

SOBRE LAS ALAS DE LA LECTURA
PRÁCTICAS LECTORAS

Presentado por:

SARA ISABEL GUTIÉRREZ DIMATÉ

DORIS MOLINA GÓMEZ

HERMINDA PADILLA

Directora:

CAROLINA MARÍA OJEDA RINCÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ

2014

**“Amar la lectura es trocar horas de hastío por horas de
inefable y deliciosa compañía”. John Fitzgerald
Kennedy.**

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su gran bondad e inmenso amor al darnos su guía, inspiración y no dejarnos desfallecer frente a los obstáculos que se presentaron en el camino, sacando lo mejor de cada una de nosotras. A nuestras familias por su amor, apoyo, comprensión y paciencia. A nuestra asesora de tesis Carolina Ojeda, por su ayuda, guía y gran paciencia cuando borrábamos todo para volver a empezar, por creer en nosotras y por los momentos de familiaridad y risas que será ameno recordar. A Edna y Nancy por ser compañeras de onces, risas y lucha con quienes podíamos contar, y finalmente a nuestros estudiantes que compartieron con nosotras momentos y experiencias de su vida, permitiéndonos conocerlos aún más.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Sobre las alas de la lectura prácticas lectoras
Autor(es)	Gutiérrez Dimaté, Sara Isabel; Molina Gómez, Doris; Padilla, Herminda
Director	Ojeda Rincón, María Carolina
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 43 p.
Unidad Patrocinante	Secretaría de Educación de Cundinamarca
Palabras Claves	Leer, lectura, prácticas lectoras, experiencia lectora, lectura en lo rural.

2. Descripción
<p>Desde la labor realizada durante nuestra práctica docente en la institución educativa rural cacicazgo del municipio de Suesca Cundinamarca, realizamos una mirada de las prácticas lectoras de los estudiantes del grado 701 de la institución con el fin de conocer sus gustos de lectura, el contexto, los lugares y con quien la que la realizan, así como el tiempo que le dedican ello, entre otros.</p> <p>Este artículo inicia describiendo a la comunidad Caciquista en especial a los jóvenes de grado 701; luego se presentan algunas concepciones sobre las nociones de leer, lectura, prácticas y experiencias lectoras a partir de autores como Jorge Larrosa, Francisco Cajiao, Joëlle Bahloul y Michel petit, además de la lectura en el contexto rural vista desde Michel Petit; a continuación se realizó un análisis de los instrumentos aplicados, teniendo en cuenta que nuestra investigación fue basada en Etnográfica educativa; para finalmente llegar a algunas conclusiones.</p>

3. Fuentes

Aliagas, C. (2006) Las prácticas lectoras adolescentes: ¿Cómo se construye el desinterés por la Lectura?. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Recuperado de:

<http://www.illf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG5.pdf>

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. Gaceta de antropología, Volumen 24 enero-julio. Artículo 10. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html

Bahloul, J. (2002). Lecturas precarias estudio sociológico sobre los pocos “lectores”. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Barton, D., Hamilton, M., e Ivanic, R. (Eds.) (2000). Situated Literacies: Reading and writing in context. London: Routledge.

Cajiao, F. (2013). Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Bogotá: Serie Río de letras. Libros maestro. Plan nacional de lectura y escritura.

De Tezanos, A. (s.f.). La escuela primaria: una perspectiva etnográfica. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/8_05ens.pdf

Estienne, V. y Carlino, P. (2004) Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva. UNI/PLURI/VERCIDAD Vol.4 No.3, 2004 –Versión Digital. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12209/11074>

Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Nueva edición aumentada y revisada. Ciudad de México: Fondo de cultura económica.

Larrosa, J. (2006). Algunas notas sobre la experiencia y los lenguajes. Revista de psicología. Serie Encuentros y Seminarios. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Barcelona.

Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. Revista de la Universidad de la Salle, Nº 57, 117-136.

Perfetti, M. (2003). Estudio sobre la educación rural en Colombia. Colombia: Crece.

Petit, M. (2002). Mesa redonda: “biblioteca pública y grupos de lectura en el mundo rural”. Bogotá: Fundalectura.

Petit, M. (2009). Autobiografía de una lectora. Ciudad de México: Colección Ágora

Rodríguez, A. y Soborío, M. (Mayo de 2007). Consideraciones sobre la definición y medición de lo rural. Desarrollo rural. San José de Costa Rica: IICA

Uribe, G. y Camargo Z. (2011) Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, Pontificia Universidad Javeriana Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734005.pdf>

4. Contenidos

Nace una nueva idea, los intereses van cambiando, Caciquistas somos, problema, justificación, objetivos, rastreando lecturas, ruta metodológica, conociendo a nuestro estudiantes, leer vs. Lectura, la lectura y sus prácticas, lectura, portal entre mundos y conclusiones.

5. Metodología

Etnografía educativa.

6. Conclusiones

1. Partimos del pensamiento de que los estudiantes no leían e implementábamos estrategias sin conocerlos, por lo que ninguna de éstas tuvo resultado favorables.
2. Logramos descubrir a través de nuestra reflexión pedagógica que habían cosas tan evidentes que pasaban desapercibidas y son fundamentales al implementar una estrategia.
3. Nosotras como docentes e investigadoras teníamos una concepción de lectura mecánica, fría, superficial, incluso desconociendo la existencia de la experiencia lectora, como un

acto transformador, pero con grata sorpresa los estudiantes nos enseñaron una nueva y casi poética concepción de lectura.

4. Los docentes tendemos a emitir juicios que parecen obvios, por ciertas actitudes y comportamientos de los estudiantes, sin explorar más a fondo para encontrar la verdad. En nuestro caso la falsa concepción que teníamos, en relación a que los estudiantes no leían se transformó cuando evidenciamos si lo hacen, aunque no sea lo que queremos o como lo deseamos.
5. La reflexión de nuestro quehacer docente hizo que nos cuestionáramos acerca de cómo hacer de nuestra labor un ejercicio más llamativo y significativo, repercutiendo así en la comunidad educativa.
6. Finalmente conociendo las prácticas lectoras de nuestros estudiantes de 701 nos surgen nuevos interrogantes como: ¿Cómo puedo usar estos resultados en el aula de clase? ¿Cómo hacer que a través del aula los estudiantes que les gusta leer contagien a los no lectores? ¿Cómo implementar estrategias didácticas que motiven el amor por la lectura? ¿Cómo articulamos muestras temáticas a las prácticas lectoras de los estudiantes Caciquistas?

Elaborado por:	Gutiérrez Dimaté, Sara Isabel; Molina Gómez, Doris; Padilla, Herminda
Revisado por:	Ojeda Rincón, María Carolina

Fecha de elaboración del Resumen:	01	12	2014
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

NACE UNA NUEVA IDEA, LOS INTERESES VAN CAMBIANDO.....	3
CACIQUISTAS SOMOS.....	6
PROBLEMA.....	7
JUSTIFICACIÓN.....	10
OBJETIVOS.....	11
RASTREANDO LECTURAS.....	11
RUTA METODOLÓGICA.....	14
CONOCIENDO A NUESTRO ESTUDIANTES	17
LEER VS. LECTURA.....	21
LA LECTURA Y SUS PRÁCTICAS.....	24
LECTURA, PORTAL ENTRE MUNDOS.....	28
CONCLUSIONES.....	33
REFERENCIAS.....	35

INTRODUCCIÓN

La lectura puede ser una experiencia que nos puede llevar a una formación, transformación o incluso deformación como lo plantea Larrosa (2003). Hay lecturas que simplemente se hacen sin dejar huella en el lector, mientras que hay otras que no significan lo mismo para dos personas, aunque sea la misma lectura, ya que cada uno de ellos es un mundo diferente e irrepetible. Igualmente la lectura ese vínculo que nos une a otros saberes y áreas del conocimiento además de permitirnos desempeñarnos de una manera eficaz en ámbito social laboral y familiar, ya que se lee no solo un texto sino la realidad, convirtiéndose la lectura en una parte esencial para desenvolverse en cualquier aspecto de la vida

El siguiente trabajo no es una estrategia o propuesta didáctica, es un análisis de las prácticas lectoras de los estudiantes de 701 de la Institución Educativa Rural Departamental Cacicazgo del municipio de Suesca Cundinamarca, en la que damos cuenta de nuestra práctica pedagógica como docentes de humanidades. Este escrito se presenta en forma de artículo, utilizando un tono de relato.

