



LA LECTURA: DE ESCENARIOS ESCOLARES A ESPACIOS NO CONVENCIONALES

Una experiencia en ámbitos educativos de Bogotá

RUBY YOHANA RODRÍGUEZ

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL,
ETNOEDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ
2021**



LA LECTURA: DE ESCENARIOS ESCOLARES A ESPACIOS NO CONVENCIONALES

Una experiencia en ámbitos educativos de Bogotá

RUBY YOHANA RODRÍGUEZ

Tesis presentada para optar por el título de Magister en Educación

GLORIA ROJAS ALVAREZ

DIRECTORA

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL,
ETNOEDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ
2021**

ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Bogotá, D.C., febrero 2021

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los docentes de la institución educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas sede B de primaria por sus grandes aportes y su colaboración brindada durante la realización esta investigación.

A la Fundación Bibliosec¹ quienes con la mayor disponibilidad abrieron las puertas de sus espacios, permitiéndome conocer sus prácticas y continuo deseo de gestar otras posibilidades de cambio en los niños, niñas y jóvenes de su localidad.

A los docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, por sus múltiples aportes en los diferentes seminarios que alimentaron de forma significativa la presente investigación.

A mi familia, mis hijos, mi esposo y mi madre quienes con su incondicional apoyo, colaboración y constancia hicieron posible la realización de esta investigación.

Y en especial, doy gracias infinitas a Dios por darme sabiduría, salud y la fortaleza necesaria para la realización de esta indagación.

¹Fundación participante en esta investigación

DEDICATORIA

A mi esposo Héctor Yesid Sánchez Montero, mis hijos Sara Sánchez Rodríguez, Tomás Sánchez Rodríguez quienes me acompañaron y alentaron en el alcance de esta meta; a mi incondicional madre Mariela Rodríguez Lozano, quien sin su apoyo no sería posible tal logro en mi vida profesional.

A mis compañeras y colegas Ginna Marcela Pedraza Vélez y Rosa Helena Becerra Saavedra por sus inmensos aportes y colaboración con el logro de este proceso.

A los docentes, facilitadores de los procesos de lectura en sus diversos espacios que participaron en esta investigación, pues gracias a sus continuas prácticas gestan múltiples posibilidades de cambio en niños, niñas y adolescentes de sus respectivos contextos.

RESUMEN

La lectura ha sido uno de principales procesos de formación del ser humano desde la consolidación de la escritura. Su adquisición suele impulsar sujetos con conciencia de sus actos, de la sociedad, eleva el alma y a la vez, el contexto inmediato. De esta manera, la escuela ha sido usualmente la encargada de generar múltiples procesos, estrategias, métodos, para el incremento de la lectura en los entornos que la establecen. Sin embargo, para enseñarla y para assimilarla desde una mirada más democratizadora, otras entidades o contextos alternativos han tomado iniciativas para fortalecer o generar estos los lectores. Desde allí surge la presente indagación que observa las prácticas de lectura en dos escenarios con intenciones similares, pero con condiciones y características disímiles en su funcionamiento como lo son la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas (Sede B) y la Fundación Bibliosec.

A partir de ahí, se busca dar cuenta de aspectos relevantes que pueden incidir en los procesos lectores de la escuela y a su vez, en escenarios alternativos o no convencionales. Esto da paso específicamente al análisis de las prácticas lectoras en una institución pública de Bogotá y en una fundación cuyas prácticas no se enmarcan en los parámetros específicos que rigen los entornos escolares para su promoción e incentivación. De esta manera, se evidencian las características propias de cada escenario, de sus actores y a su vez, se presentan reflexiones sobre la incidencia de los aspectos más relevantes de dichas prácticas, mostrando aportes necesarios que se requieren para formar auténticos lectores.

Palabras claves: Lectura, escuela, escenarios alternativos no convencionales, prácticas lectoras.

ABSTRACT

Reading has been one of the main processes of human formation since the consolidation of writing. Its acquisition usually drives subjects with awareness of their actions, of society, elevates the soul and at the same time, the immediate context. In this way, the school has usually been in charge of generating multiple processes, strategies, methods, for the increase of reading in the environments that establish it. However, in order to teach reading and to assimilate reading from a more democratizing perspective, other entities or alternative contexts have taken initiatives to strengthen or generate these reading processes. From there arises the present investigation that observes the practices of reading in two scenarios with similar intentions, but with dissimilar conditions and characteristics in its operation as they are the I. E. D. Fernando Mazuera Villegas (Sede B) and the Bibliosec Foundation.

From there, we seek to account for relevant aspects that can influence the reading processes at school and, in turn, in alternative or non-conventional scenarios. Specifically giving way to the analysis of reading practices in a public institution in Bogota and in a foundation whose reading practices are not framed within the specific parameters that govern school environments for its promotion and encouragement. In this way, the characteristics of each scenario and its actors are made evident and, at the same time, reflections are presented on the incidence of these aspects on these practices in future readers, showing the necessary contributions required to form authentic readers.

KEY WORDS: Reading, Unconventional alternative scenarios, School, Reading practices

RESUMEN ANÁLITICO EN EDUCACIÓN - RAE

ASPECTOS FORMALES

TIPO DE DOCUMENTO	Tesis presentada para optar por el título de Magister en Educación
TIPO DE IMPRESIÓN	Digital
ACCESO AL DOCUMENTO	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
TÍTULO	La Lectura: De escenarios escolares a espacios no convencionales. Una experiencia en ámbitos educativos de Bogotá
AUTOR	Ruby Yohana Rodríguez
DIRECTOR	Gloria Rojas

ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN

PALABRAS CLAVES	Lectura, escuela, escenarios no convencionales, prácticas lectoras
DESCRIPCIÓN	<p>La lectura es un constante devenir que requiere de indagación y reflexión, ya que es un acto necesario para desarrollar todo tipo de potencialidades en el ser humano. Dado que la escuela es su principal escenario de enunciación y de práctica, se hace ineludible indagar cómo este proceso ha tomado en los últimos tiempos fuerza, acogida y significación en escenarios alternativos no convencionales cuyas características distan enormemente del ámbito escolar. Así, se indaga por aquellos aspectos que han permeado las prácticas de lectura tanto en la escuela como en espacios no convencionales que han abierto sus puertas a esta experiencia. Esto permite analizar cómo estas formas de ser y hacer de la lectura han incidido o no en varios actores principales: niños, niñas y adolescentes. Para ello se recurrió a los procesos de las maestras y estudiantes de primero, segundo y tercer grado de la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas (sede B) y la Fundación Bibliosec. El primero, un escenario escolar distrital y el segundo una fundación que emerge desde la necesidad de una comunidad periférica de Bogotá en condición de vulnerabilidad social.</p>

FUENTES PRINCIPALES	Álvarez (2004), Alvarez (2011), Bustamante y Jurado (1997), Daniel Cassany (2002), Emilia Ferreiro (2008), Ferreiro y Teberosky (2013), Makarenko (1978), Daniel Pennac (2013), Rey (2000).
CONTENIDOS	El presente documento se consolidó a partir de tres grandes apartados. En el primero realizó un recorrido por algunos antecedentes pertinentes para esta investigación y se estableció un panorama sobre la lectura en diversos escenarios, presentando un marco teórico desde tres perspectivas: la lectura en la escuela, la lectura en escenarios no convencionales y las políticas públicas de la lectura en Colombia. El segundo apartado, traza la ruta metodológica que se tuvo en cuenta para la ejecución y realización del presente proceso investigativo, y el tercero y último, presenta el proceso de análisis y reflexiones que surgieron a partir de la implementación de la ruta metodológica propuesta y la disertación con el marco teórico establecido.
METODOLOGÍA	Esta propuesta se desarrolló desde un paradigma cualitativo interpretativo cuya ruta de investigación recoge elementos de corte etnográfico puesto que analiza las prácticas lectoras de las docentes de la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas y los facilitadores o promotores de la Fundación Bibliosec. Se indagó por aquellos aspectos que caracterizaron sus experiencias lectoras, dando cuenta de las inferencias y similitudes de cada una de estas prácticas en espacios con intencionalidades similares, pero con prácticas diferenciadas. Así, se delimitó una muestra de las poblaciones sobre las cuales se hizo el estudio y se acudió a aplicar los instrumentos de recolección de la información. La observación y las entrevistas semi-estructuradas fueron instrumentos primordiales desde los cuales se recolectaron los datos. A partir de su aplicación se identificaron patrones continuos que se ubicaron en matrices, las cuales dieron cuenta de cinco categorías de análisis: Concepciones de lectura, enfoques de la enseñanza de la lectura, estrategias y metodologías de la lectura, los roles en la enseñanza de la lectura, e intencionalidades de la enseñanza de la lectura.
REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES	La realización y ejecución de esta investigación arrojó las siguientes reflexiones: <ul style="list-style-type: none"> • Se hace necesario y pertinente seguir reivindicando la lectura y la escritura como procesos del ser humano que potencializan sus realidades, posibilitando su expresión, su comunicación y su creación; siendo a su vez, claves para la comprensión del ser humano en sí mismo y del mundo que lo rodea. Esto implica en lo educativo, reconsiderar los procesos de lectura y escritura desde los aportes que otros hemisferios distintos a la escuela le permiten potencializar. • En el mundo contemporáneo, la escuela se ha convertido en un espacio tal vez insuficiente para la formación de lectores, pues sus acciones educativas se han ido descontextualizando de una realidad social que se transforma y es dinámica; aspectos que sí se han retomado en espacios comunitarios o asociaciones de

	<p>colectivos interesados en dilucidar otras posibilidades de existencia de la lectura con perspectivas completamente diferentes cuyos marcos de referencia distan del abordaje de la lectura que se da en la escuela.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	14
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS ESCENARIOS DE INDAGACIÓN	19
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	22
MARCO TEÓRICO	30
TRASEGARES DE LA LECTURA: BOSQUEJO HISTÓRICO	32
LA LECTURA EN LA ESCUELA	35
POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE LECTURA EN COLOMBIA.....	40
Plan nacional de lectura y escritura.....	43
Contexto reciente de la promoción de la lectura en Bogotá.....	48
LA LECTURA: PERSPECTIVA DESDE ESCENARIOS ALTERNATIVOS	54
Educación descentrada de la escuela	57
Escenarios alternativos para el fomento de la lectura.....	62
LA LECTURA EN LA SOCIEDAD COLOMBIANA DEL SIGLO XXI.....	68
ORIENTACIONES, DISEÑO Y APORTES METODOLÓGICOS	71
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	78
PERCEPCIONES DE LECTURA EN LOS DOS ESCENARIOS DE INTERVENCIÓN	79
ENFOQUES DE LECTURA EN LOS ESCENARIOS DE INTERVENCIÓN	83

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.....	89
El orden y la ubicación espacial	91
El hacer después de leer.....	91
ROLES EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA	92
INTENCIONALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA	97
REFLEXIONES FINALES	99
REFERENCIAS	103

TABLA DE ACRÓNIMOS

CERLALC: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.

DICE: Plan Distrital de Inclusión en la Cultura Escrita.

I.E.D: Institución Educativa Distrital

ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

IED: Institución Educativa Distrital

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

PILEO: Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad

RNBP: Red Nacional de Bibliotecas Públicas

PRESENTACIÓN

La investigación *La Lectura: De escenarios escolares a espacios no convencionales. Una experiencia en ámbitos educativos de Bogotá*, surge del interés particular hacia los procesos lectores desde un recorrido personal por diferentes escenarios tanto formales como otros alternativos no convencionales cuyas características no se enmarcan en parámetros determinados ni en currículos preestablecidos como los de la escuela, pero que permiten a la par, un abordaje académico, teórico y práctico sobre la lectura y sus escenarios de enunciación.

Analizar las prácticas de enseñanza de la lectura tanto en escenarios escolares y en escenarios no convencionales, ayuda a identificar aquellos aspectos y características que han incidido en las transformaciones y los cambios de este proceso. Se ha establecido un creciente interés en todo lo que compete a los procesos de lectura y escritura como procesos promotores del éxito educativo y social, lo que a su vez ha generado un auge de investigaciones en este campo, que propician capacitaciones, programas, proyectos y cambios en los currículos, que hacen que dichos procesos se mencionen permanentemente en todo lo que tiene que ver con la educación. Esto genera inevitablemente, problemáticas, necesidades, inquietudes y reflexiones propicias para investigar.

Históricamente, es necesario tener en cuenta que, en Colombia a partir de la aprobación de la educación gratuita, se desarrolló la necesidad de un proyecto de democratización que buscó alcanzar como nación un mayor progreso, desarrollo social, cultural y económico. Lo anterior, bajo la idea de que el aprendizaje de la lectura, la escritura y el razonamiento lógico matemático eran el camino para alcanzar estos objetivos, lo que enfocó los esfuerzos en alfabetizar a la población desde diferentes propuestas educativas y culturales, que sobre todo fueron lideradas por la escuela desde el siglo antepasado (Álvarez, 2004). Así, la alfabetización como garante de

los procesos de lectura y escritura, ha sido durante muchos decenios una prioridad política, una consigna ideológica de un movimiento asociado al desarrollo y equidad en igualdad de oportunidades para la sociedad colombiana.

En esta investigación se planteó la necesidad de analizar las prácticas de lectura en tiempos recientes extendiéndose más allá de la escuela hacia escenarios alternativos, no convencionales o no formales desde los cuales han surgido diferentes propuestas que ayudan a darle luces a la escuela para provocar lecturas más conscientes, más eficaces que nazcan sobre todo desde la voluntad de leer en sí mismo.

Hoy en día, las políticas públicas e incluso, las mismas instituciones escolares están descentralizando los procesos escolares a instituciones, grupos de apoyo, fundaciones, organizaciones públicas y privadas, bibliotecas, hospitales, entre otros; donde las actividades relacionadas con la promoción de lectura, dan cuenta de una prolongación de escenarios educativos que van más allá de las aulas de clase. Esto implica otras formas de leer, de relacionarse con la lectura, gestando distintas posibilidades de ser, de saber y hacer.

Por lo tanto, como persona inmersa en el campo de la educación me resultó importante estar al tanto de los procesos políticos que han determinado el quehacer docente en lo que concierne a la lectura y la escritura. En esta medida, se estableció la relación mencionada entre lo que se percibe dentro y fuera de las aulas, para permitirnos comprender aspectos decisivos dentro del panorama mencionado, así como crear estrategias en la medida de lo posible, en el accionar al que nos vemos abocados.

Por consiguiente, esta propuesta se desarrolló desde un paradigma cualitativo interpretativo cuya ruta de investigación recogió elementos de corte etnográfico puesto que pretendió analizar las

prácticas lectoras de los docentes de la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas (Sede B) y los facilitadores o promotores de la Fundación Bibliosec, indagando por aquellos aspectos que los caracterizaron.

Finalmente, esta investigación arrojó la necesidad de hacer pertinentes la lectura y la escritura como procesos del ser humano que potencializan sus realidades posibilitando su expresión, su comunicación y su creación; siendo a su vez, claves para la comprensión de sí, como del mundo que lo rodea. Esto implica en lo educativo, reconsiderar los procesos de lectura y escritura desde los aportes que otros hemisferios distintos a la escuela le permiten potencializar.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Históricamente la necesidad de la alfabetización, el desarrollo de los procesos lógico matemáticos y el fortalecimiento de ideas nacionalistas y patrióticas, promovieron la aparición en el siglo XIX de la escuela en Colombia como acontecimiento portador del saber, como la institución precursora de la adquisición de los procesos de lectura y escritura, siendo la promotora junto con los maestros como sus principales actores de enseñar a leer y escribir a todos aquellos sujetos que eran necesario educar (Álvarez, 2004).

Es así como, a partir de la aparición de la escuela, enseñar a leer y a escribir ha sido considerado como interés prioritario, asociándolo a intereses políticos, sociales y económicos, en procura de la disminución de las diferencias sociales y la pobreza, ya que se considera que, a mayor alfabetización, menor desigualdad. A partir de este momento, cada proyecto político y social de determinado periodo histórico ha buscado instaurar diferentes modelos de aprendizaje y enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela y a su vez, en aquellos actores principales del acto educativo: los maestros y los estudiantes, asignando a la lectura y la escritura la connotación de proyecto democratizador, de progreso y de desarrollo (Álvarez, 2004).

En la actualidad, estos ideales se mantienen y se considera que todo aquel que lee, tiene mayores procesos de inteligibilidad y posibilidades de desarrollo económico, social y cultural. A pesar de eso, aún se identifica un alto porcentaje de analfabetismo y el denominado fenómeno del iletrismo, (Ferreiro, 2008, pág. 16), de aquellos quienes no saben leer ni escribir y quienes con un mínimo de escolaridad aún no generan lectores en sentido pleno. Ante este panorama, escenarios no convencionales o alternativos a la escuela han surgido para retomar dichos procesos, o para incentivarlos, o para reforzarlos en procura de extraer la esencia de lo que

muchas veces la escuela no logra destilar, sin desconocer que es ella la gran generadora de mecanismos que incentivan la lectura.

Por tanto, la presente propuesta investigativa surge a partir de los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuáles son los aspectos más relevantes que caracterizan la enseñanza de la lectura en la escuela y en escenarios alternativos a la escuela?
- ¿Qué factores inciden en los procesos de enseñanza de la lectura tanto en la escuela como en los escenarios alternativos a ella?
- ¿Qué enfoques pedagógicos subyacen a los aspectos y prácticas lectoras encontradas?

Con estas incertidumbres se busca, por tanto, indagar por las condiciones y aspectos que han posibilitado y determinado la enseñanza y el aprendizaje de la lectura tanto en la escuela como en espacios fuera de ella. Es necesario aclarar que la presente investigación no busca comparar los procesos de estos dos escenarios ni elaborar juicios de valor frente al desarrollo de cada uno sino, rescatar aquellos aspectos que enriquecen o posibilitan la enseñanza y práctica de la lectoras en contextos con diferentes conformaciones y condiciones, procurando aportar en la investigación tanto teórica como práctica sobre el abordaje de la lectura, desde escenarios con similares intenciones pero alcances diferentes, analizando sus finalidades, y los dispositivos que permean la escuela y otros espacios alternos a ella.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS ESCENARIOS DE INDAGACIÓN

La indagación por los procesos de lectura en escenarios escolares y alternativos surgió a partir de la experiencia y circulación por contextos con estas características, bajo los cuales se logra evidenciar diversas connotaciones de leer e intencionalidades que trascienden o generan múltiples abordajes, que invitan a una reflexión constante sobre los constructos y posibilidades presentes en los procesos de acercamiento, de encuentro con el mundo de la lectura. A partir de lo anterior dos escenarios participaron en esta investigación cuyas características se determinaron de acuerdo con sus formalizaciones y necesidades sociales o de su comunidad:

I.E.D. Fernando Mazuera Villegas

La institución Educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas es un colegio del sector oficial, ubicado en la zona urbana de la Localidad 7a, Bosa, barrio San Pablo, de Bogotá, que suele atender a más de 1000 niños, niñas y adolescentes del sector. A la par cuenta con cinco sedes (B, C, D, E y G) las cuales atienden niños desde los 4 años en grado jardín hasta 10, 11 años en grado tercero. Para la presente investigación los participantes fueron docentes y niños de la Sede B jornada tarde, conformada por cuatro grupos de estudiantes de aproximadamente 30 niños y niñas por grupo y una docente titular. La institución se caracteriza por establecer desde el inicio de cada año escolar proyectos transversales de lectura y a la par, busca fortalecer procesos académicos y de tiempo libre con la implementación del Proyecto 40 x 40² de la Secretaría Distrital de Educación en jornada contraria.

