



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES®



**La construcción de hábitos de lectura en estudiantes del grado octavo de la institución educativa rural Granada de la vereda Malpaso del municipio de Manizales.**

**Sandra Janeth Cardona Duque**  
**Luz Andrea Echeverry Hurtado**

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano

Asesor: Yolanda Astrid Pino Rúa Magíster (MSc)

Asesores de recursos académicos: Luz Andrea Sepúlveda Escobar (asesora bibliográfica)

Universidad de Manizales  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Maestría en Educación y Desarrollo Humano  
Manizales, Caldas, Colombia

2025

<b>Cita</b>	(Cardona Duque & Hurtado Echeverry, 2025)
<b>Referencia</b>	Cardona Duque.S J. & Echeverry Hurtado. L.A, (2025). <i>La construcción de hábitos de lectura en estudiantes del grado octavo de la institución educativa rural Granada de la vereda Malpaso del municipio de Manizales</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Maestría en Educación y Desarrollo Humano, XXXVI

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - CINDE.

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación Educación y Pedagogía.

**Declaración de inteligencia artificial:** el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT,, Turnitin, , entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

**Biblioteca y Centro de Recursos:** biblioteca.umanizales.edu.co

**Repositorio Institucional:** ridum.umanizales.edu.co

**Universidad de Manizales:** umanizales.edu.co

**Revistas:** revistasum.umanizales.edu.co

**Fondo Editorial:** editorialum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

**Tabla de contenido**

Resumen .....	5
Abstract .....	6
Hábitos de lectura.....	12
Procesos creativos alrededor de la lectura.....	18
Estrategias de lectura.....	23
La comprensión lectora .....	33
La lectura en la ruralidad.....	38
Conclusiones del capítulo.....	41
La enseñanza de la lectura.....	46
Didáctica para la enseñanza de lectura.....	47
Estrategias para la enseñanza de la lectura.....	48
Forjar hábitos de lectura .....	50
El hábito lector y los procesos creativos .....	52
El hábito lector y los procesos metacognitivos .....	53
Enfoque .....	58
Diseño.....	59
Contexto y participantes .....	59
Técnicas e instrumentos .....	61
La entrevista dialogada .....	61
La observación.....	62
La revisión documental.....	62
El taller.....	63
Estrategia de análisis de la información .....	68

Docentes .....	69
Estudiantes .....	72
Estrategias identificadas para la enseñanza de lectura .....	75
Análisis visual e interpretativo de los talleres “la caja de Regalos” y Colcha de retazos” .....	78
Hábitos de lectura de los estudiantes.....	80
La Lectura y las Emociones.....	82
Lugar y tiempo.....	83
Género Literario.....	84
Libros y Autores .....	85
Beneficios del Hábito de Lectura.....	85
Relación entre las estrategias y los hábitos de lectura.....	86

## Resumen

La presente investigación, desarrollada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, tuvo como objetivo comprender los hábitos de lectura de los estudiantes de grado octavo en la Institución Educativa Rural Granada. Desde un enfoque cualitativo con diseño etnográfico, se exploraron las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes, los hábitos lectores identificados en los estudiantes y la relación existente entre ambos aspectos, con el propósito de establecer los factores que inciden en la construcción y fortalecimiento del hábito lector en contextos rurales.

La información se recolectó mediante entrevistas dialogadas con docentes, observaciones, revisión documental, talleres con estudiantes lo que permitió una aproximación profunda y contextualizada a las prácticas escolares y comunitarias relacionadas con la lectura. Los resultados revelan que el desarrollo del hábito lector en estos entornos está mediado por una serie de elementos emocionales, culturales y pedagógicos que influyen de manera significativa en la disposición de los estudiantes hacia la lectura.

A pesar de que se evidencian actitudes positivas frente al acto de leer, persisten obstáculos como el acceso limitado a materiales, la escasa participación de las familias en los procesos formativos y la carencia de espacios que estimulen el gusto por la lectura. En este sentido, el rol docente se posiciona como un eje fundamental para el acompañamiento, la motivación y la creación de ambientes propicios para la formación de lectores autónomos y críticos.

Se concluye que el fortalecimiento del hábito lector en zonas rurales requiere no solo de estrategias pedagógicas creativas y contextualizadas, sino también del compromiso institucional por garantizar condiciones sostenibles que favorezcan prácticas lectoras significativas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.

*Palabras clave:* hábito lector, estrategias pedagógicas, educación rural, etnografía educativa, estudiantes de secundaria.

### Abstract

This research, carried out within the framework of a Master's in Education and Human Development, aimed to understand the reading habits of eighth-grade students at Institución Educativa Rural Granada. Adopting a qualitative approach with an ethnographic design, the study examined the pedagogical strategies implemented by teachers, the students' reading habits, and the relationship between these two dimensions, with the purpose of identifying the factors that influence the formation and consolidation of reading habits in rural contexts.

Data collection was conducted through dialogued interviews with teachers, observations, documentary review, workshops with students, enabling a comprehensive and contextualized understanding of school and community practices related to reading. The findings indicate that the development of reading habits is significantly shaped by emotional, cultural, and pedagogical factors that influence students' engagement with reading.

Although students exhibit a generally positive attitude toward reading, various challenges persist, including limited access to reading materials, minimal family involvement, and the lack of environments that encourage reading as a pleasurable and meaningful experience. Within this scenario, the teacher's role emerges as central in accompanying and motivating students, as well as fostering conducive spaces for the formation of autonomous and critical readers.

The study concludes that promoting reading habits in rural areas demands not only creative and context-aware pedagogical strategies, but also a solid institutional commitment to ensuring conditions that support meaningful and sustainable reading practices aimed at students' holistic development.

*Keywords:* reading habit, pedagogical strategies, rural education, educational ethnography, secondary students.

## Introducción

La escuela enfrenta el desafío no solo de enseñar a leer de manera eficiente, sino también de formar lectores y promover el hábito de la lectura. Esto implica dotar a los individuos de la capacidad técnica de leer, así como convertir la lectura en una necesidad. (González, 2013). La promoción de hábitos de lectura implica más que simplemente enseñar a leer; involucra crear un entorno propicio para la lectura y el fomento de la motivación y el interés de los sujetos que participan. La escuela puede desempeñar un papel crucial en este proceso al implementar estrategias didácticas y actividades para fomentar la lectura como una acción cotidiana y placentera en la vida de los estudiantes.

Es fundamental resaltar que, la adquisición de hábitos de lectura no solo está vinculada a la escuela, asimismo a otros aspectos como el ambiente familiar, el acceso a materiales de lectura y la promoción social en general. A pesar de esto, la escuela tiene la responsabilidad de proveer a los estudiantes con las herramientas para desarrollar habilidades de lectura y fomentar la práctica.

De acuerdo con Solé (1992), la lectura debe entenderse como un proceso de comprender el texto a partir de su contenido y de su forma, vinculando las expectativas y las ideas previas del lector. Este proceso contiene el diseño y la verificación de predicciones que permiten construir una interpretación con un propósito específico en mente. Todas estas teorías y conceptos son indispensables en el ámbito de la comunicación verbal y textual.

Así pues, la competencia de comprensión lectora es resultado de la interacción continua entre el texto escrito y el agente lector, quien conscientemente aporta sus conocimientos previos y sus habilidades de razonamiento para interpretar de manera coherente el contenido. Esto representa comprender los significados transmitidos por otros a través del argumento y relacionarlos con los conceptos que el lector ya posee. Sin embargo, la comprensión no siempre se logra de manera precisa y puede estar sujeta a errores o malentendidos, además, involucra la identificación de palabras e interpretaciones, así como la capacidad de inferir, reflexionar y evaluar el contenido del texto.

En este contexto, se analiza la lectura como un mecanismo de aprendizaje, así como el valor de los procesos creativos en torno a la lectura y la incidencia que tienen las estrategias que adopta el maestro en la formación del hábito lector, asumiendo que la lectura va más allá de ser una competencia instrumental, constituyendo un mecanismo de aprendizaje significativo y transversal

que se relaciona con todos los ámbitos de la vida escolar. Es precisamente el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas que se asocian a la lectura el factor que debe determinar la ruta de enseñanza del maestro en el aula.

Precisamente, para atender a la necesidad de forjar un hábito lector en estudiantes adolescentes, se acude a la revisión de las estrategias de los maestros, para identificar aspectos como la reflexión crítica, la motivación o la creatividad dentro del abordaje de diversas tipologías textuales, analizando si se establecen conexiones con las experiencias personales de los estudiantes, con sus intereses y, sobre todo, con su contexto. Es de este modo como se pueden vincular otras estrategias, metodologías activas y el uso de recursos digitales, para fomentar más que un hábito, un verdadero amor por la lectura en los estudiantes, en su entorno familiar y en la comunidad.

## 1 Planteamiento del problema

La lectura es una actividad que abarca todos los aspectos de la vida diaria. Es una manera sencilla de alcanzar los objetivos de aprendizaje y alimentar los imaginarios, toda vez que le permite al lector emprender un viaje a través del tiempo y el espacio, por diferentes lugares y culturas. En cuanto al desarrollo intelectual y emocional contribuir a la adquisición de nuevas ideas, estimulando la imaginación y creatividad de las personas para enriquecer su vocabulario y sus habilidades de expresión oral y escrita.

De acuerdo con De la Puente (2015) “un hábito de lectura es un comportamiento adquirido, una especie de automatismo que se produce de manera inconsciente” (p. 36), En este sentido, dicho hábito se consolida cuando los estudiantes incorporan la lectura como una práctica cotidiana, lo que resalta la importancia de estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo en entornos educativos como la Institución Educativa Rural

El deseo de leer es el factor más influyente en la formación de hábitos de lectura y surge al asociar esta actividad con el placer, la sensación de logro y el entretenimiento. Aunque muchas personas tienen la capacidad de leer y acceso a libros, si no tiene deseo de hacerlo, la lectura no tendrá lugar. Sin duda, la lectura constituye una herramienta esencial para el desarrollo intelectual, personal y social del ser humano, dado que es una práctica cotidiana que le permite interactuar con su entorno. No obstante, es importante reconocer que, con frecuencia, los estudiantes leen por obligación más que por motivación, lo cual incide negativamente en su proceso de aprendizaje. La desmotivación frente a la lectura y la escritura genera dificultades en la comprensión conceptual, afectando el desempeño académico general.

La lectura se reconoce entonces como un elemento esencial en los procesos de aprendizaje, tanto en espacios formales como informales. Su desarrollo se posiciona como uno de los ejes centrales del sistema educativo, dado que permite el acceso a una diversidad de saberes, muchos de ellos de alta complejidad y profundidad. Por tanto, fomentar la comprensión lectora se convierte en una prioridad, ya que esta habilidad es clave para la construcción de aprendizajes significativos y sostenibles en el tiempo.

Asimismo, la lectura trasciende los años de escolarización y se configura como un conjunto de competencias que se construyen y perfeccionan a lo largo de toda la vida. En una sociedad donde el intercambio de información es constante, leer implica también interactuar con los distintos

entornos y personas con las que se convive (Flores, 2008). Así, más que una práctica limitada a ciertas etapas, la lectura se convierte en una herramienta indispensable que acompaña y enriquece la experiencia vital del individuo.

Desde una perspectiva crítica, la lectura se consolida como un hábito cuando se manifiesta en la posibilidad que se le brinda al estudiante de participar de manera democrática en el ámbito social. Desde esta concepción, la lectura no solo se concibe como un medio para comprender el mundo, sino como una herramienta de empoderamiento y transformación social (Freire, 2002). A través de ella, el individuo puede generar valoraciones, emitir juicios que van más allá de lo superficial y elaborar esquemas racionales, principios y proposiciones que expliquen fenómenos y orienten acciones de intervención con impacto social (Cassany, 2004; Daros, 2009; Freire, 2002; Pages, 2009; Serrano, 2008).

Esta práctica refleja la sensibilidad social y académica del lector, así como su compromiso con el contexto en el que se desenvuelve (Carlino, 2003; Freire, 2002). La apreciación de Freire (2002) sobre la lectura crítica destaca su papel como un medio de empoderamiento y transformación social. La lectura se convierte en una herramienta esencial para que los individuos no solo comprendan su realidad, sino que también se conviertan en agentes activos de cambio en su entorno.

La relevancia de este ejercicio investigativo radica en la comprensión de las prácticas de lectura y escritura en contextos escolares rurales, a partir del análisis de documentos académicos y experiencias en el aula. Este proceso permite identificar elementos claves que inciden en la formación de hábitos lectores en los estudiantes, así como reflexionar sobre las estrategias pedagógicas empleadas, reconociendo tanto el papel de los docentes como la participación activa de los estudiantes en la construcción de significados en torno a la lectura y la escritura.

Atendiendo la necesidad de formar el hábito lector en la infancia, a partir de múltiples alternativas, que acudan al libro, pero que también trasciendan la comunicación oral, vinculando el juego, el arte y las expresiones multimedia, se plantea la resolución del siguiente interrogante: ¿De qué manera se pueden fomentar los hábitos de lectura en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Rural Granada del corregimiento El Remanso, en la vereda Malpaso del municipio de Manizales?

La elección de la Institución Educativa Rural Granada como escenario para avanzar en la investigación, responde a la necesidad de comprender cómo se configuran los hábitos de lectura en

contextos rurales, donde las condiciones sociales, culturales y pedagógicas presentan particularidades que inciden en las prácticas lectoras de los estudiantes. Esta institución se ubica en una zona con acceso limitado a recursos educativos y tecnológicos, lo que representa un reto importante para el fomento de la lectura. La comunidad educativa está conformada por docentes y estudiantes que, a pesar de las dificultades, mantienen una relación activa con el aprendizaje, lo cual ofrece un terreno fértil para observar, analizar y reflexionar sobre las estrategias que se utilizan en el aula para fortalecer el hábito lector. Así, el contexto rural no solo delimita el campo de estudio, sino que también enriquece la comprensión de la problemática desde una mirada situada y comprometida con la realidad educativa local.

### 1.1 Antecedentes

Con el propósito de identificar los hábitos de lectura que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Rural Granada y la relación que existe entre las estrategias de enseñanza y el desarrollo de habilidades y competencias de lectura, se plantea una ruta para el rastreo sistemático de ubicar las categorías centrales de la investigación; en este caso: *lectura, escuela y jóvenes*, acudiendo a distintos motores de búsqueda respaldados por la comunidad académica.

Es así como de las 40 investigaciones documentadas después de la búsqueda en Scielo, Redalyc, Dialnet, Google académico, en repositorios de Universidades nacionales e internacionales, al igual que en revistas especializadas, se reconocen varias publicaciones con la denominación lectura como eje principal en el desarrollo cognitivo y la comprensión lectora como base del buen rendimiento académico.

En este mismo contexto, de las 40 investigaciones documentadas, 24 pertenecen a Colombia, seis (6) documentos provienen de España, cinco (5) de Ecuador, tres (3) de Perú, uno (1) de Argentina y uno (1) de Venezuela.

Finalmente, 22 investigaciones corresponden al nivel de maestría, 15 son artículos de investigación, dos (2) son de estudiantes de especialización y uno (1) pertenece a doctorado, para un total de 40 investigaciones. Los documentos analizados han sido agrupados en torno a distintos ejes temáticos, asociados con las categorías de análisis de la investigación: hábitos de lectura, procesos creativos en torno a la lectura, estrategias de lectura, la comprensión lectora y la lectura en la ruralidad.

## Hábitos de lectura

En esta sección, la atención se enfoca en el uso de la lectura como hábito fundamental para los procesos de enseñanza y aprendizaje, aspectos que han pasado a ser el foco de las investigaciones educativas. De esta manera, se están llevando a cabo investigaciones que evalúan y reconocen el potencial del hábito de la lectura para cualquier actividad académica.

. Es en este sentido se considera pertinente mencionar las *“Prácticas y hábitos lectores como espacios formativos en la educación media vocacional: una reflexión desde la educación literaria.”* (2020). Este artículo expone la configuración del lector literario, considerando múltiples dimensiones como el entorno familiar, escolar y social. Tal como señalan Dezcallar et al. (2014), “la lectura y la habilidad de comprensión lectora han sido y son de gran importancia como herramienta de educación y de acceso a la información” (p. 108), especialmente cuando se traslada al ámbito social. El lector constante incorpora sus vivencias al proceso lector, integrando su entorno como parte activa del acto de leer; de este modo, se establece una relación dinámica entre su capacidad lectora y su contexto. Esta cualidad resulta ser, precisamente, una de las que muchos adolescentes en la actualidad no desarrollan plenamente. Los análisis indican que esta carencia está relacionada con la escasa formación de hábitos lectores.

No obstante, esta situación representa una oportunidad para fomentar una competencia comunicativa esencial tanto para la vida social como profesional. Desde esta perspectiva, los lectores adquirirán herramientas valiosas para interpretar los problemas sociales que los afectan, lo que les permitirá analizarlos críticamente desde su propia realidad y desde una visión colectiva. (Cardona et al., 2018).

Continuando con los hábitos de la lectura, aparece la *“Dependencia del celular, hábitos y actitudes hacia la lectura y su relación con el rendimiento académico”* (2019). El teléfono celular se ha consolidado como un dispositivo sumamente atractivo, al incorporar funcionalidades como cámara, grabadora de voz, una amplia variedad de aplicaciones y acceso a internet. La búsqueda de contenidos multimedia ha dejado de depender exclusivamente del uso de computadoras, dando paso a su consumo desde dispositivos móviles como teléfonos inteligentes, tabletas, notebooks y lectores electrónicos (Bento & Dos Santos, 2013). Actualmente, es posible acceder a una gran diversidad de recursos: desde cuentas bancarias y calculadoras científicas, hasta bibliotecas digitales y plataformas educativas, recreativas y laborales. Estas tendencias promueven el uso del dispositivo móvil como herramienta para la consulta de información, configurando una vía eficaz

para compartir archivos o fomentar el trabajo colaborativo. No obstante, el uso de la tecnología en el aula plantea un dilema, ya que su potencial educativo convive con la posibilidad de usos inapropiados, lo que genera interrogantes sobre el grado de permisividad adecuado respecto a las TIC en contextos pedagógicos.

En el documento *“El hábito lector en el pensamiento analítico de estudiantes de bachillerato”* (2021), López y Rodríguez (2016) afirman que los hábitos de lectura deben ser concebidos como una serie de habilidades por medio de las cuales los estudiantes acceden a conocimientos ya elaborados, al tiempo que desarrollan destrezas para la creación de nuevos conocimientos. Este concepto resalta la importancia de la lectura como un camino hacia la reflexión, la imaginación, la innovación y la creatividad. Al mejorar sus hábitos de lectura, los estudiantes tienden a ser más propensos a la investigación y desarrollan un pensamiento analítico, esencial para resolver problemas de orden cotidiano. Además, la lectura se destaca no solo como estrategia pedagógica, sino también como una herramienta para fortalecer los procesos de socialización y abordar problemas relacionales, contribuyendo así a la formación de ciudadanía. En la actualidad, los adolescentes, conocidos como “nativos digitales” de la Generación Z, muestran una fuerte preferencia por lo visual e icónico, lo que se traduce en su inclinación hacia los medios digitales. Este entorno multimedia, junto con el uso constante de redes sociales, les permite interactuar de manera continua con otros usuarios, tanto para recibir como para proporcionar información.

Las lecturas vernáculas, aquellas que se realizan fuera del ámbito escolar y surgen de la interacción con los medios, siguen los principios de la lectura digital. Por lo tanto, los estudiantes contemporáneos se introducen en un escenario de aprendizaje que es radicalmente diferente al de la escuela, lo que transforma su forma de adquirir conocimientos.

Otro escenario donde el hábito de la lectura cobra importancia es *“El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria”* (2020). Una de las líneas que soporta la configuración epistemológica de la didáctica de la lengua y la literatura, centrada en formar un lector literario (Munita & Margallo, 2019), lo que demanda una metodología que fomente más allá de la memorización de autores y movimientos, una participación activa del lector. En este escenario, los estilos, las creencias y actitudes de los docentes se incorporan a la metodología y, en consecuencia, influyen en la selección de las lecturas escolares.

Otro elemento que se destaca dentro de las investigaciones del hábito de la lectura es *“Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria”* (2020). La noción de ecosistema o ambiente ecológico propuesta por Bronfenbrenner (2001) se sustenta en un modelo teórico estructurado en torno a cuatro componentes fundamentales: Proceso, Persona, Contexto y Tiempo (PPCT). Esta propuesta permite reflexionar sobre la interacción entre el ser humano y su entorno, concebido como un sistema dinámico, interdependiente y en constante transformación, en sintonía con la perspectiva de modernidad líquida planteada por Bauman (2019). En este trabajo, se delimita cada uno de estos elementos: el proceso es entendido como la fase de ajuste del individuo al entorno; la persona se define considerando sus dimensiones biológica, cognitiva e individual; el contexto remite a los diversos subsistemas ecológicos en los que se inserta el sujeto (Bronfenbrenner, 1983); y el tiempo se concibe como la coordenada temporal en la que se desarrollan las acciones, influida tanto por la experiencia pasada como por las proyecciones futuras.

Desde esta perspectiva, se focaliza el análisis en un ecosistema social específico: la escuela. Bronfenbrenner (1987) estructuró su teoría en cuatro niveles ecológicos interrelacionados, cuya interdependencia y coherencia sistémica resultan fundamentales. En primer lugar, el microsistema, que comprende los entornos inmediatos del individuo, como la escuela y el hogar, y abarca tanto sus vínculos físicos como emocionales. Este nivel incluye las creencias personales y culturales del estudiante, sus interacciones con docentes y compañeros, así como la dinámica familiar. En segundo lugar, el meso sistema, que representa la articulación entre los microsistemas, integrando las relaciones entre familia, comunidad y servicios. A continuación, el exosistema, conformado por contextos en los que el individuo no participa directamente pero que inciden de manera significativa en su vida escolar, como las políticas educativas locales, el entorno sociocultural y los medios de comunicación. Finalmente, el macrosistema, compuesto por estructuras de orden superior, tales como políticas estatales o autonómicas en materia educativa, legislativa o económica, además de las instituciones y discursos predominantes a nivel nacional.

Otro componente altamente significativo en este rastreo y que genera una pista valiosa para la investigación es el artículo *“Los Hábitos de Lectura y Escritura en los Estudiantes de Educación Primaria: un Análisis Dentro y Fuera de la Escuela”* (2018). La mayoría de las investigaciones sobre hábitos lectores en Educación Primaria no reflejan la heterogeneidad de la alfabetización actual. Los datos disponibles no han visibilizado otras y escritura formas de lectura y escritura que

ocurren fuera del ámbito escolar, como en la familia o entre amigos (Duurusma, 2002). Los eventos letrados, que son actividades donde la alfabetización juega un papel social, conectan la lectura y la escritura con diversas actividades diarias, no solo con el ámbito escolar, sino también con el hogar y el mercado. (Neuman & Celano, 2001).

Para entender esta heterogeneidad, es crucial distinguir entre dominio y espacio. El dominio se refiere al lugar donde se crea y repite un evento letrado, mientras que el espacio es el contexto en el que se desarrolla. Por ejemplo, una tarea de lectura asignada por un maestro se realiza en el hogar, aunque pertenece al dominio escolar (Pahl & Rowsell, 2012).

Las TIC han transformado la comunicación local, permitiendo a los estudiantes de educación primaria combinar sistemas de alfabetización digital e impresa en diversos contextos (Lillis, 2013; Maybin, 2006; Kalantzis & Cope, 2000). Esto implica que la investigación sobre alfabetización debe considerar la diversidad de entornos sociales y eventos relacionados con la lectura y escritura que los niños experimentan, abarcando tanto los eventos letrados evidentes como aquellos “invisibles” que ocurren fuera del entorno escolar.

El siguiente hallazgo significativo dentro de la búsqueda de antecedentes es *“Hábitos de lectura y su influencia en el aprendizaje de estudiantes de primaria”* (2021). En el contexto peruano actual, la situación del hábito lector y su repercusión en el aprendizaje de los estudiantes representa una preocupación significativa. De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2019), el promedio de libros leídos por habitante es de apenas 0.86 por año, lo que implica que, en promedio, las personas no llegan a completar un libro anualmente. Este panorama exige la búsqueda de alternativas que fomenten la lectura y promuevan un vínculo más profundo y constante con los textos.

En esta línea, Cases (2016) sostiene que la lectura constituye un componente fundamental en la formación integral del estudiante, y que el desarrollo de un hábito lector sólido resulta decisivo para el progreso educativo. A esta afirmación se suma el planteamiento de Serna et al. (2017), quienes subrayan que el interés, la disposición y la motivación personal son elementos esenciales para que dicho hábito se consolide. No obstante, Vásquez et al. (2018) advierten que, en la práctica, la lectura continúa siendo una competencia poco desarrollada, escasamente ejercitada y, en muchos casos, desaprovechada. Según Cando et al. (2018), cuando los estudiantes no reciben una orientación metodológica adecuada, suelen adoptar prácticas ineficaces que dificultan el proceso lector.

Ante esta realidad, se vuelve imprescindible que los docentes implementen estrategias didácticas que favorezcan la comprensión de los textos, con el fin de formar lectores competentes (Marín, 2019). Una de las estrategias más efectivas es el uso del rincón de lectura, espacio que no solo estimula el gusto por leer, sino que también fortalece la formación en valores (Mayorga, 2019). Otra práctica beneficiosa es la lectura en voz alta, la cual ha demostrado tener un efecto positivo en la comprensión lectora (Jacinto et al., 2018). A ello se suma la implementación de programas de lectura con enfoques interactivos, que han evidenciado resultados significativos en la mejora del entendimiento textual.

Por otro lado, Fraga (2019) señala que el acto de leer está estrechamente relacionado con determinadas características sociales del lector. Además, según Ortega (2018), los lectores se sienten atraídos por diversos géneros literarios como la poesía, la literatura religiosa, las novelas juveniles, los reportajes, la narrativa contemporánea y la ciencia ficción, lo cual amplía las posibilidades de conexión con los textos a partir de los intereses individuales.

De acuerdo con lo anterior, se debe destacar la siguiente investigación “*Hábitos De Lectura Y Rendimiento Académico En El Área De Comunicación En Estudiantes De Secundaria En La Institución Educativa N° 64026 Manantay Integrada Con El Nivel Secundaria*” (2018). Dávila (2016) expone que el estudiante puede elegir múltiples estrategias para abordar un texto logrando que el acto lector sea mucho más fluido. Estas estrategias pueden relacionarse del siguiente modo: realiza deducciones e inferencias antes de iniciar la lectura que desea realizar: identifica las ideas claves, realiza resúmenes y síntesis: redacta comentarios, elabora organizadores visuales, gráficos o creativos; planifica, monitorea y evalúa constantemente la lectura que realiza.

Con la implementación de todas estas estrategias a lo largo del tiempo, el estudiante desarrollará de forma simultánea el tan deseado hábito de la lectura. Además, al adquirir estas prácticas de manera continua, el estudiante integrará naturalmente la lectura en su rutina diaria, fomentando así un hábito lector duradero y beneficioso.