La población Caciquista es una comunidad de tipo rural, ubicada en la vereda cacicazgo del municipio de Suesca, de estrato socio económico 1 y 2, la cual presenta dificultades en su composición familiar por diversos motivos como separación, abandono de hogar o fallecimiento de alguno de los padres. Estas familias están compuestas por personas desplazadas, reinsertadas y población flotante. La oferta laboral en la vereda se basa en la floricultura y la agricultura, lo cual impide que los padres de familia estén pendientes de sus hijos, debido a los extensos horarios en las empresas de flores principalmente.

En la institución en la que laboramos, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades escolares debido a su contexto familiar y social, esto nos llevó a crear varias estrategias en el aula encaminadas a la lectura, con el fin de mejorar algunas deficiencias lectoras las cuales se hacían cada vez más evidentes en los resultados de las diferentes pruebas tanto institucionales como nacionales (saber), es allí donde nos dimos cuenta de la importancia y la necesidad de conocer si en verdad los estudiantes leían, y si lo hacían, que leían ¿cómo y dónde lo hacían? Surgiendo entonces nuestro objetivo de investigación a través del cual pretendimos conocer cuáles eran las prácticas lectoras de nuestros estudiantes, esto se logró a través de una caracterización de los mismos, una indagación sobre las concepciones de lectura y sus ambientes en los que la realizan y finalmente una identificación de las lecturas que realizan. Para este fin se empleó la metodología “etnografía educativa” la que nos permitió describir la comunidad educativa Caciquista, tomando como foco al grado 701, teniendo como ventaja la constante interacción con ellos.

En el siguiente artículo se encontrará: Las concepciones de leer, lectura, experiencia lectora, práctica lectora, lectura en un contexto rural, así como el análisis de los instrumentos empleados para nuestro fin y comentarios y aportes hechos por padres de familia, estudiantes y docentes.

Nace Una Nueva Idea, Los Intereses Van Cambiando

Al presentarnos en horas de la tarde en la Institución Educativa Rural Departamental [I.E.R.D.] Cacicazgo de Suesca, Cundinamarca, como docentes de humanidades en periodo de prueba, tras haber aprobado el concurso, nos encontramos frente a una comunidad distinta en

relación con las que habíamos trabajado en otros municipios del departamento. Desde el primer contacto, observamos al señor rector solucionando problemas disciplinarios de agresiones físicas y verbales con estudiantes de tercero y cuarto de primaria, razón por la cual fue necesario esperar para presentarnos y entregar nuestra documentación. De ahí salimos con incertidumbre: si así era la actitud de los niños de primaria, ¿qué nos encontraríamos en bachillerato?

Al día siguiente en la mañana, en la hora de descanso, una estudiante de grado séptimo tomó a su compañera de grado octavo por la cabeza y la golpeó con su rodilla en el rostro, ocasionándole fractura en el tabique. Dos docentes que estaban cerca, también recién llegados, intentaron separarlas y recibieron algunos golpes. Esto sucedió ante la mirada indiferente de profesores antiguos, sin ánimos de solucionar el problema, quienes luego nos dijeron a los nuevos que cuando hubiera peleas, debíamos dejarlos, para evitar inconvenientes fuera del plantel. Esta clase de situaciones agresivas eran muy frecuentes dentro y fuera de la institución. Incluso algunos estudiantes iban armados.

Cabe mencionar que la situación académica tampoco era muy alentadora, ya que se veía afectada por el comportamiento de los estudiantes, quienes estando en clase formaban peleas, se salían por las ventanas, irrumpían en otros salones y agredían verbalmente a los docentes, lo que dificultaba el avance en temáticas. Esta situación se convirtió una experiencia nueva y desafiante para nosotras, debido a que no se presentaban problemáticas semejantes en las instituciones donde habíamos trabajado antes.

Por lo tanto, en el proyecto de investigación para la Especialización en Pedagogía que iniciamos en 2013, quisimos proponer estrategias que ayudaran a los estudiantes a mejorar la

disciplina a través de lecturas reflexivas, propuestas y trabajadas desde nuestra área para así transformar en la clase sus comportamientos y al mismo tiempo mejorar su competencia lectora.

Por otro lado, la institución recibió dos donaciones de libros: una de Bancolombia con *Las letras van por Colombia*; y *Semillas*, por parte del Plan Nacional de Lectura [PNLE] y el proyecto *Todos a Aprender* del Ministerio de Educación Nacional [MEN] La dotación proveyó material de lectura y escritura con ejemplares impresos y digitales, para ser incluidos en el PEI como estrategia para el mejoramiento de las competencias comunicativas de los estudiantes Caciquistas.

Si bien, la institución tenía textos de lectura ubicados en armarios en la sala de docentes, no contábamos con un espacio para la biblioteca. Por tal razón, surgió la necesidad de adecuar un salón exclusivo para este fin. Después de adquirir los recursos, se pensó en cómo aprovecharlos para mejorar la competencia lectora de los estudiantes Caciquistas. Así nació la idea de implementar en el área de español un proyecto de lectura, dentro de la carga académica, y se dedicó una hora semanal para cada curso. El propósito era que los estudiante leyeran al menos una hora por semana y así mejorar los promedios de las pruebas saber (5°,9°.11°), además de aprovechar de manera adecuada los recursos adquiridos.

En ese momento la institución fue uno de los dos establecimientos educativos del municipio de Suesca seleccionados para implementar el programa Hermes, el cual se encarga de capacitar a estudiantes de grado noveno para solucionar los conflictos a través de conciliaciones. Al llegar ese proyecto, el cual manejaría los problemas disciplinarios que nos preocupaban al inicio de la investigación, surge el replanteamiento de nuestro objeto de investigación. Dejamos de lado las lecturas reflexivas como estrategia para mejorar el comportamiento de los estudiantes

de la institución, pero no abandonamos la lectura por ser el eje central de nuestra área, especialmente teniendo en cuenta que el MEN le ha dado gran importancia al mejoramiento de la lectura y la escritura a través del PNLE, de *Todos a Aprender*, del *Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural*, y del Plan Decenal para 2006-2016, —además han dotado a las instituciones con material para mejorar tanto las competencias comunicativas como los resultados en las diferentes pruebas de Estado—. Así pues, con una biblioteca y con el fin de darle un buen uso a los nuevos recursos que llegaron a la institución, enfocamos nuestra investigación en la lectura para mejorar la competencia argumentativa de los estudiantes, ya que les costaba trabajo ir más allá del texto, inferir, analizar, opinar. Finalmente nos dimos cuenta de que para argumentar es necesario saber leer, lo que conllevó a replantear nuevamente nuestro objeto de investigación. La preocupación pasó a ser: ¿cómo mejorar la competencia lectora de los estudiantes?

Al iniciar el diagnóstico para nuestra investigación, notamos que la opinión general de los docentes, incluyéndonos, era que los estudiantes no leían los textos asignados para trabajar en clase, ni los dejados como tarea. Al preguntarles acerca del contenido de las lecturas no daban cuenta de él. De igual manera, en la evaluación general que se aplica al final de cada periodo académico, la mayoría de ellos la entregaban en aproximadamente diez minutos, a pesar de que el contenido y la actividad estaban planeados para no menos de una hora. Se observó que los estudiantes marcaban las opciones al azar, usando monedas o dados para elegir la respuesta. En cuanto a las preguntas abiertas, la mayoría de ellos no las contestaban, incluso entregaban la hoja sin marcar, aun sabiendo que la evaluación equivalía a una cuarta parte de la nota final. La situación era totalmente opuesta a lo que se observaba en la hora de lectura libre, ya que fue un éxito, dado que a los estudiantes les gustó tener acceso a diversos libros y escoger la temática

que querían leer sin restricción, ni nota. Entonces, ¿los estudiantes Caciquistas leen, o no leen?
¿Qué sucedió?

Caciquistas Somos

Nuestra investigación se desarrolló en la I.E.R.D. Cacicazgo. Es de carácter oficial, mixto, ubicada en el municipio de Suesca, vereda Cacicazgo, a 20 minutos del centro urbano y a 54 kilómetros de Bogotá. Ha funcionado desde 1954 con primaria, desde el 2008 con básica secundaria, y con educación media desde el 2011. Este año se graduó la primera promoción de undécimo grado.

La planta física de la institución no cuenta con encerramiento. Está dividida en dos partes: una antigua, de una sola planta que no cumple con las normas de sismo resistencia, conformada por seis salones, sala de informática, rectoría y coordinación; la segunda es nueva, cuenta con siete salones, biblioteca, dos salas de informática, laboratorio de física y química, restaurante escolar y dos baterías de baños, además de una cancha de microfútbol cubierta, dos patios y un zona verde.