² Programa de la SED que consiste en la ampliación de la jornada escolar a 40 horas semanales.

Fundación Bibliosec

La fundación Bibliosec se encuentra ubicada en la localidad de Bosa, en el barrio Laureles, atiende a niños, niñas y adolescentes entre 6 y 18 años, actualmente cuenta con un grupo de 15 asistentes. Esta fundación surge bajo la iniciativa de dos jóvenes bibliotecólogos quienes deciden adecuar un espacio en este sector que permita a los niños, niñas y adolescentes del barrio optar por otras oportunidades de aprovechamiento del tiempo libre.

A la par cuenta con dos facilitadores más que promueven procesos de acompañamiento en los espacios lectores, a partir de estos, surge la necesidad de crear proyectos que inciden directamente en la comunidad y que nacen desde la iniciativa de cada uno de sus participantes.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Analizar los aspectos relevantes que inciden en los procesos lectores en una institución educativa pública y en una fundación de educación alternativa no formal en Bogotá, para reflexionar sobre su incidencia en el incremento de las prácticas de lectura en diferentes ámbitos educativos.

Objetivos Específicos

- Indagar sobre los aspectos más relevantes que han caracterizado la enseñanza de la lectura en la escuela y en escenarios alternativos no convencionales desde del rastreo teórico y documental.
- Realizar un diseño metodológico cualitativo teniendo en cuenta diferentes instrumentos de recolección de datos.
- Caracterizar los factores que inciden en los procesos de enseñanza de la lectura en la escuela, así como en los escenarios no convencionales o alternativos a partir de elementos teóricos y desde los datos recogidos a través de los instrumentos de la metodología cualitativa.
- Reconocer los aspectos que contribuyen en la formación de lectores en la escuela y en otro tipo de escenarios educativos.

ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Leer poco a poco se ha convertido en una preocupación de toda comunidad y nación, con ello los planes de alfabetización han estado encabezando las necesidades de la sociedad como banderas que consolidan la democratización e igualdad desde una perspectiva política, social, puesto que leer o saber leer incide directamente en todas las posibilidades de participación, actuación y conocimiento de la realidad social de cada sujeto. Por ello el presente trabajo investigativo centra sus interrogantes e inquietudes en tratar de establecer las principales relaciones sobre los aspectos que se tejen en los proyectos de carácter educativo, social o de comunidad, que tienen como objeto principal promover o animar la lectura en espacios escolares y no formales, asumiendo el papel de acompañantes en los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de la lectura desde diversas perspectivas.

Es así como la lectura y la escritura han sido procesos inherentes a la historia y el desarrollo del ser humano, de acuerdo claro está, a unas características o condiciones de posibilidad históricas, políticas y sociales que han determinado su significado y formas de ser, de enseñar y aprender a leer y escribir. Múltiples han sido las investigaciones relacionadas con estos procesos vistos desde su principal escenario: la escuela y autores como Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (2013), Alejandro Álvarez (2004), Alicia Rey (2000), entre otros, dedican gran parte de su producción a la indagación y consolidación de estos conceptos desde diferentes perspectivas históricas, cognitivas y didácticas, siendo así, los autores principales que se retoman en el marco teórico de la presente investigación.

De esta manera, es posible percibir que las líneas de investigación que han orientado estos procesos han acudido al análisis y estudio de las prácticas pedagógicas en los diferentes momentos históricos de nuestro país. Leer y escribir se asociaron durante un largo periodo de la historia colombiana a “un saber que otorgaba no sólo autoridad académica, sino también virtud

moral y poder político” (Bustamante y Jurado, 1997, pág. 129), pues la necesidad de educar ciudadanos civilizados implicó la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, por ello la escuela fue la principal encargada de aproximar a los sujetos a estos procesos desde una perspectiva eclesiástica, pues además de leer y escribir también se enseñaba qué leer y qué escribir.

Con la aparición y llegada de diversos movimientos pedagógicos se fueron instaurando unas forma de ser y de enseñar a leer en la escuela, la escuela activa por ejemplo, enfatizó en la necesidad de centrar los procesos de enseñanza aprendizaje en el sujeto teniendo en cuenta sus necesidades e intereses, la influencia de los estudios de Jean Piaget sobre psicología genética, hizo especial hincapié en los procesos cognitivos de los seres humanos e individuos que aprenden, además se abrieron camino diversas propuestas pedagógicas desde una perspectiva sociocultural que dieron especial importancia a la cultura y el contexto del cual el sujeto hace parte para así aprender; estas corrientes pedagógicas fueron marcando las diferentes posturas y concepciones de lectura, investigaciones como “los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (2013) dan cuenta de ello, sin embargo esta temática tendrá mayor desarrollo en el marco teórico.

A la par en el marco de la política educativa reciente de calidad y de cobertura se presentan algunas determinaciones, generadas por el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization) en documentos como La conferencia mundial de educación para todos (UNESCO, 1990), y Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad (CEPAL, 1992), que son documentos fundacionales en materia de educación, ya que trazan los lineamientos a seguir desde la última década del siglo anterior, delineando un nuevo papel histórico del dispositivo escolar y así mismo, nuevas funciones para la lectura y la escritura.

Una de estas funciones es la formación de lectores y escritores desde los primeros grados de enseñanza e incluso, con anterioridad a la inclusión del niño al sistema educativo. Esto se ha convertido en un objetivo prioritario de la política, asociado al hecho mismo de hacer una sociedad más productiva y funcional, garantizada por un entorno alfabetizado y lector. Es así, como la lectura y la escritura se convierten en objetos de estudio, no sólo en niveles epistemológico-teóricos e investigativo-pedagógicos, sino también en niveles cuya relación está ligada a las políticas oficiales. Estos niveles, cobran dinamismo, a pesar de que sus fronteras no se pueden precisar con exactitud. Sin embargo, vale la pena tratar de delimitar algunas perspectivas y dimensiones en lo que tiene que ver con la lectura y la escritura, como objetos de estudio:

- Una perspectiva desde lo psicocognitivo, que se puede interpretar y sustentar desde Lev Vygotsky (1995) en su obra *Pensamiento y lenguaje*, en *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (2013); en parte, Liliana Tolchinski con *Aprendizaje del lenguaje escrito* (2001).
- Una perspectiva filosófica que podría tener referentes desde Zuleta (1985) o *Fedro* de Platón (1995).
- Una perspectiva psicoanalítica, con referencias desde textos como *Notas sobre lectura y escritura* de Guillermo Bustamante (1995), *Lectura y literatura* de Javier Navarro (1995) o los estudios de Bruno Bettelheim y Karen Zelan (1983), entre otros.
- Una dimensión desde la oralidad, necesariamente ligada a la escritura y que se puede confrontar con textos como *Oralidad y escritura* de Walter Ong (1987), Niño (2014), Abascal (2002), Borges (1999), entre muchos otros.

- Una dimensión desde la literario, con referentes desde textos como *La supersticiosa ética del lector* de Jorge Luis Borges (1974), *Sobre la lectura* de Marcel Proust (1989) o *Como una novela* de Daniel Pennac (2013), entre otros.
- La dimensión, en lo que tiene que ver con educación, estaría de un lado, promoviendo la formación de lectores y escritores dentro y fuera de la escuela. Así, encontramos a autores como Ana María Machado (2002), Michéle Petit y M. E. Rodríguez (2014), entre algunos. Por otro lado, la lectura y la escritura estarían enmarcadas en los documentos que oficializan leyes, decretos, reglamentos, entre otros, que definirían normas y lineamientos a seguir institucionalmente. Así encontramos, entre algunos, los Lineamientos Curriculares o los Lineamientos Curriculares (1998) y en los últimos tiempos, los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Desde la política oficial, se establecen unas miradas para plantear problemáticas y aspectos relacionados con los procesos de lectura y escritura. Dichas miradas, resultan, en gran parte, requerimientos desde el ámbito internacional, que promueve el cumplimiento de estándares educativos internacionales, cuyo último fin es la generación de mayor productividad. Esto justifica en gran medida, la aplicación de estándares homogéneos para evaluar a los estudiantes.

Desde el panorama expuesto anteriormente, se presenta una revisión documental que evidencia cómo otras propuestas investigativas han pensado sobre la lectura en otros escenarios diferentes al escolar. La literatura suele ubicarse en un solo plano e intenta mostrar la importancia y relevancia de continuar indagando por la consolidación y mejoramiento de las diferentes propuestas presentadas hasta el momento. Sin embargo, es necesario mencionar que la mayoría de ellas se centra en los procesos o funciones de las bibliotecas públicas de Colombia y

específicamente de Bogotá y Medellín, y las experiencias en otros espacios aún no son descritas o analizadas desde un carácter investigativo o con el rigor que se necesita.

En la revisión documental también se observa cómo la necesidad de aprender a leer es un tema de discusión mundial y latinoamericano, pues instituciones internacionales como El Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) han intervenido como asesoras y gestoras de la creación y formulación de diversas apuestas de carácter político que consoliden la necesidad de planeación y ejecución en cada país latino, de la lectura como un tema de responsabilidad social mediante el cual cada nación asuma unos compromisos que busquen fortalecer en sus poblaciones la alfabetización y la apertura del acceso al conocimiento y la información, puesto que “la lectura es un instrumento que permite a las sociedades generar una actitud crítica, reflexiva y responsable frente a la información y los sucesos que orientan las decisiones y comportamientos de una comunidad” (CONPES, 2003, pág. 2).

Por ello, a continuación, se hace mención de algunos trabajos investigativos que han sido considerados como aportes esenciales para la indagación actual, tal es el caso de la investigación titulada “Biblioteca pública y formación de ciudadanos críticos. Un estudio de caso en la Biblioteca Pública La Peña de BiblioRed de Bogotá” que tuvo como principal objetivo observar cómo y de qué manera se da la formación de lectores críticos en la Biblioteca Pública La Peña, a partir de los lineamientos y direccionamiento de las bibliotecas públicas en Colombia y específicamente en Bogotá, los cuales presentan la necesidad de su participación activa como instituciones que deben fortalecer este proceso de formación de lectores, en el cual las bibliotecas públicas han asumido desde diversos aspectos constitucionales una función específica en el ámbito de lo público (Rodríguez, 2014, pág. 87).

A la par, la investigación descriptiva “Planes de lectura en Colombia en el marco de la década de 2000-2010”, de la autora Blanca Rosmira Mayorga Vergara (2014), de la Universidad Nacional de Colombia, presenta las diferentes estrategias nacionales que desde una apuesta política enmarcada en el mandato del presidente Álvaro Uribe Vélez, documenta los programas encaminados a promover la lectura en el territorio nacional “dentro del marco del mejoramiento de la educación en calidad y cobertura, planteadas en el Plan de Desarrollo “Revolución Educativa” y bajo los criterios y exigencias internacionales..

En esta propuesta se presenta un barrido documental e informativo de las diferentes estrategias planteadas hasta los periodos anteriormente mencionados por instituciones tanto gubernamentales (Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Cultura, la Secretaría de Educación de Bogotá) como asociaciones sin ánimo de lucro (FUNDALECTURA Y ASOLECTURA) que gestaron programas y proyectos de lectura, que a su vez, ayudaron a consolidar proyectos como los LEO y PILEO, proyecto que deben ser adelantados dentro del aula escolar, “ Leer libera” del Ministerio de Cultura, “Libro al viento”, “Leer en familia”, que busca acercar no solo al sujeto que aprende a leer o que está en ese proceso, sino a todo el grupo familiar de forma conjunta.

Por tanto, esta investigación permite observar desde un panorama general las políticas y planes de lectura en Colombia y a la vez, entre sus múltiples conclusiones, mencionar que “a pesar de la gran cantidad de políticas educativas que existen, éstas no garantizan que los estudiantes y de manera especial los bachilleres, adquieran y usen de forma adecuada la lectura y la escritura” (Mayorga, 2014, pág. 45)

A su vez, el artículo denominado “Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela”, publicado en la Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias

Sociales, plantea como el papel tradicional de la escuela ha sido de aquella gestora de procesos de enseñanza de la lectura, quedando relegada a ser la única institución que lidera este proceso (Morales, et al, 2005), desconociendo otros contextos potencialmente adecuados para promover estas prácticas.

Es así como también se reconoce como un aporte importante para la presente investigación el análisis del artículo “La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín” el cual surge de la investigación denominada “Exploración de los discursos y las prácticas de la promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín: una revisión del lugar social de la biblioteca pública en la formación de los lectores”, la cual indaga por aquellas categorías institucionales que condicionan las prácticas y discursos de promoción y animación de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín, contribuyendo en los diversos procesos investigativos de las diferentes prácticas lectoras en Colombia.

Finalmente, se considera necesario hacer mención a las investigaciones tituladas “La promoción de la lectura y la alfabetización en información: pautas generales para la construcción de un modelo de formación de usuarios de la información en el marco del plan nacional de lectura de Uruguay” y “Política Distrital de Fomento a la Lectura 2006-2016: análisis y evaluación de los programas y actividades de lectura en tres bibliotecas públicas de Bogotá”, puesto que en la primera, se describe un marco general de la promoción de la lectura en Latinoamérica y especialmente en Uruguay, presentando grandes aportes a la indagación por los procesos de lectura y en la segunda, respectivamente, se presenta un análisis de programas de lectura desde una perspectiva política distrital de Bogotá, Colombia.

El anterior panorama muestra cómo la literatura en el tema específico de esta investigación, ha sido motivo de análisis y discusión frente a posturas, perspectivas y visiones sobre cómo concebir

la lectura, quiénes intervienen en este proceso, cómo formar lectores críticos y reflexivos. Sin embargo, cabe mencionar que toda la revisión documental encontrada está asociada a la enseñanza de la lectura en la escuela y su promoción en las bibliotecas públicas específicamente, desconociendo aún múltiples escenarios que en la actualidad desde un interés comunitario o social, generan lugares de encuentro en torno a la lectura con la intención de promover y potencializar la formación de ciudadanos críticos y reflexivos para con la sociedad que los rodea para transformarla e intervenirla con sus aportes.

A la par en el recorrido anterior se muestran hallazgos de investigaciones y/o trabajos de grado que dan cuenta de muchas de las situaciones que han o no permitido el abordaje y aprendizaje de la lectura desde escenarios escolares sin embargo, cabe mencionar que estudiosos en el tema como Emilia Ferreiro, Daniel Pennac, Estanislao Zuleta (autores retomados en el apartado del marco teórico del presente trabajo) proponen el acercamiento y encuentro con la lectura desde perspectivas que trascienden lo académico y lo escolar, presentando una gran crisis por la necesidad de abordar la lectura como un proceso inherente al ser humano que parte desde el disfrute, el gozo o el placer por leer.

Es así como este apartado permite la continuidad hacia la exploración conceptual pertinente para la presente investigación. A continuación, se presentan tres apartados que indagan por la lectura en ámbitos escolares, alternativos y desde luego, las políticas públicas que enmarcan este proceso en el marco colombiano.

MARCO TEÓRICO

Había una vez un niño...que estaba con un adulto... y el adulto tenía un libro. Y el niño fascinado escuchaba como la lengua oral se hace lengua escrita. La fascinación del lugar preciso donde lo conocido se hace desconocido. El punto exacto para asumir el desafío de conocer y crecer.
(Ferreiro, 2008)

La lectura es una de las acciones más usuales y necesarias, es desde distintas perspectivas el instrumento clave de la formación y educación de los ciudadanos (Bojorque, 2004), pues es una de las acciones más usuales, necesarias y presentes tanto en la vida escolar como en la participación activa en la sociedad, en este marco, surgió históricamente la necesidad de un proyecto de democratización el cual busca formar en la nación un mayor progreso, desarrollo social, cultural y económico porque “el proyecto ilustrado de educar para alcanzar la perfección humana en cada individuo, solamente podía hacerse a través de la escuela” (Álvarez, 2011, p. 240) “bajo la idea de que el aprendizaje de la lectura, la escritura y el razonamiento lógico matemático, eran el camino para alcanzar estos objetivos, enfocando los esfuerzos en alfabetizar a la población bajo diferentes propuestas educativas y culturales, que a su vez, involucraron otras entidades tanto públicas como privadas:

Se trata de leer y escribir la vida para cualificarla, para dignificarla. Si leer es leerse y, sobre todo, releerse; escribir es escribirse y, sobre todo, reescribirse. Parodiando a Montessori, leer es leer el mundo de la vida para darse (construir) su propio mundo. Y este es del que se puede escribir: el mundo interior. Se lee el mundo hacia sí. Se escribe de dentro para fuera. Y como nadie da (escribe) de lo que no tiene (o leído) solo se puede cosechar (escritura) lo cultivado (lectura). Se recrea (cosecha) el mundo que nos

merecemos cultivando la lectura del mundo que nos correspondió vivir. (Ramírez, 2012, p. 8).

Así, la alfabetización (garante de los procesos de lectura y escritura), ha sido durante muchos años una prioridad política, una consigna ideológica de un movimiento asociado al desarrollo y equidad en igualdad de oportunidades para la sociedad colombiana. En esta investigación se plantea la necesidad de analizar los aspectos de la lectura centrados en la escuela y en escenarios no escolares y alternativos, en los cuales han surgido diferentes propuestas que han provocado en gran medida, una efectividad, que muchas veces la escuela no logra concretar.

Hoy en día, las políticas públicas e incluso, las mismas instituciones escolares están descentralizando los procesos escolares, a instituciones, grupos de apoyo, fundaciones, organizaciones públicas y privadas, bibliotecas, hospitales, entre otros; y las labores educativas especialmente las relacionadas con la promoción de lectura, dan cuenta de una prolongación de escenarios educativos que van más allá de las aulas de clase, esto implica un cambio en la concepción de escuela y por ende en la concepción de lectura como usualmente, se había percibido.

Ante este panorama otras propuestas y conceptos han ido tomando gran acogida, como lo ha sido la denominada sociedad educadora la cual ha designado los procesos de enseñanza aprendizaje no solo a la escuela sino a la sociedad en general, incorporándose en el marco de la discusión sobre la lectura y sus lugares de enunciación que distinguen otras formas de ser y hacer de este proceso y de sus actores principales (el lector, el autor y el texto).

TRASEGARES DE LA LECTURA: BOSQUEJO HISTÓRICO

El apartado anterior deja en evidencia que no hay solo una postura de lo que significa leer, pues la comprensión e interpretación de este proceso ha estado inscrita en diversas condiciones de posibilidad mediadas por un momento histórico de la sociedad, es por ello que se hace necesario transitar por esos momentos que han determinado la enseñanza y aprendizaje de la lectura, puesto que:

La lectura favorece el establecimiento de relaciones entre inconsciente y consciente, entre pasado y presente, entre cuerpo y psiquismo, entre razón y emoción, entre el yo y el otro o entre culturas que se encuentran en guerra, etcétera. Además, la “recreación del lazo social” del que tanto se ha hablado no pasa únicamente a través de las sociabilidades organizadas sino también por esta elaboración o esta restauración de la capacidad de establecer vínculos con su propia historia, con su mundo interior, con el otro en su yo y con el mismo movimiento de su mundo exterior. (Petit y Rodríguez, 2014, p. 165).