En este orden de ideas, “*La animación a la lectura desde la familia en niños de 4to grado y su relación con el desarrollo del hábito lector*” (2018) es una investigación en la que define la lectura como un mecanismo complejo que, en primera instancia, implica descifrar o decodificar un sistema de signos, un código. La lectura no se restringe únicamente a los textos impresos en libros, periódicos o revistas. En un sentido más amplio, también comprende la interpretación de imágenes, señales viales, símbolos cartográficos, partituras musicales, anuncios publicitarios e incluso

materiales audiovisuales como programas televisivos o películas (Actis, 2007, p. 9). Esta concepción amplificada evidencia que el acto de leer constituye un proceso complejo, dinámico y multifacético.

Se destaca también “*Fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa dorada, sede francisco de paula Santander en la Dorada - Caldas*” (2022) en este documento, la lectura es considerada como el arte de comprender grafías. Además, es una actividad fundamental para el aprendizaje que involucran habilidades como la capacidad La lectura puede definirse como la capacidad de interpretar y comprender signos gráficos, lo cual implica mucho más que una simple decodificación de símbolos. Se trata de una actividad esencial para el aprendizaje, ya que moviliza una serie de habilidades cognitivas complejas como el análisis, la síntesis y la elaboración de inferencias. En este proceso, el lector —ya sea un niño, un joven o un adulto mayor— interpreta el contenido textual con el fin de reconstruirlo en su propio lenguaje, apropiándose de conceptos que luego se convierten en la base de su capacidad comunicativa.

Desde una perspectiva psicolingüística, Bravo (2006) plantea que el aprendizaje lector implica múltiples factores interrelacionados que actúan antes, durante y después del acto de leer. Entre ellos destacan las habilidades cognitivas, la memoria verbal, la percepción fonética, e incluso aspectos fisiológicos como los movimientos oculares. Estos elementos se integran progresivamente a medida que se desarrolla la competencia lectora.

En este contexto, los hábitos de lectura se entienden como prácticas consolidadas y naturalizadas en la vida del lector. Dichos hábitos pueden abarcar rutinas específicas, preferencias por ciertos géneros o formatos, el uso de herramientas de consulta como diccionarios o bases de datos, y la elección de ambientes propicios para la lectura, ya sea en el hogar, en una biblioteca o en espacios abiertos como parques.

La consolidación de estos hábitos se promueve principalmente desde dos entornos clave: la familia y la escuela. En el ámbito familiar, el fomento lector se orienta a despertar el gusto por la lectura, enriquecer el vocabulario, ampliar la visión del mundo y encontrar formas constructivas de ocupar el tiempo libre, en sintonía con el ideal de ocio reflexivo propuesto por Aristóteles. Por su parte, el entorno escolar persigue objetivos similares, pero desde una dimensión pedagógica más estructurada, en la que se busca que el estudiante reconozca el valor formativo de la lectura, su impacto en la construcción del proyecto de vida y su función esencial en el proceso de aprendizaje.

Para concluir, se nombrará “*Perspectiva compleja sobre la promoción del hábito lector en escolares de sexto grado del Colegio Seminario Menor de Manizales*” (2021). El desarrollo del lenguaje cumple un papel clave en la ampliación de oportunidades de aprendizaje, particularmente en lo que respecta a la lectura y a las actitudes que los estudiantes adoptan frente a los textos. En este contexto, para lograr una comprensión efectiva, es fundamental que el lector identifique con claridad el tema que desea abordar, así como el propósito de su lectura e interpretación. Solo así es posible que el contenido leído genere en el estudiante una enseñanza significativa o una reflexión duradera.

Amiama y Mayor (2017) sostienen que alcanzar un nivel adecuado de competencia lectora resulta indispensable para el ejercicio pleno de los derechos fundamentales en la sociedad contemporánea, caracterizada por un constante flujo de información. Dentro de este marco, la fluidez lectora se presenta como un elemento esencial, ya que facilita la interpretación de los textos y contribuye al desarrollo de una lectura comprensiva y crítica.

De acuerdo con De la Peña y Ballel (2019), el avance de capacidades de lectura es un tema relevante en el escenario educativo actual. Esto se debe a que el desarrollo de la competencia de lectura no solo influye en la formación académica, sino también en la adquisición de habilidades para la vida. Al fortalecer estas competencias, los estudiantes pueden desenvolverse de manera efectiva en contextos sociales y culturales. Por lo tanto, es fundamental que los individuos en formación obtengan habilidades lectoras que les permitan comprender y reflexionar sobre textos escritos en diversas materias, lo cual es esencial para su desarrollo personal, social y profesional.

### **Procesos creativos alrededor de la lectura**

Martínez y Murillo (2013) llevaron a cabo una recopilación de artículos, capítulos de libros y memorias de congresos con el fin de examinar cómo se ha abordado la enseñanza de la literatura en Colombia en los últimos años. En este estudio se subraya la importancia de considerar la complejidad del campo didáctico de la literatura, así como las diversas dimensiones abarca, como la cognitiva, estética, lúdica y axiológica. Conjuntamente, señala que, si bien los paradigmas historiográficos o teóricos literarios son válidos, pero no son los únicos enfoques a tener en cuenta al proponer una didáctica de la literatura.

Concisamente, el estudio de Martínez y Murillo se identifican 4 enfoques destacados en la enseñanza de la literatura en el país: la dimensión estética y lúdica, la aplicación de métodos de análisis literarios, la enseñanza como proceso de lectura y escritura y la didáctica basada en los

géneros literarios. Estos enfoques pueden contribuir a fomentar hábitos de lectura y al desarrollo de competencias en los estudiantes.

A continuación, se identificaron diversas investigaciones orientadas a los procesos creativos alrededor de la lectura, la enseñanza de la literatura y los hábitos lectores en los estudiantes. Los procesos creativos alrededor de la lectura pueden abarcar una amplia gama de actividades que fomentan la imaginación, el pensamiento crítico y la expresión personal. Con respecto a lo anterior, es preciso mencionar *“Los cuentos interactivos como herramienta didáctica para fomentar el hábito de la lectura”* (2021). La tecnología se ha convertido en un componente esencial dentro del proceso educativo a nivel global. En este contexto, los recursos interactivos surgen como herramientas valiosas que facilitan el aprendizaje y deben integrarse activamente en las estrategias pedagógicas. Estos recursos estimulan y motivan al estudiante, promoviendo una actitud favorable hacia el aprendizaje. A diferencia de los tradicionales libros impresos, vídeos o juegos, los materiales educativos digitales presentan la información de manera más atractiva y dinámica, al combinar texto, sonido e imagen, lo que permite una experiencia más interactiva y diversa (Martín-Laborda, 2005).

A medida que el estudiante fortalece sus competencias tanto en producción escrita como en el uso de herramientas tecnológicas, adquiere una mayor capacidad para afrontar los retos del futuro, reconoce su potencial creativo y refuerza su autoestima (Oyarzún, 2014). En este escenario, los cuentos interactivos, como parte de la tecnología digital, captan la atención de los alumnos y los incentivan a desarrollar sus habilidades lectoras de forma innovadora. Además, estos recursos contribuyen a su alfabetización digital, permitiéndoles mantenerse actualizados con las tendencias tecnológicas.

Desde un enfoque pedagógico, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) debe ser considerado tanto desde la organización de los contenidos como desde las estrategias didácticas que se emplean para su implementación. Entre los recursos más relevantes en los últimos años se encuentran el e-learning, las plataformas web 2.0 y 3.0, las redes sociales, los videojuegos, los cuentos interactivos y las aplicaciones móviles, entre otros (Domínguez, Aguilar-Parra & Fernández-Campoy, 2017).

Los cuentos interactivos, en particular, ofrecen a los niños la posibilidad de involucrarse activamente en el proceso lector, estimulando sus sentidos y promoviendo tanto la expresión individual como el trabajo colaborativo. Su valor no radica únicamente en el uso de la tecnología,

sino en la formación de lectores críticos capaces de seleccionar, interpretar y aprovechar la información de forma reflexiva. En este sentido, el empleo de cuentos interactivos como recurso didáctico representa una estrategia eficaz para fomentar el gusto por la lectura desde edades tempranas, integrando el placer de leer con las posibilidades que ofrece el entorno digital.

En referencia a los procesos creativos, se debe aludir la siguiente investigación: “*La literatura y la educación emocional los sentimientos como propuesta didáctica transversal para conseguir hábito lector y autoconocimiento entre el alumnado de secundaria*” (2018). La literatura constituye un vasto archivo de emociones y una herramienta flexible capaz de adaptarse a todo tipo de lectores. No obstante, corresponde a la escuela asumir la responsabilidad de acompañar al estudiante en su recorrido lector. Solo a través de una orientación adecuada, los alumnos podrán reconocer y conservar aquellas palabras que les permiten expresar con precisión estados emocionales particulares o comprender la complejidad del comportamiento humano reflejado en los textos.

En la actualidad, se observa una tendencia creciente entre los jóvenes a leer de forma apresurada, omitiendo descripciones y evitando la profundidad interpretativa. Por ello, es indispensable que el docente esté presente en este proceso, guiándolos para que puedan detenerse y descubrir aquellos significados implícitos que son fundamentales para entender tanto la estructura narrativa como el sentido profundo de las obras literarias.

En el aula, también se manifiestan dificultades para comprender y empatizar con las emociones de los personajes; en muchos casos, los estudiantes reaccionan con risas ante escenas de tensión o dolor, sin ser plenamente conscientes del contenido emocional que dichas escenas transmiten.

En este sentido, la literatura se presenta como un recurso invaluable para la orientación emocional, especialmente durante la adolescencia, una etapa caracterizada por la confusión afectiva. A través de historias y personajes ficticios, los estudiantes pueden encontrar una vía para reflexionar sobre sus propias experiencias, comprender sus emociones y proyectarse hacia el futuro. Así, la lectura literaria no solo enriquece su formación cultural, sino que también fortalece su desarrollo personal y emocional.

En lo concerniente a procesos creativos, se hace necesario nombrar “*Diseño de una estrategia pedagógica para fomentar la lectura comprensiva a través del uso del enfoque dialógico con estudiantes de 3 y 4 grado en la Institución Educativa Patio Bonito del Líbano, Tolima*” (2018).

Para abordar el concepto de lectura comprensiva, es fundamental comenzar por definir con precisión qué se entiende por lector, pues esta definición sienta las bases para profundizar en el tema. Según Uribe, Charría y Monak (2011), un lector es toda persona que manifiesta la acción de leer cualquier tipo de material escrito.

A partir de esta definición, resulta esencial destacar que el comportamiento lector está influido por diversos factores, tales como la motivación, las disposiciones personales, el interés, las actitudes y las acciones tanto objetivas como subjetivas, todas ellas enmarcadas dentro del contexto cultural, socioeconómico y de las competencias lectoras de cada individuo.

Desde esta perspectiva, Solé (2009) señala que la lectura se concibe como un proceso dinámico de interacción entre el lector y el texto, en el que el sujeto persigue objetivos específicos que justifican su acto de leer. Esta interacción transforma a la lectura en un medio que contribuye al crecimiento personal y social, ya que genera espacios de encuentro tanto con otros individuos como consigo mismo.

En lo que respecta a investigaciones sobre procesos creativo de la lectura, se hace evidente que “*La constitución subjetiva de la niñez: posibilidades desde el enriquecimiento de ambientes educativos con prácticas de lectura en la institución escolar*” (El Hato, 2019). A lo largo de la historia, diversas instituciones sociales, entre ellas la familia y la escuela, han sido responsables de los procesos de socialización y control social. En el contexto de las sociedades globalizadas, estos procesos están fuertemente influenciados por industrias privadas como la textil, la del juguete, la de golosinas, la de consumo, y la del entretenimiento, que abarca medios como la televisión, internet, el cine y los teléfonos celulares. Estos medios de comunicación tienen un impacto directo e indirecto en la vida de los individuos.

En este marco, la formación de la subjetividad en niños y niñas dentro de estas sociedades se encuentra sustentada en las industrias culturales, aunque no está exclusivamente determinada por ellas. Como señala Bustelo (2011), “la subjetividad individual y colectiva de los niños está en su mayor parte configurada por los medios de comunicación masiva” (p. 60). Actualmente, estos medios, a través de programas de entretenimiento y campañas publicitarias, establecen modelos de conducta y estilos de vida considerados aceptables para la infancia.

Bustelo (2011) también plantea que este poder mediático se manifiesta como un biopoder, ya que regula la vida social desde el interior de cada persona (p. 60). En otras palabras, la publicidad ejerce una influencia profunda que impulsa a los individuos a consumir productos que, en

ocasiones, pueden no ser beneficiosos para su salud. Esta situación contribuye a la promoción de un estilo de vida orientado hacia la competencia, el éxito y la conquista, relegando valores como la humildad y la sencillez y dando mayor relevancia a valores capitalistas centrados en la obtención de beneficios económicos.

Ahora bien, se debe resaltar la investigación: “*Las representaciones sociales de la lectura, la escritura y la oralidad de los jóvenes del Club de lectura "El Umbral de la lectura" de Santo Domingo Savio (comuna uno, Medellín) y la Influencia que en ellas tiene el Parque Biblioteca España*” (2019). Las prácticas de lectura, escritura y oralidad constituyen hábitos fundamentales mediante los cuales los individuos se relacionan con los textos producidos por otros a través de la lectura, reflexionan sobre cómo representar lo leído mediante la escritura, y construyen conocimiento colectivo al comunicarse mediante el habla, la escucha y la interacción en su entorno inmediato. En el desarrollo de estas prácticas, las representaciones sociales juegan un doble papel: por un lado, funcionan como herramientas esenciales para la convivencia social; por otro, son el resultado de un proceso colectivo, ya que, al socializarse, las personas las adoptan, evalúan, comparan y modifican de manera constante en el intercambio con los demás.

Cabe decir que, al hablar de las prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad, se trata de cómo estas actividades forman una cultura política, en la cual se construye una comprensión de uno mismo y del mundo. Por lo tanto, reflexionar sobre cómo se lee, se escribe y se habla, debe ser una práctica consciente e intencionada que contribuya a la formación de individuos autónomos que también se perciben como parte de la sociedad y como actores influyentes en lo que sucede en ella.

Ya para terminar el rastreo de investigaciones relacionadas con los procesos creativos, es pertinente mencionar la “*Propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura a partir del uso de talleres creativo-artísticos centrados en el diseño de historietas*” (2023). La competencia comunicativa en lectoescritura resulta fundamental para el avance de esta investigación, dado que amplía las capacidades cognitivas y sociales del lector, al tiempo que mejora tanto la expresión oral como la escrita, favoreciendo la fluidez del lenguaje verbal y fortaleciendo la articulación. En línea con esto, Reyzábal (2012) sostiene que la lectoescritura es un conjunto integrado de destrezas, habilidades y conocimientos que garantizan coherencia, cohesión y estructura en los procesos de hablar, leer y escribir. Estos procesos están interrelacionados, pues ambas habilidades van más allá de la simple decodificación; la competencia lectora implica comprensión e interpretación, mientras que la escritura requiere coherencia,

cohesión y diversas habilidades tales como expresión, análisis, síntesis, identificación, comparación y creación. Así, se promueve el desarrollo competente de la escucha, el habla, la lectura y la escritura, lo que facilita una comunicación eficaz y oportuna con los demás. En consecuencia, estos hábitos constituyen vías para acceder al conocimiento y ofrecen herramientas para comprender mejor el entorno inmediato, en el cual la lectura y la escritura se manifiestan de manera constante, estimulando además el desarrollo de la imaginación.

### **Estrategias de lectura**

La didáctica es una disciplina que se fundamenta en la toma de postura frente a los problemas centrales de la educación como práctica social. Según Camilloni (2007), la didáctica implica la generación de procesos en los que se construya conocimiento, donde la complejidad y la incertidumbre juegan un papel valioso para la creación de nuevos saberes y entrelazarse en cualquier área o contexto. La didáctica se enfoca en el estudio de los principios y acciones válidas para la enseñanza de las disciplinas del saber, analizando los problemas de la enseñanza de manera universal. Con el paso del tiempo, se ha clasificado en Didáctica general y Didácticas específicas, las cuales contribuyen a la formulación de acciones pedagógicas orientadas a la formación del estudiante. La didáctica se complementa metodológicamente por medio de una serie de procedimientos, acciones y una variedad de recursos a través de los cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza. Uno de los objetivos de la didáctica es determinar cómo adaptar la enseñanza a los contextos específicos de las instituciones escolares y a las capacidades de los estudiantes, teniendo en cuenta que existen factores que influyen tanto en las zonas urbanas como en las rurales.

En este sentido, al realizar el rastreo de antecedentes se encontraron diferentes investigaciones en la que foco central son las estrategias de enseñanza de la lectura, elemento fundamental para el desarrollo del lenguaje de los niños y es una de las habilidades instrumentales más importantes en las primeras etapas de la educación, con una gran influencia en la adquisición de otros conocimientos (Gil,2011).

Se deben mencionar “*Los procesos lectores un camino por recorrer en la escuela*” (2019), donde, retomando a Lerner (1984), se analiza el acto de leer como un proceso relativo, ya que cada lector interpreta el texto desde su propia realidad interna, influido por su experiencia previa, estado emocional y nivel de desarrollo cognitivo. No obstante, esta relatividad no excluye la posibilidad de alcanzar una comprensión cada vez más objetiva del contenido. En este sentido, Montenegro y Haché (1997) afirman que la lectura es un proceso dinámico que el lector va perfeccionando en la

medida en que logra establecer vínculos coherentes entre sus estructuras cognitivas previas y la nueva información que el texto le proporciona. Por ello, se vuelve imprescindible que el lector contextualice y asimile el contenido de forma personal, de modo que este conocimiento adquiera un carácter significativo. Este proceso no solo enriquece su comprensión del mundo, sino que también amplía su vocabulario y fortalece su capacidad comunicativa. Así, el estudiante se convierte en un agente activo de su propio aprendizaje: puede expresar ideas, escuchar con atención a sus interlocutores y elaborar juicios y conclusiones propias. En consonancia con esta perspectiva, León (1996) plantea que la lectura constituye una tarea cognitiva compleja que involucra de manera simultánea procesos perceptivos, lingüísticos y cognitivos, los cuales interactúan para decodificar la información escrita y construir una representación mental coherente del significado del discurso y del texto.

Otra investigación importante sobre las estrategias de lectura es: “*Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje*” (2020). La biblioteca de aula o rincones de lectura según (Holzwarth, 2008). La participación en espacios de lectura permite que el niño se integre a una comunidad lectora, donde asume tanto derechos como responsabilidades, fortaleciendo así su sentido de pertenencia y su desarrollo social. Compartir ideas, reflexionar y analizar los textos leídos facilita la construcción de nuevos conocimientos, especialmente cuando cuenta con la orientación adecuada del docente. En este contexto, el uso de rincones de lectura se presenta como una estrategia pedagógica clave para favorecer el desarrollo del lenguaje en niños y niñas. Al establecer un plan estratégico para su implementación, los docentes pueden definir las actividades correspondientes a cada período académico y planificar acciones concretas para motivar el hábito lector. Es fundamental que, al inicio de cada ciclo, los docentes se reúnan por niveles para seleccionar los saberes que serán trabajados a través de la lectura. Como lo señala Petit (2009), “la lectura es un arte que más que enseñarse se transmite en un cara a cara”. De ahí que la familiaridad temprana y física con los libros sea esencial para que el niño desarrolle una relación significativa con la lectura.

Según Castedo, et al. (2015), La biblioteca del aula constituye un espacio propicio no solo para el fomento de la lectura, sino también para que los niños inicien sus propias prácticas de escritura, ya sea de forma autónoma, con apoyo del docente o mediante su mediación directa. Este entorno favorece el desarrollo de habilidades lectoras, estimula la creatividad y enriquece el lenguaje de manera significativa. La incorporación de un rincón de lectura o una biblioteca dentro

del aula resulta fundamental para despertar el interés por la lectura desde edades tempranas. En este sentido, Bischoffshausen (1994) sostiene que estos espacios permiten una interacción más equitativa entre estudiantes y docentes, al tiempo que promueven una autoestima positiva y fortalecen tanto las identidades individuales como colectivas.

Por otra parte, en la investigación titulada: *“Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria”* (2020), se menciona que los datos disponibles en el contexto nacional evidencian un bajo aprovechamiento de la lectura, lo que sugiere una escasa motivación lectora desde las primeras etapas del proceso educativo. En este marco, resulta fundamental identificar los niveles de motivación hacia la lectura y, a su vez, incorporar el componente lúdico en las experiencias iniciales con los textos, con el propósito de formar lectores competentes para etapas educativas posteriores (Pascual, et al., 2013; Roque & Álvarez, 2016; Vicente-Yagüe & González, 2019). Entre los múltiples beneficios del hábito lector se encuentran el desarrollo del lenguaje, la mejora del desempeño en diversas áreas del conocimiento, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas e interpersonales, así como la proyección hacia un futuro profesional más sólido (Dezcallar, et al., 2014). La lectura representa un pilar fundamental en el desarrollo lingüístico de los niños y constituye uno de los aprendizajes instrumentales más relevantes en los primeros años de escolaridad, debido a su impacto transversal en la adquisición de otros saberes (Gil, 2011). En consecuencia, las dificultades en la lectura suelen traducirse en obstáculos para comprender otras disciplinas. Por ello, es necesario respetar los ritmos individuales de maduración y aprendizaje de los estudiantes (Martín & Navarro, 2016). Si bien no existe un periodo crítico único para aprender a leer, las exigencias sociales y curriculares conducen a que muchas instituciones educativas inicien prematuramente este proceso, incluso cuando los niños aún no presentan la preparación adecuada (Carballo & Portero, 2018; García, 2014).

En esta misma línea, se debe mencionar el documento *“Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura”* (2019). En el marco de las teorías implícitas, las concepciones que estudiantes y docentes tienen sobre la lectura constituyen construcciones cognitivas y sociales que median el conocimiento. Estas concepciones funcionan como representaciones epistémicas de la realidad que orientan las acciones de los sujetos y reflejan la influencia de diversos modelos culturales (Hernández, 2008; Makuc, 2011; Pozo et al., 2006; Rodrigo et al., 1993; Schraw & Bruning, 1999). Estas creencias, relativas a distintos ámbitos de la realidad, presentan ciertas características fundamentales: (1) derivan de

experiencias personales; (2) operan, en muchos casos, de forma inconsciente; (3) ejercen una influencia significativa en el comportamiento; y (4) tienden a ser resistentes al cambio (Pozo et al., 2006).

Diversos estudios han examinado las concepciones sobre lectura y escritura entre estudiantes y docentes. Por ejemplo, Mateos et al. (2006) encontraron que las tareas más frecuentes en la educación secundaria relacionadas con la lectura y la escritura presentan un bajo nivel de complejidad, ya que suelen limitarse a una única perspectiva o voz. En la misma línea, Errázuriz (2016, 2017) identificó que las teorías implícitas sobre la escritura entre los estudiantes de pedagogía básica en las regiones chilenas de La Araucanía y Los Ríos tienden a ser de tipo reproductivo y se alinean con las concepciones de sus formadores, lo que incide negativamente en la calidad de los textos producidos. Por su parte, Makuc (2008) señaló que entre un grupo de docentes chilenos prevalecían dos tipos de concepciones lectoras: lineales e interactivas, sin evidencias de enfoques más profundos o transaccionales. Asimismo, concluyó que los docentes ajustan sus concepciones en función del contexto, diferenciando entre prácticas lectoras personales y aquellas orientadas a la enseñanza.

Con relación a investigaciones sobre estrategias de lectura, es pertinente mencionar *“Creencias y Conocimientos de los Docentes sobre la Enseñanza de la Lectura”* (2018) en la que se habla sobre La problemática educativa en Colombia ha evidenciado la urgente necesidad de fortalecer las competencias en lectura y escritura como una apuesta clave para mejorar la calidad de la educación. En relación con la lectura, Amaya (2006) señala que “la tradición educativa de nuestro país nos ha llevado a relacionar el concepto de lectura con el de decodificación de signos lingüísticos”, una visión que aún se encuentra profundamente influenciada por enfoques conductistas, especialmente en los primeros grados escolares. Esta concepción limitada ha contribuido a que persistan dificultades significativas en los procesos de alfabetización inicial.

Es importante resaltar que una de las problemáticas asociadas a las altas tasas de repitencia y deserción escolar en el primer grado en Colombia, durante las últimas décadas, ha sido precisamente el bajo desempeño en lectura. Esta situación ha motivado que las políticas públicas en educación otorguen una atención prioritaria a la primera infancia, reconociendo que es en esta etapa donde se deben sentar las bases para el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras sólidas que favorezcan trayectorias escolares exitosas.

Este texto señala que las ideas y conocimientos sobre cómo enseñar a leer están ligados tanto al desconocimiento o a la falta de comprensión de conceptos, como a prejuicios arraigados. Se menciona que la falta de información y comprensión del nuevo conocimiento científico por parte de los docentes que enseñan lectura pone de manifiesto un desconocimiento que persiste a pesar de recibir capacitación continua, posiblemente debido a la falta de interés. Asimismo, se expone que la enseñanza de lectura por parte de los docentes de primer grado está influenciada por las creencias que han adquirido a lo largo de su formación y experiencia en el aula. Además, se destaca que las creencias sobre la escuela y la enseñanza se establecen desde temprana edad y son difíciles de cambiar, incluso para aquellos maestros que han sido formados en escuelas para docentes.

De igual forma, la investigación titulada “*Estrategias de enseñanza y hábitos de lectura en dos Instituciones Educativas de Bogotá*” (2018) afirma que, en el Liceo Julio Cesar García, las estrategias de enseñanza utilizadas en el área de español y Lengua Castellana para los estudiantes de grado noveno se centran en el desarrollo del razonamiento, la organización estructurada de los cursos para fomentar la disciplina y el orden, y el uso de conectores lógicos en la elaboración de textos. Asimismo, se promueve el pensamiento crítico a través de la participación activa en clase. Un eje fundamental en estas estrategias es el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora, mediante la lectura frecuente de diversos tipos de textos.

La escritura se emplea como una herramienta pedagógica orientada a reforzar el aprendizaje, lo que contribuye al enriquecimiento del vocabulario y al conocimiento del significado de las palabras. Entre las estrategias implementadas se encuentra la lectura consciente e inconsciente: la primera se realiza en el aula con el propósito de retener información en la memoria, mientras que la segunda responde a un tipo de lectura más rápida y espontánea, propia de la vida cotidiana.

Estas prácticas propician la interacción entre docentes y estudiantes. Se desarrollan actividades como lecturas silenciosas y orales, dictados, copias y socializaciones colectivas en grupo. Este enfoque permite avanzar en un proceso sistemático de enseñanza de la ortografía y el análisis textual. Adicionalmente, se asignan lecturas independientes para realizar en casa, las cuales son analizadas posteriormente mediante dinámicas de mesa redonda en clase. Todo lo anterior tiene como propósito alcanzar niveles óptimos de comprensión lectora.

En el Colegio Rodrigo Lara Bonilla, as estrategias de enseñanza utilizadas en el área de español y Lengua Castellana para los estudiantes de grado noveno se centran en el desarrollo del razonamiento, la organización estructurada de los cursos para fomentar la disciplina y el orden, y el uso de conectores lógicos en la elaboración de textos. Asimismo, se promueve el pensamiento crítico a través de la participación activa en clase. Un eje fundamental en estas estrategias es el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora, mediante la lectura frecuente de diversos tipos de textos.

La escritura se emplea como una herramienta pedagógica orientada a reforzar el aprendizaje, lo que contribuye al enriquecimiento del vocabulario y al conocimiento del significado de las palabras. Entre las estrategias implementadas se encuentra la lectura consciente e inconsciente: la primera se realiza en el aula con el propósito de retener información en la memoria, mientras que la segunda responde a un tipo de lectura más rápida y espontánea, propia de la vida cotidiana.