El municipio de Suesca tiene una población cercana a los 5.400 habitantes. La vereda Cacicazgo está integrada por 450 familias, de las cuales 320 forman parte de la institución. En su mayoría son de estrato socioeconómico 1 y 2, integradas por desplazados, reinsertados y población flotante, quienes en un gran número se dedican al trabajo de la floricultura y la minoría restante a labores hogareñas y comerciales, avicultura y agricultura.

Debido a los horarios extensos en las empresas de flores, los padres de familia dedican poco tiempo a cuidar de sus hijos y a compartir con ellos, de manera que los niños se quedan solos desde las cuatro de la mañana hasta el atardecer o bien entrada la noche, especialmente en épocas de temporada.

Problema

La ausencia de los padres y su falta de apoyo quizá sea uno de los factores que han contribuido a que estos niños y jóvenes sean personas despreocupadas por su rendimiento académico. El no tener alguien que se interese en sus actividades escolares posiblemente está incidiendo en su proceso aprendizaje.

Debido a lo anterior y a que hasta el momento las pruebas Saber en los diferentes niveles no han arrojado buenos resultados —nos encontramos en el nivel bajo—, los docentes propusimos diversos programas en las áreas que pudieran ayudar a mejorar estas deficiencias. Los docentes de humanidades empezamos un proyecto en el que buscamos ayudar a los estudiantes a superar las dificultades que se presentan en cuanto a la lectura. Se han implementado diversas estrategias lectoras como:

a). Lecturas silenciosas, en donde a cada área le corresponde un mes para aplicar una lectura tipo Icfes por nivel a todos los estudiantes de la institución, la cual es evaluada en el área respectiva y en humanidades, todo esto con el fin de mejorar los resultados en las pruebas. Sin embargo, los resultados no han sido los esperados, ya que la mayoría de los estudiantes no lee. Se limitan a marcar al azar una de las opciones dadas. Teniendo en cuenta el nuevo formato de la prueba

Saber 11, se incluyeron algunas preguntas abiertas, las cuales arrojaron resultados decepcionantes, pues la mayoría de los estudiantes no las contestan.

b). Lectura de obras literarias en español. Se lee una obra por mes, relacionada con la temática planteada en la programación, para que tema y lectura coincidan. Es de carácter obligatorio, pues es evaluada. Los resultados son desalentadores. Son pocos los estudiantes que leen. Algunos ni siquiera leen la obra completa y otros sacan el resumen de internet, especialmente los estudiantes de grado 701. La mayoría de los estudiantes se quejan por la falta de recursos económicos de sus padres para poder adquirir los textos, pero al preguntarles si intentaron conseguirla en la biblioteca de la institución, donde sí hay ejemplares, o por intermedio de un familiar o amigo, las respuestas son negativas. Por lo tanto, se demuestra el desinterés por cumplir con las lecturas.

Por otra parte, al analizar lo que se hace en las demás asignaturas en cuanto a lectura, encontramos que en la clase de ética el profesor elige un libro para analizar con el curso, algunas veces por capítulos, y se organizan en mesa redonda, donde pueden participar todos en el salón y luego comentan acerca de lo leído. Por lo general se lee un libro en el año. Si no se termina la lectura del libro, lo lógico sería que lo finalizaran en casa, pero al solicitar el desarrollo de la actividad, la mayoría de ellos no lo presenta.

En la clase de filosofía se leen dos o tres libros al año. El profesor los determina con anterioridad. Aunque se dice que leen, no se evidencia en las evaluaciones escritas, foros, cuestionarios o talleres en clase, donde la base para desarrollar las actividades es haber realizado la lectura, pero, a pesar de que los estudiantes saben que se les evaluará de diversas maneras y que la valoración será significativa en la nota final, no lo hacen.

Sin embargo, cada curso también cuenta con una hora semanal de lectura libre, donde los estudiantes tienen la oportunidad de elegir qué leerán en la biblioteca de la institución. Su actitud en ese momento es diferente a la que muestran en el salón al proponerles una lectura. Los estudiantes aprovechan este espacio y el tiempo, se concentran y se entusiasman, a tal punto que se lamentan cuando suena el timbre que indica la finalización de la actividad. Cabe señalar que el día que les corresponde la hora de lectura no es necesario ir al salón por ellos, porque están listos frente a la biblioteca antes de que el docente llegue. Esperan a que se les permita el acceso y así poder elegir rápido su libro. A veces se disgustan porque es necesario organizarlos en grupo para evitar que todos a la vez se dirijan a la estantería de los libros y generen indisciplina.

De lo anterior, se observa que al llevarles a clase las lecturas los estudiantes mostraban una actitud apática, hacían a un lado los textos, la mayoría prefería hablar con el amigo, chatear a escondidas en Facebook, trinar en Twitter y hablar por WhatsApp, fingiendo leer para que no se les llamara la atención. Expresaban no entender, entre otras excusas, aun sabiendo que la actividad se calificaría. Esto nos indicaba, al principio de la investigación, que no leían o no se interesan por hacerlo. No obstante, observando lo ocurrido en la hora de lectura libre, surgieron varios interrogantes, tales como: ¿Como maestros sabemos qué leen los estudiantes? ¿Qué les motiva leer? ¿Qué criterios tenemos en cuenta los docentes para asignar las lecturas? ¿Acaso nos limitamos simplemente a seguir con el programa y las temáticas y dejamos a un lado la caracterización de los estudiantes a quienes queremos enseñar a ser lectores? ¿Los estudiantes sin presión alguna leen? ¿Cuáles son sus prácticas lectoras?

Inicialmente, nos parecía fundamental saber cuáles eran los intereses de los jóvenes Caciquistas en cuanto a la lectura, porque sabiendo sus gustos, tendríamos herramientas con las cuales trabajaríamos estratégicamente en clase para hacer de la lectura algo placentero,

agradable, fructífero, pertinente, mientras reforzábamos la temática del área, descubrían mundos fascinantes y la veían como una nueva forma de divertirse, escapar de la rutina y aprender. Así, desde la clase se podría sembrar en ellos el hábito de la lectura, pues creemos que cuando hay diversión y gusto por lo que se hace, todo parece más fácil, el tiempo pasa rápido, por difícil que resulte la labor a realizar, se hará sencilla.

Luego de un tiempo de observación, emergió una nueva categoría para tener en cuenta en nuestra investigación: las prácticas lectoras de los estudiantes de la I.E.R.D. Cacicazgo. Se hizo necesario conocer todo lo relacionado con la lectura: dónde se hace, a qué hora, con quién, cuánto tiempo le dedican, con qué frecuencia, qué los motiva, entre otras inquietudes, pero sobre todo, de qué sentidos estaban dotadas esas prácticas lectoras, qué concepciones de lectura las habitaban y qué ocurre con las subjetividades cuando la lectura las atraviesa, las confronta, las seduce. A su vez, fue conveniente indagar las concepciones de los docentes de la institución acerca la lectura.

Justificación

En cualquier institución educativa siempre se aspira a que en esta, encabezada por sus directivos y docentes, se les inculque a los niños hábitos tan importantes como el de la lectura, por ser esta un puente para aprender ortografía, redacción, conocer mundos nuevos y adquirir de forma autónoma conocimiento del área que desee, para que ellos se puedan defender en otros campos de la vida, pues leyendo se adquieren destrezas indispensables para desenvolverse en el ámbito familiar, social y laboral. Según Cajiao (2013), no solo se leen textos escritos, se lee la

realidad, ya que el mundo está formado por códigos, imágenes, fenómenos, etc., los cuales desde niños debemos aprender a descifrar e interpretar.

Objetivos

Para tal fin nos propusimos hacer un análisis las prácticas lectoras de los estudiantes de grado 701 de la I.E.R.D Cacicazgo, compuesto por una caracterización de los estudiantes y sus prácticas lectoras, una indagación de las concepciones de lectura y los ambientes en los que los estudiantes de grado 701 realizan sus prácticas lectoras y finalmente, la identificación de las lecturas que hacen los estudiantes dentro y fuera del ámbito escolar.

Rastreando Lecturas

Para iniciar nuestra investigación, revisamos estudios se hechos en relación con las prácticas lectoras de los estudiantes en instituciones públicas y rurales. Empezamos la búsqueda en nuestra institución educativa, luego en el municipio, pasamos a un nivel nacional y finalmente en el ámbito mundial. Dejamos los más recientes y pertinentes con nuestro tema. Con este rastreo también aspirábamos saber cómo se puede abordar y desarrollar la temática para tomarla como guía, con el propósito de realizar un trabajo de interés y utilidad a la comunidad educativa Caciquista.