Según Petit y Rodríguez (2014), la lectura en estas dimensiones fortalece la relación entre dualidades; la lectura no aísla, como algunos piensan, por el contrario, la lectura fortalece relaciones con el exterior, hablando de sujeto y objeto, ser humano y realidad. Pero para llegar a estas apreciaciones cabe mencionar los fenómenos históricos que dieron apertura a la transformación de las prácticas de lectura, pues fue en las sociedades donde se crearon determinados sistemas escriturales, en donde se conformaron grupos de personas especializadas que escribían y leían, quienes a su vez, eran los únicos con acceso por sus conocimientos a la escritura y la lectura, posicionando a un grupo especial de personas encargadas de llevar este legado a remotos lugares, para revivir desde los textos escritos, que eran elaborados en papiros, luego códices, páginas ya un poco más similares a los libros, la

posibilidad de descubrir múltiples y fascinantes historias que permitían explorar otras experiencias a través de estos (Yepes, 1999).

A su vez con la invención del papel surge la creación de la imprenta, posibilitando nuevas oportunidades para la reproducción de textos en serie por ser este el primer medio mecánico de reproducción, convirtiendo el libro en un medio de mayor accesibilidad a una parte considerable de la población. De esta manera se hace acotación a tres momentos importantes que determinaron la transformación de las concepciones de lectura en la historia, el primero, referido al movimiento cultural e intelectual que se dio en Europa a mediados del siglo XVIII, la ilustración, que trajo consigo la libertad de pensamiento intelectual, propiciando la reflexión y pensamiento crítico que facilitó la creación de nuevos géneros de libros con otras miradas diferentes a los dogmas cristianos, el segundo acontecimiento, fue la industrialización del libro, que permitió una mayor circulación y fabricación del mismo y con ello el surgimiento de la empresa editorial generando un mayor acrecentamiento de la oferta que sobrepasó la demanda de lectura y finalmente el desarrollo de las políticas de instrucción pública, que agenció un dispositivo estatal cuyo fin primordial se encaminó a enseñar a leer y alfabetizar a toda la población, como señal de progreso y desarrollo, bajo el ideal de una educación universalizada, ubicando a la lectura de un plano libre e individual a uno colectivo y obligatorio (Loaiza, 2016).

En consecuencia, de esto, el aprendizaje de la lectura se convirtió en un proceso de carácter obligatorio y democratizador, desde una perspectiva alfabetizadora que buscaba superar las condiciones de pobreza y bajo desarrollo sociocultural de cada país, convirtiendo la lectura en símbolo de desarrollo lo que conllevó la necesidad de crear escuelas, bajo la premisa de enseñar a leer.

Con la aparición de la escuela se concibe la lectura como una técnica cuya función principal es recuperar información plasmada en otros textos, como manuales, las

alocuciones de los docentes y la decodificación misma de estos documentos, condicionando esta enseñanza a una estructura católica, pues eran ellos los encargados de generar y autorizar las diversas lecturas que se debían leer y facilitar, supervisando qué leer y a la par indicaban lo que los docentes deberían enseñar a leer. (2002, p. 54).

De esta manera poco a poco la educación y por ende la lectura, pasan a ser ejes de los proyectos políticos de las sociedades, persiguiendo propósitos de democratización, desde el período de las grandes revoluciones sociales del siglo XVII (volviéndose eje del proyecto político), al tiempo que la alfabetización crecía de manera gradual. En este contexto, leer y escribir se volvieron instrumentos de socialización e institucionalización política, como lo plantea Álvarez (2004), pues eran mecanismos que contribuían para el posicionamiento de una perspectiva e ideología determinada, por tanto, la creación de escuelas también “estaba ligada a la noción de pobreza. Escuela y pobreza son dos conceptos antagónicos que permanentemente se oponían para señalar que se necesitaban” (Álvarez G., 2004, pág. 50)

Es decir, la escuela surge como aquella institución que brinda las posibilidades para disminuir la población iletrada e instruir por medio de la enseñanza de la lectura y la escritura a las personas en determinadas prácticas específicas de aquel momento coyuntural de carácter religioso y moral y cuya intencionalidad primordial era la alfabetización. Sin embargo, la democratización de la lectura y la escritura se vio acompañada de una incapacidad radical para hacerla efectiva (Ferreiro, 2008,), convirtiendo la práctica de la lectura en el aprendizaje de métodos y técnicas del uso y elaboración correcta de trazos y verbalización de los textos y solo a partir de la adquisición de estos métodos y técnicas es que se transcendía a un ámbito de comprensión y análisis de lo leído.

LA LECTURA EN LA ESCUELA

Leer y escribir han sido preocupaciones específicamente escolares por ello, estos procesos han pasado por determinadas miradas y perspectivas desde diferentes enfoques no solo de carácter pedagógico, sino también con aportes desde la psicología y la psicolingüística, los cuales han buscado profundizar en la lógica de la adquisición, aprendizaje o enseñanza de la lectura, formulando, proponiendo o estableciendo rutas, métodos o manuales para alcanzar dicho fin.

Lo que hace necesario mencionar las metodologías que han prevalecido e influenciado el proceso de enseñanza de la lectura, que por lo general se ha visto desde la escuela como un problema referido específicamente al método, centrando la discusión principalmente en dos tipos fundamentales de método, el sintético y el analítico.

El método sintético, se enfoca principalmente en la correspondencia oral con lo escrito, sonido, grafía. Por medio de este método, se adquiere primero el conocimiento de las letras o sus sonidos, iniciando de las unidades mínimas o más simples para llegar al todo, a fin de llegar a todas las combinaciones posibles, es decir, a las sílabas y a las palabras. “Los elementos mínimos de lo escrito son las letras. Durante mucho tiempo se ha enseñado a pronunciar las letras, estableciendo las reglas de sonorización de la escritura en la lengua correspondiente.” (Ferrerio E. y Teberosky A., 2013, pág. 18). Esta postura ha sido de gran acogida por los métodos alfabéticos tradicionales.

Posteriormente, se desarrolla el método fonético, el cual consiste en aprender las consonantes por sus sonidos, por su fonema y no por el nombre de cada letra y a partir de allí crear sílabas combinando cada fonema con las cinco vocales.

La unidad mínima de sonido del habla es el fonema. El proceso, entonces, consiste en comenzar por el fonema asociándolo a su representación gráfica. Es preciso que el sujeto sea capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder, luego, relacionarlos a los signos gráficos. (Ferreiro y Teberosky, 2013, pág. 18).

De esta manera su fundamentación se orienta al análisis auditivo de cada sonido realizando la correspondencia grafema-fonema. Para este método es fundamental en su implementación, 1. Que la pronunciación sea correcta para evitar confusiones y 2. Que las letras de formas similares en su escritura se presenten de forma separada.

Cabe mencionar que de una u otra forma leer inicialmente se convierte en un proceso meramente mecánico, pues se pretende que el estudiante adquiera “la técnica del descifrado del texto” (Ferreiro E. y Teberosky A., 2013 Pág. 19) y así lograr llegar a una lectura comprensiva.

A diferencia del método sintético que plantea la enseñanza de la lectura del análisis de las unidades mínimas, de las partes al todo, el método analítico cuyo gestor ha sido Decroly propone ir del todo a las partes, concibiendo la lectura como un acto global, que por lo general acude a elementos que sean significativos para el niño, de igual forma la implementación de este método requiere de mayor tiempo y constancia lo que implica que el aprendizaje es mucho más lento y demorado. Principalmente se fundamenta en que:

lo previo, según el método analítico, es el reconocimiento global de las palabras u oraciones; el análisis de los componentes es una tarea posterior. No importa cuál sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, puesto que la lectura es una tarea fundamentalmente visual (Ferreiro y Teberosky, 2013, pág. 20).

Por consiguiente, con la aparición e implementación de los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura en los ámbitos educativos se da paso a la aparición del fracaso escolar tal como lo menciona Emilia Ferreiro (2008) en su texto, “Pasado y presente de los verbos leer y escribir”, el cual está asociado a un déficit cultural, es decir el proceso de alfabetización de las escuelas y el aprendizaje de técnicas y métodos para aprender a leer no cumplió con el propósito de civilización y democratización y a la par de desarrollo, pues la pobreza y los analfabetas aún era significantes, aunque ahora la población iletrada era menor.

Aparecen así los alfabetas iletrados, es decir, tomando el término de Annie Marie Chartier (2000), quien acude al concepto de *iletrismo*, “el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura” (Ferreiro, 2008, Pág., 16), pues aunque codifican textos y documentos aún no comprenden lo que leen ni logran interpelar o generar una postura crítica y reflexiva sobre lo que leen, reportando los mismos problemas sociales y fracasos en los países comúnmente subdesarrollados o desarrollados, esto deja claro “que estar alfabetizado para seguir en el circuito escolar, no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana” (Ferreiro, 2008, Pág., 17).

Ante el panorama anterior se hace necesario caracterizar a la vez el escenario escuela pues una de sus principales particularidades es la metodología bajo la cual sustenta su quehacer, sin embargo, todo surge a partir de un entramado que la determina y le permite ser. Mecanismos tales como una distribución del tiempo y el espacio, donde el aprendizaje, se logra a partir del establecimiento de asignaturas y áreas las cuales son vistas en tiempos específicos y separados como lo ha significado desde sus inicios, tal como lo plantea Álvarez (2004, p. 93): “una economía del tiempo y del espacio definió la cotidianidad de los escolares con el propósito de garantizar el cumplimiento de la estrategia de la instrucción”.

Determinándose a la vez un reglamento uniforme, en los cuales se establece unas normas entre las cuales se reglamenta con exactitud una jornada escolar con hora de entrada, salida y la distribución de las diferentes actividades escolares con intensidades y horarios preestablecidos, tal como se plantea en décadas recientes:

El horario de la jornada escolar debe permitir a los estudiantes, el cumplimiento de las siguientes intensidades horarias mínimas, semanales y anuales, de actividades pedagógicas relacionadas con las áreas obligatorias y fundamentales y con las asignaturas optativas, para cada uno de los grados de la educación básica y media, las cuales se contabilizarán en horas efectivas de sesenta (60) minutos.” (Decreto 1850 de 2002, Art., 2º)

Evidenciando una necesidad de agrupar por edades los diferentes grupos escolares, la fijación necesaria de unas normas igualitarias para todos, siendo definida la institución escolar según la ley 715 de 2001, artículo 9, como: un conjunto de personas y bienes promovidos por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media.

A la par las instituciones educativas contemplan dentro de su organización el PEI o Plan Educativo Institucional el cual contiene dentro de muchos otros aspectos, la formulación de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento de cada estudiante, es decir el planteamiento, organización de un currículo y de su evaluación que garantice el alcance de dichos propósitos académicos además claro está, de determinar unos principios y fundamentos que orientan la acción educativa.

Esta organización curricular está determinada a su vez por las directrices dadas por el Ministerio de Educación Nacional el cual por medio de unos lineamientos y estándares curriculares estableció, el qué y para qué deben enseñar las escuelas y a la par qué deben aprender los ciudadanos educandos, claro está todas estas intenciones están atravesadas por políticas internacionales cuyas intencionalidades trascienden de un bien común a uno meramente particular.

Desde esta perspectiva, la educación escolar busca asegurar la estabilidad del orden social en esta lógica del sistema escolar, el individuo es obligado a integrarse al adoptar un estatus de alumno o maestro, adhiriendo a las formas legítimas de la autoridad, ocupando un lugar y un rol preexistentes.

POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE LECTURA EN COLOMBIA

En el marco de la presente investigación es necesario mencionar retomar y aludir a las políticas y acciones encaminadas por las áreas gubernamentales para fortalecer la lectura en los diversos escenarios escolares en Colombia, por lo tanto, en este se inscriben las políticas del quehacer cultural del país las cuales en la última década está dado por el Plan Decenal de Cultura “Hacia una ciudadanía democrática cultural” (2010) del Ministerio de Cultura.

En lo referente al patrimonio cultural de la nación, la Constitución Política de 1991, en su artículo 72 establece que el patrimonio cultural de la nación está bajo la protección del Estado. Luego indica que el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades.

Artículo 72: El patrimonio cultural de la nación está bajo la protección del Estado. El patrimonio arqueológico y otros bienes culturales que conforman la identidad nacional, pertenecen a la nación y son inalienables, inembargables e imprescriptibles. La ley establecerá los mecanismos para readquirirlos cuando se encuentren en manos de particulares y reglamentará los derechos especiales que pudieran tener los grupos étnicos asentados en territorios de riqueza arqueológica (Constitución Política de Colombia, 2005, pág. 25).

Por su parte, la Ley General de Cultura (397 de 1997) determina la función patrimonial de la Biblioteca Nacional:

Cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias. 2. La cultura, en sus diversas manifestaciones, es fundamento de la

nacionalidad y actividad propia de la sociedad colombiana en su conjunto, como proceso generado individual y colectivamente por los colombianos. Dichas manifestaciones constituyen parte integral de la identidad y la cultura colombianas. (Congreso de Colombia, Ley 397, 1997)

Finalmente, en 1975, se formula el Decreto 287, por medio del cual se declara monumento nacional a la Biblioteca Nacional: Artículo único. Proponer al Gobierno Nacional, la declaratoria de monumento nacional de la Biblioteca Nacional, La Ley determina así mismo las competencias de los distintos niveles de administración nacional en el ámbito de las bibliotecas públicas:

El otro gran tema en el que debe enfocarse esta política tiene que ver con el papel de las bibliotecas públicas, máxime cuando el país ha hecho una inversión tan grande en dotación y cubrimiento mediante el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas. La política debe plantearse tanto en términos de sostenibilidad como de buen uso de estas instituciones. En un país con grandes rezagos en la formación lectora, con cifras aún considerables de analfabetismo —real y funcional—, donde conviven etnias y culturas con diferentes manifestaciones e intereses; en un país atravesado por el conflicto y la inequidad social y económica, que fraccionan la sociedad y dificultan el reconocimiento de memorias, manifestaciones y pueblos, hay que velar no sólo por el arraigo de estas bibliotecas, sino que vale la pena preguntarse por las funciones que ellas pueden cumplir de cara a la comunidad. La biblioteca pública puede jugar un papel importante tanto en la formación de lectores como en el acceso de estos lectores a las fuentes de información y conocimiento, y puede ser también un espacio propicio para la reunión y preservación de la información, creación y conocimiento que produce una comunidad. Para ello se requieren condiciones financieras y humanas, apoyo local y una red nacional en funcionamiento (Ministerio de Cultura, 1975, p. 6).

Al referirse a la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, determina que: Los gobiernos nacional, departamental, distrital y municipal consolidarán y desarrollarán la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, coordinada por el Ministerio de Cultura a través de la Biblioteca Nacional, con el fin de promover la creación, el fomento y el fortalecimiento de las bibliotecas públicas y mixtas y de los servicios complementarios que a través de éstas se prestan. Para ello incluirán todos los años en su presupuesto las partidas necesarias para crear, fortalecer y sostener el mayor número de bibliotecas públicas en sus respectivas jurisdicciones.

Los municipios asignarán a las actividades culturales, prioritariamente casa de la cultura y bibliotecas públicas, al menos un dos por ciento (2%), de los recursos regulados en el artículo 22 numeral 4º, de la Ley 60 de 1993. En 2002 se desarrolla el documento CONPES 3.222, que pone en marcha el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, cuyo objetivo fundamental es: Hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento mediante el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la promoción y el fomento de la lectura, la ampliación de los sistemas de producción y circulación de libros y la conformación de un sistema de información, evaluación y seguimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas. El Plan propone “adelantar un trabajo interinstitucional de concertación y articulación, que lidere la Biblioteca Nacional a través de la RNBPN.

En el ámbito específico de la lectura, en las últimas décadas se han dado una serie de reuniones a escala regional e internacional convocadas por el CERLALC y la OEI que buscan convertir la promoción de la lectura y la escritura en propuestas y proyectos de política pública. De estas reuniones surge el documento “Agenda de políticas públicas de lectura y bibliotecas” en el año 2004.ⁱ

También en el contexto nacional se ha adelantado un trabajo de construcción de políticas de lectura y escritura liderado principalmente por ASOLECTURA, las bibliotecas públicas de Medellín y la Universidad de Antioquia.

Plan nacional de lectura y escritura

Este plan ha tenido como objetivo principalmente, subir los índices de lectura en el país, salir del desarrollo insuficiente de competencias educativas por el hecho de estar mal estructuradas y del poco acceso de los libros y bibliotecas en las poblaciones de Colombia en materia general (Fundalectura, 2013). A continuación, están algunos de los puntos que se trataron de forma inmediata por parte del gobierno, puesto que es evidente que no basta con un plan nacional que solo opere desde el aspecto meramente formal y burocrático; se parte de la siguiente tesis: Los bajos índices de hábitos de lectura reflejan un bajo uso de las bibliotecas y del consumo de libros. En comparación con países con altos o iguales niveles de desarrollo, Colombia está dentro de los más bajos. Algunas estadísticas proporcionadas en el documento de análisis hecho por el Dane denominado Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia (2013), han mostrado lo siguiente:

- Se estima que de un total de 13.023.964 habitantes que conforman la población en edad de trabajar ubicada en las principales áreas urbanas, más de 30% no lee.
- 6,3 millones de habitantes declaran que entre sus lecturas se encuentran libros, pero sólo 5,8 millones reportan haber leído al menos un libro en el último año.
- En competencias lectoras Colombia ocupa el lugar 30 entre 35 países, siendo la razón fundamental la dificultad que representa para nuestros estudiantes entender lo que leen.

- Más de 70% de los niños y jóvenes colombianos pertenecientes al sistema educativo están en el nivel de lectura más básico, lo que representa una gran limitación para el desarrollo de una cultura de lectura en nuestro país, con las siguientes evidencias: que se responden a preguntas cuya respuesta está explícita en el texto, pero se tiene dificultad para establecer relaciones; no se tiene comprensión global y hay dificultad para hacer una lectura crítica para formarse una opinión sobre el texto; hay desarrollo insuficiente en competencias educativas.
- Los estudios demuestran que los estudiantes en Colombia tienen un escaso desarrollo de las competencias comunicativas y las acciones para superar esta problemática han sido insuficientes.
- En relación con el sector rural, las difíciles condiciones en términos de acceso a los canales de distribución de material bibliográfico, y la inexistencia de información para determinar los hábitos lectores de la población allí localizada, permiten colegir que la situación es más crítica en este grupo poblacional.
- Los canales de distribución de la oferta editorial y comercialización de libros revelan niveles de crecimiento muy bajos y altísima concentración en el centro del país.
- Se estima que en 2001 se vendieron 28.527.759 volúmenes que indica que se vendieron tan sólo 0.72 libros por habitante.
- 20.806.790 fueron editados e impresos en el país.
- 7.720.969 fueron importados.
- El mercado interno de libros ha sido apenas estable en referencia a otros países.

- Las ventas nominales en Colombia son de alrededor de los 200.000 millones de pesos.
- Las ventas en el exterior presentan un crecimiento de 40% en 2002.
- La alta concentración de las ventas y baja compra de libros en otras ciudades del país.
- Servicios bibliotecarios insuficientes
- La calidad de los servicios bibliotecarios y su cobertura son limitados. (No obstante, la asistencia a bibliotecas públicas se ha duplicado en la última década).
- En términos generales, la capacidad de las bibliotecas públicas colombianas es desigual por su alta dependencia a la voluntad política de los gobernantes locales. Tradicionalmente, los proyectos bibliotecarios no han estado integrados a los programas de gobierno municipal ni departamental por no ser considerados prioritarios. Esto se refleja no sólo en la baja calidad e insuficiencia de la infraestructura física, el personal, los servicios prestados, las colecciones bibliográficas y los procesos técnicos propios de cada biblioteca, sino también en su capacidad de desarrollar programas que estimulen la lectura y, por ende, atraigan nuevos usuarios.
- Elevada rotación del personal que atiende las bibliotecas por razones políticas o administrativas. Afectando los programas de formación de personal emprendidos.