Estas prácticas propician la interacción entre docentes y estudiantes. Se desarrollan actividades como lecturas silenciosas y orales, dictados, copias y socializaciones colectivas en grupo. Este enfoque permite avanzar en un proceso sistemático de enseñanza de la ortografía y el análisis textual. Adicionalmente, se asignan lecturas independientes para realizar en casa, las cuales son analizadas posteriormente mediante dinámicas de mesa redonda en clase. Todo lo anterior tiene como propósito alcanzar niveles óptimos de comprensión lectora.

Como consecuencia del rastreo de antecedentes, se identificó la investigación: “*La aventura de leer: una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de Lengua Castellana y Literatura*” (2018) en la que los autores resaltan el siguiente concepto de leer, actividad definida en términos de (Carrasco, 2003) como un proceso donde se construyen significados aceptados en el marco de una cultura, implementando diversas estrategias para decodificar el mensaje del texto escrito, logrando de manera independiente una interpretación y un relacionamiento con un propósito.

La definición mencionada sugiere que la lectura es un proceso que involucra una serie de pasos u operaciones que deben ocurrir entre el lector, el texto y los conocimientos previos, todos en un contexto de interrelación. Además, implica la creación de interpretaciones, es decir, la actividad cognitiva de recibir y decodificar mensajes, vincularlos a las estructuras mentales

existentes y analizar críticamente las ideas. Por lo tanto, el acto de leer se caracteriza por su complejidad y la diversidad de factores que intervienen en él.

El modelo interactivo, en el que convergen las propuestas teóricas de Carrasco y Solé, plantea una serie de supuestos fundamentales sobre los componentes del proceso de lectura. En primer lugar, y según lo expuesto por Solé (1998), este modelo sostiene que leer es, ante todo, comprender, y no simplemente reproducir de manera mecánica combinaciones de letras y sonidos. En este sentido, el lector es concebido como un sujeto activo en el procesamiento del texto, cuyas expectativas, conocimientos previos y habilidades de decodificación intervienen de manera constante durante la actividad lectora. Este proceso se caracteriza por la formulación y verificación continua de hipótesis, lo cual permite al lector construir y confirmar el sentido del texto. De esta manera, el modelo reconoce en el centro del proceso al lector, quien deben acudir a sus habilidades y destrezas comunicativas para asimilar el mensaje a partir de su contexto y su cultura.

Otro proyecto relevante en el marco de esta investigación es el titulado “*Lectura compartida, una estrategia para promoción de lectura en niños del grado transición*” (2018). Romper paradigmas implica la posibilidad de restituir el sentido social de la escuela mediante la participación activa de todos los actores que conforman la comunidad educativa, dentro de un contexto multidimensional. La reflexión sobre el entorno escolar resulta fundamental, dado que la propuesta aquí planteada se centra en la lectura, aunque esta se inscribe en un componente más amplio: la comunicación. En este sentido, resulta pertinente considerar que gran parte de lo que se realiza en el escenario educativo en torno a los procesos de comunicación, se enfoque en superar los problemas de transmisión de la información y recepción del mensaje. Esto, sin duda, influye en la lógica con la que se construye la interacción comunicativa (Gutiérrez, 2007). Desde esta perspectiva, se hace necesario repensar el papel de la escuela y de la comunicación en su interior, superando concepciones tradicionales que limitan el potencial transformador del lenguaje y la lectura como prácticas sociales y pedagógicas.

De esta manera, Gutiérrez (2007) expone una idea sobre los sistemas de comunicación y plantea el desafío de construir un sistema de comunicación funcional para todos los miembros de la comunidad. No obstante, esto no será factible si no se le otorga un papel central al desarrollo del lenguaje desde las etapas iniciales.

En relación con este tema, Se puede reconsiderar la importancia de desarrollar la voz como una herramienta de comunicación, aprendizaje y, sobre todo, como un instrumento de ciudadanía

y participación. Esta perspectiva reubica el diálogo como un recurso que potencia el discurso y que, con frecuencia, se descuida en comparación con los procesos de decodificación propios de la lectura. En este sentido, el objetivo es fortalecer la habilidad oral y el desarrollo de una voz propia en los niños, mediante un entorno de lectura acogedor que privilegie la funcionalidad de la oralidad sobre la formalidad de los procesos mecánicos de aprendizaje. Pérez (2006) también invita a considerar un aspecto crucial: el fomento de mejores hábitos de lectura. A este respecto, señala que la lectura varía en función del tipo de texto. En sus palabras, “La diversidad de textos y prácticas de lectura se justifica, además, porque los diferentes tipos de textos cumplen diferentes funciones comunicativas como persuadir, argumentar, describir, exhortar, narrar o explicar” (Pérez, 2006, p. 3).

Consecuentemente, se hace necesario fomentar el manejo de una diversidad de textos en las aulas y en los entornos escolares, permitiendo así el acceso a materiales distintos de los estrictamente académicos. Estos textos pueden despertar intereses diversos y propiciar aprendizajes significativos, capaces de transformar los hábitos lectores a partir de la motivación intrínseca de los niños.

*“Incidencia de las prácticas lectoras del hogar en el proceso lector de los niños del grado primero del colegio Rafael María Carrasquilla”* es otra investigación oportuna a la categoría de estrategias de lectura que afirma que el acto de leer no implica simplemente pasar la vista por las palabras plasmadas en un texto escrito, para luego interpretarlas y traducirlas en sonidos. Leer implica además un aporte social y humano que contribuye a la recreación de la cultura en la que estamos inmersos. Es cierto que durante la lectura se decodifican las palabras en sílabas para lograr una fluidez en la lectura; sin embargo, resulta fundamental comprender el significado de lo que se decodifica para llevar a cabo un proceso lector auténtico y evitar caer en una mera oralización mecánica de los textos.

De esta forma, se sugiere que es esencial capacitar a los estudiantes para que fomenten la cultura escrita, en favor de las prácticas sociales de lectura y escritura, con el fin de que la escuela opere como una comunidad de lectores y escritores, y que los propósitos perseguidos estén en armonía con el contexto sociocultural y con las intenciones comunicativas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, se entiende que el individuo no solo es capaz de recibir y analizar información en un contexto específico a través de la lectura y la escritura, sino que también transforma el conocimiento y contribuye a la construcción de la cultura. En otras palabras, la

alfabetización implica la adquisición de un saber que permite la liberación personal, más allá de la simple interacción con un texto escrito. Así, este concepto abarca las prácticas de lectura y escritura en contextos particulares, así como el dominio del código escrito en estrecha relación con sus dimensiones socioculturales.

El artículo “*Desarrollo de actividades significativas de lectura en estudiantes de primer grado de primaria de la institución educativa Niño Jesús de Praga*” (2020) destaca que La lectura es la habilidad primordial que debe desarrollar el ser humano para acceder al conocimiento. Constituye una manera fundamental de informarse sobre la realidad, así como un medio para seguir instrucciones que permitan realizar actividades prácticas. Además, funciona como una estrategia para el aprovechamiento del tiempo libre. Según Cerrillo (2017), leer es una tarea cognitiva compleja que requiere el uso de la memoria, el pensamiento y la activación de los conocimientos previos del lector. El proceso de asociar la información contenida en un texto con el conocimiento previo del lector mejora la comprensión y facilita la recuperación posterior del contenido completo. En este sentido, McKoon y Ratcliff (1998), señalan que este mecanismo actúa como una “clave de recuperación” para la información, influyendo también en el proceso de comprensión mediante la memoria a corto y largo plazo.

Es fundamental utilizar un diseño con una estructura definida, de acuerdo con Solé (1998), se propone establecer objetivos de lectura, utilizar conocimientos previos relevantes antes y durante la lectura, hacer inferencias de diferentes tipos, realizar actividades de comprensión lectora, corregir errores y recapitular el contenido. Además, se busca emplear estrategias adecuadas para niños de 6 a 7 años, seleccionar temas con vocabulario de fácil comprensión y acorde a su nivel, según Fuentes (2018).

Otro de los trabajos analizados es “*Contexto lector en la escuela: aproximaciones a la formación de un contexto lector escolar, a la luz de dos experiencias educativas en los niveles cuarto y quinto en Bogotá*” (2019). Para comprender la lectura como fenómeno social es preciso, primero, reconocer el lugar de la comunicación y de la interacción social en el desarrollo de la cultura y en el aprendizaje. Harari (2017) explica cómo, en la construcción de historias colectivas, se asientan las primeras elaboraciones culturales, aquellas que nos permiten sentirnos pertenecientes a una comunidad “Cualquier forma de cooperación a gran escala —ya sea un Estado moderno, una iglesia medieval, una ciudad antigua o una tribu arcaica— se fundamenta en mitos compartidos que existen únicamente en la imaginación colectiva de sus miembros.

El autor también aclara que todas estas entidades existen gracias a los relatos creados y transmitidos por los grupos sociales, pero en el fondo existe la certeza de que no existen dioses, ni dinero, ni derechos humanos, ni leyes, ni justicia fuera de la imaginación común de los seres humanos. Estos procesos son los responsables de la distinción entre los seres humanos y otras especies animales, según Harari (2017). A su vez, Vygotsky (1978) señala que la capacidad humana para elaborar lenguaje es lo que permite el desarrollo de procesos de pensamiento más complejos, conocidos como funciones psicológicas superiores. Esta facultad ha sido clave para nuestra separación de otras especies homínidas, entre otras cosas. Vygotsky incluso destaca el papel de la construcción simbólica del habla en la interacción social como un factor que potencia el aprendizaje y, por ende, el desarrollo.

El ejercicio del habla influye en la formación de prácticas y acciones. Este aprendizaje se produce gracias a la interacción con otros dado que “Los signos y las palabras sirven a los niños, primero y principalmente, como un medio de contacto social con otros” (p.28). Estos signos y aprendizajes se desarrollan en un entorno que refleja y refracta las internacionalizaciones que el niño adquiere al aprender estas complejas nociones simbólicas. Esta compleja estructura humana es el resultado de un proceso de desarrollo arraigado en los vínculos entre la historia individual y la social. (p.30).

El trabajo denominado “*Leer es para la vida: subjetividad y promoción de lectura en Bogotá*” (2022), el autor exalta la lectura como una práctica que constantemente está en el centro de las discusiones y conversaciones de docentes, padres de familia, promotores culturales, bibliotecarios, editores, libreros y políticos. En el contexto nacional, la última Encuesta Nacional de Lectura mostró que los colombianos leen 2,7 libros por año, por lo que el país está por debajo de Chile, Argentina, Brasil y México en esta categoría (DANE, 2017). Un año después de la encuesta, Colombia obtuvo uno de los peores resultados de la OCDE en las pruebas Pisa en comprensión de lectura, y esto avivó el debate sobre las competencias de lectura de los habitantes del país (De Zubiría, 2019). Para combatir estos diagnósticos, los gobiernos nacionales y locales han construido un discurso alrededor de la “promoción” de prácticas de lectura fundado en ramas del saber como la teoría literaria, la pedagogía y la didáctica de la literatura cuyo objetivo es intervenir la población del país y formar lectores competentes y autónomos.

La intención del autor es ver desde una perspectiva cultural e histórica el problema de la promoción de lectura en Bogotá y, para esto, considera necesario reconocer el saber-poder que

estos materializan. Esta es una dimensión que no ha sido examinada por las investigaciones previas y que permite aproximarse al discurso de la promoción de lectura como una articulación que delimita, produce y proyecta sujetos por medio de ciertas estrategias, saberes, racionalidades y técnicas.

Ahora bien, con la intención de no limitar este estudio a una aproximación a la promoción de la lectura desde la historia del libro, los estudios de educación, los estudios literarios o las aproximaciones sociológicas sobre la lectura, se encontró en los estudios culturales un refugio que permitió construir un problema de investigación y abordarlo de manera contextualizada y compleja (Grossberg, 2009).

### **La comprensión lectora**

La comprensión lectora se refiere a la habilidad de entender y procesar la información presente en un texto. Es transcendental para el aprendizaje, de ahí que influye en la capacidad de los estudiantes para entender conceptos, seguir instrucciones y adquirir conocimientos en diversas áreas.

La importancia de la comprensión lectora se refleja en la necesidad de implementar estrategias de aprendizaje autónomo. Es primordial abordar el déficit de comprensión lectora en los estudiantes, en vista de que puede afectar su capacidad para entender y disfrutar de la lectura, así como su rendimiento en diversos aspectos de la vida. Al mismo tiempo su incidencia permite interpretar el discurso escrito y acceder a todo tipo de conocimientos. Incluso ayuda a desarrollar habilidades críticas y de pensamiento independiente, ampliar el vocabulario mejorar la expresión oral y escrita, estimular la imaginación y enriquecer la vida.

Todas las investigaciones que se mencionarán destacan la comprensión lectora como unas de las destrezas lingüísticas más significativas para interpretar el discurso escrito. Para este fin, es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos.

Para iniciar con las investigaciones pertenecientes a esta categoría, se nombrará el artículo “*Motivación a la lectura en niños de edades tempranas*” (2021). Para Bernal (2017), Los padres, docentes y la sociedad en general deberían enfocarse en la formación integral de niños y adolescentes para enfrentar los retos del futuro. Sin embargo, se asume erróneamente que los nativos digitales dominan y comprenden plenamente lo que leen, dado su manejo natural de las nuevas tecnologías. Esta percepción conduce a relegar la lectura tradicional, ya sea por aburrimiento o falta de interés, lo que genera deficiencias en las habilidades lectoras. La

problemática se agrava cuando muchos docentes carecen de hábitos lectores, lo que dificulta inculcar la práctica de la lectura, perpetuando un ciclo de carencia lectora que requiere ser estudiado, corregido y atendido desde un enfoque social amplio. Roja y Cruzata (2016) señalan que este fenómeno afecta principalmente a los países en vías de desarrollo, con mayor incidencia en la población rural.

Vale la pena señalar la delgada línea entre amar y rechazar la lectura, y responsabilizar al centro educativo por este fenómeno, puede tener un impacto significativo en la vida de los niños que pasan por sus aulas, por lo que se busca un aprendizaje integral, un ambiente agradable y la promoción del pensamiento libre para influir positivamente en la motivación de la lectura.

Otro trabajo de interés es el titulado “*Círculos de Enseñanza como estrategia para mejorar la comprensión lectora*” (2021). Los procesos lectores son fundamentales para el aprendizaje y la solución eficiente de problemas (García, et al., 2018; Núñez, et al., 2019; OCDE, 2014; Viramontes, et al., 2019). Se reconoce que la comprensión lectora constituye una competencia básica que garantiza el acceso y la participación efectiva en los ámbitos educativo y cultural. En Colombia, los resultados de evaluaciones nacionales e internacionales evidencian importantes deficiencias en esta competencia por parte de los estudiantes (MEN, 2011; OCDE, 2019; Vanguardia, 2021). A ello se suman estadísticas que reflejan, por un lado, el bajo promedio de libros leídos en el país, según el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc, 2016) y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020), y, por otro, el escaso nivel de agrado hacia la lectura, ya que se lee más por necesidad que por placer (Cardona et al., 2018; Oliveros, 2011). Como respuesta a esta situación, y reconociendo que la escuela representa la mayor influencia lectora para los estudiantes (Oliveros, 2011), se han planteado diversas alternativas tanto a nivel nacional como local.

En la educación básica y media, las dificultades en la lectura constituyen un problema estrechamente relacionado con el bajo rendimiento académico, el fracaso escolar y la deserción (García et al., 2018), lo cual implica elevados costos sociales y económicos para el país (Venegas et al., 2017). En el contexto del aula, estas dificultades se manifiestan a través del aburrimiento y conductas disruptivas (Center for Mental Health in School, 2008), factores que impactan negativamente tanto en el clima escolar como en el desarrollo del trabajo pedagógico por parte del docente.

A continuación, la tesis *“La lectura del cuento como una estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Absalón Torres Camacho, Sede Sagrado Corazón de Jesús de Florida, Valle Del Cauca”* (2019). Actualmente, uno de los objetivos fundamentales de las instituciones educativas es ofrecer procesos esenciales que permitan a los estudiantes desenvolverse adecuadamente en la sociedad. Entre estos procesos, destaca el aprendizaje de la lectura, no solo como una actividad mecánica, sino como un medio para alcanzar una comprensión profunda que les posibilite conocer, interpretar y reproducir el mundo que los rodea. De esta manera, los estudiantes pueden integrarse activamente en su entorno, contribuyendo a su desarrollo personal y al progreso social.

En este sentido, el hogar juega un papel fundamental en la estimulación del amor por la lectura. No es indispensable que un niño sepa leer para que desarrolle ese amor; cuando observa a sus padres leer y cuidar los libros, se genera en él el deseo natural de explorar, hojear y, eventualmente, leer por sí mismo (García & Torrijos, 2008). La lectura es un pilar fundamental para la adquisición del conocimiento, por lo que resulta indispensable fortalecer los procesos lectores en los estudiantes, de modo que desarrollen estructuras cognitivas que les permitan comprender textos, extraer información, interpretarla y reflexionar críticamente sobre su contenido. Esta comprensión puede evidenciarse a través de actividades como la realización de dibujos relacionados con el texto o la participación activa en clase, que constituyen indicadores claros del aprendizaje logrado.

Finalmente, debido a la estructura del texto, el estudiante tiene la posibilidad de profundizar en el mensaje para descubrir sus aspectos intrínsecos y comprenderlo en profundidad, o bien acercarse de manera superficial al contenido, lo que dependerá de su nivel de motivación y competencia lectora.

El trabajo titulado *“La lectura crítica y el desarrollo del pensamiento crítico a partir del contraste de las dos versiones original y alterna de los cuentos de hadas / Pensamiento crítico a partir de la lectura de cuentos de hadas”* (2019). El pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo leído a partir de los saberes previos y la experiencia del lector. Una de sus funciones principales es decidir si el significado textual es veraz y aceptar su práctica implica la movilización de un conjunto de capacidades intelectuales complejas y superiores, tales como el análisis, la síntesis, la conceptualización, el manejo de la información, el pensamiento sistémico, la investigación y la metacognición.

El pensador crítico se caracteriza por ser inquisitivo y dominar la mayéutica socrática; interroga y cuestiona con un raciocinio confiable y flexible. Sus juicios de valor se realizan con justicia y siempre se posiciona para reconsiderar de manera clara los problemas, con el fin de encontrar soluciones que generen transformaciones reales y significativas en su entorno. Por ello, está orientado a comprender y evaluar los propósitos y conocimientos que se emplean en la búsqueda de la verdad.

Durante un proceso de diagnóstico, los docentes del Liceo Colombia han identificado dificultades en el grado quinto tanto en la expresión oral como en la escrita. Estas dificultades incluyen la comprensión de indicaciones orales para expresar puntos de vista basado en reflexión, crítico y análisis de relaciones entre textos. También se ha observado dificultad en seguir instrucciones escritas, especialmente durante evaluaciones o actividades. Por ende, planean fomentar la intuición creativa y el razonamiento lógico para fortalecer como habilidades el análisis, la defensa de las opiniones personales, el establecimiento de inferencias, la evaluación y argumentos y la resolución de problemas.

Cassany D. (2003) sostiene que “En resumen, una persona crítica es aquella que mantiene una actitud comprometida en la consecución de sus objetivos personales a través de la lectura y la escritura, pero también participa de manera constructiva en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista.

Por su parte, el escrito titulado “*Fortalecimiento de la comprensión lectora y expresión escrita en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Nariño de Montelibano Córdoba.*” (2023) se destaca que, desde la dinámica del fortalecimiento de la comprensión lectora, el aprendizaje de la lectura y la escritura se consideran, a nivel global, habilidades esenciales para la vida que trascienden los aspectos cognitivos y afectivos. La adquisición de estas habilidades permite a las personas mejorar su pensamiento crítico, interpretativo y comunicativo, así como interactuar de manera positiva con los demás. Asimismo, se convierten en instrumentos fundamentales para continuar aprendiendo y asumir nuevos retos dentro del proceso de educación integral (Fe y Alegría, 2021).

Solé (1998) sostiene que el proceso de leer implica comprender el lenguaje escrito, en el cual intervienen diversos elementos, tales como el texto, su estructura, su contenido, el lector, sus expectativas y conocimientos previos. De acuerdo con esta perspectiva, las habilidades de decodificación, junto con los contextos, enriquecen la interpretación y la inferencia del texto.

En este sentido, La adquisición de habilidades de lectura y escritura por parte de los estudiantes a nivel global, nacional, regional y local presenta diferencias que reflejan distintos grados de dominio, ya sea positivo o negativo. Esta situación se evidencia en los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), que evalúa cada tres años las competencias en lectura, matemáticas y ciencias de estudiantes de 15 años en más de 80 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018).

Los resultados de 2018 en la competencia lectora, directamente relacionados con la presente investigación, revelan que solo el 30 % de los países participantes superaron el promedio de la OCDE (487 puntos). Estos países cuentan con estudiantes que han alcanzado un nivel 2 o superior en lectura, lo que les permite identificar la idea principal de un texto, encontrar información basada en criterios explícitos y reflexionar sobre el propósito y la estructura de los textos. Destacan Singapur, China y Macao como los países con mejor rendimiento en esta área.

De la misma forma, la investigación con nombre *“Percepciones de los niños del grado quinto sobre el aprendizaje de la lectura en la institución educativa progresar de la ciudad de Medellín”* (2020) establece que la percepción representa el significado que el individuo le asigna a diferentes eventos o experiencia y que es a partir de ese significado que se configura una conexión que permite la interacción con aquello que se percibe. A partir de allí es como se demuestra la personalidad, la manera de relacionarse, actuar y decidir. Se toma una postura u otra y se impregna de lo que se considera relevante y necesario para su desempeño en y con el entorno. Es así como a partir de una serie de referentes se producen las evidencias otorgan significado a las sensaciones, caracterizándolas como eventos ya conocidos. Este es un proceso de construcción de estructuras perceptuales que se produce mediante el aprendizaje y la interacción, forjando un camino de interpretación simbólica, regulado por las normativas ideológicas y culturales de la sociedad (Vargas, 1994).

Esta idea de percepción puede ser comprendida como las creencias o pensamientos que cada individuo desarrolla de manera personal o en el contexto social. Ya sea de una forma u otra, dicha percepción siempre estará influenciada por el entorno en el que el individuo se relaciona, lo cual se conoce como representaciones sociales. Estas representaciones esta presentes en todos los individuos, ya que no solo se es un ser que desarrolla su identidad a través de la genética o la herencia, sino que también se es un ser social influenciado por la sociedad, la cultura y la familia.

Cada niño, en este caso estudiante, durante el proceso de aprendizaje de la lectura, desarrolla estrategias, tácticas o habilidades para comprender lo que se lee. Esto implica recordar la interpretación de cada código (letra, fonema), establecer relaciones, dar significado, comprender y darle importancia para saber cómo aplicar lo que se ha entendido de texto leído. La participación del entorno educativo en el proceso de aprendizaje de la lectura es lo que estimula o desalienta al niño en su aprendizaje, proporcionándole ideas para desenvolverse y actuar, lo que a su vez facilita o dificulta el progreso en la adquisición de la lectura.

### **La lectura en la ruralidad**

La lectura en las zonas rurales del país presenta desafíos particulares, pero también ofrece oportunidades para promover el acceso a la educación y la cultura. La promoción de la lectura en las comunidades rurales es fundamental, y las bibliotecas rurales desempeñan un papel fundamental en este sentido. La brecha en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito debe ser abordada en las escuelas, con el enfoque en la convicción de que todos los niños pueden aprender. A pesar de la diversidad cultural, social y económica de las comunidades rurales, es importante reconocer el valor de la lectura y trabajar hacia la materialización de este valor. Además, proyectos de animación a la lectura en zonas rurales han demostrado ser efectivos para promover esta actividad, involucrando a líderes comunitarios y fomentando la participación de las comunidades.

En las zonas rurales, los hábitos de lectura pueden variar significativamente debido a factores como el acceso limitado a recursos educativos, la influencia de la cultura local y las tradiciones, así como la disponibilidad de tiempo para dedicarse a ella. La promoción de la lectura en entornos rurales es decisiva para fomentar el desarrollo educativo y cultural de estas comunidades. La participación de las instituciones educativas y la implementación de programas de animación a la lectura pueden desempeñar un papel esencial en la promoción de hábitos de lectura saludables entre la población rural. En este mismo orden de ideas, es transcendental considerar las implicaciones que tienen los hábitos de lectura en el rendimiento educativo y en el desarrollo personal de los habitantes de las zonas rurales.

Para concluir este rastreo de antecedentes, a continuación, se hará referencia a 3 investigaciones cuya principal temática es la lectura en la ruralidad.

Por su parte, el artículo titulado: “*Adquisición de hábitos de lectura y escritura en los estudiantes.*” (2018) resalta que Es fundamental formular una propuesta de investigación que contribuya al logro de una educación de calidad. El fortalecimiento de los hábitos de lectura y

escritura es clave, ya que promueve la igualdad de oportunidades entre los estudiantes. En este sentido, resulta indispensable diseñar estrategias educativas que impulsen transformaciones significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La ausencia de hábitos lecto-escriturales afecta de manera directa el rendimiento académico. Por ello, el propósito principal de esta investigación es elevar los niveles de interpretación, análisis y argumentación en los estudiantes, mediante la implementación de acciones pedagógicas, estrategias didácticas y actividades que fomenten el interés y el gusto por la lectura.

La investigación que se está llevando a cabo permite realizar actividades estratégicas para reducir la desmotivación que afecta a los niños en los grados de primaria. Esto contribuirá a mejorar la calidad educativa, que se ha ido deteriorando según los resultados de las evaluaciones institucionales y externas, como las pruebas Saber. También es importante tener en cuenta que cuando un niño se acerca a una tipología textual específica, también está aprendiendo a reproducirla aspecto que tienen incidencia en su rendimiento y en la autopercepción de sus capacidades.

Otra investigación que generó interés es la que lleva por nombre *“Estrategia gerencial encaminada a reforzar el proyecto pedagógico Plan lector en los estudiantes de la Escuela Rural Mixta de la vereda el Atillo municipio de Rosas Cauca”* (2018) en la que los autores destacan que, en la actualidad, es fundamental que los padres comprendan la importancia de fomentar en sus hijos el amor por la lectura. En muchos casos, los adultos no saben cómo lograr que los niños disfruten de esta práctica ni cómo motivarlos a leer de manera voluntaria, sin que la actividad se convierta en una imposición. El objetivo debe ser que los niños desarrollen una actitud positiva frente a la lectura y que encuentren placer en los distintos procesos lectores que experimentan.

Por ello, es necesario que los padres implementen estrategias adecuadas para despertar el interés de sus hijos, como el uso de textos divertidos (chistes, cuentos o historias entretenidas), así como libros que resulten atractivos y pertinentes para su edad y nivel de desarrollo. Este tipo de materiales pueden convertirse en una herramienta poderosa para incentivar la lectura como una actividad lúdica y significativa, lo cual es clave para la formación de lectores autónomos y comprometidos.

Gil de Amaya (2000) señala que i bien la mayoría de los niños eventualmente aprenden a leer, para muchos de ellos esta actividad se convierte en un proceso pasivo, limitado al reconocimiento de letras, palabras y oraciones, sin alcanzar una comprensión profunda o

significativa. Este fenómeno se agrava por el progresivo desplazamiento del hábito lector, el cual ha sido sustituido en gran medida por el uso de medios como la radio, la televisión e internet.