En primer lugar, la pesquisa en Suesca fue infructuosa, puesto que en ninguno de los seis colegios, tanto privados —Lourdes y Liceo Moderno—, como oficiales —Gonzalo Jiménez de Quezada, Pablo VI, San Juan Bosco y Cacicazgo—, se habían realizado trabajos de esta índole y

mucho menos con nuestra temática. Entonces procedimos a hacer nuestras consultas en la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional, en donde encontramos algunos artículos que hablaban al respecto, pero no tesis de grado e investigaciones formales acerca de las prácticas lectoras de estudiantes de secundaria.

Al trasladar nuestra búsqueda a un nivel nacional, encontramos textos relacionados con nuestra temática. La mayoría de ellos eran artículos publicados en revistas de educación, en Fundalectura, el IDEP, en la revista del Magisterio de Educación, y en *Magis*, que han tenido difusión en el medio docente. De esta búsqueda hubo varias tesis de grado que nos interesaron, como *Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana* (Uribe y Camargo, 2011), la cual toma ejemplos de instituciones educativas en Colombia. Presenta dos perspectivas de cómo abordar el tema de las prácticas lectoras de manera profunda, viéndolas desde dentro y fuera de la escuela; teniendo en cuenta el estudio de la familia y su inclusión en el problema, lo que por supuesto fue relevante para nuestra investigación, ya que se hizo necesario conocer a los estudiantes y hacer un diagnóstico de su contexto tanto escolar como familiar. Esta investigación fue pertinente ya que toma las prácticas lectoras de un grupo de estudiantes con características similares. Observamos qué instrumentos utilizaron para el trabajo —diario de campo, cuestionarios y grupo focal—, pero hay una gran diferencia con nuestro objetivo, ya que se enfoca en estudiantes universitarios. Además no solo está enfocada en las prácticas lectoras sino también en la escritura.

En la tesis de Estienne y Carlino (2004) *Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva*, publicada por la Universidad de Antioquia, las autoras exponen los primeros resultados de la investigación sobre las prácticas lectoras en el ámbito universitario y los confronta con las prácticas que traían los estudiantes según sus experiencias en la educación

secundaria. Su objetivo fue saber si los alumnos no leían, o sí lo hacían, pero no como esperan los docentes. Los resultados arrojaron que sus prácticas lectoras no estaban inclinadas a textos académicos sino los que cumplían con sus expectativas y gustos “dirigidos a la diversión, esparcimiento y ocio”. De igual manera evidenciaron que las lecturas eran cortas, realizadas esporádicamente. La diferencia con nuestro proyecto es que los estudiantes eran mayores de 17 años, que estaban en el primer semestre en la universidad. La institución en donde se desarrolló el proyecto era urbana.

En el ámbito internacional, encontramos la tesis Aliagas (2006) de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, *Las prácticas lectoras adolescentes: ¿Cómo se construye el desinterés por la Lectura?*. En ella se trata de comprender el porqué del desinterés por la lectura de los jóvenes y analiza las prácticas lectoras dentro y fuera del contexto académico, de un estudiante de 14 años de Barcelona, el cual reconocía que no le gusta leer, razón por la cual en su institución lo catalogan como ‘un mal lector’. Esta tesis fue pertinente para nuestra investigación, ya que indagó el porqué de su apatía por la lectura y la práctica de esta no solo en el contexto escolar, sino familiar. Pero difiere, porque toma solo a un estudiante para su investigación, en vez de los veinte ocho participantes de la nuestra.

Estas investigaciones se seleccionaron de forma estratégica, por estar relacionadas de una manera cercana, ya que como dijimos anteriormente, comparten características similares a nuestro tema de interés. Aunque hay otras tesis y artículos de investigación acerca del tema, no concuerdan con la edad de los estudiantes, nuestro contexto rural o con nuestro propósito de investigación.

Ruta Metodológica

La ruta metodológica empleada en esta investigación fue la etnografía educativa porque permite hacer una descripción detallada de las culturas (costumbres, conocimientos, contexto y nivel social) donde se hace necesario que el etnógrafo se involucre en el modo de vida de la comunidad a investigar. Se habla de etnografía educativa por realizarse la descripción en un colegio, donde el objeto de estudio es el campo educativo, en el cual otros métodos de investigación propuestos por los sociólogos, psicólogos y otros, no han podido solucionar los problemas que se presentan en el interior de las aulas, por no tener en cuenta todos los factores influyentes; no solo los presentes dentro del ambiente educativo, sino los externos a él. Por lo tanto, gracias a que la etnografía educativa nos permitió como investigadoras y al mismo tiempo docentes estar en permanente contacto con los sujetos de estudio, conocer sus costumbres, contexto social, cultural, hábitos, modo de vida e incluso formas de actuar, tuvimos una enorme ventaja sobre otros investigadores no docentes quienes solo observan la realidad desde un punto de vista más lejano y no desde el aula (de Tezanos, s.f.).

Por otra parte, Álvarez (2008) señala cuatro finalidades que son propias de la etnografía educativa: 1) Descripción cultural: se logra la delimitación del campo de estudio y su caracterización; 2) Interpretación y comprensión: permite describir e interpretar subjetivamente la cultura para que el lector pueda comprenderla; 3) Difusión y mejora: dar conocer a las instituciones educativas para que se beneficien y se pueda generar cambios; y 4) El autoconocimiento: poder presentar una transformación del etnógrafo debido a la innovación de sus concepciones a través de la investigación. Además, menciona tres características propias de la etnografía educativa: Primero, la ‘participación prolongada en el contexto a estudiar’, siendo indispensable esta participación por la necesidad que se tiene de conocer a las personas que son

nuestro objeto de estudio, y así realizar una descripción y comprensión exacta de su contexto; por otro lado, ‘la observación participante’ es importante para que el etnógrafo se integre a la comunidad pero lo que no puede hacer allí influenciarlos para cambiar su forma de vivir y pensar; y por último, el etnógrafo debe comprender el contexto de esa realidad estudiada a lo que Álvarez llama ‘descripción reflexiva’.

Una razón por la que se eligió este método fue por los Nuevos Estudios de Literacidad, los cuales afirman que en las prácticas de lectura siempre interviene el contexto social porque el lector debe adaptarse a escenarios y formas de interactuar, que son propias de su comunidad. Entre ellos destacamos a Barton, Hamilton e Ivanic (Eds., 2000), quienes nos hablan de dos procesos en cuanto a lectura. El primero de ellos es el proceso dominante, que se da en las instituciones académicas y por ende es visible; el segundo proceso es el vernáculo, el cual se da en espacios libres de control, en contextos diferentes al institucional y por lo tanto es invisible.

Para el desarrollo de esta metodología etnográfica, en primer lugar fue necesario seleccionar un grupo focal, el cual debía cumplir con algunas características entre las cuales estaban: 1) Tener mayor cantidad de horas de clase con las investigadoras, para compartir el mayor tiempo posible con ellos y conocerlos más; 2) No superar el nivel literal de lectura en varias áreas del saber; 3) Estar en los cursos inferiores para llevar un proceso más largo con ellos; y 4) Destacarse por su colaboración y participación en diversas actividades y ser espontáneos.

Se hicieron cuestionarios, grupos de discusión y diarios de campo. Los cuestionarios fueron fundamentales, ya que nos permitieron recolectar información que nos ayudó a caracterizar a nuestros sujetos de estudio, conocer su realidad, gustos y hábitos. En cuanto a los

grupos de discusión, los integrantes pudieron expresarse libremente acerca de sus prácticas lectoras, sin tener presión para ser honestos y compartir sus gustos, preferencias y apatía por textos específicos. Por último con el diario de campo pudimos registrar día a día las prácticas lectoras que realizaban los estudiantes. Este fue un instrumento de apoyo y una herramienta pedagógica que nos ayudó a construir y reconstruir información para cumplir nuestros objetivos, a través de la reflexión y análisis de los datos recolectados por haber sido confiable, verídica y precisa.

Fue necesario construir cuestionarios para docentes y estudiantes Caciquistas, para lo cual conformamos dos grupos: el primero de profesores integrado por cinco de ellos de diferentes áreas, quienes nos colaboraron contestando las preguntas que les hicimos a pesar de no disponer de tiempo para hacerlo, sacrificando su descanso; el segundo, se formó con la participación de 5 estudiantes, quienes espontáneamente participaron en la actividad y fueron elegidos por ser los niños que les gusta leer, esto con el propósito de rastrear qué concepto tienen los niños de “leer” y de “lectura”, basándonos en la distinción de Cajiao (2013), e indagar qué conocimiento tenían los docentes acerca de las prácticas lectoras de sus estudiantes, cómo elegían los temas de lectura en su clase y qué se hacían con esas lecturas.