El anterior panorama conlleva a analizar la demanda del uso de las bibliotecas desde la preeminencia de usuarios jóvenes en etapa escolar o universitaria es decir a una escolarización de las bibliotecas públicas, puesto que la oferta de material bibliográfico se ha dirigido casi exclusivamente a satisfacer la demanda de la población de usuarios con necesidades académicas.

Estos y otros más son los problemas no solo de la lectura como fenómeno global de interpretación de textos sino también de un orden cultural que adolece de un proyecto educativo serio; las medidas inmediatas para mejorar los niveles de lectura y escritura de los colombianos, según Castro y otros (2013), son:

- Fortalecer y racionalizar los servicios prestados por las bibliotecas públicas y escolares.
- Facilitar el acceso de toda la población nacional a la información, conocimiento y entretenimiento.
- Fortalecer los servicios prestados por las bibliotecas públicas colombianas.

Desde esta perspectiva la intención de las alcaldías de los últimos años con la Secretaría de Educación y Cultura, Recreación y Deporte, ha sido poner en marcha en los colegios públicos de Bogotá diferentes planes distritales de lectura y escritura para reducir el número de estudiantes con resultados insuficientes en las pruebas estandarizadas en los colegios públicos de la ciudad con biblioteca escolar y por supuesto, acompañar a los docentes en sus prácticas pedagógicas. En síntesis, es responsabilidad del Estado garantizar el derecho a la educación y la cultura y de esta manera es necesario incluir a los ciudadanos en la cultura lectora y escrita puesto que en múltiples ocasiones no se tiene en cuenta la participación de la ciudadanía para la formulación de estos programas y proyectos actuando de manera aislada y esto requiere de la participación activa de todos los miembros de la sociedad para lograr así empoderar a todos sobre el tema en mención y provocar una transformación de fondo.

Es así como los planes de lectura tanto nacionales como municipales deben involucrar a los diferentes sectores de la población en su diseño e implementación, lo que significa que el sector privado debe contribuir también.

No es de desconocer que la labor de las últimas alcaldías ha sido la de desarrollar e incentivar el gusto por la lectura desde la primera infancia y a lo largo de toda la vida, con los elementos pedagógicos, económicos, políticos y demás para formar ciudadanos ejemplares. Pero una cuestión es articular formalmente un plan de gobierno y el otro que sea viable, ya que es necesario fortalecer las bibliotecas públicas y escolares, llevar el libro a otros espacios de la ciudad y conectar a Bogotá con la era digital, las secretarías de Cultura y Educación. Aunque se reconocen esfuerzos en ello, aún falta bastante para propiciar ambientes idóneos de lectura dentro de la ciudad permitiendo espacios seguros que le permitan a toda la población un acercamiento ameno y agradable a los libros.

Las líneas de estímulos son muy importantes porque agilizan el trabajo de las entidades públicas y sus alianzas, para que el trabajo sea más eficiente y concreto; en otras palabras, es fortalecer y articular el trabajo con las bibliotecas comunitarias y las librerías, con el propósito de que tengan una presencia cada vez más fuerte en la ciudad y sean lugares de producción cultural viva, actual.

Las entidades encargadas de tal proyecto fueron La Red de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed), programa de la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, que tuvo su origen durante el primer mandato del alcalde Enrique Peñalosa con la construcción de las tres mega bibliotecas Virgilio Barco, El Tintal y El Tunal (hoy Gabriel García Márquez). Desde la parte de Educación, trabajaron rectores, docentes, bibliotecarios escolares y padres de familia en la adquisición de herramientas que les permitieran apoyar el fomento de la lectura y la escritura en niños y jóvenes.

Finalmente, el panorama conceptual presentado anteriormente permite dar cuenta de las diversas posturas sobre la lectura de acuerdo al escenario donde se analice, bien sea desde la escuela, desde un escenario no formal o bien desde los documentos oficiales de lectura

existentes, que en su mayoría persiguen las mismas intenciones, formar sujetos y ciudadanos lectores capaces de crear argumentos de forma lógica y coherente que apoyen o refuten los postulados que se encuentran en los diferentes textos, pero que a la vez logren llevar lo leído e interiorizado a sus contextos inmediatos, sin embargo, distan de las rutas o caminos tomados para lograrlo, obteniendo así efectos diferentes.

Contexto reciente de la promoción de la lectura en Bogotá

En Colombia los procesos de apropiación e importancia por la lectura tuvieron sus inicios con los medios de comunicación en especial con la llegada del radio. Un ejemplo más cercano y no documentado en Colombia fue que con el auge de la llegada de la radio y cumpliendo su función, en las horas de la mañana se transmitían radio novelas, evento que convocaba no solamente a amas de casa, sino también a que medianas y pequeñas empresas sintonizaran la cadena de radio pública y estas fuesen escuchadas por todos los empleados. (Loaiza, 2016, pág. 18)

Lo anterior, como referencia histórica muestra cómo los hogares colombianos giraban en torno a la lectura desde la escucha que les permitían inmiscuirse en otras realidades y pensarse desde otras configuraciones, en las cuales, también se presentaban espacios de esparcimiento por medio de la literatura y demás creaciones artísticas.

A partir de esta perspectiva progresivamente se instituyen diferentes planes y programas a nivel nacional que buscan fortalecer, acercar, invitar a la comunidad en general a leer, tal como lo fue el programa “Leer es mi cuento”, el cual comprendió varios programas que han intervenido en la ciudad de Bogotá; como por ejemplo “La fiesta de la lectura”, estrategia del ICBF que ha hecho parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura. Tal proyecto brinda herramientas a agentes educativos para la conformación de bibliotecas infantiles con el propósito de impulsar la lectura

en una edad inicial, para que los niños tengan acceso a los beneficios que trae la lectura y puedan ser libres al momento de realizar trabajos artísticos de mucha valía.

Por otro lado, están los Paraderos, Paralibros y Paraparques, PPP, bibliotecas abiertas ubicadas en los parques de la ciudad de Bogotá cuyo fin ha sido incentivar el buen uso del tiempo libre y el aprovechamiento del espacio público, específicamente, en la alcaldía del ex alcalde Antanas Mockus y fortalecida por las siguientes administraciones. De esta manera en el año 2014, existían 51 puestos esparcidos por la ciudad.

A la par otros espacios fueron incursionando con la llegada de más libros como lo fueron las Biblioestaciones en Transmilenio, pequeñas bibliotecas públicas instaladas en grandes estaciones de Transmilenio de la ciudad, donde se presta el servicio de préstamo de libros y lecturas recomendadas, junto con otros programas que buscaron llegar a la población más vulnerable, creándose centros de lectura para familias, espacios de lectura en ambientes hospitalarios apoyados por el Ministerio de Cultura bajo el lema “Leer es sanar” y se instauraron puestos de lectura en las plazas de mercado orientados por promotores de lectura, quienes han incentivado a los asistentes a estos espacios a acercarse al mundo de la lectura.

Cabe decir que el Ministerio de Cultura abre cada año la convocatoria para ofrecer becas, con el fin de incentivar la producción de bienes y servicios y la apropiación que la ciudadanía haga de la cultura, por medio de experiencias de corte local y nacional. Por ejemplo, existe el programa *Libro al viento* creado en el año 2004 por la Secretaría de Recreación y Deporte y la Secretaría de Educación el cual busca generar hábitos lectores, la circulación de los libros es gratis y es una forma de acercar a la ciudadanía a la importancia de la lectura. Además, los talleres de escrituras creativas y eventos literarios, han venido incrementándose con el tiempo, para que

haya una oferta variada en la ciudad y el ciudadano tenga una gama de opciones en torno a la lectura.

En conclusión, múltiples han sido las propuestas y proyectos institucionales, comunitarios e informales que se han llevado a cabo en el país con la intención de generar hábitos lectores en la sociedad colombiana, de esta manera, en Colombia se ha realizado el Plan Nacional de Lectura y Escritura, la Ley Nacional de Bibliotecas Públicas con el fin de fomentar el gusto hacia la lectura y la escritura. Y el plan DICE, una serie de acciones que se tomaron en el periodo comprendido entre 2012 y 2017.

Lo anterior evidencia que, para cada momento histórico, viene una concepción determinada de lectura y hoy en día se considera sinónimo de cultura ciudadana y de mejoramiento de calidad de vida que ha desplazado aquella postura de mera obtención de resultados académicos. De ahí que diferentes organizaciones públicas, comprendan al lector como aquel que construye y dialoga con el texto como un todo y lo adecua en un ambiente tecnológico, bajo el propósito de despertar conciencia, tanto en el ámbito educativo, político, económico como cultural, puesto que el acto de leer es fundamental en el ejercicio de la comunicación, pues permite la participación local y la construcción de subjetividades, de personalidades armónicas con su entorno; que esa persona que acceda a la lectura, mejore ese entorno hostil y violento en el cual está inmerso.

Por consiguiente, con la práctica constante de la lectura y su materialización en la escritura, el ser humano adquiere destrezas y potencia sus capacidades puesto que la lectura como proceso de significación y comprensión tiene cualidades que aportan al ser humano una mayor inteligibilidad del contexto en el cual está inmerso, afectando y modificando sus propias dinámicas, dando a la lectura la potestad de formar la identidad, potenciar la sensibilidad, facilitando al ser humano encontrar nuevos mundos donde puede desarrollarse plenamente:

«Leer es un verbo transitivo» y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura (Cassany, 2002, pág. 2)

En conjunto, la lectura y la escritura permiten el desarrollo del pensamiento, simbolizan la experiencia individual y colectiva; llevada de la mano de una exigencia estética y narrativa; el lector se sumerge en el sentido de la narración, de los múltiples significados que brinda la narración desde esta perspectiva el lector es un sujeto mediador de prácticas que comúnmente se realizan en la cotidianidad y por tanto leer es la capacidad de apropiarse del libro como instrumento para comprender el mundo, conocer la realidad y crecer.

De acuerdo a esto una postura de lectura desde la decodificación y memorización de significados se queda tan solo en una visión mecánica y deja de lado la comprensión, por el contrario una visión sociocultural de este proceso deja en claro la necesidad de no solo identificar y leer las grafías, o tan solo comprenderlas, sino también la capacidad de conectar unos saberes previos que ubican en un contexto determinado cada narración, cada frase, y que a su vez, generan una relación lector escritor estrecha e íntima. Leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas especialidades, propias de cada comunidad. No basta con saber decodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias. (Cassany, 2002).

La lectura por tanto dinamiza el intelecto y es productora de sentido tanto en los más pequeños como en los más grandes, puesto que en cada encuentro con ella se tejen una serie de subjetividades, de experiencias, al respecto:

La experiencia estética: como hecho estético mueve la subjetividad, se presenta como una experiencia humana singular en la que el sujeto le atribuye un sentido con relación a su vida. En la experiencia estética es necesaria una íntima relación entre el texto y la subjetividad, en la que el sujeto interioriza el texto. La experiencia estética no puede ser causada, esta sucede cuando confluye el texto, el momento y la sensibilidad, configurando la personalidad del sujeto y su carácter, lo que posibilita la constitución de la ética. Por tanto, dicha experiencia es un acontecimiento en la pluralidad del sujeto que afirma su multiplicidad disgregada y migratoria, en la que no se puede anticipar un resultado, ya que esa experiencia es una apertura a lo desconocido. (Loaiza, 2016, p. 28).

Lo anterior invita por tanto a pensar la lectura desde una experiencia estética, de concientización a partir de experiencia propia de cada sujeto en ese encuentro con el texto. Con el alcance de la experiencia estética, el logro de leer causa gozo en el lector y no se torna tan solo en un requisito obligatorio para el cumplimiento de determinada actividad escolar

Hay que dejarse afectar, perturbar, trastornar por un texto del que uno todavía no puede dar cuenta, pero que ya lo conmueve. Hay que ser capaz de habitar largamente en él, antes de poder hablar de él; como hacemos con todo, con la Novena sinfonía, con la obra de Cezanne, ser capaz de habitar mucho tiempo en ella, aunque todavía no seamos capaces de decir algo. (Zuleta, 2005, pág. 10)

A pesar de lo anterior, es necesario observar que los ojos de la equidad e igualdad y de progreso se han volcado también a las humanidades, llevando a que la aplicación de diversas pruebas nacionales e internacionales en los estudiantes del territorio hayan arrojado índices de lectura

muy bajos, desconociendo muchas veces, las realidades de fondo que han provocado esta situación, dejando entre dicho que alcanzar altos índices de lectura y escritura sea un indicador que garantiza eficiencia económica o de que a su vez los niños, niñas y adolescentes la conciben tan solo como una forma o requisito para graduarse o sacar una nota satisfactoria, ya que la lectura va mucho más allá:

Los cambios en la educación se encuentran, creo yo, en un territorio que se extiende entre el argumento y la argucia, entre el razonamiento, la prueba, la falsedad, la sutileza y la retórica. Desde la perspectiva de los cambios burocráticos, de los cambios que se ponen en juego en sitios oscuros y medrosos, alejados del pulso de la vida de las escuelas, hay una tendencia a mezclar la prueba con su demostración (Skliar, 2005, pág. 14).

Finalmente, las prácticas lectoras en escenarios no convencionales y/o alternativos buscan trascender de las prácticas mediáticas que aún se practican en la escuela, permitiendo a cada sujeto generar un puente, un vínculo estrecho con la lectura, desde la concepción misma de esta como la ruta para emancipar y comprender la realidad inmediata de cada individuo, en la cual se requiere no solo una capacidad cognitiva sino también una comprensión del contexto, de las circunstancias bajo las cuales cada autor escribe. Para que esto sea posible Daniel Pennac en su texto *Como una novela* (2013) nos presenta una muy razonable ruta de escapatoria “Leer y esperar. No se fuerza una curiosidad, se la despierta. Leer, leer y darle confianza a los ojos que se abren, a las caras que se juntan, a la pregunta que va a nacer y que llevará a otra pregunta” bajo la premisa de tan solo leer sin adjudicar a lo leído absolutamente nada, ningún condicionamiento de construcción de conocimientos preliminares alrededor del libro.

LA LECTURA: PERSPECTIVA DESDE ESCENARIOS ALTERNATIVOS

Mi obra requiere de lectores que tengan carácter de vacas, que sean capaces de rumiar, de estar tranquilos". Nietzsche dice que "existe la ilusión de haber leído, cuando todavía no se ha interpretado el texto.

Estanislao Zuleta

La lectura ha sido permeada a lo largo de la historia por diversos procesos sociales, económicos y culturales, que poco a poco han determinado un lugar propio de aprendizaje, una definición de leer y de lectura, su utilidad y sus respectivas consecuencias en una sociedad determinada que direcciona y estructura el cómo, el dónde y el para qué leer. Donde los procesos de lectura y escritura tienen su propia visión de mundo y más aún, cuando se pensaba que leer y escribir, eran procesos exclusivos de la escuela, ahora pertenecen a otros escenarios donde la lectura se ha percibido como una dimensión intrínseca del ser humano, convirtiéndose en un componente cultural inalienable:

La escuela es la encargada de enseñar a leer con el objetivo de emplear la lectura para el aprendizaje. Además, es el lugar donde se imparten los conocimientos. Por lo tanto, el niño relaciona la lectura escolar con la obligatoriedad. Es muy difícil que la obligatoriedad lleve a la adquisición del hábito de la lectura. Generalmente, la obligatoriedad genera rechazo. En este momento la lectura se ha convertido en una monotonía para el niño y cualquier intento de revertir esta situación resultará vano. El niño no comprende para qué le servirá en el futuro saber leer. Le interesa hoy leer algo interesante, algo que lo distraiga, que lo haga soñar, imaginar (Horcas, 2009, pág. 2).

Diversos postulados e investigaciones han surgido frente a la actual crisis de la no lectura innegable en el contexto escolar bogotano, nacional o mundial en el cual ni niños, ni adolescentes o adultos trascienden de aquella lectura obligatoria sugerida por una determinada institución llámese escuela o universidad. Es a partir de esta crisis de los ámbitos educativos normalizados y de la necesidad de educar o formar sujetos lectores que están surgiendo otras estrategias y escenarios para abordar la lectura, diversas políticas y planes públicos hoy en día le apuestan a concebir el espacio urbano como un ente formativo, pues es a partir de los años 80 que se reflexiona sobre los aportes que realiza el ámbito educativo al desarrollo del país, evidenciando una necesidad importante de compartir responsabilidades frente a un avasallador periodo de la modernidad:

Incentivando el aumento de la participación ciudadana y la toma de decisiones sobre los destinos de la educación. Con la intención de desentenderse de sus responsabilidades o no, en todo caso las políticas educativas tienden a crear instancias amplias de deliberación y decisión..., (Álvarez, 2011, pág. 249).

Es así como los nuevos participantes deben definir y proponer métodos, contenidos y demás, promoviendo una pedagogía de la participación de todas las instancias en el sistema educativo, padres, alumnos, comunidad en general. Abriendo las posibilidades a la sociedad de decidir y actuar sobre la educación misma, sus procesos, lugares de enunciación, entre otros, permitiendo así, la instauración de escenarios que no siendo escuelas formales y lugares normativizados, han tomado gran acogida por ser iniciativas de la sociedad y comunidad, en los cuales se accede a diferentes necesidades y problemáticas desde otras configuraciones más próximas a la realidad inmediata de los sujetos, situación que aún hoy se cuestiona de la escuela, pues suele abordar un conocimiento de uso meramente escolar que los estudiantes no logran vincular a la cotidianidad, ni dar un uso social.

Desde esta perspectiva nuevos escenarios de aprendizaje se han ido configurando, re-significando los espacios comunes, públicos, de tránsito habitual como las estaciones de transporte, los hospitales, los cafés, la casa misma, esta reconfiguración cultural, que ha sufrido la educación en la actualidad, “se viene reconociendo como una "generalización" de lo educativo en diferentes escenarios y procesos culturales.” (Jurado, 2003, pág. 127,)

De otro lado, cabe mencionar que desde mucho antes de la aparición de la escuela, la ciudad ha sido un escenario de socialización, en el cual han tenido lugar, diversas prácticas de formación en los individuos, desde la Polis Griega, pasando por la Civitas Romana hasta las ciudades de hoy. Poniendo en evidencia a la ciudad como un escenario de interacción continua y obligada, pues se ha visto envuelta en un rápido proceso de crecimiento tanto económico, social como cultural, diversos procesos confluyen a la vez, estableciendo unos horarios, lugares, prácticas determinadas y formas de ser de los sujetos que de ella son partícipes, instituyendo conductas y formas de ser socialmente aceptadas. “De esta manera la generalización de unos ritmos corporales y colectivos para la apropiación espaciotemporal de la vida urbana supone patrones y normas generales de comportamiento y sensibilidad particulares” (Jurado, 2003, pág. 128).

Es así como la expansión y crecimiento de las ciudades a metrópolis modernas han traído consigo una modificación en cuanto a la concepción de escuela pues ya no se considera como la única y más eficiente institución capaz de educar, de generar conocimiento, de socializar, puesto que se dio apertura a otros espacios de encuentro urbanos donde se producen múltiples aprendizajes, y en gran medida de mayor uso social:

El desarrollo propio de la modernidad creó nuevos escenarios en contextos fundamental y mayoritariamente urbanos donde se produjeron múltiples tipos de aprendizaje tan o más eficaces que los que agenciaba la escuela. Los lugares en donde nos socializamos, por

donde circulan el conocimiento, las verdades y los valores propios de nuestra época, se han diversificado (Álvarez, 2011, pág. 250)

Por lo tanto pensar en ciudad en la actualidad no es tan solo asumirla como un espacio físico donde transitan aglomeraciones de personas, sino también como un espacio social, que continuamente se reconstruye y resignifica por su carácter dinámico y cambiante, donde las interacciones y encuentros dan lugar a nuevas formas de ser, de comprender y de aprender, pues hasta en las calles circula una enorme cantidad de información, de códigos y símbolos que informan y de los cuales se aprende enormemente de las dinámicas diarias de cada grupo social.

