

Memorias de lectura: estrategia pedagógica para el fomento de los procesos lectoescriturales a través del texto literario en UNIMINUTO, Colombia.



Eusebio Lozano Herrera*
UNIMINUTO
eusebio.lozano@uniminuto.edu



Jonathan Caicedo Girón**
UNIMINUTO
jonathan.caicedo@uniminuto.edu



José Alexander Díaz González***
UNIMINUTO
jose.diaz@uniminuto.edu

Reading memories: pedagogical tool for the promotion of reading and writing processes through the literary text in UNIMINUTO, Colombia.

Recibido: 18 de abril de 2022 | Aprobado: 27 de mayo de 2022

Resumen

En el presente artículo se presenta un relato de experiencia que pone en evidencia cómo se fomenta el desarrollo de los procesos lecto-escriturales en estudiantes de primer semestre de educación superior. Reto que han asumido los educadores de la Facultad de Educación de UNIMINUTO, Bogotá. El documento da cuenta de una profundización teórica de la pedagogía como base para la reflexión sobre la práctica. La praxeología como fundamento de introversión actúa sobre la praxis y el constructivismo como binomio interactivo del sujeto de aprendizaje. A partir de la investigación-acción se logra que la población de estudiantes tuviese un proceso activo y productivo al emplear la estrategia de memorias de lectura. Todo con el objetivo de llevar a una experiencia de la lectura y de la escritura mucho más trascendental, significativa, estética, pero, ante todo, transformadora de realidades. Se pudo concluir que

la motivación de la lectura y de la escritura desde una mirada artística, le permite al estudiante universitario involucrarse de manera autónoma para proponer de manera artística el resultado de su memoria de lecturas. A través de la praxeología pedagógica el estudiante da cuenta de sus conocimientos de forma reflexiva logrando no solo una escritura y una lectura logocéntrica, sino un ejercicio para su vida y su edificación como ciudadano.

Palabras clave: pedagogía; praxeología; memorias de lectura; lecto – escritura.

* Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de UNIMINUTO. Máster Profesor Internacional en la Enseñanza de Lengua y Cultura Española en la Universidad Pontificia de la Universidad de Salamanca UPSA. Magister en Innovaciones Sociales en Educación de UNIMINUTO. Forma parte del grupo de investigación Arte, cultura y sociedad. (2022). Para contactar al autor: eusebio.lozano@uniminuto.edu

** Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de UNIMINUTO. Magister en Estudios Literarios. Coordinador Académico de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de UNIMINUTO. Es líder del Semillero de investigación: Infancias, lectura y vida cotidiana (ILVIC) y forma parte del grupo de investigación Arte, cultura y sociedad. (2022) Para contactar al autor: jonathan.caicedo@uniminuto.edu

*** Licenciado en Humanidades de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Mg. Comunicación Desarrollo y Cambio Social de la Universidad Minuto de Dios. Forma parte del grupo de investigación Arte, cultura y sociedad. (2022) jose.diaz@uniminuto.edu

Abstract

This article presents an experience report that shows how the development of reading and writing processes is promoted in students in the first semester of higher education. Challenge that the educators of the Faculty of Education of UNIMINUTO, Bogotá, have assumed. The document tells of a theoretical deepening of pedagogy as a basis for reflection on practice. Praxeology as a foundation of introversion acts on praxis and constructivism as an interactive binomial of the learning subject. From the action research, it is achieved that the student population had an active and productive process when using the reading memory strategy. This, in order to lead to a much more transcendental, significant, aesthetic experience of reading and writing, but, above all, transforming realities. It was concluded that the motivation of reading and writing from an artistic perspective, allows the higher education student to get involved autonomously, to propose the result of his memory of readings in an artistic way. Through pedagogical praxeology, the student, at times in class, gives an account of his knowledge in a reflexive way, achieving not only a logocentric writing and reading, but also an exercise for his life and his edification as a citizen.

Keywords: pedagogy; praxeology; memories of reading; reading - writing.

Introducción

La propuesta de lectura pretende abordar la función emotiva del lenguaje o la sensibilidad que promueve el arte como estrategia para la comprensión lectora y la escritura creativa. En este sentido, encausamos el acercamiento de los estudiantes de UNIMINUTO de primer semestre al análisis de algunas obras literarias que posibilitan el desarrollo propositivo de acciones comunicativas concretas, de entendimiento del otro y de la edificación como ciudadano. El problema que se pretende resolver es que los estudiantes, en un nivel general, leen poco y esto deteriora su capacidad creativa y las posibilidades de gozo frente a la estética literaria y, en consecuencia, debilita las posibilidades de acercarse a la escritura. Este proyecto procura fomentar estrategias innovadoras para desarrollar el gusto e interés por la lectura y escritura.

Ahondando en la presente propuesta pedagógica, esta propende por incentivar a cada uno de los estudiantes a ser participante activo en la construcción de un libro de antología que recoja sus propias percepciones del contexto en el que viven, a través de la narrativa biográfica y su participación en la exposición del “museo literario”. (Actividad final a presentar). La intención de transversalidad del proyecto comprende el conocimiento y aplicabilidad del lenguaje en las diferentes áreas del saber, en consecuencia, el proyecto de lectoescritura incluye

la aplicación de los conceptos y análisis literario en la vida cotidiana del estudiante, partiendo de la función emotiva del lenguaje, así mismo a sus expresiones artístico – literarias que les posibilite una lectura para la vida y una expresión genuina mediada por las letras y las posibilidades de líneas de fuga (Deleuze, 1995) que permite el arte.