En el contexto actual, muchos niños perciben la lectura como una actividad tediosa, distante de sus intereses y carente de atractivo. A menudo es vista como una obligación escolar más que como una fuente de disfrute o descubrimiento personal. Esta percepción desfavorable limita el acceso a los múltiples beneficios que ofrece la lectura y contribuye a la pérdida de su verdadero valor como herramienta formativa, recreativa y transformadora.

Para concluir se menciona la investigación: *“Las rutinas de pensamiento como estrategia pedagógica para potencializar habilidades en la comprensión lectora en los estudiantes de grado Séptimo de la IE Rural Departamental Mámbita del municipio de Ubalá Cundinamarca”* (2018). La lectura es un proceso que requiere la participación activa del lector, quien no se limita a recitar el contenido del texto, sino que construye su significado a partir de una interacción cognitiva con el mismo. Este proceso implica que el lector se prepare conscientemente para abordar el texto, teniendo claro qué lee y con qué propósito, y que se apoye en estrategias y herramientas que favorezcan su comprensión y mantengan su interés durante la actividad lectora.

En este marco, la escuela desempeña un papel fundamental en el desarrollo de competencias lectoras. En el nivel de educación primaria, por ejemplo, una de las prioridades es enseñar a leer y escribir; sin embargo, al finalizar esta etapa, se espera que los estudiantes sean capaces de inferir información, releer para aclarar dudas, formular preguntas, expresar opiniones y mostrar una actitud reflexiva frente a lo que leen (Solé, 2011a).

No obstante, en muchos casos, el esfuerzo docente durante los primeros años se centra únicamente en la enseñanza del código alfabético, y una vez adquirido, se limita la lectura a ejercicios de respuesta mecánica, como leer un texto y contestar preguntas. Esta práctica reduce la comprensión lectora a un proceso memorístico, dejando de lado el acompañamiento y retroalimentación necesarios para fortalecer la evolución del pensamiento crítico y comprensivo del estudiante.

Solé (2011) sostiene que, en el ámbito escolar, la lectura como objeto de conocimiento implica el fomento de estrategias de comprensión, como el establecimiento de objetivos, la predicción, el cuestionamiento personal y la síntesis, entre otros. Asimismo, señala que el proceso de evaluación, a menudo, reemplaza la enseñanza de la lectura al responder preguntas del texto. En cuanto a la lectura como medio de aprendizaje, se considera que en la escuela es fundamental para

la construcción de nuevos conocimientos, y a medida que se avanza en la escolaridad, la exigencia aumenta. En las instituciones educativas, la lectura puede seguir dos caminos: el de la familiarización o el de la adquisición de hábitos, porque más allá del alcance de los objetivos. y aunque no se logren estos objetivos, lo importante es que permanezcan el interés y la motivación

### **Conclusiones del capítulo**

Entender las investigaciones previas en términos teóricos, expertos y de políticas públicas, puede guiar el desarrollo de este proyecto. Estos antecedentes brindan un marco y un enfoque central para explorar las percepciones de los niños, niñas y adolescentes en relación con la adquisición de hábitos de lectura. Asimismo, facilitan un mayor conocimiento sobre la lectura, que es el núcleo de este estudio, así como sus múltiples ramificaciones que también orientan el proyecto, como la comprensión lectora, las estrategias de enseñanza, los procesos creativos y la misma lectura desde la ruralidad.

Las investigaciones consultadas reconocen la importancia de la lectura y la escritura en la vida humana y en la sociedad, con el objetivo de fomentar un hábito no solo en los estudiantes, sino en toda la humanidad. En consecuencia, se hace necesario promover el hábito de la lectura y respaldar con argumentos teóricos que permitan confirmar por qué la lectura y escritura contribuyen a la adquisición de actitudes, hábitos y estrategias de lectura para la formulación de planes de formación en consonancia con el desarrollo de competencias lingüísticas.

La búsqueda de estrategias de hábitos de lectura en el ámbito escolar como procesos recurrentes, es una alternativa para fomentar el desarrollo de habilidades que contribuyan al desarrollo integral de habilidades comunicativas. Para lograr lo mencionado anteriormente, es importante investigar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura, teniendo en cuenta las exigencias y las características específicas que el desarrollo de hábitos de lectura favorece en la formación de los niños, niñas y adolescentes.

## 2 Justificación

La lectura constituye una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. Sin embargo, en muchos contextos escolares, especialmente en instituciones rurales, se evidencia una baja motivación hacia la práctica lectora, lo cual repercute en los procesos de aprendizaje y en la formación de pensamiento crítico. En la Institución Educativa Rural Granada, esta situación se refleja en la escasa consolidación de hábitos de lectura autónoma y en la percepción de la lectura como una obligación académica más que como una experiencia significativa y placentera.

Esta investigación se justifica en la necesidad de fortalecer la cultura lectora en los estudiantes del grado octavo, promoviendo estrategias pedagógicas que despierten su interés y favorezcan la creación de hábitos lectores sostenibles. La construcción de hábitos de lectura no solo incide en el rendimiento académico, sino también en la formación integral del estudiante, pues fomenta la imaginación, la empatía, la reflexión y la capacidad de comunicación.

Asimismo, este estudio busca aportar a la comunidad educativa de la IE Rural Granada herramientas prácticas y contextualizadas que contribuyan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en torno a la lectura. Desde un enfoque formativo, se pretende demostrar que la lectura puede convertirse en una actividad significativa cuando se vincula con los intereses, experiencias y realidades de los estudiantes, favoreciendo así una relación más cercana y duradera con los textos.

En síntesis, la investigación se justifica por su valor pedagógico, social y humano, al responder a una problemática real en el ámbito escolar y ofrecer alternativas que promuevan el desarrollo de lectores competentes, críticos y creativos en el contexto rural.

### 3 Objetivos

Los objetivos y propósitos planteados le otorgan sentido a la investigación, pues buscan identificar si existe un vínculo significativo entre *cómo* se enseña la lectura y *cómo* los estudiantes desarrollan hábitos lectores. Esto es clave para mejorar no solo las prácticas pedagógicas, también para fomentar una cultura lectora en un nivel educativo donde se afianzan competencias fundamentales para el aprendizaje autónomo.

#### 3.1 Objetivo general

Comprender la relación entre las estrategias para la enseñanza de lectura en la Institución Educativa Rural Granada y los hábitos de lectura de sus estudiantes.

#### 3.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar las estrategias para la enseñanza de la lectura que utilizan los docentes de la Institución Educativa Rural Granada.
2. Identificar los hábitos de lectura que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Rural Granada.
3. Analizar la relación entre las estrategias para la enseñanza de la lectura y los hábitos de lectura de los estudiantes de la institución educativa Rural Granada.

## **4 Hipótesis**

La implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, diseñadas desde la imaginación, la creatividad y el contexto sociocultural rural, promueve el desarrollo de hábitos de lectura en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Rural Granada. Estas estrategias, al integrar el juego, el arte y las expresiones multimedia, permiten que la lectura sea percibida como una experiencia significativa, placentera y cercana a la realidad de los estudiantes, lo que fortalece su motivación intrínseca y contribuye a la consolidación de una práctica lectora sostenida en el tiempo.

### **4.1 Hipótesis de trabajo**

Esta hipótesis parte del reconocimiento de que el hábito lector no surge de la simple exposición a los textos, sino del deseo y la motivación por leer, factores que se estimulan cuando las experiencias de lectura se conectan con los intereses personales, las emociones y el entorno cultural del estudiante. Desde autores como De la Puente (2015) y Freire (2002), se comprende que la lectura debe ser una práctica significativa y liberadora, capaz de despertar la curiosidad, el pensamiento crítico y la imaginación.

En este sentido, se plantea que el uso de estrategias pedagógicas creativas y contextualizadas como actividades lúdicas, lecturas dramatizadas, creación de textos multimodales o clubes de lectura artísticos incide de manera positiva en la formación de hábitos lectores, al transformar la lectura en una experiencia afectiva y participativa, más que en una tarea académica obligatoria.

#### ***4.1.1 Hipótesis nula***

La aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras, basadas en la imaginación, la creatividad y el contexto sociocultural de los estudiantes, no genera un impacto significativo en la

formación de hábitos de lectura en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Rural Granada.

Esta hipótesis considera la posibilidad de que los resultados obtenidos en el proceso de intervención no evidencien cambios significativos en el desarrollo de los hábitos lectores, ya sea por factores externos (limitaciones de tiempo, recursos, desinterés o condiciones contextuales del medio rural) o por la falta de continuidad de las estrategias aplicadas. En tal caso, se mantendría la situación inicial de desmotivación lectora y ausencia de práctica autónoma de la lectura.

#### **4.1.1.1 Hipótesis alterna.**

La aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras, que promueven la imaginación, la creatividad y la participación activa de los estudiantes, sí influye de manera significativa en la formación de hábitos de lectura en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Rural Granada.

Esta hipótesis propone que el cambio metodológico en la enseñanza de la lectura tiene un efecto positivo en el fortalecimiento del hábito lector, al estimular en los estudiantes el gusto, la curiosidad y la disposición hacia la lectura. La transformación de la lectura en una práctica dinámica y contextualizada permite que los estudiantes se identifiquen con los textos, los interpreten desde su realidad y construyan nuevos significados. De esta forma, el acto lector deja de ser una obligación académica y se convierte en una oportunidad de disfrute, reflexión y crecimiento personal.

#### **4.1.1.1.1 Variables.**

Desde esta perspectiva, la lectura se asume no solo como una competencia escolar, sino como una herramienta de desarrollo humano, de empoderamiento y de participación social (Freire, 2002; Cassany, 2004). Por tanto, si las estrategias pedagógicas logran despertar la motivación y la autonomía de los estudiantes, se espera que los hábitos de lectura se consoliden de manera progresiva y duradera.

## 5 Marco teórico

El concepto de romper paradigmas implica la posibilidad de restaurar el valor social de la escuela, por medio de la participación de todos los actores de la comunidad en un contexto multidimensional. Es pertinente reflexionar sobre el escenario educativo, puesto que la propuesta se centra en la estrategia de lectura, Esto se logra promoviendo un aprendizaje más significativo y relevante para los estudiantes.

### **La enseñanza de la lectura**

Cuando se hace referencia a la enseñanza de la lectura, no se deben centrar la atención el en proceso lingüístico, donde se asocian niveles, esquemas y competencias, sino una oportunidad para que el estudiante identifique en los textos -en formato físico, digital o multimodal-, elementos que se relacionen con su cotidianidad, con su experiencia personal o con sus sueños.

La figura del docente como modelo lector cobra especial relevancia en contextos donde los estudiantes no cuentan con referentes lectores en el entorno familiar. En este sentido, su papel no se limita a la enseñanza técnica de la lectura, sino que se extiende a la creación de un ambiente que fomente el gusto por esta práctica. Tal como lo señala Garrido (1999), es fundamental que el maestro sea quien introduzca al estudiante en el mundo de la lectura, lo motive y comparta con él momentos lectores significativos. Una estrategia clave en este proceso es la lectura en voz alta por parte del docente, lo cual permite a los estudiantes comprender cómo dar sentido al texto y cómo las palabras adquieren significado en función de la entonación, el ritmo y la intención comunicativa. Esta práctica no solo facilita la comprensión lectora, sino que también contribuye a despertar el placer por leer.

Autores como Colomer (1995) diferencian entre enseñar a leer y enseñar a descifrar, cuestionando la efectividad de la escuela en su rol de promover una comprensión auténtica de la lectura. Para Colomer, el proceso lector no se limita al aprendizaje del código escrito, sino que debe estar presente en todas las etapas educativas y en los diversos ejes temáticos, siempre bajo la perspectiva de la comprensión del texto. Es claro entonces que, la escuela debe enfocarse en enseñar a leer de manera efectiva, desarrollando habilidades de comprensión lectora que permitan a los estudiantes relacionar lo leído con su contexto y conocimientos previos.

Es claro entonces que, la lectura constituye un proceso complejo que trasciende la mera decodificación de palabras. Este acto implica una interacción dinámica entre el lector y el texto,

donde el significado se construye a partir de la experiencia personal y los conocimientos previos del lector. En consecuencia, resulta fundamental que la educación se enfoque en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, con el fin de formar individuos críticos y reflexivos capaces de interpretar y valorar el contenido leído

### **Didáctica para la enseñanza de lectura**

La didáctica, como disciplina científica, proporciona fundamentos teóricos que guían a los educadores en la reflexión, planificación y ejecución de sus propuestas pedagógicas. Por esta razón, es pertinente precisar que las definiciones de didáctica y didáctica de la lengua y la literatura servirán como referentes teóricos que orienten el análisis de esta investigación. Este enfoque resalta que la didáctica no debe entenderse únicamente como un conjunto de técnicas, sino como un campo de estudio que permite a los docentes fundamentar sus prácticas en teorías robustas. De esta manera, la didáctica se posiciona como un componente esencial para diseñar estrategias educativas efectivas que favorezcan tanto el aprendizaje como la enseñanza de la lengua y la literatura. La didáctica proporciona un marco teórico esencial que guía a los educadores en su labor, asegurando que sus decisiones pedagógicas estén bien fundamentadas y alineadas con los objetivos educativos propuestos.

Respecto a la didáctica, el proyecto adscribe a lo definido por Castaño y Fonseca (2008) como un campo de conocimiento dedicado a la reflexión y a la formulación teórica sobre la práctica pedagógica, centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En ella interactúan de manera constante los sujetos, los saberes y los contextos educativos. Así, para comprender y abordar la didáctica, es fundamental partir de la práctica pedagógica como el espacio donde estos elementos convergen y se manifiestan.

Siguiendo esta postura, la didáctica, en relación con el conocimiento, propone acciones dinámicas e intervenciones activas por parte de los sujetos, quienes co-construyen el saber considerando tanto sus potencialidades como sus limitaciones. En esta investigación se consideran las actividades variadas, motivadoras y participativas como referentes pedagógicos que permiten comprender el rol del docente y el papel activo de los estudiantes en el desarrollo del hábito lector, reconociéndolos como responsables activos de su propio progreso en la lectura. Estas actividades se integrarán en una estrategia metodológica orientada a fomentar la formación de jóvenes y adolescentes lectores.

Frente al rol del estudiante, y siguiendo a Castaño y Fonseca (2008), se concibe al discente como co-constructor del conocimiento. Aunque recibe orientación del docente, mantiene una actitud activa y está en constante interacción con el maestro y sus compañeros, rasgo que se busca fortalecer durante la aplicación de la estrategia propuesta. En cuanto al papel del docente, los mismos autores lo describen como un profesional reflexivo sobre sus propias prácticas. Esto implica que el educador no solo debe poseer conocimientos disciplinares, sino también un entendimiento profundo de las fortalezas y debilidades de sus estudiantes. Las autoras de este proyecto pretenden profundizar en su praxis áulica a partir del pensamiento crítico y la revisión constante de sus decisiones metodológicas, con el fin de generar un impacto positivo en el desarrollo de la competencia lectora de los jóvenes.

### **Estrategias para la enseñanza de la lectura**

Una estrategia puede definirse como un conjunto de procedimientos intencionados y planificados que permiten alcanzar objetivos específicos en diversas situaciones (Oxford (1990). Aplicadas al campo de la comprensión lectora, las estrategias de lectura son herramientas cognitivas y metacognitivas que el lector utiliza de manera voluntaria para construir sentido. Solé (1992) sostiene que leer implica un proceso activo de interacción entre el lector y el texto, donde intervienen múltiples estrategias como formular hipótesis, confirmar o refutar ideas, establecer relaciones, resumir o reformular. Estas estrategias ayudan al lector a anticipar, monitorear y evaluar su comprensión en distintos momentos de la lectura.

Por su parte, Goodman (1996) destaca que la lectura es un proceso de predicción, selección y confirmación, en el que el lector recurre a pistas gráficas, sintácticas y semánticas para comprender el texto, apoyándose en estrategias que le permiten activar conocimientos previos y adaptarse a la estructura del discurso. En consecuencia, enseñar estrategias de lectura en contextos escolares no solo implica dotar a los estudiantes de técnicas específicas, sino también desarrollar en ellos la conciencia sobre su propio proceso lector. Esto permite formar lectores activos, reflexivos y autónomos, capaces de enfrentarse a una amplia variedad de textos y propósitos comunicativos.

Asimismo, Garrido (1999) enfatiza que, para formar lectores, el educador debe posicionarse como un lector visible y activo, que no solo lea junto a los estudiantes, sino que también lo haga en diferentes espacios como el aula, la biblioteca, e incluso en colaboración con otros docentes y las familias. En otras palabras, el docente debe encarnar el hábito lector y enseñar desde la vivencia,

haciendo de la lectura una experiencia compartida, cotidiana y significativa. Así también, califica a los textos literarios como los más exigentes, pero a la vez los que más ejercitan el proceso lector.

Es posible retomar lo planteado por Mendoza (2018), al referirse a las obras literarias, afirmando que estas se encuentran concebidas con una especie de lector implícito, es decir, son escritas para un lector ideal, que es quien el autor imagina que puede recibir si libro, esperando que cuente con ciertas habilidades, conocimientos o capacidades de interpretación, asociación y análisis, Por esta razón, se afirma que los textos se conectan con la cultura, con las conductas sociales, con las tradiciones y con los problemas del contexto del lector.

Se reconoce como una de las claves para sugerir textos que motiven la lectura es adoptar la perspectiva del lector. Esto implica seleccionar obras que capten su atención, considerando el lenguaje, el contenido y el nivel de dificultad. En el ámbito de la literatura, destaca la categoría de literatura infantil y juvenil, especialmente diseñada para lectores jóvenes y adolescentes (Mendoza, 2018). El docente de lengua castellana y literatura debe reconocer el potencial de esta categoría como una aliada fundamental para incentivar el hábito lector y despertar el interés por la lectura en sus estudiantes. La influencia del docente como modelo de lector es fundamental, especialmente en contextos donde los estudiantes no cuentan con figuras lectoras en sus hogares.

Según Garrido (1999), es esencial que el docente inicie a los estudiantes en la práctica lectora, estimulándolos y leyendo junto a ellos. La lectura en voz alta por parte del docente no solo ayuda a los estudiantes a dar sentido a lo que leen, sino que también les permite reconocer el significado de las palabras. Además, el docente debe leer con entusiasmo para contagiar el placer por la lectura. Garrido (1999) también enfatiza que, si el objetivo es formar lectores; el docente debe actuar como un modelo de lector, participando en lecturas en el aula, en la biblioteca, y con otros docentes y familias. Esto implica que el docente debe vivir la experiencia de la lectura y enseñar a través del ejemplo. El autor califica a los textos literarios como aquellos que más exigen a los lectores, lo que los convierte en herramientas efectivas para ejercitar y mejorar las habilidades de lectura.

Mendoza (2018) señala que toda obra literaria contempla un lector implícito, es decir, un modelo ideal concebido por el autor como destinatario de sus textos. Este lector posee conocimientos previos que le permiten identificar e interpretar las referencias textuales, participando activamente en la construcción de sentido. En este contexto, la selección de textos resulta fundamental para fomentar el hábito lector, lo cual requiere adoptar la perspectiva del lector.

Esto implica elegir obras que resulten atractivas por su lenguaje, contenido y nivel de dificultad. Dentro del campo literario, una categoría especialmente diseñada para captar el interés de jóvenes y adolescentes es la literatura infantojuvenil.

Finalmente, el docente debe reconocer esta categoría como una aliada para fomentar el hábito lector en sus estudiantes. La labor del docente es vital para cultivar el amor por la lectura, actuando como un modelo a seguir y seleccionando textos que sean atractivos y desafiantes.

### **Forjar hábitos de lectura**

El desarrollo de la competencia lectora no garantiza, por sí solo, la adquisición de la competencia literaria, ya que ambas no son equivalentes. Sin embargo, la competencia lectora constituye la base sobre la cual se construye la competencia literaria, entendida como el conjunto de saberes necesarios para comprender e interpretar un texto literario. En este sentido, orientar la lectura en el aula hacia la interpretación, conectando los textos con los conocimientos, experiencias e ideas previas de los adolescentes, resulta fundamental, tal como lo señala Romero (2009). Ampliar el proceso lector, pasando de la mera decodificación a una lectura interpretativa, permite desarrollar habilidades de análisis y comprensión más profundas.

Para forjar la lectura como hábito, Larrosa (2003) menciona que primero la lectura debe abordarse desde dos perspectivas interrelacionadas: la lectura como formación y la formación como lectura. En la primera, destaca la importancia de la subjetividad del lector, entendiendo la lectura como un proceso que forma, deforma o transforma al individuo, de modo que después de la lectura, el sujeto no solo adquiere conocimientos, sino que también se convierte en alguien distinto.

Leer con la intención de interpretar facilita el establecimiento de un diálogo entre las obras del canon académico y aquellas del canon personal del lector, a través de los temas universales que ambas comparten. No obstante, para que los estudiantes puedan avanzar de una lectura comprensiva a una verdaderamente interpretativa, es imprescindible que se sientan acompañados por sus docentes. El apoyo y la orientación permanente del maestro durante este proceso son esenciales para potenciar la capacidad interpretativa de los adolescentes.

Para Garach-Gómez et al. (2021), forjar un hábito lector contribuye significativamente al desarrollo de diversas áreas cognitivas del cerebro, además de mejorar el estado de ánimo y estimular la imaginación y el juego. Por esta razón, habituarse a la interacción con los libros resulta fundamental en toda sociedad, ya que este hábito no solo beneficia al individuo, sino que también

aporta al desarrollo colectivo. Promover la lectura entre los estudiantes fortalece múltiples competencias y facilita la resolución de diversas vicisitudes que puedan enfrentar en el futuro.

Es justo cuando el lector logra adentrarse en el mundo simbólico de los textos, cuando descubre que en realidad se trata de un espacio que, cargado de intencionalidad, sentido y significado (Ortiz y Peña, 2019). Por ello, es necesario identificar qué libros son apropiados para cada etapa de la vida, atendiendo a los intereses y necesidades particulares de los estudiantes en su proceso lector.

Dylman et al. (2020) señalan que la relación entre la lectura y el desarrollo del vocabulario es ampliamente reconocida, y que la enseñanza dirigida a fortalecer este aspecto ha demostrado ser eficaz, especialmente para lectores en situaciones desfavorecidas o con riesgo de dificultades lectoras. Así, consolidar el hábito lector en los estudiantes es esencial para que la lectura se integre de forma natural en su vida diaria, lo cual no solo fortalece su desarrollo personal, sino también sus relaciones sociales y culturales. Esta práctica fomenta la formación de individuos críticos, reflexivos y con mayor autoestima.

Al analizar las reflexiones de Larrosa (2003) sobre la lectura y la formación de lectores, se pueden identificar conceptos clave en su enfoque. Su propuesta se basa en una crítica a la pedagogía prescriptiva, situando la lectura en el ámbito de la experiencia subjetiva. Para Larrosa, la lectura como proceso formativo implica la subjetividad del lector, no solo en términos de sus conocimientos, sino en relación con su ser; es decir, la lectura es una actividad que forma, deforma o transforma, orientada a la constitución del sujeto. Por otro lado, la formación basada en la lectura se entiende como un acceso a la información que modifica el capital cognoscitivo, sin necesariamente afectar la esencia del ser.

Larrosa (2003) sostiene que la lectura es una experiencia, aunque no siempre se manifiesta como tal, ya que se trata de un acontecimiento imprevisible, imposible de anticipar o generalizar bajo una ley universal. La experiencia lectora es múltiple, dispersa y nómada, por lo que resulta imposible reducir su incertidumbre a fórmulas fijas. En respuesta a la pregunta “¿Qué es leer?”, el autor señala que esta actividad debe generar reflexión no solo sobre el texto, sino sobre nosotros mismos; de lo contrario, se trataría simplemente de erudición, filología o un texto aclarado, pero sin que el sujeto experimente transformación ni adquiera conocimiento de manera genuina, como plantea la pedagogía tradicional.

En relación con la adquisición de este hábito, resulta fundamental que los padres comprendan la importancia de establecer rutinas de lectura adecuadas al nivel de madurez de cada niño o niña. Forzar este proceso puede resultar contraproducente, ya que la sobre exigencia tiende a generar rechazo o desinterés. La lectura no debe imponerse, sino promoverse a través de actividades lúdicas que respondan a los intereses del lector (Roque & Álvarez, 2016). Una de las experiencias más influyentes en el desarrollo del hábito lector infantil es la observación de sus padres leyendo. Por ello, el fomento de la lectura exige compromiso y dedicación por parte del núcleo familiar, el cual desempeña un rol esencial en guiar y acompañar la formación de estos hábitos en los niños.

### **El hábito lector y los procesos creativos**

Desde una perspectiva pedagógica, la construcción de hábitos lectores requiere no solo la exposición continua a textos, sino también la implementación de procesos creativos que despierten el interés, la imaginación y el placer por la lectura. En este sentido, la creatividad se convierte en una herramienta clave para motivar a los estudiantes, especialmente en contextos rurales, donde el acceso a recursos puede ser limitado.

De acuerdo con Cassany (2006), el desarrollo de prácticas lectoras eficaces implica diseñar ambientes donde la lectura se viva como una experiencia significativa y no como una obligación escolar. Actividades como dramatizaciones, creación de cuentos colectivos, clubes de lectura y lecturas en voz alta con acompañamiento expresivo permiten conectar emocionalmente al lector con el texto, facilitando una apropiación más personal y duradera de la lectura.

Adicionalmente, incorporar elementos lúdicos y expresivos dentro de las dinámicas escolares contribuye a fortalecer la relación entre los estudiantes y los textos. Desde el enfoque de la animación a la lectura, Colomer y Camps (1999) proponen que las experiencias lectoras deben integrar componentes afectivos, estéticos y sociales, ya que estos potencian el vínculo lector-texto y favorecen la creación de una comunidad lectora. Así, los procesos creativos no solo enriquecen el acto de leer, sino que se configuran como mediaciones pedagógicas que permiten a los estudiantes resignificar la lectura desde sus propios contextos, emociones y saberes previos. En el marco de esta investigación, estas prácticas son observadas y analizadas para comprender cómo inciden en la formación del hábito lector en entornos educativos no convencionales.

En muchas culturas, leer representa un acto de resistencia y libertad, pero al mismo tiempo es un ejercicio, en principio guiado y posteriormente autónomo, que debe ayudar a comprender las dinámicas socioculturales y a interpretar de manera asertiva las problemáticas del mundo, empezando por el contexto personal. Por esta razón, cuando se establece una relación entre el hábito lector y los procesos creativos, lo que se busca es que se estimule una competencia propositiva en los lectores, que les permita trascender los imaginarios, que los inspire y que los oriente en la toma de decisiones dentro de su proyecto de vida.

### **El hábito lector y los procesos metacognitivos**

El hábito lector es una predisposición cognitiva, emocional y afectiva que se genera hacia la lectura, donde se involucran procesos de autonomía y disciplina. En este sentido, generar un hábito de lectura es al mismo tiempo generar procesos metacognitivos, entendidos como alternativas de reflexión sobre el propio pensamiento, sobre las propias ideas, que en este caso provienen de la lectura.

