el primer labrador salió a las 5:47 a.m. y un cuarto de hora después que el segundo, y, en estos momentos, son las 12:00 del día, ¿a qué hora salió el segundo y cuánto tiempo hace que salió?

-Escriba frente a cada afirmación V si es verdadera, o F si es falsa:

✓ El primer labrador salió más temprano	()
✓ El segundo labrador salió después que el primero	()
✓ Uno de los labradores vendió los diez toneles de vino	()