En el diario de campo se registraron las actividades, acciones y reacciones de los estudiantes frente a las lecturas que realizaban en diferentes ambientes —clase, hora de lectura, descanso, horas libres, en la casa y en la biblioteca—, al igual que comentarios que ellos hacían cuando realizaban algún ejercicio de esta clase. Al ver reacciones de emoción y comentarios que hacían a sus compañeros frente a actividades, evocábamos autores como Petit (2009), quien cuenta cómo disfrutaba de esas lecturas que hacía a escondidas, entre las cuales se encontraban

los libros prohibidos y algunos infantiles que le habían regalado sus padres, con los cuales podía soñar e imaginar cosas increíbles.

Los resultados que se encontraron a través del análisis de los instrumentos serán expuestos en los siguientes apartados, donde quisimos navegar entre las siguientes preguntas: ¿Quiénes son nuestros estudiantes? ¿A qué se dedican? ¿En dónde viven? ¿Qué leen? ¿Con quién lo hacen?

Conociendo A Nuestro Estudiantes

“Para qué tanto estudio, si van a terminar trabajando en flores”.

(Estudiante, grado 7º)

El grado 701 de la IERD Cacicazgo está conformado por 28 estudiantes, 14 niños y 14 niñas, cuya edad promedio es de 13 años. De ellos, 24 habitan en zona rural de la vereda Cacicazgo, aunque en diferentes sectores —Alto, Bajo, Buena Vista, La virgen y La Cruz—; mientras que los otros 4 son del centro urbano de Suesca. Aproximadamente la mitad de estas familias cuentan solo con uno de los padres. Los motivos son diversos. Entre ellos podemos mencionar: fallecimiento de uno de los conyugues, abandono del hogar o separación de los padres, siendo esta última la causa que se evidencia con más frecuencia.

La mayoría de los padres solo han estudiado hasta quinto de primaria, y en pocos casos han hecho cursos de bachillerato o validación. Algunos hermanos mayores han terminado grado undécimo, pero muy pocos han seguido estudios técnicos o universitarios. Muchos de estos jóvenes egresados se encuentran actualmente trabajando en los cultivos de flores circunvecinos

al igual que sus padres. Al ver este panorama, las expectativas que tienen los niños de grado séptimo los desmotivan: “Para qué tanto estudio, si van a terminar trabajando en flores” (Roberto, estudiante de 701). En conversaciones que se han tenido con los padres de familia en entrega de informes, manifiestan deseo por que sus hijos estudien y se desempeñen en una labor diferente a la de ellos porque:

El trabajo en flores requiere mucho esfuerzo físico, es mal pago y no deja tiempo para estar con la familia, además hay riesgos de salud por estar expuestos por mucho tiempo a químicos fuertes que se son usados para fumigar las flores (Carmen Lozano, madre cabeza de familia. En diario de campo, 25-09-14).

Pero el trabajo en flores es también pesado para los hombres, ya que según cuentan los niños, ellos deben fumigar, usar impermeables y máscaras, con los que hasta se les dificulta respirar.

Yo estuve una semana trabajando en flores y a la media hora estaba lavado en sudor debajo de ese plástico, me tocó abrir una zanja y esa tierra estaba más dura y seca. ¡Yo allá no vuelvo, eso es muy duro! Por eso estoy haciendo un curso de mecánica y si no me sale trabajo allá prefiero volver a los cultivos papa. Si estos chinos —refiriéndose a sus compañeros— no se avispan, para qué tanto estudio, si van a terminar trabajando en flores. (Roberto, estudiante 701. En diario de campo 05-09-14)

Las mujeres deben trabajar de pie todo el tiempo o agachadas seleccionando, clasificando, cortando, podando, empiolando, encapuchando flores, etc. Todos cuentan solo con media hora para almorzar y regresar a su lugar de trabajo. Otros en cosecha y pos cosecha están expuestos a cambios de temperatura. “Cuando hay época de heladas el frío es tan horrible que las manos se congelan y es más difícil clasificar las flores. Y cuando hace sol, el calor se encierra y uno

metido en esos plásticos siente que se asa” (María Bojacá, madre estudiante 701. En diario de campo 25-09-14). Al parecer la mayor parte de los habitantes de Cacicazgo ven en las empresas de flores su única fuente de ingresos, quizá por no tener estudios superiores o por vivir en una zona rural.

La distinción entre el mundo rural y el urbano está dada por las características sociales, culturales y económicas de los campesinos, que definen su racionalidad (Lozano, 2012). El contexto hace que la forma de ser, pensar y actuar no sea semejante a la de los demás. Los retos a los que se tienen que enfrentar, su forma de ganarse la vida y sus habilidades son diferentes a los que habitan la ciudad. Es por eso que las expectativas de las personas que viven en el campo no son iguales a las que viven en zonas urbanas. Rodríguez y Soborío (2007) sugieren que las desventajas entre lo urbano y lo rural se basan en las diferencias evidentes en aspectos como los laborales, ambientales, de población, medios de comunicación, estratificación social, transporte, poca interacción con los demás debido a la distancia y la dificultad para adquirir insumos, entre otros.

La mayoría de los estudiantes deben ayudar a sus padres en los quehaceres del hogar en las jornadas contrarias a las académicas, los fines de semana, o los períodos de receso, el resto del tiempo se dedican a practicar fútbol con sus vecinos. Entre las actividades mencionadas pocas están relacionadas con las labores del campo, ya que para ellos no tienen el mismo valor que para sus padres y a pesar de que el colegio se encuentra en la zona rural, allí no se trabaja nada relacionado con el aprovechamiento del campo.

Lo anterior es evidente, pues no se ha implementado ningún modelo educativo sugerido por el MEN como la escuela nueva, “modelo basado en el aprendizaje activo, la promoción

flexible, la relación escuela comunidad, el aprendizaje cooperativo centrado en el alumno, así como estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y evaluación” (Perfetti, 2003), ni ninguno de tantos prototipos de formación que existen en la actualidad, que permitan aprovechar los recursos o beneficios que trae la ubicación del plantel; por el contrario, sigue el modelo constructivista, que busca no ser diferente a los colegios del pueblo y hace caso omiso a las necesidades requeridas para este tipo de comunidad.

¿Hasta qué punto en verdad esos niños campesinos adquieren habilidades para la granja? O al contrario, ¿ven ese mundo urbano como más fácil, deseable, por las supuestas facilidades para conseguir todo —trabajo, productos, salud, transporte educación tecnología, etc.—? Es en este punto donde terminan de estudiar con el deseo de vivir en la ciudad, y llegan a despreciar la vida del campo, viéndola como algo no muy digno, en donde carecen de las ventajas mencionadas anteriormente. Esto sucede cuando ni en la casa ni en el colegio se les muestra una perspectiva diferente de vida, pues hacen falta herramientas que les permitan cambiar el ciclo rutinario al que está acostumbrada la familia, la institución y hasta el municipio, nublándoles el horizonte e impidiéndoles ver más allá de su contexto y así emanciparse de esa herencia.

Leer vs. Lectura

Leer les dará una mirada más abierta sobre los hombres y sobre el mundo y los ayudará a rechazar la realidad como un hecho irrevocable. Esa negación, esa sagrada rebeldía, es una grieta que abrimos sobre la opacidad del mundo. A través de ella puede filtrarse una novedad que aliente nuestro compromiso.

Ernesto Sábato

Para indagar acerca de las concepciones de leer y lectura que tenían los docentes y estudiantes caciquistas, se creó un cuestionario con preguntas abiertas para que de forma libre pudieran expresar lo que entendían por cada uno de los conceptos. Se encontró que para los estudiantes leer es una actividad que involucra la comprensión del mundo y es una forma de vida que les da la oportunidad de hacer lo que deseen, leer está relacionado con la imaginación. “Es como un mundo de sueños ficticios” (Edwin Crespo, estudiante 701). También es una forma adquirir conocimiento para implementarlo en el futuro: “Es una forma de vida, porque si uno no sabe leer no sabe hacer nada” (Katherine Velásquez, 701). “Leer es saber comprender la lectura, no es solo decir lo que dice, sino toca saber qué nos dice cada palabra” (Jhon Suárez, 701). Fue sorprendente para nosotras como investigadoras y docentes ver que para ellos la lectura no es una simple decodificación como esperábamos encontrar en sus respuestas, sino que para estos estudiantes, el leer es significativo e importante. Hallar estas respuestas de personas que catalogábamos como no lectoras, nos permitió cuestionarnos aun más: ¿Cuánto conocemos de nuestros estudiantes? ¿Cuántas veces hemos desaprovechado la oportunidad de aprender de ellos, por no dejar de lado los prejuicios y ni abandonando nuestra posición de poseedores del saber?