Vygotsky (1979) hizo referencia a la distancia o intervalo cognitivo entre lo que un estudiante puede aprender a partir de su propio esfuerzo (medios cognitivos) y lo que puede lograr con la ayuda de otros (más experimentados o culturados). Esta distancia se conoce como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Según Vygotsky, la ZDP es:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p.133)

Se debe destacar la importancia del apoyo docente en el concepto de ZDP, porque es quien actúa como mediador, proporcionando el acompañamiento necesario para que el estudiante avance en su desarrollo cognitivo y alcance su nivel de desarrollo potencial. Es entonces fundamental reconocer que esta zona no es exclusivamente del sujeto que aprende, sino que es una creación conjunta con otros, en dos planos: comunicativo y social (Mercer, 1996).

Vygotsky (1979) también plantea que el concepto de ZDP explica la formación superior del pensamiento a través de una construcción sociocultural, donde el individuo se apropia de las herramientas culturales hasta convertirlas en partes de su propio pensamiento. Esto implica que el

desarrollo cognitivo es un proceso flexible y elástico, influenciado por las practicas socioculturales y la interacción con pares más estructurados, un fenómeno conocido como aculturación.

Es evidente que este tipo de procesos, que pueden denominarse meta cognitiva, le ayudan al lector a convertirse en un sujeto activo, consciente de sus fortalezas y dificultades, con capacidad para elegir sus propias estrategias y herramientas para la comprensión y hacer un análisis del texto antes y después de la lectura. Es entonces el desarrollo sistemático de un hábito lector, una oportunidad para fortalecer la meta cognición, de la mano de propuestas pedagógicas de maestros que busquen un nivel superior de comprensión y el apoyo de un círculo familiar donde exista una valoración, sino emocional, al menos racional de la lectura.

### **El camino hacia la comprensión textual**

En la enseñanza del español, es fundamental desarrollar competencias básicas que habiliten al estudiante para utilizar el lenguaje de manera adecuada en la comunicación oral y escrita. Además, es necesario que el estudiante sea capaz de interpretar y comprender mensajes en diversos contextos comunicativos.

Estas competencias básicas comprenden la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones, tanto de forma oral como escrita. Asimismo, incluyen la capacidad de interactuar lingüísticamente de manera adecuada y creativa en distintos ámbitos sociales y culturales. La adquisición de estas competencias implica que el estudiante pueda formarse en juicios críticos, generar ideas y tomar decisiones. Además, se espera que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos en contextos reales, comprenderlos y utilizarlos de manera practica en situaciones diarias.

Es importante destacar que estas competencias se desarrollan a lo largo del proceso educativo y requieren del apoyo y la orientación del profesorado. Los docentes desempeñan un papel fundamental en el logro de los objetivos marcados por las competencias básicas, tanto en la forma de enseñar como en la evaluación de los estudiantes.

Bajo este contexto, Gadamer (1993) plantea que la comprensión debe entenderse como un proceso integral mediante el cual se forma y se concluye el sentido de todo enunciado. Según este autor, la comprensión trasciende la mera teoría general del entender, proponiendo una significación más amplia que abarca tanto el mundo como el autoconocimiento. Gadamer desarrolla un modelo descriptivo basado en el diálogo, en el cual tanto el intérprete como el texto se constituyen como

interlocutores históricos. Mediante un proceso de pregunta y respuesta en una relación mutua, se alcanza la comprensión y la interpretación. En este marco, el lenguaje se convierte en un instrumento fundamental para acceder a la verdad, permitiendo al lector captar el mundo de manera objetiva.

Para Gadamer, la comprensión es un proceso dinámico, nunca estático, que implica dos movimientos hermenéuticos: comprender el todo a partir de la parte y luego regresar al todo para revisar lo comprendido. Además, la comprensión se lleva a cabo a través del diálogo, entendido como una relación vital e histórica que se desarrolla en el ámbito del lenguaje. La linguisticidad de la comprensión refleja, a su vez, la concreción de la conciencia histórica.

De acuerdo con Freire (1996), no es suficiente aprender los textos de memoria; es fundamental relacionarlos con el entorno cultural del estudiante, para así establecer vínculos entre lo leído y su aplicación práctica. En este sentido, la direccionalidad constructiva se articula con el uso de la historieta como un recurso que interviene activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a optimizar la calidad educativa. La historieta se emplea como una herramienta pedagógica motivadora que facilita el acercamiento a la lectoescritura, aprovechando el interés creativo y artístico inherente al deseo de aprender del estudiante.

El constructivismo es un enfoque pedagógico que concibe el aprendizaje como un proceso activo, en el cual los estudiantes construyen su propio conocimiento mediante la interacción con su entorno y la reflexión sobre sus experiencias. En este marco, el docente desempeña el rol de mediador, facilitando el aprendizaje y proporcionando las herramientas necesarias para que los estudiantes desarrollen su autonomía cognitiva.

Vygotsky (2003) enfatiza la importancia del entorno social y cultural en el desarrollo del sujeto, proponiendo dos niveles evolutivos: el nivel real, que corresponde a las actividades que el estudiante puede realizar de forma independiente, y el nivel potencial, alcanzable con la ayuda de otros. Este enfoque es especialmente útil para dinamizar investigaciones en grupos focales, considerando las particularidades regionales, económicas, familiares, culturales y pedagógicas de cada contexto.

Por su parte, Freire (1996) sostiene que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, indicando que la palabra se inserta en una representación que evoluciona para convertirse en símbolo, facilitando la construcción de la identidad a través de su organización formal. Complementariamente, Vygotsky (2003) señala que el trabajo colectivo integra aportes creativos

para conservar y reproducir experiencias pasadas. Estas experiencias, elaboradas y transformadas a partir de la realidad, se registran mediante la lectura y la escritura, procesos mediante los cuales los niños aprenden sobre la historia y el simbolismo. El lenguaje, en este sentido, resulta fundamental no solo para la comunicación cultural y el pensamiento, sino también como herramienta de autorregulación y vínculo esencial en el desarrollo humano.

Desde esta perspectiva, Solé (2009) señala que la lectura es un proceso de interacción entre el sujeto y el texto, en el cual el lector busca satisfacer determinados objetivos vinculados a su proceso lector. Esta relación establece que la lectura se constituye como un medio a través del cual es posible crecer tanto a nivel personal como social, ya que propicia espacios de encuentro inter e intrapersonal. Así, la lectura deja de ser un acto mecánico para convertirse en una actividad cognitiva compleja, en la que el lector participa activamente procesando, interpretando y dando sentido al texto. Según Solé, el significado no está contenido de forma cerrada en el texto, sino que se construye a partir de la interacción con los conocimientos previos, las experiencias y las motivaciones del lector. En este sentido, la lectura trasciende el ámbito académico, consolidándose como una herramienta fundamental para el desarrollo integral del individuo.

Para Pinilla (2011), leer implica mucho más que la simple decodificación de signos; es un proceso integral que comprende la descodificación de los símbolos de un mensaje, la interpretación de sus significados, su vinculación con saberes previos y la apropiación de nuevos elementos. Este proceso, a su vez, favorece el desarrollo de la creatividad, al permitir al lector construir nuevos sentidos y perspectivas a partir de la interacción entre el texto y su propio universo cognitivo y emocional. Esta definición resalta varios aspectos claves de la lectura:

Desciframiento de símbolos la lectura comienza con la capacidad de interpretar los símbolos que componen un texto.

Comprensión de significados no solo se trata de reconocer palabras, sino de entender lo que estas significan en el contexto del mensaje.

Relación con conocimientos previos la lectura implica conectar nuevos significados con aquellos que ya se conocen, lo que enriquece la experiencia lectora.

Apropiación de elementos nuevos a través de la lectura, el estudiante puede adquirir nuevos conocimientos y perspectivas.

Desarrollo de la creatividad este proceso no solo se limita a la comprensión, sino que también fomenta la creatividad al permitir que el lector genere nuevas ideas a partir de lo leído.

En síntesis, la lectura es un proceso complejo y multifacético que va más allá de la simple decodificación de palabras, involucrando la comprensión, la conexión con el conocimiento previo y el desarrollo personal.

## 6 Metodología

Metodológicamente, el proyecto se sustentará en un enfoque cualitativo, puesto que se analizan las particularidades de una población en su mismo contexto, necesidades e intereses con el fin de interpretar la realidad en la cual se encuentra inmersa (Hernández et al., 2014); asumiendo una postura etnográfica, a partir de la cual se espera comprender la relación entre las estrategias para la enseñanza de la lectura y los hábitos de lectura de los estudiantes de la institución educativa Rural Granada. La etnografía se basa en métodos como la observación participante, donde el investigador se integra en el entorno del grupo estudiado, las entrevistas en profundidad que facilitan la recopilación de relatos y experiencias personales. Según Hammersley y Atkinson (2007), este enfoque proporciona una comprensión rica y contextualizada de las dinámicas sociales, lo que resulta esencial para captar las complejidades de las interacciones humanas.

### **Enfoque**

El enfoque etnográfico en educación es una herramienta de investigación que busca comprender y describir las prácticas, interacciones y contextos dentro de entornos educativos, mediante la observación y la inmersión. Este tipo de informe permite a los investigadores captar la complejidad de las dinámicas en el aula y la cultura escolar, ofreciendo una perspectiva detallada y rica sobre el proceso educativo.

Según la etnógrafa Hammersley (2013), los informes etnográficos se centran en el significado que los actores educativos otorgan a sus experiencias, lo que ayuda a desentrañar como se construyen las identidades y las relaciones en el contexto escolar. Por eso, se enfatiza en la importancia de la observación participante, donde el investigador se convierte en un miembro activo del entorno que estudia, lo que le permite recopilar datos desde una perspectiva interna.

Por otro lado, la obra de Erickson (2011) destaca que el informe etnográfico no solo sirve para documentar prácticas educativas, sino que también puede ser un medio para reflexionar sobre las políticas educativas y su impacto en la comunidad escolar. Erickson argumenta que este tipo de informes pueden influir en la toma de decisiones, al proporcionar evidencias empíricas que revelan las necesidades y realidades de los estudiantes y docentes.

Asimismo, Wolcott (2008) señala que la etnografía en la educación permite explorar las narrativas de los participantes, ofreciendo un espacio para que las voces de los estudiantes, maestros

y familias seas escuchadas. Esto es crucial para desarrollar prácticas educativas más inclusivas y sensibles a las diversidades culturales presentes en las aulas

### **Diseño**

La investigación cualitativa es una herramienta poderosa para la investigación social, puesto que proporciona una profunda comprensión de las dinámicas humanas y sociales, permitiendo a los investigadores explorar y analizar la realidad desde la perspectiva de los participantes. A través de métodos como entrevistas, grupos focales y observaciones, este tipo de investigación permite explorar las experiencias, creencias y prácticas de estudiantes, docentes y otros actores involucrados en el proceso educativo.

De acuerdo con Fernández (2020), la investigación cualitativa es esencial para captar la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que se centra en el “cómo” y el “por qué” de las interacciones en el aula. Fernández argumenta que, a diferencia de los enfoques cuantitativos, que buscan medir y generalizar, la investigación cualitativa se interesa por la riqueza de las narrativas individuales y colectivas que configuran la realidad educativa.

Por otro lado, el trabajo de Rodríguez (2021) enfatiza la importancia de la investigación cualitativa en la formación docente. Rodríguez sostiene que, a través de este enfoque, los educadores pueden reflexionar sobre su práctica y desarrollar una comprensión crítica de su rol en el aula. Mediante estudios de caso y entrevistas, los docentes pueden identificar las dinámicas que influyen en el aprendizaje de sus estudiantes y adaptar sus estrategias pedagógicas.

De igual manera, la investigación de Laura Méndez (2022) sobre la diversidad en el aula aporta una perspectiva valiosa. Méndez utiliza un enfoque cualitativo para investigar cómo los maestros manejan la diversidad cultural y lingüística en sus clases.

Finalmente, la investigación cualitativa en la educación es un campo dinámico que ofrece herramientas para entender la complejidad de los entornos educativos. Por medio de la exploración de las experiencias de los participantes, este enfoque solo enriquece el conocimiento académico, sino que también proporciona perspectivas prácticas para mejorar la calidad educativa.

### **Contexto y participantes**

**Los estudiantes:** en la zona rural de la ciudad de Manizales, en la IE Rural Granada, los estudiantes de octavo se encuentran en edades entre los 13 y 16 años de edad, presentando características únicas que reflejan tanto su entorno como su contexto socioeconómico.

Estos jóvenes suelen ser resilientes y adaptativos, enfrentándose a los desafíos que implica vivir en áreas donde los recursos pueden ser limitados. A menudo, sus familias dependen de actividades agrícolas como la recolección de café o de trabajos informales, lo que influye en su forma de ver el mundo y en sus aspiraciones. La educación, para ellos, no solo es un derecho, sino una herramienta esencial para mejorar su calidad de vida y la de sus familias.

En el ámbito académico, su desempeño puede variar considerablemente. Algunos muestran un gran interés por aprender, motivados por sus sueños y metas personales, mientras que otros pueden sentirse desmotivados debido a la falta de recursos educativos, como acceso a tecnología o bibliotecas adecuadas. El colegio se convierte, en un espacio donde no solo adquieren conocimientos, sino también donde desarrollan habilidades sociales y emocionales.

En conclusión, los estudiantes de octavo grado de secundaria en la zona rural y de estrato medio bajo son un reflejo de la diversidad y complejidad de la vida adolescente. Con su energía, aspiraciones y desafíos únicos, representan un potencial valioso para el futuro de su comunidad.

**Los docentes:** la Institución Educativa Rural Granada de Manizales, cuenta con 22 docentes distribuidos en sus sedes de básica primaria, básica secundaria y media. Los docentes son el alma del aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Son un grupo diverso y comprometido que refleja la riqueza cultural y social de la región. Cada uno de ellos aporta su propia pasión y enfoque al proceso de enseñanza, creando un ambiente de aprendizaje dinámico y enriquecedor.

La mayoría de los docentes poseen una formación sólida en sus respectivas áreas, y varios de ellos han desarrollado métodos creativos para involucrar a sus estudiantes, utilizando recursos naturales y elementos de la cultura local para hacer que las lecciones sean más relevantes y accesibles.

La educación integral es el enfoque predominante, los docentes se esfuerzan por fomentar tanto el desarrollo académico como el personal de los niños y adolescentes. Promueven valores de respeto, la empatía y la responsabilidad social, integrando estos principios en sus enseñanzas diarias.

La adaptabilidad es otra característica sobresaliente de estos educadores quienes enfrentan desafíos como la escasez de recursos y las limitaciones logísticas con ingenio y determinación. Además, el amor por la enseñanza es palpable en cada uno de ellos, dedicando horas extras para preparar actividades, asesorar a los estudiantes y atender sus necesidades individuales. Esta

dedicación no se traduce en un requerimiento académico sólido, sino también en el bienestar emocional de los alumnos, quienes encuentran en sus docentes figuras de apoyo y guía.

Cada uno de estos docentes contribuye de manera único al desarrollo de los estudiantes y la comunidad educativa, creando un entorno donde el aprendizaje es un viaje compartido. Su compromiso y dedicación son el motor que impulsa el crecimiento de los jóvenes en esta hermosa región de Manizales.

Para concluir, los docentes de la IE Rural Granada son un grupo apasionado y comprometido que trabaja para ofrecer a sus estudiantes una educación integral y de calidad. Su valor va más allá de la simple transmisión de conocimientos; se trata de cultivar un ambiente donde cada niño se sienta valorado y motivado para alcanzar su máximo potencial. Su impacto en la comunidad es profundo y duradero, dejando una huella significativa en la vida de cada estudiante que pasa sus manos.

### **Técnicas e instrumentos**

El enfoque etnográfico en la investigación cualitativa se centra en el estudio profundo de las culturas y las prácticas sociales de un grupo específico. Este enfoque permite a los investigadores sumergirse en el contexto social de los participantes, observando y documentando sus comportamientos, interacciones y significados desde una perspectiva de los propios sujetos de estudio. Dentro de las técnicas o instrumentos seleccionados se encuentran la entrevista dialogada, la observación, la revisión documental y el taller.

#### ***La entrevista dialogada***

Es una herramienta fundamental que permite al investigador obtener información rica y contextualizada sobre las experiencias y perspectivas de los participantes. A diferencia de las entrevistas estructuradas, la entrevista dialogada se caracteriza por su flexibilidad y naturaleza conversacional, lo que fomenta un intercambio más profundo entre el investigador y el entrevistado. Durante este tipo de entrevista, el investigador busca crear un ambiente de confianza que facilite la expresión libre de ideas y sentimientos, profundizando en temas significativos comprender el significado que los actores sociales otorgan a sus experiencias. La técnica enfatiza la escucha activa y la empatía, lo que ayuda a captar matices culturales y contextuales que son esenciales para el análisis etnográfico.

Las principales características que el etnógrafo debe tener para realizar entrevistas, Según Woods (1987), las principales cualidades que debe poseer un etnógrafo al realizar entrevistas se

centran en la confianza, la curiosidad y la naturalidad, elementos esenciales para establecer una relación genuina con los participantes del estudio. No obstante, otro aspecto relevante del trabajo etnográfico consiste en la identificación de los informantes clave, una tarea que no siempre resulta sencilla. En muchos casos, esta selección requiere de un proceso exploratorio que Goetz y Le Compte (1988) denominan "vagabundeo", el cual implica una observación inicial y flexible del entorno para determinar, a partir de la interacción contextual, quiénes pueden ofrecer información significativa para la investigación. Una de las principales ventajas de esta técnica radica en su capacidad para estimular el flujo de información, permitiendo el acceso a datos personales que, de otra manera, serían difíciles o imposibles de obtener. En este sentido, los foros de discusión pueden considerarse, desde una perspectiva etnográfica, una modalidad particular de entrevista. Esta estrategia resulta especialmente recomendable cuando el tema de investigación suscita controversia o conflicto entre los miembros de la comunidad, ya que facilita la expresión de diversas voces y perspectivas en un entorno colectivo

### ***La observación***

Se trata de un método clave que permite al investigador captar las dinámicas sociales y culturales de un grupo en su entorno natural. A través de la observación, el investigador se integra en el contexto que estudia, registrando de manera sistemática comportamientos, interacciones y prácticas cotidianas. Existen dos tipos de observación: la observación participante, donde el investigador se convierte en parte activa del grupo, y la observación no participante, donde se limita a observar sin intervenir. Esta técnica proporciona datos ricos y contextuales, permitiendo entender el significado de las acciones y relaciones desde la perspectiva de los propios actores sociales.

La observación es considerada la técnica por excelencia en el enfoque etnográfico. Esto se debe a que, como señalan Velasco y Díaz de Rada (2006), la observación participante se entiende como una forma condensada, capaz de lograr la objetividad mediante una observación cercana y sensible, y de captar, al mismo tiempo, los significados que los sujetos de estudio atribuyen a su comportamiento. En este sentido, tanto la observación como la observación participante permiten generar descripciones que constituyen el discurso propio del investigador, facilitando una comprensión profunda y contextualizada de la realidad investigada.

### ***La revisión documental***

Esta técnica consiste en analizar y examinar diversos documentos relevantes que pueden proporcionar información contextual y teórica sobre el grupo o fenómeno estudiado. Estos

documentos pueden incluir informes, actas, políticas educativas, publicaciones académicas, diarios, correspondencias y materiales audiovisuales, entre otros. La revisión documental permite al investigador obtener antecedentes, identificar patrones y comprender la historia y las dinámicas culturales del grupo en cuestión.

### ***El taller***

Es una herramienta valiosa que sirve para compartir experiencias y conocimientos entre participantes para enriquecer el proceso de investigación al aportar diversas perspectivas sobre el tema de estudio. También permite la contextualización de la información para ayudar a los investigadores a comprender mejor el entorno y las dinámicas sociales de la comunidad estudiada.

#### **“Caminos de palabras: Explorando los hábitos de lectura”**

Objetivos de la investigación

- ✓ Identificar los hábitos de lectura que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Rural Granada.
  
- ✓ Analizar la relación entre las estrategias para la enseñanza de la lectura y los hábitos de lectura de los estudiantes de la institución educativa Rural Granada.

Objetivo de este encuentro:

- ✓ Conocer las diferentes experiencias que los estudiantes de grado octavo han tenido con la lectura.
  
- ✓ Identificar los hábitos de lectura que tienen los estudiantes de grado octavo de la institución educativa Rural Granada.

### **Momento 1: Mi experiencia frente a la lectura.**

#### **DINAMICA DEL REGALO**

##### **Introducción**

¿Quién desea ganar un regalo? ¿A quién vamos a dar nuestro regalo hoy? Hacer entrega a una persona... ¡FELICIDADES! Tienes mucha suerte, has sido premiado con este regalo que simboliza la pasión por la lectura.

La persona que recibe el regalo (1 de la lista) lo debe destapar, leer y responder la pregunta que se encuentra adentro del mismo.

1. ¿Me gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 15 de la lista
2. ¿qué me gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 6 de la lista
3. ¿En qué momento del día me gusta leer más? ¿Cuándo leo? Pasar el regalo al compañero con el número 9 de la lista
4. ¿Dónde leo? ¿Tengo un lugar favorito para leer y por qué? Pasar el regalo al compañero con el número 14 de la lista
5. ¿Quién me enseñó a leer? Pasar el regalo al compañero con el número 20 de la lista
6. ¿Leo por placer o por obligación? Pasar el regalo al compañero con el número 8 de la lista
7. ¿Cómo me siento cuando estoy leyendo? Pasar el regalo al compañero con el número 4 de la lista
8. ¿crees que, a los jóvenes como tú, les gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 16 de la lista
9. ¿Cuánto tiempo dedico a leer cada semana? Pasar el regalo al compañero con el número 2 de la lista
10. ¿Por qué leen los jóvenes? Pasar el regalo al compañero con el número 18 de la lista
11. ¿Por qué crees que algunos jóvenes no les gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 3 de la lista
12. ¿Qué libro te gustaría leer en clase y por qué? Pasar el regalo al compañero con el número 10 de la lista

13. ¿Cómo crees que podemos hacer que la lectura sea más divertida y emocionante? Pasar el regalo al compañero con el número 7 de la lista
14. ¿Qué papel crees que juega la imaginación en la lectura? Pasar el regalo al compañero con el número 11 de la lista
15. ¿En qué momento del día me gusta leer más? ¿Cuándo leo? Pasar el regalo al compañero con el número 17 de la lista
16. ¿Quién me enseñó a leer? Pasar el regalo al compañero con el número 13 de la lista
17. ¿Me gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 19 de la lista
18. ¿Leo por placer o por obligación? Pasar el regalo al compañero con el número 9 de la lista
19. ¿Dónde leo? ¿Tengo un lugar favorito para leer y por qué? Pasar el regalo al compañero con el número 5 de la lista
20. ¿Por qué crees que algunos jóvenes no les gusta leer? Pasar el regalo al compañero con el número 1 de la lista

## **Actividad 2: Descripción de la experiencia de la lectura:**

### **COLCHA DE RETAZOS**

**Materiales:** Papel craft, Revistas, periódicos, libros de imágenes, Tijeras, colbón, Marcadores o lápices de colores, Una superficie grande para trabajar (mesa, piso, etc.)

Instrucciones: Se comienza pidiéndole a los estudiantes que piensen en su experiencia de la lectura. ¿Qué les gusta leer? ¿Qué les hace sentir la lectura? ¿Qué imágenes se le vienen a la mente cuando piensan en la lectura? ¿Qué emociones identificamos en la experiencia de la lectura? ¿Qué acontecimientos son importantes en la experiencia de la lectura? Cuando ya hayan visualizado su experiencia con la lectura, se les proporciona una variedad de materiales visuales (revistas,

periódicos, libros de imágenes, etc.), donde van a buscar imágenes que representen su experiencia de la lectura. Pueden ser imágenes de libros, personajes, paisajes, objetos, etc.

Una vez que los estudiantes hayan seleccionado sus imágenes, las deben cortar en forma de retazos y seleccionar aquellos que mejor representen su experiencia de la lectura.

A cada grupo se les proporciona una superficie grande para trabajar. En ella pegarán sus retazos de imágenes en la superficie, creando una colcha de retazos.

Una vez que la colcha esté creada, se les indica a los estudiantes que añadan texto y color para enriquecer su representación. Pueden escribir palabras o frases que describan su experiencia de la lectura, o pueden agregar colores que reflejen sus emociones y sentimientos.

Finalmente, los estudiantes presentan su colcha de retazos de imágenes al grupo. Deben explicar su proceso de creación y describir cómo su colcha representa su experiencia de la lectura.

### **Actividad 3: Hábitos de lectura**

#### **LA HISTORIA DE UN PERSONAJE**

Se presenta una selección de preguntas relacionada con los hábitos de lectura y se les pide a los estudiantes que en sus grupos de trabajo que elijan dos o tres que les llame la atención. Se invita a los estudiantes que lean el libro y tomen notas sobre el personaje que eligieron, animándolos a reflexionar sobre las emociones y sentimientos del personaje y cómo se relacionan con sus propias experiencias y emociones.

1. ¿Te gusta leer? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Cuánto tiempo dedicas a leer cada semana?
3. ¿En qué momento del día te gusta leer más?
4. ¿Tienes un lugar favorito para leer?
5. ¿Qué tipo de libros te gustan leer (novelas, poesía, ensayos, cómics, etc.)?
6. ¿Cómo eliges los libros que lees?
7. ¿Te gustan más los libros de ficción o de no ficción?
8. ¿Hay algún autor o género que te guste particularmente?
9. ¿Te gustan los libros que te recomiendan amigos o familiares?
10. ¿Has leído algún libro que te haya recomendado un profesor o un librero?

Para darle continuidad a esta parte del taller, se les pedirá a los estudiantes que creen una historia breve (cuento, dramatización, historieta, etc.) de un personaje, teniendo en cuenta las

respuestas a las preguntas que escogieron anteriormente. Al final, se le pedirá a cada grupo de trabajo que presente su historia y compartan sus experiencias y reflexiones sobre la historia. Se debe animar a los estudiantes a discutir cómo las emociones y sentimientos de la historia se relacionan con sus propias vidas y experiencias.

#### **Actividad 4: Diario de Aventuras Lectoras: Confesiones entre Páginas.**

##### **CHISMOGRAFO**

Descripción: Un estudiante recibirá un cuaderno con diferentes preguntas "Cuaderno Chismógrafo". Durante el encuentro, los estudiantes deben registrar cualquier "chisme" o secreto sobre las experiencias con la lectura, basándose en las preguntas guía.

1. ¿Cuál es tu libro favorito y por qué te gusta tanto?
2. ¿Prefieres leer libros físicos, e-books o escuchar audiolibros? ¿Por qué?
3. ¿Quién es tu autor favorito y qué es lo que más te gusta de sus obras?
4. ¿Qué género literario disfrutas más (fantasía, ciencia ficción, misterio, etc.)?
5. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura cada semana?
6. ¿Te gusta leer solo o prefieres compartir tus lecturas con amigos?
7. ¿Cuál fue el último libro que leíste y qué opinas de él?
8. ¿Hay algún libro que te haya cambiado la forma de pensar? ¿Cuál fue?
9. ¿Te gustaría escribir un libro algún día? Si es así, ¿sobre qué trataría?
10. ¿Qué piensas que se puede aprender de la lectura que no se puede aprender de otras maneras?
11. ¿Qué personaje de un libro te gustaría ser y por qué?
12. ¿Hay algún libro que no hayas terminado de leer? ¿Por qué?
13. ¿Tienes un lugar favorito donde te gusta leer? ¿Cuál es?
14. ¿Cómo te sientes cuando terminas un libro que te ha gustado mucho?
15. ¿Hay algún libro que te haya hecho reír o llorar? ¿Cuál fue?
16. ¿Qué importancia crees que tiene la lectura en tu vida diaria?
17. ¿Cómo crees que la lectura puede influir en tu futuro?
18. ¿Te gusta leer en voz alta o prefieres hacerlo en silencio? ¿Por qué?
19. ¿Hay algún libro que te gustaría leer pero que aún no has tenido la oportunidad?
20. ¿Cómo te sientes cuando alguien te cuenta el final de un libro que aún no has leído?