Educación descentrada de la escuela

En este marco surge la inquietud de si la escuela es la única y principal responsable de la educación de los ciudadanos de un país y si la infancia es la única edad para aprender, en el sentido en que se lo plantea Álvarez (2011) y dado que la educación cumple una importante función social estos contextos de aprendizaje están transformándose social y culturalmente replanteando otras prácticas educativas en escenarios diferentes al ámbito escolar.

La lectura puede estar descentrándose de la escuela ingresando en otros escenarios que han posibilitado diversas condiciones para su experiencia, desde una perspectiva de uso social y cotidiano, que permite a los ciudadanos acercarse a dicha práctica desde su propio interés, gusto y disfrute. Apoyado claro está, desde la misma formulación de las políticas públicas y de desarrollo del país, pues en una de estas tantas decreta como objetivo fundamental:

Lograr la plena democratización del libro y su uso más amplio como medio principal e insustituible en la difusión de la cultura, la transmisión del conocimiento, el fomento de la

investigación social y científica, la conservación del patrimonio de la Nación y el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos (Congreso de Colombia, 1993)

Con respecto a esto, los cambios en la educación en los últimos tiempos han instaurado nuevos ambientes y estrategias de formación, que le asignan a la pedagogía un claro sentido social que trasciende de los escenarios escolares y de los mismos maestros, derrumbando aquellos muros y límites escolares que la acaparaban. Atendiendo a estas consideraciones los nuevos escenarios de aprendizaje que se están configurando son aquellos que son considerados no formales, que presentan unas características y particularidades diferentes a la escuela: “La educación no formal es la manifestación de modalidades o actitudes educativas diferentes de las implicadas en la educación escolarizada” (Artiga, 1992, pág. 5), que poco a poco se comprende desde unas características específicas, unos rasgos propios que la diferencian de la escolar y que a la vez regulan las prácticas de concientización en las comunidades.

Por lo tanto, la educación no formal es aquella que se da fuera del marco escolar, que surge de la necesidad de la propia comunidad, pero en general complementa y fortalece los procesos que en la escuela no fueron posibles alcanzar, como leer, escribir, entre muchos otros además de proporcionar actividades de carácter deportivo y lúdico que se regulan por normas generales dadas por la misma comunidad y no las referidas por la educación.

De esta manera, diversos estudiosos, académicos y empíricos han dado lugar a la reflexión sobre la importancia de la lectura en otros escenarios diferentes a la escuela, como lo ha sido el doctor Luis Bernardo Yepes Osorio, quien en su búsqueda indaga por aquellos actores que promueven o animan la lectura, refiriendo:

Un grupo constituido por los llamados empíricos ha centrado su accionar en la práctica. La persistencia de su trabajo les ha dado autoridad en el medio. Desgraciadamente,

carecen del discurso y de la rigurosidad científica que les permita sustentar su actividad en el entorno. Otro sector, procedente de la academia, centra su preocupación en la construcción de un corpus teórico que dé cuenta del área y que permita comprender lo que se hace. Algunos de sus integrantes caen en una rigurosidad libresca que la aleja de la realidad y en ocasiones los hace ininteligibles en un medio que los requiere y los busca como antorchas en la oscuridad. Y, un tercer grupo es el de aquellos que, habiéndose iniciado empírica o académicamente, han cedido un poco en su posición inicial y están haciendo aportes en la praxis y en la creación de un piso teórico, a partir de lo que los diferentes postulados conceptuales y otras prácticas les brindan. (Yepes, 1999, pág. 1)

En este orden de ideas, los procesos de lectura tanto en la escuela, como fuera de ella consciente o inconscientemente giran en torno a estos grupos y cada uno de estos tienen un enfoque distinto de cómo incentivar los procesos de lectura, sobre todo en la población infantil. Sin embargo, es en este grupo donde la incentivación de la lectura, no basta tan solo con distribuir libros, si no existe un proyecto coherente con intencionalidades claras y una gestión de recursos que permitan que el acceso a la lectura sea óptimo.

Es necesario mencionar que, entre estos grupos de promotores de lectura, un grupo puntualiza en la población infantil mientras el otro solo enmarca su interés en fundamentar modelos curriculares que expresen teóricamente las bases de este proceso, sin embargo, desconocen muchas realidades de esta práctica pedagógica, por lo tanto, la promoción, incentivación o divulgación de la lectura se posesiona como:

Cualquier acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo y comunidad a la lectura elevándola a un nivel superior de uso y gusto; de tal forma que sea asumida como una herramienta indispensable en el ejercicio pleno de la condición vital y civil. La promoción de la lectura es en sí misma la macro acción con la cual un país, una

comunidad, una institución o un individuo contribuyen a formar una sociedad lectora. Por ello, es una idea genérica y múltiple que cobija cualquier acción que cree un vínculo permanente, productivo y cotidiano entre el individuo/comunidad y la lectura. En esta medida, y por extensión, involucra los materiales de lectura como objetos culturales potencialmente enriquecedores de la vivencia individual y comunitaria. (Betancur B., 1997, pág. 11)

Por tanto, la promoción de la lectura pretende elevar el nivel de gusto o aceptación de los sujetos, en especial de los niños, niñas y adolescentes y de esta manera lograr que esta conducta se convierta en formas de ser, hacer y saber, de respeto, comprensión y sobre todo, de gran responsabilidad para consigo mismo y para con la sociedad, pues con la lectura no solo se fortalece el nivel cognitivo de una persona, sino que se logra trascender y descubrir la virtud paradójica de la lectura que consiste en abstraernos del mundo para hallarle sentido a la realidad (Pennac, 2013).

De acuerdo a esto el verbo leer no tolera el imperativo del deber ser, ya que está más cercano a otros verbos como *amar* o *soñar*, tal como lo dice Pennac (2013), donde la lectura se convierte en una ruta que permite el despertar de la identidad individual y colectiva de un niño, niña o adolescente hacia su contexto y realidad inmediata, acercando a cada sujeto a un gusto innato por la lectura que de por sí, lo hace transitar por mundos imaginarios, generando sujetos más críticos de sí mismos, de su país o nación.

Sin embargo, incitar a poblaciones como las que nos rigen a ser lectoras no es fácil, pues muchos son los factores que intervienen en este proceso, como lo son, los primeros acercamientos o experiencias con los libros, su acceso, etc., por lo tanto, no es de desmerecer las acciones encaminadas por diversos promotores o facilitadores de la lectura en escenarios

diferentes a la escuela, las cuales generan otras posibilidades de leer, de encuentro con los libros, con la literatura y poco a poco provocan un cambio tanto político como económico en las condiciones de vida de cada sujeto.

Es así como el tránsito por las diversas páginas de los libros, de la literatura, poco a poco genera cuestionamientos y curiosidad por la realidad e historia de cada sujeto que se moviliza por estos pasajes, haciendo de la lectura un proceso sumamente importante y constante tanto dentro como fuera de la escuela. No se puede olvidar que el índice de lectura en Colombia es muy bajo. El 47% de los estudiantes recién graduados del bachillerato ni siquiera alcanzan el nivel medio de desempeño (Revista semana, 2016) en las competencias de comprensión lectora. Lo que implica, muy bajos desempeños de los estudiantes en sus próximos escenarios de profesionalización como lo es la universidad, donde la lectura por lo general no busca estimular el gusto ni la imaginación, sino que se ciñe bajo supuestos meramente curriculares y de obligatoriedad.

En Colombia se producen 23 millones de libros al año, se vende 37 millones y se organizan más de diez ferias del libro al año (Revista semana, 2016). Aun así, los colombianos leen menos de dos libros anuales, como lo indica Yepes (1999), quien también dice que:

Ahora bien, tenemos claro que existen lectores que no se dejan pescar –suena contradictorio, pero recordemos que todos llevamos un lector sumergido–. Saber esto baja los niveles de ansiedad y nos permite desarrollar nuestro trabajo con la tranquilidad que puede dar el deber cumplido. Muchas personas creen que nuestra pretensión es un fanático deseo que cuarenta millones de colombianos lean. Pues no lo es. Nuestro propósito es que cuarenta millones de colombianos sepan que existe la lectura y que tengan algún contacto con ella en condiciones distintas a las meramente impositivas, para que así puedan tomar una decisión con más elementos de juicio. De lo contrario, nos

parece no equitativo que muchas personas queden marginadas del manantial de la lectura sin haberseles mostrado los pros de ésta, pues de los contras ya se han encargado otros. (p. 9).

Estas nuevas perspectivas de lectura desde el disfrute y goce poco a poco han ido surgiendo a la par con la propuesta de una ciudad educadora, en la cual todos sus escenarios sociales son puertas abiertas para aprender, tal es el caso de las bibliotecas, fundaciones, paraderos de transporte entre otros que le están apostando a estas nuevas concepciones de leer para generar y gestionar otras formas de encuentro con la lectura diferentes al escolar, sin embargo pese a los grandes esfuerzos de diferentes instancias cabe preguntarse si tan solo con ubicar o disponer los libros de fácil acceso o disposición para los ciudadanos es suficiente, pues es allí donde ingresan los mediadores, animadores, facilitadores o maestros de la lectura, quienes desde un gran ahínco logran poco a poco posibilitar otras maneras de retomar el libro, de ir y venir con él, reevaluando aquellos cánones evaluativos y de una literatura específica para aprender a leer, o simplemente leer instaurados por los espacios educativos.

Escenarios alternativos para el fomento de la lectura

La lectura comprendida como ese promotor que libera almas y mentes, bajo una mirada crítica que permite sujetos más conscientes de su historia, de su contexto y sociedad se ha puesto como bandera en múltiples propuestas políticas y de gobierno, pues se considera como uno de los caminos necesarios de transitar para lograr una nación menos desigual, más justa y democrática, provocando que otros escenarios diferentes a la escuela, no convencionales, surgidos de la comunidad misma, de estrategias gubernamentales y/o de instituciones internacionales generen la necesidad de promover e incentivar la lectura en sus contextos inmediatos, pues,

La responsabilidad sobre la educación de la gente en una sociedad, en un país o en un municipio recae sobre el conjunto social, y esta responsabilidad debería ser asumida de manera explícita y consciente a fin de garantizar un mejor estar para niños, jóvenes y adultos, cuyo bienestar y desarrollo humano están íntimamente ligados a su posibilidad de educación permanente. Esto es lo que hace que la educación sea, por excelencia, un asunto que debe ventilarse en el ámbito de lo público. (Cajiao, 2001, pág. 20)

Es así como la lectura también se ha convertido en un asunto público, que progresivamente ha cautivado el interés y atención de escenarios que buscan promover, incentivar y animar a sujetos y personas del día a día a fortalecer estas prácticas, que desafortunadamente en la escuela no han tenido el impacto que se propone tanto en los currículos como en los lineamientos mismos:

El acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. (MEN, 1998, pág. 21)

Por tanto, esta visión de lectura que trasciende más allá de la decodificación de códigos y grafías propuesta como orientación para las acciones diarias de la escuela, se propone hoy en día desde aquellos lugares que no tienen orientaciones curriculares definidas, pero que ciertamente conciben la lectura como aquella oportunidad y ruta de acercamiento a otros mundos, otros lugares, épocas, bajo los cuales se forja la comprensión de la realidad misma, y se gestan otras formas de ser, de hacer, sin embargo,

La democratización de la lectura se vio acompañada de una incapacidad radical para hacerla efectiva: creamos una escuela pública obligatoria, precisamente para dar acceso a los innegables bienes del saber contenidas en las bibliotecas, para formar al ciudadano consciente de sus derechos y sus obligaciones, pero la escuela no ha acabado de apartarse de la antigua tradición: sigue tratando de enseñar una técnica (Ferreiro, 2008, p. 13).

Es claro que la intención de democratizar la lectura perseguía grandes ideales, de progreso, de avance, de educar ciudadanos conscientes, críticos de su nación, ante esta necesidad la escuela se propuso como la abanderada de esta misión:

Desde esta perspectiva, indagar por los escenarios y mecanismos utilizados por las sociedades para mantener sus valores y maneras de pensar, ha sido una preocupación de todos los tiempos, con los procesos de colonización y civilización de América Latina, la educación se asociaba con los roles que cada hombre o mujer cumplía en su comunidad y es con la llegada de los europeos que se instaura la instrucción escolar que requiere de un maestro, un alumno y unas condiciones espacio temporales específicas (Álvarez, 2004).

Pero a pesar de sus múltiples esfuerzos esto no se ha podido concretar, siendo necesario que otros escenarios y actores asuman este compromiso o responsabilidad social, incentivando la lectura en espacios que proponen otras formas de leer, otras formas espontáneas de encuentro con los libros y sus autores. Durante varias décadas la escuela había sido la única y más eficaz institución capaz de mantener e instruir el conocimiento de una sociedad industrial-moderna, sin embargo, la evolución misma de la modernidad ha posibilitado otros escenarios de aprendizaje desvirtuando la función de la escuela, más aún con la llegada de los medios de comunicación que han diversificado los espacios de socialización del conocimiento y de la información propia de la actualidad.

Evidenciando la responsabilidad social de instituciones y espacios no formales por asumir los procesos educativos de la población, situando a la ciudad como ese espacio complejo y global que educa y forma a su población, fortaleciendo aquellos procesos de aprendizaje que eran propios de la escuela, e implícitamente la han llevado a repensar sus prácticas y procesos en torno a impulsar la importancia de la lectura en la vida de cada ser humano.

Por tanto, así como la escuela ha sufrido transformaciones y ya no es la única empoderada del conocimiento, los procesos de lectura y escritura han sido partícipes de estos cambios constantes de las ciudades y la sociedad, pues en la actualidad varios son los escenarios que promueven la lectura y a su vez la escritura, con enfoques que promulgan el acercamiento a estos procesos desde los intereses y necesidades contextualizados de cada comunidad o sujeto. Lo anterior por ende implica un nuevo rol para la lectura y la escritura, y a su vez para la escuela, para quienes enseñan y para quienes aprenden.

Desde esta perspectiva está claro que la responsabilidad de la educación de niños y jóvenes ha trascendido más allá de las funciones propias del Estado y ha tomado un carácter social y colectivo que no compete únicamente a la escuela sino a la comunidad en general, reconociendo otros escenarios no escolarizados como fuentes potenciales de aprendizaje real, inmediato y para la vida como lo son actualmente los espacios comunitarios, laborales, recreativos, políticos, religiosos y culturales.

De esta manera, la lectura en espacios no convencionales o alternativos se suscita como promoción o animación, y por lo general, se da en las bibliotecas contemplando otros procesos de la lectura diferentes a los de la escuela, puesto que cuando se mencionan estos procesos, se

caracterizan por gestar acciones que incentiven a cada sujeto partícipe a querer desear nuevamente el abordaje de la lectura desde las diferentes perspectivas de promoción.

Todo lo anterior, permite concluir que los escenarios no convencionales o alternativos presentan una relación directa con la educación no formal, en tanto se encuentran fuera del sistema educativo formal. Las dinámicas y características para su análisis surgen a partir de la población, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la intencionalidad particular o el fin mismo de cada institución u organización social.

Lo no convencional se refiere, por ende, con enfoques particulares encaminados a lo comunitario, en donde prima el desarrollo autónomo de la institución para llevar a cabo sus diversos procesos y propósitos formativos con determinada población, al diálogo de saberes como herramienta facilitadora para la gestación de diversas intencionalidades pedagógicas oportunas y requeridas por la comunidad.

Permitiendo ser comprendidos estos escenarios desde unas prácticas sociales determinadas que instituyen discursos y acciones educativas que definen un tipo de sujeto a formar, las relaciones entre los educandos y los educadores y el rol mismo de las dinámicas y metodologías que desarrollan su hacer y práctica misma. De esta manera:

[...] la alternatividad es el elemento esencial para proyectar otras formas de educación, siendo necesario como sugiere Freire [...] superar la oposición entre la educación convencional (formal) y la no convencional (popular), ya que lo alternativo no se limita por un espacio físico sino por la intencionalidad política y pedagógica que se defina. (Infante, 2011, 20).

En ese sentido es que reivindicamos también el término educación alternativa para designar aquellos escenarios no convencionales los cuales surgen a partir de las prácticas sociales que permiten definir un tipo de sujeto, una postura respecto a la relación educador-educando, estableciendo relaciones más complejas y espontáneas, que se gestan desde las necesidades misma de una comunidad o grupo social, dando paso a la consolidación comunitaria de otras formas de educación.

LA LECTURA EN LA SOCIEDAD COLOMBIANA DEL SIGLO XXI

Este apartado pretende a manera de síntesis, recoger las ideas expuestas en las secciones anteriores; pues la lectura es un acto sumamente importante en la vida del ser humano y de la sociedad, pues ella contiene todo un mundo de constructos, de legado, de saberes, que además de descifrar un código, involucra habilidades lingüísticas que hay que potencializar.

Se lee con distintos objetivos, se lee para informarse de un determinado tema, se lee para declamar un poema, se lee para rendir un informe de oficina y se lee para aprender, para comunicarse y expresar todo lo que el ser humano lleva por dentro:

[...] leer es trabajar, quiere decir ante todo que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar. El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior en relación de afinidad, contradicción y diferencia con otros “lenguajes”, el trabajo consiste pues en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término en otros textos. (Zuleta, 2005, p.4).

Existe indudablemente variedad de textos con los que los lectores se enfrentan como también variedad de lectores con los cuales el texto muta, cambia, de acuerdo con la época histórica y con lectores que van desde niños hasta adultos; cabe decir que la lectura en la escuela no puede estar limitada por uno o dos tipos de textos que se propongan y no es tarea fácil pues múltiples son los factores que inciden en los procesos lectores en el aula de clase.

De ahí que el acto de leer se convierta en un puente entre la realidad y la fantasía, entre el placer y el deseo, fomentando así un proceso cultural, el cual reestructura las formas de pensar, de ser

y de actuar de los sujetos en su cotidianidad, por tanto, aprender a leer y escribir son procesos que no sólo implican la memorización o adquisición de un método si no el desarrollo de habilidades indispensables para la convivencia en sociedad.

Desde esta perspectiva la iniciación al mundo la lectura en el ámbito escolar por lo general, se da desde al género narrativo en especial se recurre al uso de los cuentos e historias, puesto se consideran:

Son medios eficaces para que los niños desde los años escolares iniciales vivan la experiencia de la lectura como algo mucho más que un ejercicio técnico y mecánico de repetición de sílabas y palabras, y lo hagan como un acto permanente de comprensión y significación del mundo. Insistimos en que el aprendizaje de la lectura no puede reducirse a un asunto mecánico o técnico, ni a un fin en sí mismo, sino que es una búsqueda permanente de sentido, una permanente interpretación de la realidad a través de los diferentes códigos: visual, auditivo, gráfico, sensorial, entre otros. (Valencia, 2011, p. 37).