Por otro lado y gracias al grupo focal de los docentes, evidenciamos que cada uno de ellos dio su propia definición acerca del concepto de leer. En algunos casos coincidieron al decir que leer es un acto que se hace de forma mecánica en donde se decodifican palabras sin profundizar en su contenido, “Leer es simplemente pasar la vista sobre el texto, mas no profundizar sobre él” (M1). La otra definición estaba relacionada con el análisis y la comprensión del texto, “Si hablamos de leer como descifrar el texto y extraer información de él sí, sí lo hacen. Si hablamos de leer como comprensión, no hasta allá no, hasta ese ámbito no llegan” (M5).

Al analizar estos dos grupos y sus respuestas podemos inferir que la definición de leer que los estudiantes dieron es similar al concepto que Cajiao (2013) propone: “Leer es entonces, la capacidad de descubrir significados escondidos, y por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta posibilidad” (Pág. 55).

Ahora bien, con respecto a la lectura, los docentes la definen como la capacidad del hombre para comprender e interpretar los textos, es ir más allá, leer entre líneas, “Hacer una lectura implica poder formular, proponer, indagar, analizar” (M5). Esta definición se acerca a la de algunos estudiantes quienes también opinan que hacer una lectura es comprender el texto, aunque hubo uno de ellos que dio una definición alejada a la de los demás, más compleja, en la que dijo: “Para mí la lectura es comprender una obra o un texto, es la significación de aprender a ser otra persona y cambiar la expresión con el texto” (William Rojas, estudiante 701), concepto que se relaciona con la experiencia a la que se refiere Larrosa: “La lectura nos puede formar, deformar o transformar y tiene que ver con la subjetividad del lector” (2003, p.26). Lo importante en la lectura, por tanto, es que exista experiencia, entendida como algo que nos pasa. Si logramos experimentar algo después de leer un texto, podemos pensar la lectura como formación, transformación o deformación, porque ya no vamos a ser los mismos. Para la lectura como formación es indispensable que exista una relación con el texto y esa relación tiene que ser de escucha. En este caso la lectura deja de ser una actividad que se realiza para distraernos o pasar el tiempo o como una forma de adquirir conocimiento, de saber algo más que antes no sabíamos, porque si tomamos la lectura como un simple pasatiempo, no nos afectará en nada lo que podamos leer y si leemos como medio de aprendizaje, vamos a lograr conocer cosas que antes no imaginábamos, pero en ninguno de los dos casos nos va a cambiar lo que somos en

esencia, no dejaremos de ser quienes somos y como somos. Aquí la lectura no nos formaría, transformaría o deformaría. Simplemente nos distrae o nos informa.

Después de observar y de escuchar a los docentes hablando acerca de la apatía que notan en los estudiantes respecto a la lectura, quisimos conocer qué criterios tenían en cuenta para elegir las lecturas y cómo las trabajan en clase. En general estas son elegidas por los docentes de acuerdo con ciertos criterios como edad del estudiante, gustos y temática a desarrollar, y argumentan que si se le da al estudiante la oportunidad de elegir lo que quiere leer, no lo hace. Una docente dice: “Si bien la mayor parte de las lecturas son escogidas según el tema que se esté desarrollando, pero yo tengo mucho en cuenta que estén como a las condiciones de la edad, como mirar ciertos niveles de comprensión” (M5). La investigación nos ha hecho desplazarnos en varios sentidos relacionados con el concepto de lectura, cuestionándonos por nuestra necesidad de imponerles la lectura a los estudiantes para que aprendan a leer, olvidando que es esencial la conexión entre el lector y texto. Ahora lo vemos como un matrimonio arreglado por conveniencia y obligación donde se espera que con el tiempo se aprenda a querer a la otra persona, pero lo más seguro es que llegue a odiarla.

Con respecto al trabajo que se desarrolla con las lecturas, los docentes emplean diferentes estrategias con el fin de verificar si el estudiante leyó y qué nivel de comprensión tuvo- Estas son muy variadas, desde debates hasta gráficas y dibujos,

En el área de educación física , yo trato de hacer mesas redondas, debates pequeñitos, para que por lo menos entre comillas obligarlos a que piensen un poquito y reflexionen acerca de lo que están leyendo; es como la parte más o como que uno va leyendo y va interpretando y va buscando como es apoyo de ellos. (M2)

Si queremos únicamente que el estudiante lea en las actividades propuestas por los docentes, por considerar que solo de esta forma llegarán a comprender el texto, se limitará su experiencia.

¿Hasta qué punto lo entenderán? ¿Acaso solo desde nuestra perspectiva se puede hacer? Se les niega la oportunidad de que descubran por sí mismos su contenido y aun más, lo que no muestra el texto a simple vista, evitando que la lectura los toque y los transforme.

La Lectura Y Sus Prácticas

Adquirir el hábito por la lectura y rodearnos de buenos libros es construir un refugio moral que nos protege de casi todas las miserias de la vida.

Somerset Maugham.

Hace unos cuatro años, cuando la institución no contaba con la biblioteca, algunos docentes caciquistas implementamos la lectura como un castigo. Así cuando un estudiante se portaba mal en clase, peleaba o no quería trabajar, era llevado a coordinación donde se le daba un libro para que se sentara y lo leyera por determinado número de horas. Cuando se organizaban *jean days*, a quienes no querían o no podían participar de la actividad por falta de dinero para la entrada al baile, se les asignaba un salón custodiado por uno o dos docentes, quienes los hacían leer durante el tiempo que duraba la actividad, sin embargo, esta situación fue cambiando y los estudiantes preferían no asistir ese día o valerse de dinero para entrar al baile en lugar de quedarse leyendo. Igualmente, en las salidas pedagógicas o lúdicas que se desarrollaban fuera del colegio —elevar cometas, ir a Divercity, visitar museos, etc.—, los que no llevaban a la institución el permiso firmado por sus padres, debían quedarse a leer toda la jornada.

Ahora los docentes vemos la lectura como una necesidad apremiante e indispensable para el buen desarrollo de nuestras áreas y el mejoramiento de los niveles lectores de los estudiantes y de los puntajes de las pruebas Saber, ya que los últimos años han sido bajos. Viendo eso, los docentes buscamos e implementamos nuevas estrategias para que los estudiantes leyeran — comprendan, analicen, argumenten— no solo en el colegio sino en casa, pero esto fue infructífero. Los estudiantes respondían de cualquier forma las preguntas relacionadas con las lecturas que se desarrollan en clase, a veces ni siquiera contestaban bien las preguntas literales y cuando debían analizar y dar sus puntos de vista acerca del texto, ponían cosas sin sentido ni relación alguna. Se les prestaban los libros, pero al día siguiente ni siquiera se acordaban que los habían llevado, por lo que era frecuente escuchar de ellos frases como: “¡Ah! Qué fastidio tanta lectura, igual eso pa’ qué me sirve” (Mairena. En diario de campo 03-03-2014). “Para mí la lectura a veces me parece aburrida, *jarta*, qué pereza leer eso” (Erika Gómez. En diario de campo 14-05-2014). Todo esto nos hacía pensar que veían la lectura como algo tedioso, aburrido e innecesario.

Cuando las donaciones de libros llegaron al colegio y se abrió en espacio para la biblioteca, el rector pidió que las docentes de humanidades nos encargáramos de su organización y funcionamiento e hiciéramos que los estudiantes leyeran, para de esta forma darle uso al nuevo material. Frente a esto nos cuestionamos: ¿Cómo hacer para que los estudiantes se motivaran a usar la biblioteca? Se planteó dejar abierta la biblioteca a la hora de descanso para que pudieran leer, hacer consultas y sacar libros prestados, pero solo asistían uno o dos estudiantes por día. Entonces, desde el proyecto de comunicación y en concertación con el rector, se dedicó una hora de español para llevarlos a la biblioteca a leer. En ese momento a cada estudiante se le asignaba un libro de literatura, pero los estudiantes no hacían sino hojear el libro, bostezar, mirar el reloj.

Ojeaban la estantería y decían “Ahí profe, yo quiero ese que se ve allá” (Roberto. En diario de campo, 06-11-2013). Al ver esto se les dio la oportunidad de elegir el libro que quisieran y la situación cambió considerablemente. Su actitud al llevarlos a la biblioteca fue diferente, cambiaban de libros, se reían, se concentraban en la lectura, se lamentaban cuando terminaba la hora y algunos entusiasmados, se iban haciendo comentarios de lo que habían leído.