### **Estrategia de análisis de la información**

El análisis e interpretación de datos en la investigación cualitativa de enfoque etnográfico es un proceso reflexivo y dinámico que busca comprender las experiencias y significados de las personas dentro de su contexto cultural. Una vez recolectados los datos, es importante transcribir las entrevistas y organizar las notas de las observaciones. Esto ayuda a tener material accesible y estructurado para el análisis. Después, se procederá a la codificación de los datos, identificando temas, patrones y categorías emergentes. A partir de la codificación, se realiza un análisis temático que busque identificar y explorar los significados detrás de los datos. Aquí, es importante contextualizar los hallazgos dentro del marco cultural y social del grupo estudiado.

Para terminar, la interpretación de los datos debe ser un proceso más que descriptivo, para buscar entender las dinámicas y relaciones sociales. Se deberá reflexionar sobre el papel de las investigadoras y como sus perspectivas pueden influir en la interpretación. El enfoque etnográfico facilita una comprensión profunda y matizada de la realidad de los estudiantes, destacando la importancia de la relación entre el investigador y el objeto de estudio.

## 7 Resultados

A continuación, se presentan los principales resultados alcanzados en el marco de la investigación desarrollada en la Institución Educativa Rural Granada, con los estudiantes de grado octavo, orientada a comprender el fenómeno de la lectura desde la enseñanza y los hábitos de los estudiantes. La presentación de los hallazgos se estructura de acuerdo con los objetivos específicos planteados, buscando ofrecer una visión clara y detallada del proceso y los resultados obtenidos.

### **Docentes**

Esta investigación permite identificar las prácticas pedagógicas más frecuentes, los recursos utilizados, y las metodologías que guían la formación lectora dentro del aula. El análisis de estas estrategias ofrece una base fundamental para comprender las dinámicas de enseñanza que inciden directamente en el desarrollo de habilidades y competencias lectoras en los estudiantes.

Se evidencia que la construcción de hábitos de lectura en contextos rurales como el de la Institución Educativa Rural Granada es un proceso profundamente influenciado por la dimensión emocional, el entorno sociocultural y las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes. La lectura, más que una habilidad técnica, se configura como una práctica cultural y afectiva que requiere condiciones de sentido, vinculación y disfrute para ser significativa.

Las estrategias docentes identificadas tales como lecturas contextualizadas, narración oral, dramatización, trabajo con la comunidad, uso de tecnologías básicas y diversidad textual; reflejan la intención de construir un enfoque pedagógico situado y creativo, que busque conectar con los saberes, emociones y vivencias de los estudiantes. No obstante, esta formulación contrasta con la actitud distante o poco motivada que muchos estudiantes manifiestan frente a la lectura, lo que sugiere la necesidad de problematizar la coherencia entre la planeación y la implementación real de dichas estrategias en el aula. Es posible que, aunque los docentes propongan prácticas significativas en sus diseños pedagógicos, factores como las condiciones institucionales, el tiempo disponible o incluso la formación docente, afecten su ejecución. Esta tensión invita a reflexionar sobre el desafío de formar lectores más allá de la decodificación, apostando por experiencias sensibles, críticas y placenteras, pero reconociendo también los límites y contradicciones del contexto educativo rural en el que se desarrolla esta investigación.

Frente a la importancia que tiene para los docentes la enseñanza de la lectura en la escuela, entendida no solo como una necesidad frente al desarrollo de habilidades comunicativas, sino

también como una acción transversal que dinamiza el aprendizaje, los maestros manifiestan su disposición y la responsabilidad que sienten con sus alumnos:

(...) *“Es mi deber no solo enseñar a leer, sino despertar el gusto por la lectura. La lectura abre mundos y les permite soñar, comprender el entorno y expresarse mejor”*. Javier Acosta Docente de Ciencias Sociales

También se reconoce la intención de formar desde la lectura para comprender las dinámicas de funcionamiento global y de este modo valorar lo propio:

(...) *“Es un puente entre la realidad y el mundo., que permite entender mejor la propia identidad y también conocer otras realidades”*. Ángel David Ramírez Docente de Humanidades

O para defender las libertades y tomar conciencia sobre el rol que cada uno tiene en su familia y en su comunidad:

(...) *“En el campo, muchas veces se cree que leer no es necesario, pero muestro que es vital para defender los derechos, conocer su historia y expresarse”*. Hernán Camilo Hurtado Docente de Humanidades

Las estrategias que emplean los docentes, no solo para enseñar a leer, superando el acto de decodificación lingüística, ni para realizar interpretaciones de orden sintáctico, sino más bien para despertar interés, motivación y desde allí aumentar la participación de los estudiantes y de sus familias, generando un vínculo cada vez más fuerte con la lectura, se reconocen como estrategias que contemplan el contexto al que pertenecen los estudiantes, aspecto que sin duda favorece los proceso de comprensión:

(...) *“Me apoyo en lecturas que se relacionan con su vida cotidiana: cuentos campesinos, leyendas locales y poesía que hablen del campo. A veces salimos a leer al patio, otras veces hacemos dramatizaciones. También invito a los abuelos de los estudiantes a contar historias, y luego ellos deben escribirlas”*. Javier Acosta Docente de Ciencias Sociales

(...) *“Promovemos círculos de lectura donde cada quien lleva un texto que le gusta, puede ser escrito o contado. Les doy libertad para elegir temas y escribir sus propias historias.”* Ángel David Ramírez Docente de Humanidades

(...) *“Además de leer textos en clase, les pido que entrevisten a sus abuelos, que escriban recetas o que documenten una tradición. Luego compartimos esos textos en clase. También realizamos campañas de lectura: cada estudiante tiene una misión lectora semanal”.*  
Hernán Camilo Hurtado Docente de Humanidades

Es claro que la enseñanza en el territorio rural constituye un reto educativo, que, en principio busca solucionarse a través de directrices, planes de aula, modelos pedagógicos o proyectos elaborados por fuera de la ruralidad; por eso, cuando el docente debe enfrentarse al aula, no solo reconoce la población que debe acompañar, también identifica sus dinámicas, sus necesidades, sus limitaciones y las oportunidades de transformación pedagógica, entendiendo que cada territorio tiene sus propias particularidades. En este sentido, los retos que los maestros asocian con la lectura en el escenario del campo, coinciden en la búsqueda de oportunidad en medio de la ausencia de recursos, cobertura tecnológica e infraestructura:

(...) *“La escasez de recursos y el desinterés inicial de algunos alumnos es evidente, pero al mostrarles que pueden escribir sobre su vida y que lo que cuentan importa, cambia su actitud. Hacemos concursos internos de cuentos y publicaciones murales que los motivan bastante, trabajando con los recursos disponibles”.* Hernán Camilo Hurtado Docente de Humanidades

(..) *“La falta de materiales y el bajo acceso a tecnologías son los retos que debemos enfrentar. A veces hay poco apoyo de las familias, pero lo compensamos con actividades donde ellos participan. También es difícil cuando los estudiantes ven la lectura como algo ajeno a su vida.”* Ángel David Ramírez Docente de Humanidades

(...) *“El principal reto es el acceso. No hay biblioteca escolar, ni internet estable. Además, muchos estudiantes no tienen una forma de establecer un hábito lector en casa.”* Javier Acosta Docente de Ciencias Sociales

Los docentes se refieren a los materiales, tanto físicos como digitales, aclarando que en la ruralidad este tipo de apoyos son limitados, pero si estuviera en sus manos poder solucionar de manera concreta la problemática, para favorecer la práctica de la lectura, estas serían sus peticiones:

(...) *“Materiales, principalmente. Más libros adecuados a la edad y al contexto. También más formación docente sobre estrategias lectoras en zonas rurales”*. Javier Acosta Docente de Ciencias Sociales

(...) *“Acceso a más libros, especialmente de autores locales y literatura rural. También mayor conectividad y espacios para compartir lecturas”*. Ángel David Ramírez Docente de Humanidades

(...) *“Bibliotecas comunitarias, formación docente continua, y redes de intercambio entre escuelas rurales.”* Hernán Camilo Hurtado Docente de Humanidades

## **Estudiantes**

Los hábitos lectores observados en los estudiantes confirman que el vínculo con la lectura se fortalece cuando esta se asocia con emociones positivas, contextos acogedores y libertad de elección. Muchos de los jóvenes prefieren leer en casa, en espacios íntimos y tranquilos, y manifiestan afinidad por géneros como la fantasía, el terror y el misterio, que les permiten imaginar, sentir y escapar. Este hallazgo resalta la importancia de respetar sus intereses y dar cabida a lecturas que conecten con su mundo emocional.

Además, se evidenció que la lectura en compañía de pares, más que en escenarios jerárquicos o evaluativos, propicia un ambiente de confianza, pertenencia y disfrute que potencia la comprensión y el hábito lector. Esta dimensión relacional se convierte en un elemento clave para repensar las prácticas escolares y abrir espacios de lectura colaborativa y horizontal.

La colcha de retazos elaborada por los estudiantes sintetiza esta complejidad de sentidos: en ella convergen emociones, personajes, libros y escenarios que reflejan no solo sus gustos literarios, sino también sus procesos de identificación personal, sus emociones y su forma particular de vivir la lectura. Esta herramienta metodológica fue fundamental para develar el lugar que ocupa la lectura en sus vidas, más allá de las aulas y los planes de área.

Las respuestas de los estudiantes dejan entrever que, más allá de su interés o motivación por la lectura, si existe una conexión emocional con los textos que han abordado en la escuela, sentir “miedo, pánico, sorpresa”, “sentir alegría”, o “lograr estar entretenidos” son algunas de las respuestas obtenidas.

*(...) “Nos gusta leer libros de fantasía, miedo y hechos de la vida real que estamos en un lugar jamás visto, los sentimientos que nos invaden son felicidad, miedo e intriga por lo que va a suceder” Grupo 1 Brenda Betancur, Leidy Londoño, Heidy Jiménez*

*(...)” Leer cómics por la finalización del cómic y lo más genial es la experiencia de sentir la emoción de los personajes en cada acto” Grupo 4 Ángel Matías Montes, Cristian David Taba, Gleider García*

Precisamente, sobre la relación que tienen la lectura y las emociones, los estudiantes manifiestan que el contacto con los mundos que habitan en los libros les genera “felicidad”, “intriga”, “alegría”, “tranquilidad”, pero también “tristeza”, “enojo” o “miedo”, esto indica que muchas veces los estados de ánimo del estudiante lector, inciden en la forma en la que percibe el texto y se involucra con la trama.

*(...) “Nos gusta leer libros de terror porque son entretenidos, nos hace sentir alegría, porque los personajes nos muestran historias interesantes cuando leemos se nos vienen imágenes de terror, miedo y paisajes tranquilos algunas veces también sentimos miedo y enojo” Grupo 6 José David Bedoya, Tomas Ceballos y Emanuel Castro*

*(...) “A nosotras nos gusta el terror, y sentimos que cuando leemos sobre algo relacionado con el terror, nos sentimos con miedo, pánico y sorpresa, entre otros.” Grupo 3 Alejandra Rincón y Andrea González*

Una de las principales acciones que se derivan del proceso de lectura comprensiva es la construcción de imaginarios. Para los niños y los adolescentes, crear nuevas ideas, explorar en su propia mente y tomar su subjetividad para interpretar el mundo desde una visión propia, resulta un ejercicio muy productivo y que contribuye en el desarrollo de competencias como la creatividad; así, “paisajes de otros mundos”, “Carreteras”, “lugares tranquilos” o “paisajes que jamás había visto”, son algunas de las respuestas que evidencian el impacto de la lectura.

(...) *“Nos gusta leer en las carreteras, ya que es poco común que suceda algo, en cambio, en una casa es más común que suceda”*. Grupo 3 Alejandra Rincón y Andrea González

(...) *“Nos gusta leer historias de los súper héroes porque nos sentimos felices y tranquilos y en otros mundos”* Grupo 5 Melany López, Isabela Betancur e Isabela Castaño

Es claro que, los estudiantes son conscientes de los beneficios de la lectura y reconocen que leer les ayuda a expresarse mejor, ampliar su vocabulario y comprender distintos puntos de vista. Desde autores como Vygotsky (1978) o Solé (1992), entendemos que la lectura fortalece el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante, mientras que, desde lo emocional, Rosenblatt (1995) afirma que permite desarrollar empatía al conectar con personajes y contextos distintos.

Esta investigación reafirma que fomentar el hábito lector en adolescentes no puede reducirse a la repetición mecánica de estrategias tradicionales. Por el contrario, requiere de una pedagogía sensible, situada y flexible que reconozca la lectura como acto de expresión, identidad y transformación. Solo cuando el docente se convierte en mediador afectivo, cuando el texto se convierte en espejo y ventana, y cuando la lectura se vive como una experiencia significativa, es posible formar lectores para la vida, con pensamiento crítico, imaginación activa y vínculo con su comunidad.

### **Estrategias identificadas para la enseñanza de lectura**

A través de los talleres con estudiantes, fue posible acercarse a sus percepciones, emociones y experiencias en relación con la lectura. Este espacio permitió establecer un diálogo sincero y reflexivo, en el que se exploraron no solo sus gustos y preferencias, sino también sus vínculos personales con el acto de leer. Más que buscar respuestas concretas sobre por qué les gusta o no la lectura, se procuró comprender cómo se relacionan con los textos, qué sentido les otorgan y en qué momentos la lectura se vuelve significativa en sus vidas. Esta aproximación ofreció claves valiosas para interpretar el lugar que ocupa la lectura en su cotidianidad escolar y familiar.

A partir del análisis de las estrategias docentes, se identificó que los maestros de la institución recurren a herramientas como lecturas guiadas, rincones de lectura, narración oral y actividades de socialización literaria, fomentando tanto la comprensión lectora como el disfrute del texto. Sin embargo, también se evidenció una limitada disponibilidad de textos diversos y atractivos, lo que restringe el contacto de los estudiantes con autores y géneros que despierten su interés genuino. Esta situación se ve agravada por el uso de planes de lectura centrados en obras tradicionales, muchas veces alejadas de las realidades y emociones del estudiante.

En este sentido, la observación de los planes de área de los docentes Ana Martínez, Juan Ríos y Andrés Herrera, arrojan elementos clave, encaminados al entorno rural. Este enfoque permite proponer una línea curricular basada en la lectura contextualizada, donde cada unidad se articule con saberes comunitarios y experiencias de vida, fortaleciendo la pertinencia cultural del proceso lector.

Desde esta perspectiva, los planes de área deberían contemplar ejes temáticos que integren literatura oral, escritura creativa y comprensión crítica de textos desde la cotidianidad rural. Por ejemplo, en la asignatura de castellano y comprensión lectora podría haber una unidad que se titule “Historias de mi tierra”, y centrarse en la recolección, lectura y producción de narrativas locales. La integración entre oralidad, escritura y comunidad responde a una visión amplia de la lectura como construcción de sentido social.

Asimismo, los docentes hacen énfasis en la importancia de la expresión oral, la dramatización y los espacios al aire libre como estrategias pedagógicas. Esto sugiere que un plan de área para este contexto debe incorporar actividades interdisciplinarias y de enfoque lúdico, en las que la lectura no se limite al aula, sino que dialogue con el entorno. El uso del patio como espacio de lectura, los murales colaborativos y los círculos de lectura son ejemplos de prácticas

que podrían sistematizarse como parte de un componente metodológico activo, basado en el enfoque constructivista y la pedagogía crítica.

Un eje transversal que surge de las entrevistas con los docentes es el de la evaluación formativa. Todos coinciden en que más allá de las pruebas escritas, el progreso lector se mide también por la participación, la motivación, la capacidad de argumentar y la autonomía en la selección de textos. En consecuencia, un plan de área en este contexto debería integrar instrumentos alternativos como diarios de lectura, rúbricas de reflexión crítica, portafolios y autoevaluaciones, los cuales permitan valorar tanto el proceso como el producto del aprendizaje.

Posteriormente, una dimensión fundamental que se desprende de las entrevistas es la función social de la lectura. Para los docentes entrevistados, leer implica comprender y transformar el mundo. Por eso, se propone incluir dentro del plan de área un componente ciudadano, en el cual los estudiantes lean y escriban sobre temas que los afectan directamente: el cuidado del agua, la identidad cultural, la economía familiar, entre otros. Así, el aula se convierte en un espacio de producción de conocimiento situado, y la lectura, en una herramienta de participación activa en la vida comunitaria.

La caracterización de las estrategias implementadas por los docentes en la Institución Educativa Rural Granada revela un conjunto de prácticas variadas, adaptadas al contexto rural y orientadas al fortalecimiento de los hábitos de lectura en los estudiantes. Las diferentes estrategias identificadas son las siguientes: lecturas contextualizadas, dramatizaciones y actividades orales, trabajo con las familias y la comunidad, lectura al aire libre, uso de tecnología básica, creación de cuentos o historias, realización de ferias y jornadas de lectura, elaboración de murales de palabras nuevas y promoción de la diversidad de géneros literarios. Las estrategias identificadas pueden organizarse en tres categorías:

**Estrategias de contextualización y pertinencia cultural:** Incluyen las lecturas contextualizadas, el trabajo con familias y comunidad, y las ferias o jornadas de lectura, prácticas que permiten articular el aprendizaje escolar con el entorno sociocultural de los estudiantes (Freire, 1970).

**Estrategias de oralidad y expresión creativa:** Se agrupan aquí las dramatizaciones, actividades orales y la creación de cuentos e historias, promoviendo un enfoque comunicativo y participativo de la lectura, tal como proponen Cassany (2006) y Teberosky (2003).

**Estrategias de acceso y diversidad textual:** Comprenden el uso de tecnología básica, los murales de palabras nuevas y la promoción de diversos géneros literarios, favoreciendo el acceso a múltiples formatos y estilos de lectura, en línea con los planteamientos de Chartier (2007) sobre la multiplicidad de prácticas lectoras.

Teniendo en cuenta diferentes puntos de vista de los autores, se evidencia que la enseñanza de la lectura en contextos rurales, más que reproducir modelos tradicionales, necesita promover un conocimiento situado con prácticas significativas, ligadas al territorio, a la cultura oral y al acceso a diversos soportes textuales. Freire (1970) insiste en que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, afirmación que se refleja en el énfasis de los docentes en conectar los textos con las realidades cotidianas. Asimismo, Cassany (2006) destaca que leer y escribir son prácticas sociales situadas, lo que se evidencia en la participación de las familias y el uso de recursos locales.

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que las estrategias identificadas no solo buscan desarrollar habilidades técnicas de lectura, sino también buscan promover habilidades como pensamiento crítico, creatividad y vinculados más a fondo a su comunidad. Este hallazgo es relevante porque evidencia que, en escenarios rurales, la lectura no debe entenderse únicamente como un acto escolar, sino como una práctica cultural viva que se construye colectivamente. Además, el uso de estrategias flexibles y accesibles demuestra la capacidad de los docentes para transformar pedagógicamente, incluso en contextos con limitaciones materiales. Dicho de otro modo, las estrategias de enseñanza de la lectura en la Institución Educativa Rural Granada responden a un enfoque pedagógico situado, comunitario y creativo que, ofrece aportes valiosos para el fortalecimiento de la educación rural.

Desde el enfoque metodológico propuesto por las investigadoras, se identifican prácticas significativas como la lectura en voz alta, la lectura guiada y la narración oral. Estas estrategias han sido fundamentales para desarrollar en los estudiantes no solo la comprensión lectora, sino también un vínculo afectivo con los textos. Sin embargo, también se evidenció que la falta de diversidad de libros y la rigidez de algunos planes de lectura escolar limitan la posibilidad de que los estudiantes encuentren autores y géneros que realmente los apasionen.

Por otra parte, hablar de los asuntos creativos y lúdicos utilizados en las estrategias para la enseñanza de la lectura implican un ejercicio crítico y profundo: reconocer cómo las prácticas escolares, bajo el peso de la estandarización y la lógica evaluativa, han desplazado el juego, la emoción y la imaginación como componentes fundamentales del acto lector. Leer no es únicamente

decodificar signos, sino construir sentido, dialogar con el mundo y explorar la interioridad del ser humano.

Desde una perspectiva educativa, Kieran Egan (2005) propone integrar la imaginación en la enseñanza, argumentando que esta conexión enriquece el aprendizaje y facilita un vínculo más profundo con el contenido. Asimismo, Teresa Colomer (2005) y Michèle Petit (2001) destacan que la lectura literaria debe desarrollarse en espacios de disfrute y subjetividad, libres de presiones externas.

Diversas experiencias educativas han demostrado la eficacia de incorporar la imaginación en el aula. Ejemplos como el Proyecto Mandarache en Cartagena evidencian el valor de estrategias innovadoras: talleres creativos, debates literarios, encuentros con autores y producción multimedia. Estas dinámicas promueven un lector crítico, capaz de resignificar los textos desde su experiencia.

En Colombia, prácticas como la “hora del cuento” y la lectura de imágenes en jardines infantiles han potenciado la imaginación infantil y el pensamiento crítico (Contreras Mojica, 2019). Por su parte, Gonzales-Matta et al. (2021) identificaron que, durante la pandemia, el juego y las actividades creativas sostuvieron la lectura y la imaginación como estrategias de contención emocional y estímulo cognitivo. Además, el uso de herramientas como la dramatización, la escritura creativa, la ilustración o el uso de tecnologías transforma la lectura en una experiencia colectiva, lúdica y significativa.

### **Análisis visual e interpretativo de los talleres “la caja de Regalos” y Colcha de retazos”**

La colcha de retazos presentada por los estudiantes, se evidencia una integración muy rica entre imágenes de emociones, libros, personajes y escenarios que permiten inferir no solo sus preferencias lectoras, sino también la manera en que conectan emocionalmente con la lectura, cumpliendo así una función clave en el desarrollo de hábitos lectores.

El uso de personajes reconocibles como *Iron Man*, *Hulk*, *Thor*, *Harry Potter*, y *Alicia en el país de las maravillas*, sugiere que los docentes podrían estar empleando textos narrativos y literarios con alto contenido emocional o fantástico, lo cual estimula la imaginación y el gusto por la lectura. Además, la presencia de libros como *El niño de pijama de rayas*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Harry Potter*, *Wonder*, y *Para salvar el mundo despierta*, apunta a que se privilegian textos con temáticas empáticas, reflexivas y cercanas a la realidad adolescente, lo que encaja con estrategias como la lectura en voz alta, análisis guiado y conexión emocional con los personajes.

La colcha de retazos está organizada por emociones (miedo, tristeza, enojo, amor, alegría), lo cual indica que los estudiantes relacionan directamente su experiencia lectora con sus emociones. La elección de libros y personajes asociados a cada emoción (por ejemplo, *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* en miedo, o *Bajo la misma estrella* en tristeza) revela que ellos no leen de manera neutra, sino buscando resonancia emocional y sentido personal. Además, las imágenes de paisajes, parejas, escenas nocturnas o atardeceres refuerzan que los estudiantes valoran ambientes íntimos o tranquilos para leer, lo cual sugiere hábitos de lectura que se desarrollan mayormente en espacios fuera del aula, como en casa o al aire libre.

También llama la atención que muchos libros seleccionados provienen de géneros como la fantasía, el romance y el drama, lo que refleja una tendencia clara en los gustos de los estudiantes, que coincide con su etapa del desarrollo (edad media-adolescente) donde hay una búsqueda por comprender el mundo emocional y las relaciones humanas.

La colcha de retazos evidencia una fuerte relación entre la selección de material literario promovido por las docentes y las preferencias lectoras de los estudiantes. Libros como *Wonder*, *El diario de Greg*, o *Harry Potter*, además de estar presentes en las bibliotecas escolares o planes lectores, son también elegidos por los estudiantes como representaciones de sí mismos o sus emociones. Esto demuestra que cuando la escuela propone libros emocionalmente significativos y culturalmente relevantes, los estudiantes responden con mayor entusiasmo y desarrollan hábitos de lectura más sólidos.

Además, el uso de imágenes relacionadas con películas, superhéroes y elementos de la cultura pop también señala una estrategia indirecta: el docente que integra lo audiovisual como herramienta para acercarse a la lectura escrita logra una mayor conexión con los intereses de los estudiantes. Esto se puede ver en la presencia de personajes de Disney, Pixar, Marvel o series juveniles, los cuales pueden funcionar como puente entre el texto y el lector.

La colcha de retazos revela que los hábitos de lectura de los estudiantes están íntimamente ligados a sus emociones, a sus contextos y a las estrategias que los docentes utilizan para mediar el encuentro con los textos. La lectura se convierte en un acto significativo cuando se conecta con lo afectivo, y por ello, las estrategias docentes deben seguir apuntando a crear experiencias lectoras personalizadas, placenteras y cercanas a la realidad emocional de los estudiantes

### **Hábitos de lectura de los estudiantes**

Uno de los hallazgos más significativos en esta investigación es que los estudiantes encuentran placer en la lectura cuando esta se asocia con emociones positivas. Según Mora (2013), las emociones actúan como filtros fundamentales en la forma en que percibimos y aprendemos del mundo. En el caso específico de la lectura, las sensaciones agradables vinculadas a historias emocionantes o divertidas generan un terreno fértil para la consolidación del hábito lector. De hecho, muchos estudiantes mencionan que disfrutan leer porque les permite imaginar, emocionarse y desconectarse del entorno inmediato, lo cual refleja el papel de la lectura como vía de expansión emocional y cognitiva (Bettelheim y Zelan, 2001).

Los hábitos de lectura que hemos identificado reflejan una realidad interesante: los estudiantes prefieren leer en casa, durante las tardes, ya que allí encuentran un ambiente más relajado y tienen mayor libertad para elegir qué leer. En contraste, el entorno escolar es muchas veces percibido como exigente y restrictivo, lo cual reduce la motivación lectora durante la jornada académica.

Con relación a esto, los resultados nos confirman que el hábito lector se construye a través de una combinación de emociones, contextos favorables, acceso a materiales significativos y estrategias pedagógicas efectivas. Como profesoras en formación, comprendemos que nuestra labor no debe limitarse a enseñar a leer, sino a crear experiencias lectoras que dejen huella, despierten curiosidad y alimenten el deseo de leer por gusto, no por obligación.