De esta manera el concepto de la lectura se transforma en una invitación a la imaginación y para ello es indispensable partir de una aproximación del contexto y la realidad de los niños y niñas, logrando generar en cada uno de ellos un interés particular y significativo que surge desde sus experiencias y saberes, lo cual permite generar puentes y vínculos directos con sus contextos cotidiano, recurriendo a su bagaje cultural y social, permitiendo repensar el concepto de lectura en el ámbito escolar más allá de la decodificación de ciertas letras, sonidos o palabras.

Para ello la selección de textos es clave pues estos deben ser novedosos, llenos de color y de imaginación, como también pueden ser útiles textos de ciencia ficción o de realidades virtuales, de acuerdo al interés o curiosidad de cada niño, niña o adolescente. Esto por tanto permite acudir a otros medios y herramientas pues el siglo XXI, es el siglo de los medios de comunicación y una

herramienta que no hay que olvidar son los medios audiovisuales, sin que por esto se pierda el libro en físico que es una muestra de la civilización humana.

Y de esta manera lograr una concientización en los estudiantes de sus procesos educativos, vinculando todo lo aprendido en el aula de clases con su contexto inmediato para así conseguir que cada sujeto que aprende se interese por lo aprendido, alcanzando metas y fines que le sean de utilidad en su diario vivir, claro está que para ello el rol tanto del docente como de la comunidad educativa en general es fundamental puesto que estos deben disponer de todas las condiciones de posibilidad y herramientas para que esto sea posible sin embargo, es un camino que aún está en construcción y que tiene muchas aristas por desentrañar y analizar.

Estos planos teóricos en los que se mira la lectura desde la escuela hacia los escenarios alternativos no convencionales, retomando una mirada histórica y algunas políticas públicas, es la que nos da el marco, el fundamento y el piso para plantear un diseño metodológico, que viabiliza una intervención en dos escenarios específicos representativos de lo escolar y de lo no convencional.

ORIENTACIONES, DISEÑO Y APORTES METODOLÓGICOS

A partir de la necesidad investigativa propuesta, la ruta metodológica más acertada para su desarrollo se enmarca en un enfoque de carácter cualitativo ya que este se caracteriza por que “busca comprender –desde la interioridad de los actores sociales- las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (Galeano M., 2013, pág. 20), apuntando a la comprensión de los contextos y realidades investigadas configurándose así, de forma coherente la comprensión de los contextos relacionados con la lectura y sus diferentes escenarios de actuación, pues es en esta donde se tejen diversas connotaciones de ser humano, de sociedad, enmarcando una prácticas culturales que definen un legado y un presente.

Es así como en esta investigación se instaura dentro de una de las cuatro finalidades propuestas por Maxwell citado por Vasilachis (2006) en su texto “Estrategias para la investigación cualitativa”, como lo es, comprender los procesos por los cuales los sucesos y acciones tienen lugar, puesto que estudiar y analizar los aspectos que posibilitan las prácticas lectoras en dos escenarios diferentes permite dar cuenta de por qué tienen lugar, cómo se relacionan, los factores que los afectan y así reflexionar sobre cómo o cuáles de estos aspectos, facilitan o aportarían en el acto de la lectura tanto en un escenario como en otro.

De esta manera, la lectura se instaura como un fenómeno de carácter social que determina múltiples realidades, relaciones, inferencias, similitudes, en espacios con diseños y posturas diferenciados cuyos aspectos relevantes determinan su impacto e incidencia en cada sujeto partícipe de la comunidad.

Por tanto, la ruta metodológica propuesta indaga por las situaciones en las que se hace presente las prácticas de la lectura, desde una perspectiva de (Vasilachis, 2006, pág. 23) intentado mediante la reflexión y el análisis interpretar el fenómeno en sí mismo de la lectura, en los

términos del significado que los participantes le otorgan para así, de esta manera, desentrañar las visiones y posturas en los dos contextos de estudio focalizados, lo cual permite una mirada multimetódica e interpretativa que devela las posturas, intenciones e incidencia de esta práctica en los contextos enunciados.

Aportes desde lo etnográfico

El presente trabajo recurrió a retomar aportes significativos de la etnografía, puesto que esta metodología responde a las características de la realidad indagada dando cuenta de las diferentes visiones, factores que sobre la lectura y sus escenarios han permeado su enseñanza o promoción. Por tanto, los elementos etnográficos desde los cuales se ubicó esta investigación buscaron comprender el contexto y las orientaciones que guían el hacer de los participantes de dos grupos de personas cuyas características son diferentes, pero que tienen en común el propósito de abordar o convencer a los niños, niñas y adolescentes a adentrarse en el mundo de la lectura. De esta manera, el abordaje desde lo etnográfico “capta el punto de vista, el significado, de las motivaciones, intenciones y expectativas que los actores otorgan a sus propias acciones” (Galeano, 2013, Pág. 68).

De igual manera, se tuvo en cuenta el análisis de datos a partir de la codificación abierta, la cual se comprende como “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (Strauss. A. y Corin J., 2012, pág. 110), dando lugar desde su revisión y observación a unas categorías que marcaron los hallazgos obtenidos.

Cabe mencionar que se hace referencia a elementos etnográficos y no a la etnografía como tal, dado que esta requiere de inmersión durante largo tiempo en la comunidad, situación que no ocurrió en el marco de esta investigación, pero sí se tuvieron en cuenta elementos de esta como la entrevista y observaciones en campo, lo cual como ruta metodológica en esta investigación permitió comprender las diferentes formas de ser, hacer y saber de los grupos

participantes y del tema que en sí convoca esta búsqueda, la lectura y de sus aspectos particulares que la circundan: “En educación, en tanto sistema alberga distintas culturas y se fundamenta en la transmisión de culturas, este enfoque resulta esencial en numerosos trabajos de investigación sobre grupos o culturas que conviven o coexisten en los centros educativos” (Buendía, Colás y Hernández, 1998, pág. 239).

De esta manera se observaron las características y aspectos que hacen de estas prácticas lectoras tanto en la escuela como en los escenarios no convencionales, experiencias específicas de cada contexto, bajo las cuales se entrelazan diversidad de factores que las particularizan y las convierten en motivo de este estudio.

Ruta metodológica

La siguiente es la ruta metodológica que permite conocer las diferentes prácticas lectoras en los escenarios formativos observados, mediante su hacer diario y desde las propuestas mismas que atraviesan sus prácticas de enseñanza enfocada a la lectura. Para esto se desarrollan tres fases, siendo la primera un proceso de indagación bibliográfica a fin de seleccionar las categorías, la segunda el proceso de recolección y organización de la información respecto a las categorías seleccionadas y, por último, una fase de análisis de información que permitan identificar los aspectos que determinan el proceso lector en los escenarios convencionales y no convencionales.

Los insumos de la indagación bibliográfica

En esta primera fase se realizó la indagación y búsqueda de algunos documentos relacionados con el abordaje de la lectura en escenarios alternativos y no convencionales tanto en Colombia como en otros países y sus concepciones e historia en los contextos escolarizados. Acudiendo a bases digitales y físicas de diferentes instancias académicas. Para la cual se recurrió en un primer momento a elaborar resúmenes analíticos educativos para luego identificar patrones recurrentes que dieran cuenta de los aspectos más relevantes en el estudio de los procesos lectores en ambos espacios.

Se realiza una matriz, que mediante el uso de códigos de colores (Ver anexo No. 1), permite identificar 5 categorías iniciales:

- Concepciones de lectura
- Enfoques de los procesos de enseñanza de la lectura
- Estrategias y metodologías de la enseñanza de la lectura
- Roles dentro del proceso lector
- Intencionalidad en la enseñanza de la lectura

Lo que deja la recopilación y la recolección de información

Es importante realizar la observación en el contexto natural de la población participante para lograr comprender las dinámicas de cada escenario y por ende los procesos de enseñanza de lectura, para ello se requiere de la participación de cada uno de los actores que intervienen o gestan estas situaciones permitiendo acceder al investigador a su grupo social, pues son dos espacios determinados en un contexto específico que presentan unas intenciones y dinámicas particulares dentro de su propia comunidad.

Las estrategias e instrumentos seleccionados y aplicados fueron determinados de acuerdo con las intenciones y sentido mismo de la investigación, puesto que, a partir de la necesidad de comprender las dinámicas, intenciones y acciones de los actores participantes sobre la lectura, se propusieron: la observación en campo y entrevistas semi-estructuradas en cada contexto. Para realizar la recolección de información se establecen los siguientes instrumentos:

La observación en la investigación

La observación es un instrumento que sirve mucho a la investigación etnográfica en el cual también afirma puede ser una observación interna o participante activa, que funciona como observación sistematizada natural de grupos reales o comunidades en su vida cotidiana, y que fundamentalmente emplea la estrategia empírica y las técnicas de registro cualitativas.

Es a partir de esta que se propone reconocer los aspectos, significados, características que documentan y transitan en las prácticas lectoras de los grupos participantes, y así lograr describir los fenómenos sociales que se entrelazan alrededor de la lectura. Se trata de recopilar datos y de acumular información descriptiva.

Los resultados de la observación pueden elevarse y adquirir sentido teórico, en la medida en que se expresen correctamente en los procesos socio histórico, sus significados, su sentido, sus posibilidades de desarrollo en el devenir. Por tanto, se define la observación como el medio de participación y acercamiento al escenario real en el cual están inmersos aquellos actores que enseñan, promueven o incentivan las prácticas lectoras en sus respectivas comunidades y contextos.

Para realizar el proceso de recolección de información mediante la observación se programaron visitas a los escenarios en las cuales se hicieron grabaciones de audio del desarrollo de los procesos de enseñanza de la lectura. Se realizaron 5 registros de campo en los que se evidencia

la observación no participante. Seguido a esto, se transcriben las grabaciones para ser sujetas a un proceso de análisis.

Aportes desde las entrevistas

La entrevista cualitativa se comprende como una reconstrucción de situaciones que permite la comprensión de los diferentes aspectos relacionados con el objeto de estudio, es decir la lectura para lograr así la producción de un conocimiento organizado, es decir la interacción de cada actor con su contexto educativo que proporciona una lectura a través del lenguaje, de los enunciados y discursos.

Desde esta apertura el instrumento que direccionó estas entrevistas fue la entrevista semi-estructurada, la cual tiene que ver con la profundidad y libertad que se quiera obtener con la información recolectada, a la par se adaptó al contexto de los entrevistados, al objeto de estudio y a las condiciones sociales y culturales. Las entrevistas se aplicaron en ambos espacios, siendo dirigidas a las maestras o gestores de lectura dependiendo del escenario. Se realizaron 9 entrevistas. (Ver anexos 5 al 16).

Escenarios de intervención

Estos fueron los escenarios de intervención para el desarrollo de este proyecto:

Colegio Distrital Fernando Mazuera Villegas

La población participante fueron docentes y estudiantes del Colegio Fernando Mazuera Villegas, sede B Jornada tarde, de los grados de tercero de primaria, ubicado en la localidad de Bosa, en el barrio San Pablo. Esta institución educativa se caracteriza por atender estudiantes niños, niñas de estrato 1, 2 y 3, con diversas conformaciones familiares, provenientes de diferentes lugares del país y muchos de ellos residen en el municipio de Soacha, Cundinamarca. De igual forma, el cuerpo docente en su totalidad son mujeres licenciadas en educación básica primaria y que llevan ejerciendo en la docencia por más de 10 años y quienes a su vez manifiestan que el desempeño académico de los estudiantes se ve afectado por el poco

acompañamiento familiar y por su bajo interés en los contenidos observados en la institución escolar.

Fundación Bibliosec

La fundación Bibliosec, está ubicada en la localidad de Bosa, en el barrio Laureles, en la upz central. De forma continua atiende niños, niñas y adolescentes desde los 6 hasta los 18 años de edad, y cuenta con el apoyo de 2 a 3 gestores sociales, los cuales buscan potencializar y generar líderes comunitarios que partan desde situaciones de su propia comunidad que requieran una intervención para mejorar su calidad de vida y de esta manera a la par que participan activamente en dar solución a diversas situaciones de su contexto inmediato, también fortalecen procesos de lectura, escritura entre otros, que los ha llevado a generar proyectos internos en la fundación que inciden directamente en toda la comunidad.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la ejecución del análisis de información se establece una matriz que incluye las categorías planteadas en la primera fase y a partir de ellas, se expone la información recolectada mediante los procesos de observación y entrevista. La cual permite visibilizar las percepciones de cada escenario frente a los aspectos más relevantes en la enseñanza y abordaje de los procesos de lectura. (Ver Anexo No. 3)

Los datos obtenidos y recolectados arrojaron la comprensión e interpretación de patrones, vislumbrando el sentido de los enunciados, dando significado a las voces e intenciones de los actores participantes en esta investigación y a la par develando los aspectos que hacen posible la lectura en los escenarios participantes. (Ver Anexo No. 4).

El presente apartado es una puesta en diálogo entre las prácticas de lectura tanto en la escuela como en espacios alternativos no curricularizados, que procuran lograr lectores conscientes de sus textos, de sus lecturas, pero bajo diferentes enfoques y rutas de este indiscutible proceso social que con el tiempo se convierte en algo tan personal que determina muchas de las posibilidades de ser, saber y hacer de cada ser humano en los diferentes escenarios de la vida.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta los hallazgos obtenidos frente a cada categoría de investigación a partir del análisis de los instrumentos investigativos dos escenarios específicos y dos grupos de personas con características distintas como lo son niños y niñas de primaria de la IED Fernando Mazuera Villegas sede B y la Fundación Bibliosec, mediante los cuales se da cuenta por los aspectos que han incidido en los procesos de lectura tanto en la escuela como en escenarios no convencionales y así mismo, dilucidan las diferentes posturas presentes en estos espacios.

Cabe mencionar que no se trata de un estudio que busca dar juicios de valor frente a lo que debe o no ser, si no es un proceso reflexivo que pretende cotejar las dinámicas frente a los procesos de enseñanza y abordaje de la lectura en estos dos escenarios.

PERCEPCIONES DE LECTURA EN LOS DOS ESCENARIOS DE INTERVENCIÓN

Cada libro era un mundo en sí mismo, donde yo me refugiaba. Aunque me sabía incapaz de crear relatos como los que escribían mis autores preferidos, me parecía que, con frecuencia, mis opiniones coincidían con las de ellos y (recurriendo a la frase de Montaigne) “me acostumbre a seguirlos desde lejos, murmurando, “¡así es! ¡Así es!”

Alberto Manguel

La lectura y sus múltiples aristas han provocado diversas formas de comprenderla de acuerdo a cada práctica que se ha instaurado en los diferentes escenarios que la abordan: en los espacios formales de la escuela en su magna asignación de enseñar a leer y escribir, como en los espacios alternativos y no convencionales (fundaciones, bibliotecas y otros muchos...), que han buscado fortalecer y orientar la lectura desde otras perspectivas menos formales, pero no menos importantes.

Estos abordajes son los que a continuación se exploran de acuerdo a los hallazgos encontrados, los cuales han mostrado que sin importar la práctica lectora detrás de cada una de estas hay una forma de concebirla, de asumirla y por ende de practicarla. A continuación, se dialoga con las concepciones encontradas:

Enseñar a leer desde las prácticas educativas de las docentes de la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas en el aula se caracteriza por desarrollar habilidades de decodificación, interpretación y análisis, mediante las cuales se traza una ruta inicial por el reconocimiento de cada código, su símbolo y su sonido, para ir poco a poco construyendo palabras, oraciones y frases que proporcionen un sentido coherente a cada grafía y por ende a cada grupo de palabras que se abordan, lo que le permite al estudiante comprender lo que lee o nominar lo que observa en cada clase.

Desde esta perspectiva se evidencian prácticas lectoras que conciben al lector capaz de extraer la información y a su vez el significado que está inmerso en esta, en el cual la lectura se presenta desde el texto al lector, quien solo debe poseer un conjunto de habilidades comunicativas para hallar el significado del mismo, tales como decodificación y comprensión literal, en donde el lector debe tener conocimiento de las estructuras lingüísticas para poder lograrlo. En pocas palabras, lo que el lector lee llega desde afuera y se adhiere a él.

Afirmaciones tales como que leer “Es el aprendizaje de los códigos escritos, para que así con el aprendizaje de cada letra el niño o niña pueda leer lo que tiene a mano” (Anexo No.5) o es el “aprendizaje de las letras para que los niños se comuniquen de otra forma diferente a la oral, que fortalece el proceso de interpretación de los diferentes mensajes” (Anexo No. 6), reafirman lo mencionado anteriormente, pues aquí subyace una concepción mecanicista en la cual la lectura se comprende como un proceso que va de las partes al todo, es decir, es un proceso divisible, en el cual el lector es ajeno al texto pues el significado y sentido del texto está definido en el mismo (ver apartado: La lectura en la escuela).

Ahora bien, en esta concepción el lector necesita conocer el significado de las palabras, sus usos y formas según el diccionario para acceder a la información explícita del texto, está

orientada únicamente a la decodificación lo que implica un abordaje de la lectura en el cual si el lector no ha captado la información explícita del texto no logrará identificar la información implícita.

En consecuencia, en este escenario se observa otra postura de la lectura, en la cual se presenta una mayor complejidad del proceso lector a medida que los niveles escolares van aumentando, los procesos de lectura están asociados a contenidos o temáticas de las diferentes asignaturas escolares, que buscan desplegar el interés y reafirmación constante por acercar a los niños, niñas a la lectura, pero a la vez abordar temáticas explícitas para cada nivel que permiten poner en juego no solo las habilidades comunicativas de los estudiantes sino su capacidad para interactuar con el texto, lo que permite encontrar las insinuaciones del autor que no son escritas, pero que se encuentran ocultas en sus líneas, hasta llegar a generar un proceso de valoración sobre el texto abordado.

Estas observaciones conllevan a una concepción de lectura constructivista, pues leer no solo requiere decodificar el sentido explícito del texto sino se requiere de una interacción entre el lector y el texto, en el cual se identifica la presencia de unos procesos cognitivos que además de identificar una lógica semántica en el texto, también le permite al lector aportar desde sus experiencias previas o pasadas el sentido que el texto presupone, pero no detalla.

Por lo tanto, leer requiere no solo conocer el aspecto lingüístico del texto, sino desarrollar capacidades cognitivas propias de la interpretación que le permitan encontrar los múltiples sentidos que están inmersos en el texto, es decir el significado del texto varía de un lector a otro y se concibe el acto de leer como “una experiencia que permite construir sentido e interpretar la realidad que rodea al niño o niña. Por lo tanto, leer (no decodificar) es primordial, pues le permite

generar construcciones de la realidad que los rodea e interpretar fenómenos reales y fantásticos.”

(Anexo No. 9)

Esta perspectiva permite cotejar los hallazgos con las apreciaciones de la Fundación Bibliosec, pues en sus prácticas lectoras subyace la concepción de lectura como un proceso de exploración y disfrute que surge desde el análisis del contexto de cada participante, mediante el desarrollo de diversas habilidades cognitivas que permiten la comprensión e inmersión del lector en cada encuentro con el texto. Se caracteriza por lo general por ser espontánea, de libre elección y que surge de los intereses particulares de cada participante.

Lo anterior evidencia que el encuentro entre el lector y el texto no es accidental, puesto que este es capaz de seleccionar las ideas claves más relevantes de cada aspecto para darle un sentido a lo leído, pero esto no solo pasa por un proceso de decodificación o conocimiento de estructuras semánticas sino que es permeado por el ser mismo del lector, de sus experiencias pasadas y presentes al momento del encuentro con el texto, es decir, es el resultado de la interacción misma entre el lector y el texto.