Por lo tanto, quisimos saber por qué en esta hora de lectura libre realizaban la actividad con agrado. Por eso, implementamos un cuestionario que nos permitiera saber qué les gustaba leer, con quién, dónde y cuánto tiempo dedicaban a la lectura. Después de hacer un análisis de la información que recolectamos en nuestro ejercicio encontramos que el lugar que prefieren para leer es el colegio, solo en la biblioteca y en la hora de lectura, donde pueden estar en calma. No les gusta que nadie los interrumpa porque se molestan y si alguno lee en voz alta le dicen “Lea para usted solo” o “Cállese, que no me deja concentrar” (William Rojas, estudiante 701. En diario de campo, 07-08-2014). Les gustan las lecturas fáciles, que sean comprensibles, textos cortos por ejemplo, cuentos, libros acerca de sexualidad, criminalística, deportes, cómic, caricatura, imágenes, entre otros. Se observa que cuando están en la biblioteca, se distancian lo máximo uno del otro, lo que no ocurre cuando se les lleva los libros para que realicen la lectura en el salón, ya que allí prefieren hacerse en grupo para hablar, haciendo que se pierda la disposición para la lectura. Esto nos permite retomar a Petit (2009) cuando dice que la lectura es personal, individual e incluso íntima, donde se puede dialogar con el autor, encontrándonos a nosotros mismos, con nuestros miedos e ilusiones, disfrutando de esta. Entonces, ¿para qué los hacemos leer o trabajar tanto en grupos?

Cuando la lectura es realizada en casa, prefieren los lugares alejados o solitarios para evitar interrupciones o cuestionamientos por parte de sus familiares.

Yo leo en las tardes, y para que nadie me interrumpa me voy lejos, en el monte porque yo vivo lejos, o en un rincón. Primero tengo que arreglar toda la casa y como a las cuatro de la tarde me voy para la loma a leer, desde allá se ve Sesquilé y Suesca, es un sitio bonito y nadie me molesta. (Yuver Chávez, estudiante 701)

Son pocos los estudiantes que cuentan con internet en casa, pero los dos que cuentan con este servicio comentaron:

Yo leo novelas que descargo en Internet. En Wikipedia ahí a veces salen libros buenos. Uno escribe ahí lo que va a buscar y ahí sale el nombre y sale Wikipedia, y sale el título de libros y si uno se sabe el título del libro y ahí salen los libros. (Jesús Corredor, estudiante 701)

Otra estudiante tiene Internet en su celular y en cuanto a sus lecturas dijo: “Profe, uno lee todo lo que los demás publican en Facebook, noticias, mensajes, chismes, cosas de famosos y uno puede hacer comentarios. Leo los contenidos que suben por ejemplo noticias de Suesca y ahí podemos leer e informarnos”(Yeny Moscoso, estudiante 701). Notamos que les gusta leer cosas divertidas que no son impuestas u obligatorias, con un vocabulario sencillo, que no les cueste trabajo entender, y no académicas como las que se ven en clase. Entonces pudimos darnos cuenta cómo los escenarios juegan un papel estratégico en la formación de lectores porque nadie nace siendo lector. Se aprende a serlo. Las situaciones y hasta el mismo contexto son el incentivo para que el sujeto se interese por la lectura haciendo de sus prácticas actividades particulares determinadas por los lugares momentos, frecuencia, y duración, a lo que Bahloul (2002) llama prácticas lectoras, las cuales pueden ser observadas y estudiadas.

Lectura, Portal Entre Mundos

“Sería bonito leerle a mi familia para que me escuche...”

Hélver, estudiante 701

En el núcleo familiar la lectura parece tener poca importancia, ya que a muchos padres no les gusta leer o no les parece útil, como lo expresan: “Yo nunca he leído con mis familiares, porque a ellos no les gusta leer” (Michael Forero, estudiante 701). “Mi mamá dice que no tiene tiempo para perder leyendo, mientras hay tanto que hacer, y está cansada” (Edwin Crespo, estudiante 701). En otras ocasiones el impedimento para leer en familia es la falta de tiempo, porque los padres llegan cansados del trabajo a realizar otras actividades relacionadas con el hogar, o simplemente a descansar. “Mi mamá no tiene tiempo, llega cansada a hacer oficio” (Yeny Moscoso, estudiante 701).

Sin embargo, los estudiantes necesitan espacios, por lo que una forma de unión sería que esa experiencia que ellos viven a partir de su formación en la institución sea transmitida a sus padres, quienes a partir de ello podrán tener un mayor acercamiento con sus hijos. Los padres pueden inculcar ese amor por la lectura desde la infancia a los hijos, porque los hijos imitan a sus padres. Son ellos sus modelos a seguir, y aunque no lo queramos terminamos actuando, ya sea de manera consciente o inconsciente, como fueron nuestros padres. Si se aprende a leer con el ejemplo, se puede transmitir ese hábito por leer también con el ejemplo. Como lo resume Petit: “En el medio rural, se lee porque se imita el ejemplo de los padres” (2002, p. 3), por lo cual, la lectura debe ser un trabajo compartido, en donde todos estemos hablando el mismo idioma, como una estrategia para enterarnos de lo que están haciendo los hijos y poderlos orientar, si es el caso,

y a la vez compartir una actividad que solo se pensaría del colegio o de la biblioteca estrechando los lazos familiares con el colegio.

En las pocas ocasiones en las que hay apoyo para leer, en la mayoría de los casos son las mamás quienes acompañan el proceso, y también son ellas las que más leen. Sus temas preferidos son las noticias, seguidas de la floricultura y la Biblia. “Mi mamá sí lee harto la Biblia” (Dayana Torres, estudiante 701). Otros familiares que leen son los hermanos por estar aún estudiando o por cursos y capacitaciones laborales. Los papás son los que menos leen en familia, ya que muestran apatía para desarrollar con sus hijos este tipo de actividades. “Cuando estaba practicando la letra sí me leían, pero ahora no. Es que ellos no tienen tiempo” (Dayana Torres, estudiante 701). En cuanto a los estudiantes, sí les gusta leerle a sus hermanos pequeños, porque los escuchan, mostrando una necesidad especial por ser escuchados. “Sería bonito leerle a mi familia para que me escuche y sirve para que uno lea una obra o un cuento y se imagine lo que va leyendo” (Helver, estudiante 701). También buscan a quien leerle: “Yo le leo a mis peluches y a mis muñecos” (Dayana, estudiante 701). “A veces le leo a mi mamá mientras lava la loza o hace oficio” (Karen, estudiante 701).

Por otra parte, se encuentra que no se hacen visitas a la biblioteca del pueblo porque no está próxima a su residencia. La gran mayoría de ellos no sabe en dónde queda. Sin embargo, los cuatro estudiantes que viven en el pueblo sí han ido, por lo general para hacer consultas, y expresan inconformidad por la mala atención por parte del personal encargado: “La biblioteca es fea, sí, por la gente. Porque la gente es muy mala carosa, le hacen mala cara a uno ¡En serio! porque uno dice que le presten un libro y no lo pueden buscar” (Diego Rincón, estudiante 701). La otra biblioteca es la de la institución, que solo está disponible los 30 minutos de descanso, tiempo según ellos muy corto, porque solo alcanza para pasar al restaurante, después de una

larga fila y caminar un poco por el colegio o practicar fútbol. En los horarios de la tarde muy pocas veces se encuentra abierta y a los que les gusta leer les queda muy retirada de su vivienda. “La profe Jenny no me aceptó un carné. Iba a pedir prestado el libro de Tomás Carrasquilla, antes que lo tuviera, ahora ya lo tengo, ya paila, no vuelvo a pedir préstamos”, es el comentario de un estudiante. Según esto, lo que puede llegar a interferir en la lectura es la distancia a la que se encuentra el sujeto para poder llegar a acceder a centros en donde encuentre bibliotecas o acceso a documentos en medio impreso. Otro obstáculo es creer que la lectura es una forma más de perder el tiempo, y en el caso de las mujeres en el campo en donde están más dedicadas al hogar, de la misma forma llegar a creer que la lectura es únicamente para las personas de ciertas condiciones económicas y sociales. Acerca de esto habla Petit cuando expresa: “La experiencia de la lectura no difiere radicalmente según el medio, lo que sí difiere son los obstáculos” (2002, p. 1).