Diversos estudios demuestran que la interacción entre pares juega un papel vital en la motivación lectora de los adolescentes. Según Guthrie y Wigfield (2019), *"los adolescentes reportaron sentirse más motivados para leer cuando participaban en experiencias de lectura compartida con sus pares, citando la comodidad, la afinidad y los intereses comunes como principales motivadores"* (p. 217). Esta motivación está estrechamente relacionada a un entorno emocionalmente positivo que rara vez se encuentra en contextos familiares, la conexión entre la motivación y un entorno emocionalmente positivo es profunda. En un contexto familiar, el estudiante se puede sentir limitado, es por esto que la creación de espacios que ofrezcan apoyo emocional puede ser de gran ayuda en el desarrollo personal. Silverman et al. (2020) destacan que *"la discusión entre pares durante actividades de lectura promovió una comprensión más profunda y una respuesta emocional más positiva en comparación con la lectura en solitario o guiada por adultos"* (p. 334). Esto sugiere que el aprendizaje colaborativo entre amigos no solo es más

divertido y atractivo y a su vez más efectivo. Sin dejar de lado el rol esencial que desempeña la familia en las primeras etapas del desarrollo lector, muchos adolescentes prefieren leer con amigos, puesto que *"perciben esta experiencia como menos evaluativa y más placentera"* (Gambrell & Morelli, 2021, p. 148). Esta preferencia puede explicarse a través de las diferentes experiencias y anécdotas que los estudiantes pueden compartir y que los llevan a la construcción conjunta de significados que se da en la lectura, la cual, como afirma Johnston (2013), *"ofrece oportunidades para construir significado en conjunto, a menudo de maneras que no son posibles con adultos"* (p. 89). Así, se refuerza la idea de que la lectura en grupo, especialmente entre iguales, potencia tanto la dimensión cognitiva como la emocional del proceso lector

Al igual que los factores motivacionales y cognitivos, la preferencia de los estudiantes por leer con amigos también se relaciona con aspectos identitarios y emocionales. Alvermann (2002) sostiene que *"leer con pares permite a los adolescentes negociar su identidad y ejercer agencia de formas que las estructuras familiares suelen limitar"* (p. 194). Cuando la actividad de lectura se realiza en espacios familiares, muchas veces, se encuentra mediada por una figura de autoridad, lo que puede generar una sensación de evaluación o control. Por el contrario, Wilkinson y Silliman (2013) afirman que *"los estudiantes valoran la lectura entre pares porque se percibe como informal, sin juicios y con espacio para el humor y la creatividad que los entornos familiares a menudo no permiten"* (p. 52). Esta atmósfera relajada promueve una experiencia más auténtica, donde el joven lector se siente escuchado y respetado. Sumado a ello, el componente social adquiere gran importancia: *"las prácticas de lectura entre pares contribuyen a un mayor sentido de comunidad y pertenencia, lo que mejora tanto la participación como los resultados de aprendizaje"* (Gee, 2004, p. 87). Por tanto, la lectura con amigos no solo refuerza el desarrollo lector, sino que también responde a las necesidades emocionales y sociales propias de la adolescencia.

Desde nuestra experiencia en el aula y en diálogo constante con los estudiantes, observamos que leer no es solo una habilidad técnica, sino una experiencia que conecta con el mundo interior del lector. Muchos estudiantes expresaron que les gusta leer porque pueden imaginar, vivir historias distintas y sentir emociones intensas. Este gusto por la lectura está directamente relacionado con cómo se sienten al hacerlo. Como señala Mora (2013), las emociones son filtros que definen cómo interpretamos el entorno

Leer no es simplemente “recibir” una historia, sino volverla a contar desde uno mismo. Cada lectura es única porque cada lector es diferente. Este acto implica una interacción afectiva con el texto, donde intervienen emociones, recuerdos y subjetividad.

Reyes (2014) insiste en que leer es un acto de creación y vínculo: el lector interpreta, reescribe y resignifica desde su historia personal. Esta visión transforma la lectura en una experiencia vital y emocional, más allá de lo racional. Giménez de Ory (2025) subraya que muchos adolescentes no rechazan la lectura, sino que la perciben como incompatible con su estilo de vida. Por eso, propone adaptar los hábitos de lectura a sus intereses mediante experiencias vivenciales, trabajo grupal y formas expresivas.

En este sentido, fomentar hábitos lectores implica abrir espacios para que el lector explore, juegue y se exprese, liberándose de las exigencias mecánicas que la escuela a menudo impone.

### ***La Lectura y las Emociones***

Hasta hace poco tiempo, las emociones eran consideradas poco útiles en cuanto a situaciones académicas se refería. Sin embargo, esto ha ido cambiando puesto que las emociones se han convertido en un elemento importante para la adquisición de conocimientos en la escuela. Las investigaciones en el ámbito de las ciencias del cerebro y, más concretamente, las relativas a la neurociencia cognitiva nos permiten aseverar que percibimos el mundo y lo que acontece “a través de los filtros emocionales del cerebro” (Mora, 2013a, p. 1). Esta afirmación permite entender como las emociones juegan un papel fundamental en la interpretación y respuesta a las diferentes situaciones que se encuentran en el entorno. Hablando particularmente de la lectura; estas emociones pueden afectar de manera positiva o negativa la motivación para leer.

La lectura no es un proceso mecánico en el que intervienen ojo, cerebro y texto (Smith, 1995). La lectura emociona y conmueve, expande el tiempo y el espacio (Bettleheim & Zelan, 2001). Cuando “in listening to poetry, drama, or heroic narrative, we are often surprised at the cutaneous shiver which like a sudden wave flows over us, and at the heart-swelling and the lachrymal effusion that unexpectedly catch us at intervals” (James, 1884, p. 196). La sensación que se produzca al momento de leer, ya sea de placer o desagrado tiene una gran influencia en la memoria y en la disposición para continuar leyendo. El ser humano está motivado en su mayoría por buscar placer y en el ámbito de la lectura, esta búsqueda se puede reflejar a través de las distintas elecciones en las que se evidencien sus deseos y necesidades personales. Esto destaca la

importancia de las emociones en la adquisición de hábitos de lectura y en el éxito de la experiencia general del lector.

El hábito lector, uno de los conceptos centrales de este trabajo, aspira a erigirse como la prueba fehaciente de que existe una relación constatable entre las emociones y los recuerdos que la lectura provoca en el lector y en sus rutinas lectoras. Avivar el interés por leer está intrínsecamente vinculado a la creación de un hábito porque “el deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento” (Salazar, 2005a, p. 23). El hábito lector se constituye por medio de una relación dinámica entre las emociones, los recuerdos y el deseo de leer. Provocar este deseo por la lectura, está estrechamente ligado con la creación de un hábito lector, donde estas emociones sean el detonante para motivar la exploración de nuevos libros enfocando esta actividad como placentera, y a la vez que contribuya al desarrollo personal y emocional del individuo.

Las diferentes emociones producidas por la lectura son uno de los pilares en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo del hábito lector. Según Mora (2020), la emoción es una de las bases biológicas más profundas del cerebro humano y tiene un impacto directo en la manera en que procesa y se comprende el texto. La curiosidad y la atención son las bases para la motivación hacia la lectura. Esta estimulación emocional permite que los individuos se involucren con la historia, facilitando la concentración y la comprensión lectora, convirtiendo a la lectura en una experiencia placentera.

### ***Lugar y tiempo***

A medida que se avanza en la comprensión de los hábitos de lectura de los niños en la Institución Granada de la ciudad de Manizales, hemos observado un fenómeno interesante: muchos estudiantes prefieren leer en casa durante las horas de la tarde en lugar de leer en el colegio durante la jornada escolar. Esta investigación explora las razones detrás de este comportamiento. Los entornos de lectura juegan un papel crucial en la motivación de los niños al leer. Según Montoya (2022), un ambiente cómodo y libre de distracciones en casa puede facilitar la concentración y el disfrute de la lectura. En contraste, el entorno escolar a menudo está lleno de interrupciones y puede ser percibido como un espacio de presión académica. La autonomía en la elección de lecturas también es un factor importante; como indican García & Pérez (2023), los niños que tienen la libertad de elegir qué leer suelen desarrollar un mayor interés por la lectura.

El horario escolar puede ser restrictivo. Como sugiere Ramírez (2021), los niños en el colegio a menudo tienen limitaciones de tiempo para leer, lo que puede provocar que no disfruten plenamente la actividad. En casa, tienen más flexibilidad para dedicar tiempo a la lectura sin la presión de cumplir con un horario. De acuerdo a lo anterior, el fenómeno de que los estudiantes prefieren leer en casa durante las tardes en lugar del colegio se puede atribuir a varios factores, como el ambiente de lectura, la autonomía en la elección de libros y la flexibilidad del tiempo. Comprender estas dinámicas es esencial para diseñar estrategias que fomenten hábitos de lectura más sólidos en el contexto escolar.

### ***Género Literario***

Los niños desde edades tempranas, comienzan su contacto con los libros, ya sea porque sus padres les leen cuentos para entretenerlos o cuando sus cuidadores les cantaban diferentes rimas. El lenguaje es adquirido a partir de lo que escuchar, y entre más rico sea el entorno lingüístico, más rico y apropiado será el desarrollo de este lenguaje. La palabra literatura se puede definir desde un enfoque histórico y cultura. Se entiende por literatura la construcción imaginaria de la vida, integrada en un conjunto de símbolos que provocan una experiencia estética. Lukens (1999) señala que “un género es una clase o tipo de literatura que tiene un conjunto de características comunes” (p. 13). De acuerdo con lo anterior, se puede mencionar cinco géneros literarios: a) ficción o literatura novelesca o de misterio; b) literatura tradicional, representado por las fábulas, leyendas y mitos; c) fantasía, relacionado con temas fantásticos; d) poesía; y e) realista, vinculado con las biografías.

En el caso de los estudiantes de grado octavo, en su mayoría se inclinaron por textos de terror, misterio y fantasía. Esto se debe a múltiples factores psicológicos, emocionales y socioculturales. Uno de ellos es el escapismo y el desarrollo de la imaginación. Según Todorov (1970), la literatura de lo fantástico permite a los lectores explorar diferentes mundos, desafiando la realidad, lo que incentiva la imaginación y el pensamiento crítico.

Otro factor relevante es la búsqueda de emociones intensas. De acuerdo con King (2000) el género de terror facilita una experiencia emocional intensa que permite a los lectores explorar el miedo en un entorno seguro. Además, la sensación de adrenalina generada por el suspenso y el terror puede ser adictiva y placentera.

Finalmente, la influencia de la cultura popular y los medios de comunicación. Jenkins (2006) explica que el auge de franquicias mediáticas en estos géneros ha fortalecido el interés de

los jóvenes por estas historias, generando comunidades de lectura y consumo transmedia. Este tipo de historias permite al lector crear universos narrativos, influyendo en la cultura pop y estimular la imaginación. Todos estos factores acumulados enriquecen la experiencia de la lectura y contribuyen a un mayor compromiso con la literatura en general.

### ***Libros y Autores***

La identificación de un autor o libro preferido es un indicador común de los hábitos de lectura de los estudiantes. Sin embargo, en el contexto de los estudiantes de octavo grado de la Institución Granada, muchos niños carecen de autores y libros. La muestra limitada de una variedad de textos es uno de los factores más relevantes. Según Gómez (2022), muchos estudiantes en Colombia no tienen acceso a una amplia gama de libros en sus escuelas o en sus hogares. Esta falta de variedad limita sus oportunidades para descubrir autores y obras que realmente resuenen y sean de interés para ellos. Además, el plan de estudio escolar a menudo se centra en textos específicos que pueden no ser atractivos para todos los estudiantes. Según Martínez y López (2023), los niños frecuentemente se ven obligados a leer textos que no despiertan su interés, lo que dificulta la formación de vínculos con autores o géneros literarios, llevando a una desmotivación hacia la lectura en general.

La nueva cultura digital ha transformado la forma en que los niños consumen información. Como señala Sánchez (2022), muchos niños prefieren interactuar con videos, juegos y redes sociales, lo que puede desincentivar la lectura de libros tradicionales. Esta tendencia a consumir contenido digital puede contribuir a la falta de conexión con autores específicos. La falta de autores y libros preferidos entre los estudiantes de la Institución Granada se puede atribuir a factores como la poca muestra limitada a la literatura, la influencia del plan de estudio, la falta de modelos literarios a seguir y la preferencia por contenidos digitales. Es fundamental abordar estos sentires de los estudiantes para fomentar un interés genuino en la lectura y ayudar a los estudiantes a desarrollar sus propias preferencias literarias.

### ***Beneficios del Hábito de Lectura***

Se ha evidenciado que los estudiantes de grado octavo de la IE Rural Granada entienden que el tener un buen habito de la lectura puede aportar múltiples beneficios a nivel cognitivo como personal. Según Solé (1992), la lectura fortalece la comprensión lectora y el pensamiento crítico, permitiendo a los estudiantes analizar información de manera más efectiva. Por medio de este

proceso, los estudiantes mejorarán sus habilidades académicas y se convertirán en pensadores más críticos y autónomos, sin miedo a enfrentar los desafíos del mundo moderno

Vygotsky (1978) señala que el contacto con diferentes textos enriquece el lenguaje y facilita el aprendizaje significativo a través de la interacción con ideas y conceptos complejos. Este aprendizaje es fundamental para su desarrollo cognitivo y emocional disponiéndolos a afrontar diferentes desafíos tanto académicos como personales que encontrarán en su cotidianidad.

Por otro lado, la lectura también influye en el desarrollo emocional. Rosenblatt (1995) sostiene que, al identificarse con los personajes y situaciones de los textos, los jóvenes desarrollan empatía y habilidades socioemocionales. Asimismo, Krashen (2004) destaca que la lectura recreativa mejora el rendimiento académico, ya que expone a los estudiantes a estructuras gramaticales y vocabulario diverso de manera natural.

### **Relación entre las estrategias y los hábitos de lectura**

Las estrategias de enseñanza de la lectura y los hábitos lectores están profundamente entrelazadas. Las estrategias son como las semillas que los docentes siembran, mientras que los hábitos son los frutos que florecen a partir de ese proceso constante y reflexivo. Son acciones planificadas y conscientes que los docentes implementan con el propósito de mejorar la comprensión lectora, fomentar la reflexión crítica y desarrollar el gusto por la lectura. Lectura en voz alta, lectura compartida y lectura guiada, etc. Estas estrategias permiten que el estudiante no solo aprenda a leer técnicamente, sino que se involucre activamente con los textos, conectándolos con sus conocimientos previos y experiencias personales. Los hábitos de lectura son conductas repetitivas y voluntarias que un lector desarrolla con el tiempo. No surgen de manera espontánea, sino como resultado de múltiples factores: el entorno familiar, las experiencias en la escuela, la motivación, el acceso a materiales atractivos y variados.

Como señala De la Puente (2015), el hábito lector no solo depende de la capacidad de leer, sino del deseo de hacerlo, lo cual se cultiva desde la emoción, el placer y el significado personal que se le da a esa actividad. Las estrategias didácticas bien diseñadas y ejecutadas en el aula son el puente que conecta la lectura como técnica con la lectura como hábito. Es decir: Una estrategia como el rincón de lectura no solo busca que el estudiante lea, sino que se acostumbre a hacerlo por placer, en un espacio cómodo y libre. La lectura compartida, además de mejorar la comprensión, genera vínculos afectivos con el texto y con los otros, lo cual potencia el deseo de repetir la experiencia. Las estrategias que promueven la interacción con el texto (inferencias, resúmenes,

preguntas abiertas) contribuyen a que el estudiante no vea la lectura como una obligación escolar, sino como una forma de entender el mundo.

Por otro lado, Vygotsky (2000) sostiene que la imaginación es una función psicológica superior que permite combinar y transformar experiencias pasadas para generar nuevas ideas. Esta capacidad permite interpretar y recrear el contenido de los textos, desarrollando tanto la cognición como la emocionalidad.

Bruner (1990) argumenta que el pensamiento narrativo es estructurante de la mente humana y se basa en una lógica simbólica y afectiva. Nussbaum (2010) destaca que la lectura literaria desarrolla la imaginación moral y la empatía, esenciales para el pensamiento crítico y la vida democrática. Por consiguiente, pensar la lectura como un acto activo y afectivo tiene implicaciones educativas profundas: obliga a valorar la empatía, la subjetividad y la imaginación como herramientas centrales del aprendizaje.

Todos estos enfoques coinciden en una misma conclusión: para que la lectura sea significativa, debe liberarse de la lógica mecánica y evaluativa. Desempeñar la lectura es devolverle su poder simbólico, afectivo y transformador. Solo desde el juego, la libertad y la creación se forman lectores críticos, imaginativos y comprometidos con la palabra.

Finamente las estrategias pedagógicas no son efectivas si no logran transformar la lectura en un acto significativo. El objetivo último no es que los estudiantes lean por cumplir, sino que se conviertan en lectores para la vida, con pensamiento crítico, imaginación activa y conciencia social.

## 8 Discusión

La presente investigación permitió evidenciar que la construcción de hábitos de lectura en contextos rurales como el de la Institución Educativa Rural Granada es un proceso profundamente influenciado por la dimensión emocional, el entorno sociocultural y las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes. La lectura, más que una habilidad técnica, se configura como una práctica cultural y afectiva que requiere condiciones de sentido, vinculación y disfrute para ser significativa.

Las estrategias docentes identificadas, lecturas contextualizadas, narración oral, dramatización, trabajo con la comunidad, uso de tecnologías básicas y diversidad textual, revelan un enfoque pedagógico situado y creativo, que se aleja de la enseñanza estandarizada para conectar con los saberes, emociones y vivencias de los estudiantes. Esta mirada permite comprender que formar lectores no consiste solo en enseñar a decodificar textos, sino en provocar experiencias sensibles, críticas y placenteras que estimulen el deseo genuino de leer.

De manera complementaria, los hábitos lectores observados en los estudiantes confirman que el vínculo con la lectura se fortalece cuando esta se asocia con emociones positivas, contextos acogedores y libertad de elección. Muchos de los jóvenes prefieren leer en casa, en espacios íntimos y tranquilos, y manifiestan afinidad por géneros como la fantasía, el terror y el misterio, que les permiten imaginar, sentir y escapar. Este hallazgo resalta la importancia de respetar sus intereses y dar cabida a lecturas que conecten con su mundo emocional.

Además, se evidenció que la lectura en compañía de pares, más que en escenarios jerárquicos o evaluativos, propicia un ambiente de confianza, pertenencia y disfrute que potencia la comprensión y el hábito lector. Esta dimensión relacional se convierte en un elemento clave para repensar las prácticas escolares y abrir espacios de lectura colaborativa y horizontal.

La colcha de retazos elaborada por los estudiantes sintetiza esta complejidad de sentidos: en ella convergen emociones, personajes, libros y escenarios que reflejan no solo sus gustos literarios, sino también sus procesos de identificación personal, sus emociones y su forma particular de vivir la lectura. Esta herramienta metodológica fue fundamental para develar el lugar que ocupa la lectura en sus vidas, más allá de las aulas y los planes de área.

## 9 Conclusiones

Fomentar los hábitos de lectura en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Rural Granada requiere comprender que la lectura no debe limitarse a una actividad escolar obligatoria ni evaluativa. Más allá de un proceso académico, leer debe ser vivido como una experiencia lúdica, creativa y emocionalmente significativa. Cuando se integran estrategias pedagógicas que apelan al juego, la imaginación y el disfrute estético, los estudiantes no solo mejoran su comprensión lectora, sino que desarrollan una relación más cercana y positiva con los textos. Esto les permite apropiarse de la lectura como una práctica personal, motivadora y transformadora, favoreciendo el pensamiento crítico y la formación de identidad.

A partir de la caracterización de las estrategias que emplean los docentes, se evidenció una inclinación hacia metodologías tradicionales centradas en la decodificación de textos y en prácticas evaluativas repetitivas. Si bien se identificaron esfuerzos aislados por dinamizar el proceso lector a través de actividades lúdicas o de integración con otras áreas, estas iniciativas no siempre logran sostenerse en el tiempo o ser apropiadas por todos los docentes. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias innovadoras que favorezcan una lectura crítica, comprensiva y motivadora.

Frente a los hábitos de lectura de los estudiantes, se constató que la mayoría de ellos no cuentan con rutinas lectoras consolidadas, ni dentro ni fuera del aula. La lectura, en muchos casos, es percibida como una obligación escolar más que como una actividad placentera o significativa. No obstante, cuando se les proponen textos cercanos a su realidad o actividades que les permiten interactuar con lo leído de forma creativa, los estudiantes muestran mayor disposición y compromiso, lo que evidencia el potencial transformador de una didáctica de la lectura bien orientada.

El análisis de la relación entre las estrategias de enseñanza y los hábitos de lectura permitió concluir que existe una correspondencia directa entre el enfoque pedagógico adoptado por los docentes y el grado de motivación lectora de los estudiantes. Las prácticas que promueven la participación activa, la reflexión crítica y la vinculación con los intereses del estudiante tienden a generar mayor impacto en la consolidación de hábitos lectores. En cambio, las estrategias descontextualizadas o meramente instructivas tienden a desalentar el gusto por la lectura.

Esta investigación reafirma que fomentar el hábito lector en adolescentes no puede reducirse a la repetición mecánica de estrategias tradicionales. Por el contrario, requiere de una pedagogía sensible, situada y flexible que reconozca la lectura como acto de expresión, identidad y transformación. Solo cuando el docente se convierte en mediador afectivo, cuando el texto se convierte en espejo y ventana, y cuando la lectura se vive como una experiencia significativa, es posible formar lectores para la vida, con pensamiento crítico, imaginación activa y vínculo con su comunidad.

Finalmente, se concluye que, para fomentar efectivamente los hábitos de lectura en los estudiantes de grado octavo, se requiere una intervención pedagógica sistemática, coherente y creativa, acompañada de una visión institucional que valore la lectura como una herramienta para el desarrollo integral. La construcción de una comunidad lectora en la escuela, donde docentes, estudiantes y familias participen activamente, puede convertirse en una vía sólida para transformar la cultura lectora de la institución.

## 10 Recomendaciones

Como recomendaciones se plantea la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas centradas en el estudiante, es decir, actividades de lectura enfocadas en los intereses, necesidades y contextos de los estudiantes. La lectura debe presentarse como una experiencia significativa, que les permita reconocerse en los textos y vincular lo leído con su realidad cotidiana.

Se recomienda que los docentes promuevan espacios de lectura lúdica dentro del currículo escolar, en los que se permita a los estudiantes explorar diversos géneros y formatos —como historietas, cuentos interactivos, dramatizaciones, lecturas en voz alta o juegos literarios—. Esta aproximación lúdica no solo estimula el gusto por la lectura, sino que favorece la construcción de sentido y el compromiso con el texto desde una perspectiva más emocional y participativa. Convertir la lectura en una experiencia placentera es clave para establecer hábitos lectores duraderos y fortalecer la autonomía lectora del estudiante

También se debe promover la formación docente en didácticas de la lectura, pues es fundamental fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado en relación con metodologías activas y creativas para la enseñanza de la lectura, incluyendo el uso de TIC, literatura juvenil, recursos multimodales y proyectos integradores.

Una recomendación necesaria en este tipo de contextos es la creación de alianzas con la comunidad educativa, para involucrar a padres de familia y cuidadores en procesos de promoción de la lectura es clave. Campañas institucionales, jornadas familiares de lectura o talleres comunitarios pueden reforzar el hábito lector desde los hogares y fortalecer el vínculo escuela-familia.

Este es un proceso que se debe evaluar más allá de los resultados académicos y por esta razón es importante adoptar sistemas de evaluación que valoren el proceso lector, las interpretaciones personales, el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias comunicativas, en lugar de centrarse únicamente en respuestas correctas o memorización.

Finalmente, para fomentar el pensamiento crítico de manera transversal, se debe pensar en la posibilidad de aprovechar los recursos del entorno rural, integrando la lectura con la cultura del territorio, los relatos orales, la historia de la comunidad y la naturaleza del entorno, generando materiales propios y experiencias lectoras que potencien la identidad cultural y la pertenencia.