En palabras de una de las participantes leer “es una decisión de cada niño o familia, es un momento de intimidad en que el niño disfruta y comparte con quienes considera pueden hacer parte de ese momento” (Anexo No. 8) ubicando al lector como un sujeto activo e inquieto, el cual encuentra sentido en un texto que es significativo para él, en la medida que interactúa con este y pone en juego una serie de procesos no solo cognitivos, sino experienciales que le permiten dar sentido a este encuentro..

Las posturas mencionadas en los apartados anteriores evidencian la vigencia latente de una perspectiva mecanicista de lectura aún en la escuela, en la cual se percibe al estudiante como

un actor pasivo que requiere seguimiento constante de los docentes y que inicia en sus primeros años sin poseer experiencia alguna del mundo escrito o lector en tanto que, se considera necesario establecer un método de enseñanza de lectura y escritura efectivo mediante una técnica del descifrado bien sea letra a letra o desde una perspectiva más sintética acudiendo a los métodos fonéticos y silábicos. Sin embargo, no es de desconocer la necesidad imperante de la apertura a otras formas de concebir la lectura también presentes en la escuela pero a la vez en los escenarios fuera de ella, como lo es la Fundación Bibliosec, en los cuales se evidenció el encuentro de la lectura como un proceso más allá de lo formal, que permite al lector descubrir “entre líneas” lo implícito en el texto, además dar un sentido que surge a partir de sus experiencias previas generando una postura frente a lo leído.

Estamos participando en la transformación de los procesos de lectura y escritura, contemplando nuevas experiencias de enseñanza y aprendizaje en escenarios externos a la escuela, siendo necesario desentrañar las condiciones de posibilidad de estos; los sucesos de los cuales estamos siendo partícipes se analizan a la luz de las posturas, de los significados mismos de los procesos de lectura y escritura asumidos por la escuela y sus condiciones actuales, pues se han extendido a escenarios cuyas características difieren de esta.

ENFOQUES DE LECTURA EN LOS ESCENARIOS DE INTERVENCIÓN

Cada práctica lectora está permeada por diferentes formas de concebirla y es así como en el encuentro entre el lector y el texto se tejen una serie de particularidades que permiten dilucidar el fundamento de dicha acción, es por ello que se hace necesario dialogar sobre los enfoques que se perciben en los hallazgos obtenidos, pues son estos los que determinan la forma de comprender el acto en sí mismo de leer.

Desde esta perspectiva se evidencia que en la escuela prevalece una percepción de lectura desde la comprensión, pues se busca entender el texto a partir de la decodificación de los símbolos escritos, los sonidos de cada grafía, su sintaxis, el significado de las palabras y desde luego desde el reconocimiento de la existencia de unos procesos cognitivos necesarios para lograr la comprensión e interpretación de cada texto.

Cada acción pedagógica que esté dirigida al fortalecimiento del proceso lector en la escuela se caracteriza, por lo general, en la enseñanza y aprendizaje del reconocimiento del sonido de las grafías en los primeros años, para luego ir creando un mundo de diversas palabras con un sentido lógico y coherente, que permite ir comprendiendo a los estudiantes lo que leen y lo que escriben, es así, como los docentes acuden a talleres de comprensión lectora, los cuales hacen hincapié en la estructura misma del texto, es decir, desagrupando en sus múltiples partes para comprender su origen e intención, pero a la vez persiguen el objetivo de que los estudiantes encuentren lo implícito de la lectura, que el autor menciona entre sus líneas pero no confirma, haciendo necesario despertar en los lectores una serie de habilidades que le permitan construir un sentido global del texto.

Lo anterior confirma la prevalencia de un enfoque psicolingüístico en las prácticas lectoras de las aulas de las docentes de la I.E.D. Fernando Mazuera Villegas, pues se evidencia una necesidad que va más allá de un aspecto puramente lingüístico del texto, trasciende al desarrollo de una serie de capacidades cognitivas propias de la interpretación.

Por lo general el desarrollo de estas habilidades se orientan en el aula de clases desde lo textual, indicando el paso a paso, tal como se evidencia en la siguiente observación de clase del grado tercero (ver anexo No. 20):

Maestra: bien vamos a iniciar hoy la clase realizando un taller de comprensión de lectura, ya hemos explicado en clases anteriores cuál es la estructura de un texto narrativo ¿se acuerdan? hemos visto ya y de hecho ustedes han realizado narraciones de texto narrativos de cuentos principalmente y hemos tenido en cuenta las tres principales partes de un cuento qué son, ¿cuáles son?

(Niños hablan).

Maestra: a ver el niño que me quiera contestar levanta la mano, a ver Maicol

Estudiante: inicio, desarrollo y desenlace.

Maestra: exactamente inicio, desarrollo y desenlace entonces en este momento vamos hacer lectura de un cuento que se llama “El pequeño Tuc”, es un cuento, entonces vamos hacer una introducción muy breve para tener idea de que es lo que nos va hablar ese cuento, dice que, se narra, se va a narrar la historia “del pequeño Tuc” no, ese es el cuento, ese cuento trata de un niño que hace muchos esfuerzos por estudiar, cuida a su hermanita, y tiene una increíble aventura en un sueño, eso es lo que principalmente nos va hablar el cuento, entonces vamos hacer unas preguntas antes de hacer la lectura estas son como unas preguntas preliminares a la lectura del cuento, quién me quiere responder esta pregunta, ¿te divierte cuidar a tus hermanos menores?

(Niños hablan y levantan la mano).

La anterior descripción del inicio de la clase de lengua castellana muestra cómo varios son los aspectos que se tienen en cuenta en los momentos de leer en el aula ratificando la diada lectura-conocimientos, con la necesidad de estructurar, el cómo y el paso a paso de leer, es decir la obtención de un método eficaz y efectivo que permita desarrollar las habilidades cognitivas y todos los procesos necesarios para lograr comprender e interpretar lo que se lee.

Por ello “El papel de la escuela se limita en todas partes y para siempre a la enseñanza de técnicas, a la tarea de comentar” (Pennac, pág. 81, 2013), la necesidad de saber leer en la

escuela se torna primordial así que las técnicas o métodos sobre cómo se comprende mejor es una prioridad del maestro direccionando a los estudiantes para que logren este propósito, por tanto, lo más acertado es enseñar los métodos y formas que se encuentran en el currículo bajo la clase de lengua castellana, en la cual se suscriben las diferentes habilidades comunicativas que debe alcanzar un estudiante de acuerdo al grado en el que se encuentre.

Desde esta perspectiva el enfoque psicolingüístico está vigente en el escenario escolar procurando por un desarrollo efectivo de las habilidades necesarias para el proceso lector mediante la implementación de diferentes técnicas o métodos que les permitan a los docentes y estudiantes un proceso pertinente, sin embargo, a veces no tan efectivo como se quisiera.

Ahora bien, en los escenarios no convencionales predomina un enfoque sociocultural, tras una necesidad imperante de no solo comprender e identificar lo implícito del texto sino trascender a pensarse desde el autor mismo, su origen y a la par desde quien lo lee bajo sus premisas personales que permea el sentido mismo del texto. No con ello desconociendo la clara existencia de los procesos cognitivos necesarios para lograr trascender de la comprensión.

Esta perspectiva se instaura a la vez desde políticas públicas concernientes al Ministerio de Cultura y de Educación, cuya función ha sido lograr que cada vez más ciudadanos se acerquen a los textos mediante los planes nacionales de lectura y proyectos como los Paralibros, con la intención de lograr un país de lectores, mediante una serie de relaciones externas a la escuela que han buscado influir de forma contundente para forjar lectores apasionados y constantes, pero la realidad es que aún continúa siendo un porcentaje mínimo de la población circunscrita. Aun así, espacios como la fundación Bibliosec, persiguen este ideal de trascender de lo psicolingüístico a lograr una interacción entre los textos y la realidad inmediata de cada lector, tal como se menciona en la siguiente afirmación por una de las participantes “La lectura es un

proceso de apropiación de las realidades de los niños y adolescentes que asisten a la biblioteca, pues ellos hacen una lectura de contexto y a partir de ello surgen nuevas propuestas e ideas de qué hacer y cómo hacer” (Ver anexo No. 15).

Por consiguiente la lectura se logra percibir como un proceso constante de encuentro entre el yo (sujeto lector) y el otro (sujeto escritor) que permite generar una relación tan estrecha que genera discordias, encuentros, acuerdos y simplemente traslada el ser del lector a un mundo imaginario que le permite sentirse parte de otra realidad, de otra existencia, que podría ser o no y que a su vez le invita a conocer un legado, una historia, un presente del cual hace parte y de la cual todo su contexto se conjuga para existir dando así la potestad al sujeto lector de transformar, cambiar, modificar o simplemente comprender su realidad inmediata y descubrir “ la virtud paradójica de la lectura que consiste en abstraernos del mundo para hallarle sentido” (Pennac, 2013, pág., 17).

Hoy en día, la función de la escuela de enseñar a leer y escribir está siendo extendida a otros escenarios con características no tan similares cuyo fin e intencionalidad persiguen *animar* y *promocionar* la lectura bajo la consigna de “crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo/grupo. En donde leer, según Daniel Pennac, se convierte en un acto de creación permanente en el cual todo es posible como ocurre en el siguiente taller realizado por una promotora de lectura en la fundación Bibliosec (Ver anexo No. 22):

Promotora: vamos a cazar un oso, un oso grande y peligroso ¡¡haaaaaaaaaaaaaaaa!!!!!!!, con tono asustadiso ¿quién le teme al oso? ¡Nadie! y con vos valiente aquí no hay ningún miedoso ciertoooooooooo

Niños: nooooooooooooooooooooo

Promotora: chicos un campo de pastos verdes, largos pastos verdes, por encima no podemos pasar, por debajo no podemos pasar ni modos shuiuiccc lo tenemos que atrevesarrrrrrr, de pie apureenseeeeeee

Niños: se levantan y sonríen intentando atravesar el lugar

Promotora: listo chicos logramos atravesar, vamos a cazar un oso, un oso peludo y furioso, ¿quién le tienen miedo al oso???

Niños: nadieeeeeeee

Promotora: aquí no hay ningún miedoso ciertooooo

Niños: nooooooooooooo

Propuestas como la anterior, son espacios continuos de reflexión sobre la lectura en la práctica diaria de esta comunidad, en donde los facilitadores de procesos, como se denominan o “profes” como son llamados por sus asistentes, se sumergen para hacer posible la lectura misma de su contexto y a partir de allí simplemente buscar rutas para generar propuestas que movilicen a la comunidad o generen un impacto en esta.

En espacios donde la lectura trasciende de las palabras escritas para ahondar en el ser de cada sujeto, subyace un enfoque sociocultural, leer se concreta como aquella posibilidad de interpretar el contexto del cual se hace parte y desde allí Interpretar, concientizarse de una realidad para así mismo movilizar procesos de cambio, de reflexión o tan solo de comprensión, en palabras de Bernárdez (2003), quien lee intenta saber de dónde viene, a dónde va y cómo en su habitarlo logra modificarlo, intervenir o tan solo observar.

En palabras de una de las facilitadoras (Anexo No. 15) “La lectura se da mediante el interés particular de cada uno...”, Potencializando desde el gusto y deseo la autonomía por acceder a aquellas historias que narran pasados y presentes, que comunican o se instauran en el ser de quienes los leen, en palabras de Makarenko (1978) la enseñanza de la lectura es un proceso de transición en la formación de hábitos culturales, permitiendo formar interés por lo existente y lo que ya no ésta para poder acceder o comprender el mundo del que se hace parte, mediante lo escrito, lo leído.

Es decir, la lectura se concibe como un proceso ameno, donde el sujeto tiene la posibilidad de participar de forma activa, de desistir y volver a empezar cuando se esté listo, de darse la posibilidad de crear, de parar, de avanzar despacio y sin tiempos tan cortos que no permita la reflexión y comprender lo que se lee, por tanto se invita desde estos espacios a la reconciliación con la lectura, cultivando nuevamente el deseo y curiosidad por leer, por encontrarse con las páginas del libro, “Una sola condición para esta reconciliación con la lectura: no pedir nada a cambio. Absolutamente nada. No construir ninguna muralla de conocimientos preliminares alrededor del libro. No plantear la más mínima pregunta.” (Pennac, 2013, pág. 131).

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Es claro que en el recorrido que se ha venido presentando, diversas son las estrategias o herramientas que cada facilitador, maestro o promotor tienen en su “baúl de recursos” para convocar a los sujetos en torno a la lectura, gestando procesos de encuentros en ocasiones no tan atractivos a los ojos y oídos de quienes escuchan o tienen que leer.

Desde esta perspectiva en la escuela se observa un constante uso de metodologías de corte sintético, en las cuales se enfocan en la enseñanza de la lectura por medio de los sonidos de cada letra y el interés predominante de los docentes por llevar a los niños y niñas a la lectura de las palabras y a su vez a la composición y estructura gramatical de cada oración y frase. Sin embargo, en un marco un poco más reducido aparece una percepción constructivista en la cual se permite a los niños y niñas ser partícipes y creadores de este proceso, mediante el reconocimiento de sus propios intereses.

A la par estas prácticas lectoras se caracterizan por recurrir a estrategias en el aula como la lectura en voz alta, pero sobre todo es un constante, el silencio, pues este se adhiere

considerablemente a la escucha, esa solicitud constante y necesaria del maestro para leer, para escucharse a sí mismo, para comprender, qué se lee, cómo se lee, y para qué se lee, “el escuchar es el factor fundamental del lenguaje. Hablamos para ser escuchados, el hablar efectivo sólo se logra cuando es seguido de un escuchar efectivo. El escuchar valida el hablar.” (Echeverría, 1998, pág. 142). Sin embargo, es el silencio una de las prácticas más complejas del aula, puesto que prima el habla sobre la escucha, pues por medio de este se evidencia la comprensión y habilidades comunicativas de argumentación, las cuales se logran dilucidar por medio de la locución desconociendo la importancia del silencio, haciendo hincapié en fortalecer las habilidades comunicativas para formar oradores.

Los maestros en sus espacios educativos recurren a llamados constantes de atención abogando por el silencio y su necesidad en el aula, pero, ¿es tal vez necesario para escuchar sentir atracción, interés, curiosidad por lo que ese expositor, facilitador o maestro habla?, no es de desconocer que los grupos de las aulas de clase no son inferiores a 25 o 30 niños que asisten al colegio, en tanto que en la fundación asisten por interés propio y no se reúnen por grupo más de 10 a 15 niños, niñas y adolescentes. Lo anterior nos lleva a pensar como el maestro debe poner en todo su esplendor su creatividad, su curiosidad e ingenio para lograr generar procesos de lectura que inviten realmente al disfrute, al goce y el amor por leer, este y recursos como lectura con movimiento corporal, entre otras.

En la Fundación las estrategias a las que se recurre además de las usadas en la escuela suelen caracterizarse por hacer de la lectura un momento especial, único, mediante la ambientación de espacios, la preparación de forma creativa y llamativa de los posibles textos a abordar recurriendo a talleres, juegos y uso de recursos dinámicos, en diferentes formatos que van desde lo físico hasta lo audiovisual, lo cual permite dilucidar una perspectiva global, ideo-visual, en la

cual se observa una visión de lectura del todo a las partes, a continuación se describen los aspectos de mayor relevancia de las estrategias lectoras en la escuela.

El orden y la ubicación espacial

Cada que se convoca un espacio de lectura en el aula se considera necesario mantener el orden, y una ubicación espacial distante unos de otros, fijos, que aseguren una escucha atenta, en la cual no se permita la distracción o conversación con el compañero, pues es este mecanismo un “garante” de cerciorar que todos están poniendo atención.

Bajo la misma intencionalidad, pero con características distintas surgen los procesos en la Fundación Bibliosec, pues allí lo único que importa en los espacios de lectura es la comodidad, ubicarse en la posición que más se le facilite y agrade, sin importar dónde o con quién se ubique, sentado, acostado lo importante es el disfrute de la lectura, el acercamiento con las historias, con la imaginación y/o con la realidad.

Por ende, estructuras de ubicación espacial, el distanciamiento con el otro, el aseguramiento del silencio son herramientas que replantear si de enamorar a los niños, niñas y adolescentes se trata, pues la lectura a la vez que es un proceso de encuentro consigo mismo es una invitación al encuentro con el otro, con su pensar, su saber y su ser.

El hacer después de leer

Después de una tediosa lectura o por el contrario una muy amena, se torna inherente al acto de asegurar el conocimiento de los estudiantes, por medio de la elaboración y respuesta de talleres de comprensión lectora, de escribir y someter de una manera no voluntaria el texto leído a diferentes juicios de valor tanto de la maestra como del estudiante, quien tan solo no se puede

quedar con el placer de haber leído o escuchado aquel relato sino que debe demostrar a los otros cuánto aprendió y comprendió.

Sin embargo, en la fundación también se presentan momentos de hacer después de leer, en los cuales se acude a elaboraciones de algo tangible que se asocia a lo leído, en muchas ocasiones buscando una reflexión o sensibilización a lo expuesto por el promotor.

Finalmente, las estrategias independientemente del espacio están inmersas en una forma de ser y hacer de la lectura, en ocasiones se asumen de una manera más rigurosa que otras. Sin embargo, en cada escenario de acuerdo al objetivo planteado para cada clase o sesión, tanto en la escuela como en la fundación, se acuden a estrategias que ayuden a potencializar de una u otra manera el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas, indagando por estrategias que incentiven a los lectores a acercarse a los textos.

Pero a veces unas rutas son más interesantes que otras, pues brindan la posibilidad de descubrir el texto y sus intenciones de una manera más amable en la que en ciertas ocasiones no se tiene la intención misma de juzgar el texto de inmediato sino dejarlo al libre albedrío de quien escucha o lee, lo que permite dejar las puertas abiertas al lector para permitirse volver a la lectura e indagar sucesos que tal vez no fueron notados en un primer momento, encontrando así la pasión y el gusto por la lectura.

Roles en la enseñanza de la lectura

La enseñanza o el acompañamiento de la lectura tanto en la escuela como en la fundación, están inmersas en las intenciones propias de quienes la hacen realidad, en este caso se presentan unos actores que son los encargados de provocar en estos espacios la lectura y son ellos los

que hacen posibles en muchos casos la existencia del encuentro entre el lector y el autor del texto, mediante sus intervenciones y mediaciones.

Desde esta perspectiva se pueden identificar tres roles definidos en la escuela dentro de los procesos de lectura:

El profesor

Es quien acompaña y orienta los procesos de lectura. A la vez es el encargado de realizar el seguimiento, evaluación y retroalimentación a los diferentes procesos de lectura que se gestan en el aula de clases. Además de ser quien en mayor medida selecciona el material de lectura y las actividades que se desarrollan en torno a este.

Por tanto, el rol del docente en el aula se caracteriza por lograr asociar los procesos de lectura a los contenidos o temáticas de las diferentes asignaturas escolares, buscando desplegar el interés y reafirmación constante por acercar a los niños, niñas a la lectura y mejorar las habilidades comunicativas desde la escucha y la argumentación, pero, ¿realmente se logra?, ¿son los niños, niñas de las escuelas lectores asiduos e interesados por leer?

Independientemente de los diferentes esfuerzos los maestros afirman “a los estudiantes les cuesta mucho leer, algunos muestran mucha apatía por estos espacios” lo que implica que a pesar de unos cuantos años en la escuela para algunos aún su gusto por la lectura e interés no ha surgido del todo, por el contrario, se presentan temores, disgustos e incertidumbres.