El cuestionario realizado a los docentes nos permitió ver que las lecturas trabajadas en las diferentes áreas son escogidas por los docentes teniendo en cuenta la temática que se está viendo en clase. Según la profesora de biología:

En biología, sí, la mayor parte de las lecturas son escogidas según el tema que se esté desarrollando, pero sí, por lo menos yo tengo mucho en cuenta que tengan las condiciones de la edad, los niveles de comprensión. Si bien no son muy básicos, tampoco se buscan que sean muy complejas y la idea con esas lecturas es que uno fortalece la parte teórica del tema que se le está trabajando. (M5).

Como docentes muchas veces no nos centramos en los estudiantes para poder elaborar o reestructurar nuestro plan de estudios. Generalmente estamos pendientes de los requerimientos

del MEN en cuanto a contenidos, estándares, competencias y de esta manera ese plan de estudios llega a ser “funcional” para cualquier municipio. Pero la verdad es que cada comunidad tiene unas características propias que la hacen única y diferente de las demás, empezando por el lugar de residencia de los estudiantes, la familia, el nivel de educación que se tiene, las oportunidades sociales y económicas, lo cual hace que se piense y se vea la vida de una forma diferente a como la ve el resto.

Es así como llegamos a encajonar la lectura haciendo que todos lean las mismas obras y hasta puedan llegar a las mismas conclusiones que llega el docente. Y no solo eso, se desea que lean, que les guste la lectura, pero los medios son coercitivos, porque como ya decíamos, están dados desde un inicio en el plan de estudios, tornando la lectura en algo que en vez de causar placer, genera aversión, como enuncia Petit, “La escuela coarta la alegría de leer al hacer de esta algo impositivo” (2009, pp.156-157). ¿Qué papel jugamos los docentes en esto? ¿Seremos los únicos responsables?

La lectura está estrechamente relacionada con la experiencia. Para ser entendida, aquí se toma la experiencia como todo lo que pasa en la vida de una persona y logra un cambio en ella. Muy pocas veces, por no decir que nunca, se ve la lectura como un mecanismo que puede llegar a tocar los sentimientos más profundos del lector e influir en este hasta el punto de cambiarlo, pero para que esto se dé, él debe comprenderlo, interiorizarlo y extraer su esencia, permitiéndole una transformación de pensamiento y forma de actuar. “En esas lecturas, que a veces la realidad es poco productiva, que es mejor la fantasía, porque uno se integra como con los sueños” (Yuver Castañeda, estudiante 701). Pero más que eso, la lectura debe permitir adentrarse en mundos fantásticos en donde la imaginación sea el único limitante que se tiene para poder viajar, conocer y disfrutar de la infinidad de cosas que nos tienen que contar sus autores.

La lectura, como dice Petit (2009), debe ser ese medio para poderse evadir por momentos de la cotidianidad, sumergiéndose en nuevos mundos que si bien nos pueden distraer, también nos permiten aprender. Por esto, es importante que exista una relación con el texto de comprensión y escucha, lo cual no se da cuando un niño no entiende lo que lee, a causa de palabras desconocidas que no hacen parte su cotidianidad, como lo expresó un estudiante, “Con todo el respeto que usted se merece profesora, lo que nos puso a leer tiene huevo. No entendí nada, ni volviéndolo leer. No lo leo y no lo leo y qué me importa.” (Darmy Quintero, estudiante 701. En diario de campo 13-10-2014). Esto refleja un maestro que escoge las lecturas sin pensar en los estudiantes, sin ver su capacidad de comprensión, sin verlos como individuos, sino como un colectivo.

Conclusiones

- Como docentes muchas veces empleamos indistintamente las palabras sin detenernos a pensar en su significado o en toda la carga semántica que poseen. Es el caso de las palabras leer y lectura, ya que la segunda para nosotras era el texto físico y leer era la acción de enfrentarse a aquel, decodificarlo y comprenderlo, ahora, después de finalizada la investigación somos conscientes de que estábamos en una imprecisión, pues la lectura es ir más allá de del escrito, dejarnos tocar, transformar nuestros pensamientos, sentimientos, conocimientos, permitiéndonos aprender, soñar y ser seres nuevos con cada lectura.
- Aunque para la mayoría de las personas de las zonas rurales no es fácil acceder a la lectura por la distancia que puede existir entre los sitios en donde se encuentran los centros con

textos impresos disponibles y sus lugares de residencia, resultando dispendioso el traslado por tiempo y hasta por dinero, es cierto que, cuando el estudiante puede acceder libremente a la literatura que desee, no se ve obligado a leer lo que se le impone sino lo que le gusta y elige, se incrementa su amor hacia esta. “El acceso libre a la biblioteca incentiva el buen uso de la lectura” (Petit, 2009, p. 161).

- En las instituciones lo importante para el docente es que el estudiante llegue a comprender el texto que lee, superando la lectura literal, inferencial y llegando a la lectura crítica, viendo esta clase de lectura como la óptima, la deseable. Pero al analizar qué es la experiencia lectora, podemos darnos cuenta de que como profesores quizá no habíamos pensado en que tal actividad llegue a nuestros estudiantes, toque las fibras más profundas de su ser, y de cierta forma les mueva a vivir a través de ella nuevas experiencias, para adquirir conocimientos por autoaprendizaje.
- A pesar de que logremos entender totalmente un texto, saber de qué nos habla, por qué, para qué, o quién nos habla, no necesariamente va a lograr tocar las fibras más sensibles de los estudiantes. Va a ser un texto que pasará sin dejar huella en el lector, y al final no habrá nada que recordar o destacar después de la lectura. Lo realmente importante es pensar la lectura como experiencia, que sea significativa para el lector.
- Es importante el apoyo y ejemplo lector que los estudiantes reciban en casa, porque se educa y se aprende a través de ejemplo y es el lugar donde se siembra y cultiva el gusto por la lectura.
- Nosotras como docentes e investigadoras veníamos de una concepción de lectura mecánica, fría, superficial, incluso desconociendo la existencia de la experiencia lectora, como un acto

transformador, pero con grata sorpresa los estudiantes nos han enseñado una nueva y casi poética concepción de lectura.

- Los docentes tendemos a emitir juicios por ciertas actitudes y comportamientos que parecen obvios, sin explorar más a fondo para encontrar la verdad. En nuestro caso la falsa concepción que teníamos, acerca de que los estudiantes no leían, pero estábamos en un error porque los resultados que arrojaron nuestra investigación es que sí leen, e incluso encontramos respuestas que nunca daríamos nosotras al hablar de lectura.
- Aunque nuestra investigación estuvo enfocada en averiguar las prácticas lectoras de los estudiantes de 701, y encontramos que leen diversos textos con lenguaje sencillo, e incluso La Biblia, nuestra investigación arrojó una categoría que llegó a hacerse más notoria que nuestro objetivo y fue la experiencia lectora.
- Finalmente nos queda la tarea de crear estrategias para hacer que las lecturas académicas una experiencia lectora.

Referencias

- Aliagas, C. (2006) *Las prácticas lectoras adolescentes: ¿Cómo se construye el desinterés por la Lectura?*. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Recuperado de:
<http://www.lilf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG5.pdf>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gaceta de antropología*, Volumen 24 enero-julio. Artículo 10. Recuperado de
http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias estudio sociológico sobre los pocos “lectores”*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

- Barton, D., Hamilton, M., e Ivanic, R. (Eds.) (2000). *Situated Literacies: Reading and writing in context*. London: Routledge.
- Cajiao, F. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela*. Bogotá: Serie Río de letras. Libros maestro. Plan nacional de lectura y escritura.
- De Tezanos, A. (s.f.). *La escuela primaria: una perspectiva etnográfica*. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/8_05ens.pdf
- Estienne, V. y Carlino, P. (2004) *Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva*. UNI/PLURI/VERCIDAD Vol.4 No.3, 2004 –Versión Digital. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12209/11074>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Nueva edición aumentada y revisada. Ciudad de México: Fondo de cultura económica.
- Larrosa, J. (2006). *Algunas notas sobre la experiencia y los lenguajes*. Revista de psicología. Serie Encuentros y Seminarios. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Lozano, D. (2012). *Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural*. Revista de la Universidad de la Salle, N° 57, 117-136.
- Perfetti, M. (2003). *Estudio sobre la educación rural en Colombia*. Colombia: Crece.
- Petit, M. (2002). *Mesa redonda: “biblioteca pública y grupos de lectura en el mundo rural”*. Bogotá: Fundalectura.

Petit, M. (2009). Autobiografía de una lectora. Ciudad de México: Colección Ágora

Rodríguez, A. y Soborío, M. (Mayo de 2007). Consideraciones sobre la definición y medición de lo rural. Desarrollo rural. San José de Costa Rica: IICA

Uribe, G. y Camargo Z. (2011) Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, Pontificia Universidad Javeriana Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734005.pdf>