Referencias

- Alvermann, D. E. (2002). *Adolescents and literacies in a digital world*. Peter Lang Publishing. <https://www.peterlang.com/document/1100228>
- Arzube Almeida, M. N., Flores Roha, L. A., & León Baquerizo, I. G. (2018). La importancia de la imaginación como instrumento en el aprendizaje. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, 2(1), 37–53. <https://doi.org/10.37957/ed.v2i1.8>
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (2001). *Aprender a leer: La lectura y el amor por los libros*. Editorial Crítica. [https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuarios/libros\\_contenido/arxius/31/30902\\_Aprender\\_a\\_leer.pdf](https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuarios/libros_contenido/arxius/31/30902_Aprender_a_leer.pdf)
- Bruner, J. (1990). *\*Acts of meaning\**. Harvard University Press. [https://mf.media.mit.edu/courses/2006/mas845/readings/files/bruner\\_Acts.pdf](https://mf.media.mit.edu/courses/2006/mas845/readings/files/bruner_Acts.pdf)
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Castaño, C., & Fonseca, G. (2008). *La didáctica: Un campo de saber y de prácticas*. <https://es.scribd.com/document/101851074/Un-Campo-de-Saber-y-de-Pr-Cticas>
- Chartier, R. (2007). *Inscribir y borrar: Cultura escrita y literatura (siglos XI-XVIII)*. Editorial Gedisa. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.3328/pr.3328.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3328/pr.3328.pdf)
- Colomer, T. (1995). La construcción de un nuevo modelo de enseñanza literaria. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 21-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=167382>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Graó. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97922274005.pdf>
- Contreras Mojica, L. M. (2019). *Prácticas lectoras y desarrollo de la imaginación en la educación inicial en Colombia [Tesis de maestría]*. Universidad Pedagógica Nacional <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3>
- Culler, J. (1978). *La poética estructuralista*. Anagrama. [https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/la-poetica-estructuralista/9788433900562/A\\_56](https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/la-poetica-estructuralista/9788433900562/A_56)
- De la Puente, M. (2015). *El hábito lector: Claves para comprenderlo y promoverlo*. Editorial UOC. <https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Egan, K. (2005). *La educación como aventura: La comprensión imaginativa en la enseñanza y el aprendizaje*. Octahedrons. <https://archive.org/details/egan-k.-la-imaginacion-en-la-ensenanza-y-el-aprendizaje>
- Erickson, P. A. (2011). Ethnographic reports as a means of reflecting on educational policies. *Journal of Educational Policy Analysis*. <https://www.redalyc.org/revista.oa?id=2750>
- Fernández, P. (2020). *La investigación cualitativa en educación: Un enfoque reflexivo*. Editorial Educativa. <https://ditso.cunoc.edu.gt/articulos/80a0fe6f70c362a18b808b41699fc9bd62447d62.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

- Gumbel, L. B., & Morelli, E. (2021). Parental involvement vs. peer interaction: Exploring adolescent preferences in literacy activities. *\*Reading Psychology\**, 42(2), 145–160. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888342>
- García, J., & Pérez, M. (2023). La elección y la motivación en la lectura infantil. *Revista de Educación y Desarrollo Humano*. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. <https://www.ues.mx/movilidad/docs/convocatorias/ues/elbuenlector.pdf>
- Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. Routledge. <https://www.routledge.com/Situated-Language-and-Learning-A-Critique-of-Traditional-Schooling/Gee/p/book/9780415317764?srsItd=AfmBOooBfZRaEwKjy2dwNo2mzVProOMtzGJEwtS18j4vpKe6W9ubE8Xj>
- Giménez de Ory, B. (2025). *Leer en voz alta en la adolescencia: Nuevas formas de acercamiento literario*. Editorial SM. <https://elpais.com/mamas-papas/expertos/2025-04-08/beatriz-gimenez-de-ory-escritora-los-adolescentes-han-cambiado-el-no-me-gusta-leer-por-el-no-puedo-es-muy-largo.html>
- Gómez, A. (2022). Acceso a la literatura y hábitos de lectura en la infancia colombiana. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411450\\_recurso\\_01.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411450_recurso_01.pdf)
- Gómez, L. (2022). *Lectura y cultura digital: Desafíos en la era contemporánea*. Editorial Paidós. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologias-digitales.pdf>
- Gómez, L. F. (2025). *Lectura juvenil y participación: El caso del Proyecto Mandarache en Cartagena*. Fundación para la Lectura Viva. [https://juventud.cartagena.es/actualidad\\_detalle.asp?id=83075&pagina=1](https://juventud.cartagena.es/actualidad_detalle.asp?id=83075&pagina=1)
- Gonzales-Matta, A., Rodríguez, M., & Pérez, V. (2021). La lectura en tiempos de crisis: Imaginación y juego durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 15(2), 45–59. [https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2357-62862021000200071](https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2357-62862021000200071)
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2019). Peer influence on reading motivation and engagement in adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 111(2), 210–225. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Hammersley, G. M. (2013). The significance of ethnographic reports in education. *Educational Research Journal*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23808715/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill. [https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/metodologia-de-la-investigaci%C3%83%C2%B3n\\_sampieri.pdf](https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/metodologia-de-la-investigaci%C3%83%C2%B3n_sampieri.pdf)
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9(34), 188–205. <https://www.jstor.org/stable/2246769>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press. <https://stbngtrrz.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/jenkins-henry-convergence-culture.pdf>

- Johnston, P. H. (2013). The role of peer interaction in literacy development. *Language Arts*, 90(2), 85–91.  
<https://www.unibamberg.de/fileadmin/bildungsforschung/Publikationen/Artelt/SHUWI14PfostopusseA2-1.pdf>
- King, S. (2000). *Mientras escribo*. Plaza & Janés Editores.  
[https://www.librerianacional.com/mientras-escribo/p?srsltid=AfmBOoo8xBlihcOswGKh\\_A8FJ6gNPHbZNRUJek-8ItbqTmdqEMP-Q2WA](https://www.librerianacional.com/mientras-escribo/p?srsltid=AfmBOoo8xBlihcOswGKh_A8FJ6gNPHbZNRUJek-8ItbqTmdqEMP-Q2WA)
- Krashen, S. (2004). *The power of reading: Insights from the research*. Libraries Unlimited.  
[https://www.sdkrashen.com/content/books/the\\_power\\_of\\_reading.pdf](https://www.sdkrashen.com/content/books/the_power_of_reading.pdf)
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México. Fondo de Lectura Económica.  
[https://ifdcsanluis-slu.infed.edu.ar/sitio/upload/Larrosa\\_Jorge.pdf](https://ifdcsanluis-slu.infed.edu.ar/sitio/upload/Larrosa_Jorge.pdf)
- Larrosa j. *La experiencia de la lectura*. (2003). Estudios sobre literatura y formación. México: FCE, p. 43. [https://ifdcsanluis-slu.infed.edu.ar/sitio/upload/Larrosa\\_Jorge.pdf](https://ifdcsanluis-slu.infed.edu.ar/sitio/upload/Larrosa_Jorge.pdf)
- Lukens, R. J. (1999). \*A critical handbook of children's literature\*. Scott Foresman/Little & Brown.  
[https://books.google.com.ni/books?id=fu\\_luYURcWIC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ni/books?id=fu_luYURcWIC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)
- Martínez, C., & López, F. (2023). Currículo escolar y su impacto en la lectura de los niños en Colombia. *Educación y Desarrollo*. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf)
- Méndez, L. (2022). Diversidad en el aula: Estrategias inclusivas desde la investigación cualitativa. *Journal of Inclusive Education*, 10(1), 23-37. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2024/04/Educacion-Inclusiva-y-Diversidad.pdf>
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Ediciones Aljibe. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/>
- Mendoza, A. (2018.). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-yjuvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01e1f656-82b2-11df-acc7-%20002185ce6064\\_3.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-yjuvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01e1f656-82b2-11df-acc7-%20002185ce6064_3.html)
- Montoya, J. (2022). *Hábitos lectores en adolescentes: Un estudio de motivaciones y contextos*. Ediciones Universidad de Antioquia.  
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/91432/1/111-233-1-PB.pdf>
- Montoya Ramírez, M. S. (2022). Ambientes de lectura: un estudio en contextos colombianos. *Journal of Educational Research*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=2342039>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170873>
- Mora, F. (2013a). ¿Qué es una emoción? \*Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura\*, 189(759).  
<http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.759n1003>

- Mora, F. (2020). *Neuroeducación y lectura: De la emoción a la comprensión de las palabras*. Alianza Editorial. [https://www.alianzaeditorial.es/primer\\_capitulo/neuroeducacion-y-lectura.pdf](https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/neuroeducacion-y-lectura.pdf)
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press. [https://press.princeton.edu/books/paperback/9780691173320/notfor-profit?srsltid=AfmBOorym6XidPvgkBd1LBYtwgrQLNOJvSB01R9I52T9tER0\\_I3150j](https://press.princeton.edu/books/paperback/9780691173320/notfor-profit?srsltid=AfmBOorym6XidPvgkBd1LBYtwgrQLNOJvSB01R9I52T9tER0_I3150j)
- Paucar, Abdón C, Llacsá Puma, L J, & Meleán Romero, R A.. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29-43. <https://zenodo.org/records/10464908>
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica. <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2023/02/PetitM.-Lecturas-del-espacio-intimo-al-espacio....pdf>
- Pinilla, B. (2011). *La literatura y la competencia lectora: Degustando la lectura*. Biblioteca Nacional de Colombia. <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2048101/>
- Ramírez, F. (2021). La presión académica y su impacto en los hábitos de lectura de los jóvenes. *Educación y Sociedad*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/467/46760454001/html/>
- Ramírez, M. (2021). La lectura como hábito: factores que la fortalecen en la adolescencia. *Revista Colombiana de Educación*, 81(2), 45–60. <https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Reyes, Y. (2014). *La casa imaginaria: Lectura y literatura en la primera infancia*. Ediciones SM. <https://books.google.com.gt/books?id=ci6CQ1jsewAC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Rodríguez, C. (2021). Formación docente y prácticas educativas: Un enfoque cualitativo. *Revista de Educación y Pedagogía*, 15(2), 45-60. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776005.pdf>
- Romero, M. F. (2009). *Acceso a las competencias básicas desde la lecto-escritura*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3290589>
- Rosenblatt, L. (1995). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica. <https://fce.com.ar/wpcontent/uploads/2020/11/Rosenblatt.pdf?srsltid=AfmBOooeO2C2mMJPJ8ZxosSOdBEsQhGEYjLsoxA4WNqgexCC69rFAk5a>
- Salazar, S. (2005). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, 37(66). <https://doi.org/10.36901/allpanchis.v37i66.492>. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/Allpanchis/article/view/492>
- Sánchez, A. (2022). La lectura frente a las pantallas: Nuevas dinámicas de consumo cultural. Editorial Ariel. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18426920010.pdf>
- Sánchez, J. (2022). Cultura digital y lectura: nuevos desafíos en el aula. Editorial Magisterio. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Sánchez, M. (2022). La era digital y sus efectos en los hábitos de lectura de los jóvenes. *Journal of Digital Education*. <https://www.redalyc.org/journal/7300/730077730001/html/>

- Silverman, R. D., Proctor, C. P., Haring, J. R., Hartranft, A. M., Doyle, B., & Mitchell, M. A. (2020). Collaborative reading and peer discussion: Effects on comprehension and engagement. *Reading Research Quarterly*, 55(3), 322–340. <https://www.cambridge.org/core/books/abs/learning-through-language/references/7C6CF48FEF43D0B9261B957EF582FB71>
- Smith, F. (1995). *What happens when you read?* F. Smith, Between hope and havoc: Essays into human learning and education, 27–39). <https://eric.ed.gov/?id=ED390027>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (2009). Motivación y Lectura. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 56-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2878208>
- Teberosky, A. (2003). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica. [https://www.escuelajuan23.com/fs\\_files/user\\_img/Leer.y.escribir.en.la.escuela.%20D%20Lerner..pdf](https://www.escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Leer.y.escribir.en.la.escuela.%20D%20Lerner..pdf)
- Todorov, T. (1970). *Introducción a la literatura fantástica*. Editorial Seix Barral. <https://historiadeltcinemii2017.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/03/todorov-tzvetan-introduccion3b3n-a-la-literatura-fantc3a1stica-cap-1-2-y-3.pdf>
- Wolcott, D. L. (2008). Exploring narratives in education: Voices of students, teachers, and families. *International Journal of Inclusive Education*. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Bq6X8szzw95W6dBW4f5qtSP/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>
- Vygotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editora Revolucionaria. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Vygotsky, L. S. (2000). *Imaginación y creatividad en la infancia*. Akal. [https://www.proletarios.org/books/VigotskyImaginacion\\_y\\_Creatividad\\_En\\_La\\_Infancia.pdf](https://www.proletarios.org/books/VigotskyImaginacion_y_Creatividad_En_La_Infancia.pdf)

## Anexos

### Anexo A. Entrevistas docentes

#### Entrevistas a docentes de secundaria rural sobre la enseñanza de la lectura

##### Entrevista a la Profesora Javier Acosta (Secundaria Rural)

**1. ¿Qué importancia le da usted a la lectura en su práctica docente?**

*La lectura es fundamental. En nuestra comunidad rural, muchos estudiantes tienen acceso limitado a libros, por eso considero que es mi deber no solo enseñar a leer, sino despertar en ellos el gusto por la lectura. La lectura abre mundos y les permite soñar, comprender su entorno y expresarse mejor.*

**2. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la lectura en sus clases?**

*Me apoyo en lecturas que se relacionan con su vida cotidiana: cuentos campesinos, leyendas locales y poesía que hable del campo. A veces salimos a leer al patio, otras veces hacemos dramatizaciones. También invito a los abuelos de los estudiantes a contar historias, y luego ellos deben escribirlas.*

**3. ¿Qué tipo de textos suele trabajar con sus estudiantes?**

*Trabajamos muchos textos orales que luego pasamos al papel. También usamos fragmentos de novelas juveniles, fábulas, cartas, recetarios y textos informativos sobre agricultura y naturaleza.*

**4. ¿Qué retos ha enfrentado al enseñar lectura en un contexto rural?**

*El principal reto es el acceso. No hay biblioteca escolar, ni internet estable. Además, muchos estudiantes no tienen el hábito lector en casa.*

**5. ¿Cómo define usted a un buen lector?**

*Un buen lector es quien puede comprender lo que lee, reflexionar sobre ello y aplicarlo a su vida. También es alguien que disfruta leer, aunque sea algo sencillo, y que comparte eso con otros.*

**6. ¿Cómo evalúa el avance en la lectura de sus alumnos?**

*Utilizo instrumentos como registros de lectura, diarios de reflexión, participación en debates, y reviso sus escritos. Pero también observo su motivación y la frecuencia con la que leen por iniciativa propia.*

**7. ¿Cree que los estudiantes se sienten motivados a leer? ¿Por qué?**

*Al principio no mucho, pero cuando las lecturas se relacionan con su vida o con historias familiares, se interesan. Les gusta cuando leen algo que entienden y que pueden compartir en casa.*

**8. ¿Qué papel juega la lectura en el desarrollo de otras habilidades?**

*Es base para todo. Ayuda a mejorar su escritura, su manera de hablar, su pensamiento crítico. A veces veo que los chicos que leen más también participan más y se expresan mejor.*

**9. ¿Qué apoyo considera necesario para mejorar la enseñanza de la lectura en su contexto?**

*Materiales, principalmente. Más libros adecuados a su edad y contexto. También más formación docente sobre estrategias lectoras en zonas rurales.*

**10. ¿Qué mensaje le daría a otros docentes sobre la enseñanza de la lectura?**

*Que no se necesita una gran biblioteca para fomentar la lectura. Que la creatividad, el cariño por las historias y la conexión con la vida del estudiante hacen maravillas.*

**Entrevista al Profesor Ángel David Ramírez (Secundaria Rural)**

**1. ¿Qué importancia le da usted a la lectura en su práctica docente?**

*Es un puente entre su realidad y el mundo. Les permite entender mejor su identidad y también conocer otras realidades. Leer en el campo es diferente: no es solo leer libros, es leer el paisaje, los saberes de la comunidad.*

**2. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la lectura en sus clases?**

*Promovemos círculos de lectura donde cada quien lleva un texto que le gusta, puede ser escrito o contado. Les doy libertad para elegir temas y escribir sus propias historias.*

**3. ¿Qué tipo de textos suele trabajar con sus estudiantes?**

*Textos fotocopiados, libros donados, relatos locales, periódicos comunitarios. También usamos grabaciones y algunos videos descargados previamente. A veces escribimos nuestros propios cuentos y los compartimos en un mural de aula.*

**4. ¿Qué retos ha enfrentado al enseñar lectura en un contexto rural?**

*La falta de materiales y el bajo acceso a tecnologías. A veces hay poco apoyo de las familias, pero lo compensamos con actividades donde ellos participan. También es difícil cuando los estudiantes ven la lectura como algo ajeno a su vida.*

**5. ¿Cómo define usted a un buen lector?**

*Quien puede interpretar el mundo que lo rodea, quien cuestiona y también disfruta. No se trata solo de leer libros, sino de comprender y comunicar.*

**6. ¿Cómo evalúa el avance en la lectura de sus alumnos?**

*A través de sus producciones escritas, su participación en discusiones y cómo argumentan sus ideas. También observo su actitud hacia los textos.*

**7. ¿Cree que los estudiantes se sienten motivados a leer? ¿Por qué?**

*Sí, cuando el texto se relaciona con su realidad o con algo que les gusta. También cuando ellos mismos crean los textos, se emocionan al verse como autores.*

**8. ¿Qué papel juega la lectura en el desarrollo de otras habilidades?**

*Ayuda a desarrollar empatía, pensamiento crítico y creatividad. Leer bien mejora todas las demás asignaturas.*

**9. ¿Qué apoyo considera necesario para mejorar la enseñanza de la lectura en su contexto?**

*Acceso a más libros, especialmente de autores locales y literatura rural. También mayor conectividad y espacios para compartir lecturas.*

**10. ¿Qué mensaje le daría a otros docentes sobre la enseñanza de la lectura?**

*Que se puede enseñar a leer con poco si se tiene voluntad y conexión con los estudiantes. Que no subestimen el poder de una buena historia contada con entusiasmo.*

**Entrevista al Profesor Hernán Camilo Hurtado (Secundaria Rural)**

**1. ¿Qué importancia le da usted a la lectura en su práctica docente?**

*La lectura es una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico. En el campo, muchas veces*

*se cree que leer no es necesario, pero yo les muestro que es vital para defender sus derechos, conocer su historia y expresarse.*

**2. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la lectura en sus clases?**  
*Además de leer textos en clase, les pido que entrevisten a sus abuelos, que escriban recetas o que documenten una tradición. Luego compartimos esos textos en clase. También realizamos campañas de lectura: cada estudiante tiene una misión lectora semanal.*

**3. ¿Qué tipo de textos suele trabajar con sus estudiantes?**  
*Narrativa breve, crónica, cuentos tradicionales, y textos funcionales como instructivos y avisos. Me interesa que aprendan a leer desde distintos propósitos. Últimamente también hemos trabajado poesía campesina y décimas.*

**4. ¿Qué retos ha enfrentado al enseñar lectura en un contexto rural?**  
*La escasez de recursos y el desinterés inicial de algunos alumnos. Pero al mostrarles que pueden escribir sobre su vida y que lo que cuentan importa, cambia su actitud. Hacemos concursos internos de cuentos y publicaciones murales que los motivan bastante.*

**5. ¿Cómo define usted a un buen lector?**  
*Es quien se cuestiona, reflexiona y construye saber a partir de lo que lee. No es quien lee más, sino quien lee con profundidad.*

**6. ¿Cómo evalúa el avance en la lectura de sus alumnos?**  
*Con rúbricas claras, seguimiento a sus producciones escritas, exposiciones orales y autoevaluaciones. También valoro la constancia y el entusiasmo.*

**7. ¿Cree que los estudiantes se sienten motivados a leer? ¿Por qué?**  
*Sí, cuando ven que sus textos son valorados. La publicación en murales o leer en voz alta frente a sus compañeros los llena de orgullo.*

**8. ¿Qué papel juega la lectura en el desarrollo de otras habilidades?**  
*Es clave para comunicarse, escribir bien, participar y ser crítico. La lectura ayuda a que no se queden solo con lo que se les dice.*


**9. ¿Qué apoyo considera necesario para mejorar la enseñanza de la lectura en su contexto?**

*Bibliotecas comunitarias, formación docente continua, y redes de intercambio entre escuelas rurales.*

**10. ¿Qué mensaje le daría a otros docentes sobre la enseñanza de la lectura?**  
*La lectura puede transformar. Hay que creer en el potencial de cada estudiante, y hacer de cada texto una oportunidad para dialogar con la vida.*

**Anexo B. Consentimientos informados (acudientes y estudiantes)**

1 de 369

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL GRANADA  
Veredas: Cueva Santa - Farallones - Malpaso - El Chorro - La Playa  
Aprobada por resolución DNEP del 26 de octubre de 2016 - Secretaría de Educación de Manizales  
NIT. 80062707-8

**POPLÍTICA DE PROTECCIÓN DE DATOS**  
Y CONSENTIMIENTO INFORMADO SOBRE FOTOGRAFÍAS, VÍDEOS Y VOZES DE MENORES DE EDAD

La Institución Educativa Rural Granada, en cumplimiento a lo establecido en los artículos 15 y 20 de la Constitución política de Colombia, la Ley 1581 de 2012 y demás normas reglamentarias establece la siguiente Política de Protección de Datos Personales, que define los lineamientos generales para la recolección, tratamiento, almacenamiento, protección y administración de los datos personales legalmente obtenidos de estudiantes, padres de familia, proveedores y trabajadores captados a través de los diferentes canales de información y almacenados en bases de datos de la Institución, sujetos a tratamiento y protección de datos personales. Teniendo en cuenta que la mayoría de datos personales que se recolectan y se comparten, son datos de menores de edad y, en concordancia con el artículo 7 de la Ley 1581, los padres de los menores de edad o los tutores de los mismos actúan como sus representantes legales, serán estos los encargados de generar un correcto manejo de los datos personales de sus representados.


Que los derechos que me asisten como representante legal o tutor del titular de los datos personales del menor de edad son los previstos en la constitución, la ley y demás normatividad vigente sobre uso de plataformas públicas, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir la información personal del menor de edad;

Yo, Yolanda Vallejo Pérez con documento de identidad No. 3033546 de culatran EN MI CALIDAD DE REPRESENTANTE LEGAL y mediante el presente formato autorizo para que haga el uso y tratamiento de los derechos de imagen para incluirlos sobre fotografías y producciones audiovisuales (videos); así como de los Derechos de Autor; los Derechos Conexos y en general todos aquellos derechos de propiedad intelectual que tengan que ver con el derecho de imagen. Del menor Isabella Beltrami León con documento de identidad número 1014937360 del grado 8° de la sede Nalaxo

Esta autorización se registró por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

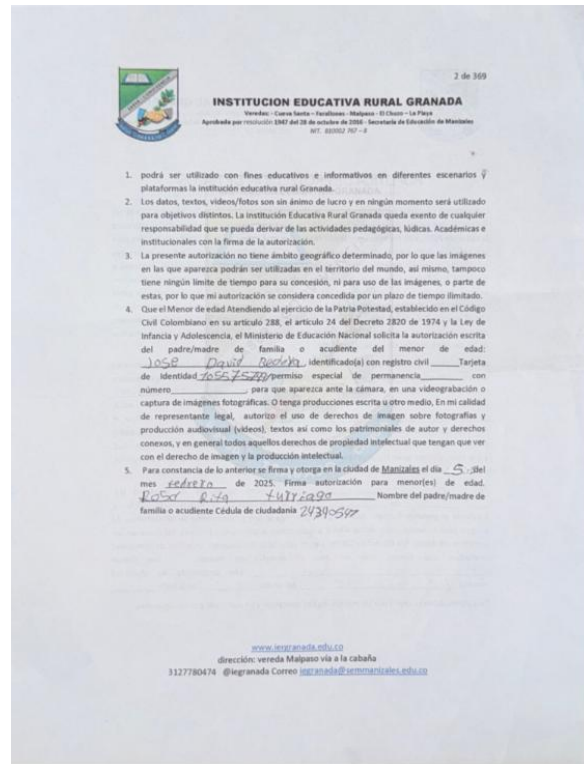
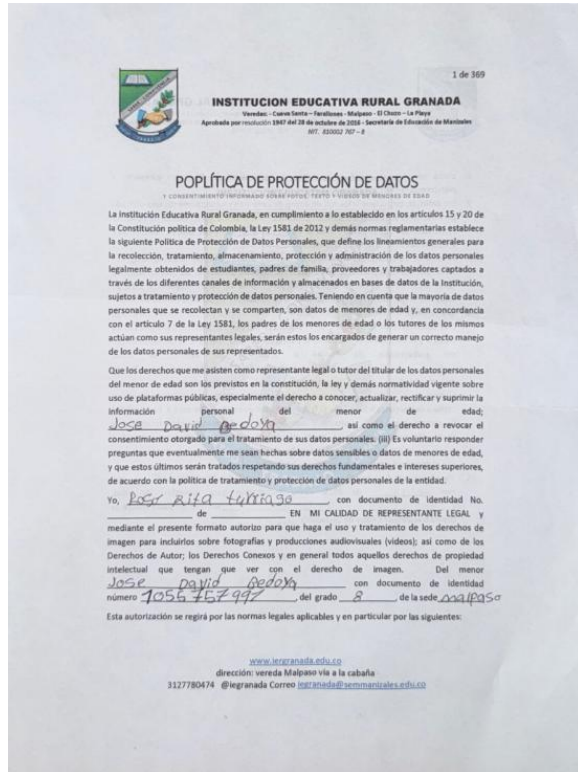
www.igrgranada.edu.co  
dirección: vereda Malpaso vía a la cabala  
3127780474 @IgranadaCorreo igrgranada@seccionales.edu.co

2 de 369

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL GRANADA  
Veredas: Cueva Santa - Farallones - Malpaso - El Chorro - La Playa  
Aprobada por resolución DNEP del 26 de octubre de 2016 - Secretaría de Educación de Manizales  
NIT. 80062707-8

1. podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas la institución educativa rural Granada.
2. Los datos, textos, videos/fotos son sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. La Institución Educativa Rural Granada queda exenta de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de las actividades pedagógicas, lúdicas, Académicas e institucionales con la firma de la autorización.
3. La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado, por lo que las imágenes en las que aparece podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así mismo, tampoco tiene ningún límite de tiempo para su concesión, ni para uso de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.
4. Que el Menor de edad Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del menor de edad: Isabella Beltrami León (identificado/a) con registro civil \_\_\_\_\_ Tarjeta de Identidad 1014937360 permiso especial de permanencia \_\_\_\_\_ con número \_\_\_\_\_ para que aparezca ante la cámara, en una videograbación o captura de imágenes fotográficas. O tenga producciones escritas u otro medio. En mi calidad de representante legal, autorizo el uso de derechos de imagen sobre fotografías y producción audiovisual (videos); textos así como los patrimoniales de autor y derechos conexos, y en general todos aquellos derechos de propiedad intelectual que tengan que ver con el derecho de imagen y la producción intelectual.
5. Para constancia de lo anterior se firma y otorga en la ciudad de Manizales el día \_\_\_\_\_ del mes \_\_\_\_\_ de 2025. Firma autorización para menores(es) de edad. \_\_\_\_\_ Nombre del padre/madre de familia o acudiente Cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_

www.igrgranada.edu.co  
dirección: vereda Malpaso vía a la cabala  
3127780474 @IgranadaCorreo igrgranada@seccionales.edu.co



Anexo C: Actividad “Regalo” (estudiantes)

ACTIVIDAD REGALO		
ESTUDIANTE	PREGUNTA	RESPUESTA
1	¿Dónde leo? ¿Tengo un lugar favorito para leer?	En mi casa, en mi cuarto
14	¿Por qué leen los jóvenes?	Porque les parece interesante y se ven reflejados en lo que leen
18	¿Crees que a los jóvenes como tú les gusta leer?	Si, a algunos porque hay otros que prefieren mejor la tecnología
16	¿Dónde leo? ¿Tengo un lugar favorito para leer?	En mi cuarto porque me siento más cómodo ahí
5	¿Quién me enseñó a leer?	Mi mamá
22	¿Qué me gusta leer?	Me gusta leer cuentos de aventuras
6	¿En qué momento del día me gusta leer más?	Por la tarde porque se siente más tranquilidad.
9	¿Qué me gusta leer?	No me gusta leer
15	¿Cómo crees que podemos hacer la lectura más divertida y emocionante?	Leyendo con ganas, imaginando lo que se está dentro del libro

8	¿Leo por placer o por obligación?	Por placer, me parece divertido y entretenido meterse en el cuento como si se viviera lo que se está leyendo.
10	¿Por qué crees que a algunos jóvenes no les gusta leer?	Porque mantienen más en video juegos o en celulares
4	¿Por qué crees que a algunos jóvenes no les gusta leer?	Porque a algunos les parece chévere, a otros no, no les gusta tanto leer
3	¿Me gusta leer?	Si, me parece que uno leyendo entiende más las cosas y se puede identificar con algún libro
19	¿Qué libro te gustaría leer? ¿Por qué?	Uno de Gabriel García Márquez, porque me parece buen autor y tiene buenas historias
23	¿Leo por placer o por obligación?	Por placer
11	¿Quién me enseñó a leer?	Mi mamá
2	¿Cuánto tiempo dedico a leer en la semana?	Todos los días, 20 minutos
17	¿Cómo me siento cuando estoy leyendo?	Yo no leo mucho, pero cuando lo hago me siento bien, yo me meto en el libro y vivo lo que está pasando en la historia

Anexo D. Actividad “colcha de regalos” (estudiantes)

ACTIVIDAD COLCHA DE REGALOS					
GRUPO	¿Qué nos gusta leer?	¿Qué nos hace sentir la lectura?	¿Qué imágenes vienen a la mente?	¿Qué emociones identificamos?	Acontecimientos importantes
1	Fantasía, miedo y vida real	Que están en lugares diferentes	Paisajes que jamás habían visto	Felicidad, miedo, intriga	
2	Ciencia ficción, amor suspenso	Diferentes emociones	Portadas de libros	Felicidad, tristeza, enojo	
3	Terror	Miedo, pánico, sorpresa	Carreteras, casas		
4	Comics, manga	Bien emocionados	Ilustraciones, dibujos	Felicidad, tristeza	Muerte del personaje, capítulo nuevo
5	Superhéroes	Alegres y emocionados	Otros mundos	Felicidad, tranquilidad	

6	Terror	Entretenidos, alegres	Terror, miedo. Paisajes tranquilos	Alegría, miedo, enojo	Historias interesantes
---	--------	--------------------------	--	--------------------------	------------------------

Anexo E. Registro fotográfico









- 1- ¿Qué nos gusta leer?
- 2- ¿Qué nos hace sentir la lectura?
- 3- ¿Qué imágenes se nos vienen a la mente cuando piensan en lectura?
- 4- ¿Qué emociones identificamos en la lectura?
- 5- ¿Qué acontecimientos son importantes en la experiencia de la lectura?