Desde esta perspectiva la lectura que se “motiva” leer en la escuela siempre está inscrita en reafirmar o fortalecer un conocimiento de cualquiera de las áreas específicas o sobre el sistema mismo de escritura, procurando con ello tener mayores herramientas para validar los conceptos vistos y así garantizar el aprendizaje de niños y niñas, sin embargo, cada sujeto está inmerso

independientemente cual sea su grupo social a cumplir con determinadas obligaciones, unas satisfactorias y otras no tanto, por lo general este tipo de lecturas son impuestas o por el libro de texto o por el docente, convocando a un disgusto generalizado o al no disfrute, a la obligación de cumplir al docente, “se cae en el error de generalizar un texto para todos los estudiantes, desconociendo un poco las particularidades de sus intereses” (ver anexo No. 5).

Es así como “un libro es un objeto contundente y es un bloque de eternidad, es la materialización del aburrimiento” como lo dice Daniel Pennac (2013) en su obra “Como una novela” pues son las prácticas obligadas un intento de nulidad para quien debe realizarlas, son un acto de negación de alteridad, desconociendo la existencia del otro y de su propia capacidad. Una continua desvalorización de las posibilidades y libertades de los niños y niñas permea constantemente las prácticas lectoras y aún más, con los estudiantes de menor edad o de los primeros grados pues se consideran aún inmaduros e incapaces de tomar elecciones por sí mismos. Es más complejo para el maestro que cada niño o niña realice una lectura diferente a una en general pues se debe demostrar el aprendizaje de cada estudiante por medio de una valoración cuantitativa.

El estudiante

En el escenario escolar el estudiante es quien aprende a leer o práctica la lectura de acuerdo a las orientaciones y acompañamiento que da el docente para el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias para leer. De él se espera que desarrolle una serie de habilidades que le permitan avanzar en la adquisición de determinadas destrezas en el mundo escolar, pero a la vez que le permitan desarrollarse dentro de su contexto. Es percibido como aquel sujeto que necesita aprender o fortalecer ciertas debilidades en los diferentes escenarios académicos para poder ir avanzando en sus aprendizajes año tras año, demostrando un nivel de lectura de mayor complejidad a medida que supera cada nivel.

La familia

Finalmente, se encuentra el rol de la familia, quienes deben hacer las veces de soporte y refuerzo de las actividades que adelantan los estudiantes. En ellos se reconoce el papel de animadores y representa un rol fundamental para el éxito en los procesos educativos, tal como lo afirma una de las maestras: “La enseñanza de la lectura implica la colaboración de los padres de familia pues en muchas ocasiones no hacen las tareas que se les dejan y por más que una se esfuerce no obtiene mayores resultados...” (Ver anexo No.5)

En el proceso de aprender a leer y formar lectores surge a su vez la necesidad de acercar a las familias con el acto de la lectura de esos niños escolarizados, pues, es en este espacio donde los niños, niñas y adolescentes ratifican sus prácticas cotidianas y de mayor interés, bajo las cuales los docentes buscan constantemente que en casa se genere o vincule al estudiante con la lectura aunque como lo afirma la maestra de grado cuarto “La familia puede participar al realizar trabajo en casa acerca de lecturas; sin embargo muy pocas ocasiones sucede”.

Ahora bien, en los espacios no convencionales se identificaron cuatro roles que participan del proceso lector:

Los niños o lectores

En primer lugar, se encuentran los niños, quienes cumplen un papel activo y de decisión frente a su proceso de lectura, puesto que gestionan tanto su tiempo como lo que quieren leer y la forma en que lo quieren abordar, siendo percibidos como sujetos con intereses particulares que pueden comprender o aportar a su contexto de acuerdo a sus intereses o necesidades.

Mediadores de los procesos de lectura

En segundo lugar, aparecen los mediadores de la lectura, quienes brindan acompañamiento a los lectores y sus familias durante su estadía en la fundación. Suelen interactuar con los asistentes como guías que orientan las necesidades que se presenten a fin de provocar espacios de lectura motivantes, mediante la creación de espacios de participación colectiva, a la vez son los encargados de planificar encuentros dinámicos y contextuales que involucren a la comunidad en los procesos de lectura y que a la par, se apasionen por indagar en los textos otras posibilidades de ser y habitar el mundo que los rodea.

La familia

En este escenario también se reconoce el papel de la familia, quienes acompañan al niño a acercarse a la lectura y también son clave en ofrecer la motivación, confianza y respaldo frente a la asistencia a estos espacios no convencionales.

La comunidad

Por último, se reconoce un rol fundamental de la comunidad, como aquel ente que provee la información contextual de los lectores para que pueda ser intervenida, a partir del descubrimiento e indagación por medio de los textos a los cuales acuden los lectores a fin de comprender su escenario más cercano o de poder en sí mismo modificarlo.

INTENCIONALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

La lectura transita por diversos escenarios en los cuales se aborda de acuerdo a las intencionalidades y propósitos de quienes la focalizan como un medio para posibilitar la apertura al mundo escrito, el abordaje de otras perspectivas que complementan o contradicen a quien la interpela y aborda. Indagar por los aspectos más relevantes de los procesos lectores en dos escenarios que persiguen el mismo fin, pero utilizan medios diferentes, arrojó la necesidad de visibilizar las intencionalidades que se inscriben en los escenarios que la convocan.

La escuela, desde su plan de estudios, establece las diferentes rutas de abordaje dentro de muchos aspectos académicos transversalizando la lectura, es allí como de la mano con lo trazado en el plan de estudios y las planeaciones pedagógicas se establece un vínculo cuya intención persigue establecer el interés y el goce por acercar a los niños, niñas y adolescentes al mundo de la lectura acudiendo estrategias creativas de aprendizaje o actividades rectoras desde la literatura para su disfrute.

Es allí cuando los docentes ponen en práctica su creatividad y destrezas para involucrar a los estudiantes en la lectura acudiendo a las ya tratadas estrategias en el aula, bajo la premisa de provocar lectores e iniciar a los niños y niñas en sus primeras lecturas, concibiendo sujetos con todas las posibilidades de creación y acercamiento al mundo de la lectura.

En paralelo, en el espacio no convencional la lectura se transforma presentando otras condiciones de ser, pues se establecen espacios, tal vez más personalizados, en donde es evidente la orientación exclusiva hacia el proceso lector, que se vuelven independientes de un currículo, pero que sin embargo funcionan bajo las directrices de planes y políticas públicas.

Lo anterior ofrece una visión de un espacio en el que lector tiene mayor libertad de dirigir su proceso lector de acuerdo a sus intereses y de auto gestionarse en términos de tiempo y de la forma cómo interioriza y procede a partir de lo leído. Los escenarios no convencionales se sustentan en la promoción y acompañamiento de lectura, cuyas características posibiliten el descubrimiento de diferentes textos y géneros, configurando la experiencia libre y espontánea libre del lector hacia el disfrute de abordar un libro de un interés particular.

REFLEXIONES FINALES

La indagación por la lectura tanto en escenarios escolares como no convencionales, su ruta y exploración arrojaron hallazgos de un mismo asunto, pero enmarcados en unas dinámicas diferentes que buscan gestar procesos de lectura en los niños, niñas y jóvenes de Bogotá, induciendo las siguientes reflexiones:

En el mundo contemporáneo, la escuela se ha convertido en un espacio tal vez insuficiente para la formación de lectores, pues sus acciones educativas se han ido descontextualizando de una realidad social que se transforma y es dinámica; aspectos que sí se han retomado en espacios comunitarios o asociaciones de colectivos interesados en dilucidar otras posibilidades de existencia de la lectura con perspectivas completamente diferentes cuyos marcos de referencia distan del abordaje de la lectura que se da en la escuela.

Aspectos como la obligatoriedad, la imposición, la evaluación, cuando de enfrentarse a una lectura se trata y el poco apoyo familiar, son nociones latentes y presentes en el aula escolar, pues es claro que hay unos tiempos, unos conocimientos que enseñar y que los estudiantes deben aprender para así mismo dar cuenta de unos resultados por lo general periódicos de los avances alcanzados, todo enmarcado en una normatividad curricularizada que suele direccionar y orientar las prácticas lectoras en el aula.

Los mediadores como unos de los gestores de los procesos de lectura en los escenarios externos al aula deben tener las habilidades necesarias que les permita guiar el descubrimiento del lector estableciendo unas orientaciones claras que logren trascender del disfrute a la intervención directamente en la comunidad, promoviendo sujetos lectores críticos.

La lectura que se lee en la escuela por lo general está inscrita en reafirmar o fortalecer un conocimiento de cualquiera de las áreas específicas o sobre el sistema mismo de escritura, procurando con ello tener mayores herramientas para validar los conceptos vistos y así garantizar el aprendizaje de niños y niñas. Sin embargo, cada sujeto está inmerso independientemente cuál sea su grupo social a cumplir con determinadas asignaciones.

Las apuestas sobre lectura en los escenarios no convencionales suelen enmarcarse en una exploración constante por despertar lectores asiduos, con deseo de leer y de generar gusto y placer por este acto, logrando cautivar así a grandes y pequeños, pues sus prácticas lectoras surgen a partir de los intereses o conocimientos más próximos de la comunidad presentando un beneficio real y significativo, tanto para quien lee como para su grupo social más cercano.

Ahora bien, leer en la escuela tiene connotaciones que son necesarias de reevaluar, repensar pues toda la comunidad escolar por lo general, tiende a pedir a los maestros logros y resultados a corto y mediano plazo y más tratándose de la lectura y la escritura, pues son procesos considerados de uso diario y cotidiano, lo que conlleva a dejar en quietud la exploración de otras caminos y rutas de enseñanza y aprendizaje, desconociendo desde el inicio del mundo escolar de niños y niñas otras formas de aprender, de acercarse a la lectura y por supuesto de aprender a leer.

De igual forma en los hallazgos de la presente investigación se evidencia como se da prioridad en el aula escolar a la ratificación de una u otra forma y se comprueba el aprendizaje y la obtención de determinados conocimientos, generando obligatoriedad y cumplimiento, dejando de lado la exploración e invitación al mundo de la lectura desde el placer, situación que puede repercutir en la crisis de la escuela frente al denominado fracaso escolar.

La promoción y animación en la lectura no se puede limitar desde las políticas públicas únicamente a entregar y facilitar el acceso a la población de diversos materiales, se requiere crear estrategias mancomunadas con todos los actores involucrados, que provoquen el gusto por la lectura en el ciudadano niño, niña, joven o adulto del día a día,

Es necesario continuar indagando por las concepciones y postulados actuales de la lectura y la escritura, así como lo menciona Emilia Ferreiro en su texto “Alfabetización teoría y práctica”, la discusión e investigación de la enseñanza de la escritura no se puede quedar tan solo en pensar qué método es más apropiado de acuerdo al estado de madurez de aquel que aprende, sino en concebir este proceso como un sistema de representación que tienen aquellos sujetos que ingresan en un proceso escolarizado o no.

Las miradas de lectura desde otras posibilidades de comprensión invitan antes que nada a aquellos actores que la enseñan cotidianamente, los maestros, mediadores, promotores entre otras denominaciones, a pensarse como escenarios que persiguen un mismo fin, hacer de la lectura una posibilidad de encuentro, de existencia de cada sujeto que la aborda para interpretar e intervenir su realidad. Esto es una invitación para poder de forma mancomunada gestar enlaces que les permitan apoyarse el uno al otro de forma sólida y direccionados hacia un mismo objetivo.

Lo anterior, implica múltiples miradas sobre todo aquello que entra en discusión cuando se piensa en lectura y escritura, sus lugares actuales de enunciación, sus medios de accesibilidad, la idea misma en la que suscribimos el lenguaje mediante sus propias prácticas de enseñanza y aprendizaje que definen claramente una idea de ser humano, de sociedad, de intencionalidades de un colectivo, lo que conlleva constantemente a la invitación a todos a aquellos que enseñan estos procesos a ser posible concebirlos no sólo por los tiempos establecidos de un currículo o de una etapa propia de madurez sino como aquellas herramientas de transformación de una

realidad, de constitución de un sujeto crítico que interviene en su contexto, apropiándose y dotándolo de significado a partir de lo que escribe, de lo que lee, de cómo se siente participe o no de un proceso de construcción de concepciones que son propios de su identidad y de la colectividad de la que hace parte.

Desde mi experiencia como maestra de educación primaria de una institución pública, la presente investigación me permitió reflexionar sobre mi hacer en el aula de clases frente a las prácticas de lectura que promuevo, pues no es de desconocer que muchas veces, el sistema escolar en el que estamos inmersos los docentes no facilita la apertura de espacios dinámicos, abiertos o espontáneos para llevar a cabo estos procesos sin embargo, queda a la creatividad y recursividad de cada uno de nosotros como maestros provocar encuentros con la lectura que gesten en los estudiantes el deseo de incursionar en otras realidades, mundos y aún más, lograr comprender y transformar las dinámicas de las que somos parte.

REFERENCIAS

- Abascal, M. D. (2002). *La teoría de la oralidad*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Alicante.
<http://hdl.handle.net/10045/4151>
- Alzate Y. T, Ramírez B. A. y Piedrahita G. C. (2008). Huellas que marcan el gusto y el rechazo por la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 1-25.
- Álvarez G., A. (2004)... *Y la escuela se hizo necesaria*. Magisterio.
- Álvarez, G. (2011). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora*. Magisterio.
- Artiga, S. (1992). *Educación formal, no formal e informal. Temas para el concurso de maestros de primer grado*. Aula.
- Bernárdez, M. (2003). ¿Para qué leer? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8, 125-128.
- Bettelheim, B., y Zelan, K. (1983). *Aprender a leer*. Grijalbo.
- Bojorque, Pazmiño, M. E., (2004), *Lectura y proceso culturales. El lenguaje en la construcción del ser humano*. Magisterio.
- Borges, J. L. (1974). *La supersticiosa ética del lector. Obras completas*. Emecé.
- Borges, J. L. (1999). *Del culto de los libros. Otras inquisiciones*. Alianza.
- Buendía L., Colás P., y Hernández F. (1998). *Metódos de Investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Bustamante, G. (1995). *Notas sobre la lectura y la escritura. Los procesos de la lectura*. Magisterio.
- Bustamante, G., y Jurado, F. (1997). *Entre la lectura y la escritura: la producción interactiva de los sentidos*. Magisterio.
- Cajiao, F. (2001). *La sociedad educadora. Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 17-33.

Cassany, D. (2002). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

Castro, C., Jaramillo B. Jurado M., Mejía W., Melo J., Monak L. Oviedo S., Reina M., Rey G., Rodríguez C. y Vargas L., (2013). *Hábitos de lectura asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Nomos impresores.

CEPAL. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con calidad*.
 CEPAL-UNESCO

Ceretta Soria, M. G. (2010). *La promoción de la lectura y la alfabetización en información: pautas generales para la construcción de un modelo de de formación de usuarios de la información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay*. [Tesis de doctorado]. <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9158/tesis%20ceretta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CERLALC. (2004) *Agenda de políticas públicas de lectura*. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf

Congreso de Colombia (1997). *Ley* 397.
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=337>

Congreso de Colombia. (1993). *Ley* 98.
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27901>

CONPES. (2003). *Ley 3222*. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8427>

Constitución Política de Colombia. (2005). Cúpido. Decreto 287 de 1976,
<https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/biblioteca-nacional-de-colombia/normatividad>

- Díaz Vega, F. A. (2012). Política Distrital de Fomento a la Lectura 2006-2016: análisis y evaluación de los programas y actividades de lectura en tres bibliotecas públicas. [Tesis de maestría]. <https://core.ac.uk/download/pdf/11058099.pdf>
- Echeverría, R. (1998). *Ontología del lenguaje*. Lom Ediciones.
- Ferreiro, E. (2008). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. FCE.
- Ferrero E. y Teberosky A. (2013). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo veintiuno editores.
- Castro, C., Bernardo, J., Jurado, M., Mejía, W., Melo, J., Monak, L., Vargas, L. (2013). *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Fundalectura.
- Galeano M., M. E. (2013). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT.
- Horcas, J. (2009). La lectura en la escuela. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 20-21.
- Infante, R. (2011). Escenarios no convencionales: Alternatividad definida desde una intencionalidad política y pedagógica. Seminario.
- Jurado, J. J. (2003). Ciudad Educadora. Aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios pedagógicos*, 29, 127-142.
- Loaiza, C. (2016). *Promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales*. [Trabajo de Grado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Machado, A. M. (2002). Selección de libros: Escogencias y escollos. *VI Foro Educativo Distrital 2001. Memorias: Pedagogías de la lectura y la escritura*. SED.
- Makarenko, A. (1978). *La educación infantil, nuestra cultura*. Nuestra cultura.
- Manguel, A. (2011). *Una historia de la lectura*. Almadía.
- Mayorga, B. (2014). *Planes de lectura en Colombia en el marco de la década de 2000-2010*. [Trabajo de Grado]. Universidad Nacional de Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares*.
www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html
- Morales, O. A.; Rincón, G.; Ángel, G.; Tona Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (10), 195-218.
- Navarro, J. (1995). *Lectura y literatura. Los procesos de la lectura*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Niño, H. (2014). La voz y la letra: marcas en litigio. *Oralidades. Saberes y experiencias de investigación en red*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y Escritura*. EFE.
- Pennac, D. (2013). *Como una novela*. Norma.
- Petit, M., y Rodríguez Luna, M. E. (2014). ¿Por qué incentivar a los adolescentes para que lean literatura? *Enunciación*, 19(1), 161-171.
<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.1.a13>
- Plan Nacional de Cultura 2001-2010 <https://mincultura.gov.co/planes-y-programas/Planes/plan%20nacional%20de%20cultura/Documents/DocNewsNo371DocumentNo504.PDF>
- Platón. (1995). Fedro. *Diálogos*. Planeta.
- Proust, M. (1989). *Sobre la lectura*. Pre-textos.
- Ramírez, E. (20 de Noviembre de 2012). *Sobre el sentido de educar*.
<http://files.pedagogiayeducacion.webnode.es/200000165-d5737d66d6/SOBRE%20EL%20SENTIDO%20DE%20EDUCAR.pdf>
- Rey, A. (2000). *La argumentación en el discurso del maestro*. UDFJC.

- Semana. (30 de 12 de 2016). Mediocres niveles de lectura y escritura entre los jóvenes colombianos. *Revista Semana*. www.semana.com/educacion/articulo/bajos-niveles-de-lectura-en-universidades-de-colombia/506165
- Semana. (21 de 08 de 2016). Muchas ferias y libros, poca lectura. *Revista Semana*. www.semana.com/cultura/articulo/muchas-ferias-y-libros-poca-lectura/489560
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Educación y Pedagogía*, 17, 11-22.
- Strauss. A. y Corin J. (2012). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tolchinski, L. (2001). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Anthropos.
- UNESCO. (1990). *Conferencia mundial sobre educación para todos. Declaración mundial sobre educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. UNESCO.
- Valencia, C. (2011). *Estrategias para fomentar el gusto el hábito de la lectura en primer ciclo*. Universidad Libre.
- Vasilachis, I. A. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Fausto.
- Yepes, L. (1999). La animación de la lectura: Un viejo invento. *Lectura y Vida*, 4-10.
- Yepes, O., Ceretta, S. M., Díez C. (2013). *Jóvenes lectores. Camino de formación*. [Cerlalc](http://cerlalc.org).
[Unesco. http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/10/JovenesLectores2013-.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/10/JovenesLectores2013-.pdf)
- Zuleta, E. (1985). Sobre la lectura. *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. PROCULTURA.
-