En este sentido, el arte, en palabras de Acaso (2013), no es solamente dibujar, colorear y hacer pinturas, sino que trasciende más allá, en la facilidad de maravillarse con la vida misma, con cada instante de conversión, en los acontecimientos que favorecen su percepción estética de la existencia y del ser. En consecuencia, el estudiante es capaz de expresar sus emociones, de reflexionar sobre su propia existencia como con cada uno de los conocimientos que la universidad le permite y que van más lejos del simple concepto repetitivo para encarnarse en su vida misma. Por eso, esta propuesta novedosa de lectura de textos literarios y escritura le ofrece, a partir de las memorias, la oportunidad de construir una subjetividad crítica sobre otros mundos posibles utilizando para ello la expresión más pura de sus emociones para la transformación de su entorno.

La práctica de la lectura, en los distintos ámbitos en que este ejercicio se desarrolla, requiere de una acción consensuada, allí se encuentran relacionadas las diferentes dimensiones sociales del sujeto. Esto

quiere decir los concesos y disensos de hacer lectura y lo que significa leer en su familia, en su círculo social, entre sus pares. Y, como función natural de la academia, prevalece la importante de configurar planes lectores organizados que aplicados en la educación superior fortalezcan las actividades del pensamiento. La lectura no solo es una técnica que se aprende en los primeros años, sino un comportamiento para superar el neo alfabetismo de quienes están atrapados por la pereza lectora que domina lo audiovisual.

En este sentido, se advierte de la transformación cultural y comunicativa, pero a su vez, emerge una labor de bisagra entre lo visual-virtual y la alfabetización académica, puesto que como lo examina el propio Mike Shatzkin, del mercado editorial:

Eslamentable que el valor de las palabras escritas en relación con las palabras pronunciadas y el de la imagen fija y en movimiento se esté hundiendo como una piedra. Farhad Manjoo, columnista del diario The New York Times, añadió su joven y poco menos influyente opinión a la apreciación pesimista de Shatzkin al escribir en el mismo mes que “leer prosa en pantalla esta pasando de moda”. Advirtió que “los comunicadores en línea más influyentes alguna vez trabajaron en páginas webs o blogs, ahora están produciendo pódcast, programas para Netflix, memes publicitarios, canales de Instragram y You Tube y aplicaciones” (CERLARC, 2020, p 15).

Vale la pena recordar en este punto que se nace no lector y se necesita por ello de la frecuentación para adquirir el hábito. Y este hábito también se logra en el ámbito educativo por medio de la creación de estrategias que propendan por una lectura para la vida. Leer para la vida es un escenario de constantes cambios, en el sentido en que Bloom enuncia “Entre otras cosas, la lectura sirve para prepararnos para el cambio, y lamentablemente el cambio último es universal” (2002, p.10).

Es claro identificar que existen grandes fisuras en los procesos de enseñanza de la lectura y de la escritura, dado que al estudiante se le enseña de una manera clásica a leer y escribir en un proceso tedioso antes que ameno para su desarrollo

intelectual y ciudadano. Los educandos acuden a las redes sociales convirtiéndose estas en las principales propuestas de formación en cuanto al proceso de lectoescritura, las estadísticas apuntan a una creciente significativa de los textos de menos de 500 palabras acompañados de imágenes y audiovisuales (CERLARC, 2020, p.24); pues para ellos el acercamiento a la literatura o a la lectura de cualquier tipo de texto resulta aburrido, difícil, poco importante, nada entretenido. A través del presente proyecto se ofrecen herramientas que estimulan, a través de identificar en sus propias palabras y en su propio lenguaje la relación entre lo que se lee y lo que se vive en la cotidianidad, plasmando sus avatares en los diarios de lectura; se evidencia que la estrategia motiva e incentiva estos procesos en su formación, tomando como principio fundamental el contexto en que viven con el fin de poner en sus manos la necesidad de leer-escribir, desde los intereses contextuales de sus vidas cotidianas y así encaminarse por el descubrimiento de nuevos puntos de vista de autores que, de alguna manera, sean concernientes con sus realidades sociales.

Así, pues, se plantea una salida pedagógica disruptiva a la necesidad de formar lectores comprensivos, críticos y propositivos en la educación superior; contribuir al plan de mejoramiento institucional previsto y mejorar el nivel de logros en comprensión de lectura y capacidad de producción de textos en los estudiantes que pertenecen a la educación superior. Este relato de experiencia presenta las estrategias creativas que pueden ser utilizadas en el contexto educativo y con una orientación pertinente por parte de los docentes, pues posibilitan las habilidades comunicativas de los estudiantes de manera significativa, ya que se les facilita acercarse con agrado y autonomía al ejercicio lector y escritor de modo que en todo momento se constituyen en actores de su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, los estudiantes desarrollan su interés por la lectura de diferentes tipos de textos y ejercitan su capacidad analítica y crítica, de modo que, a la par van transformándose en ciudadanos autónomos, propositivos en su contexto y personas capaces de desenvolverse en la sociedad. Esto, cuando la experiencia literaria le sea permitida más allá de la formación para la norma, sino de la vivencia literaria hacia la experiencia que toca la

historia, de manera excepcional, con la lectura y la formación en el camino que traza Larrosa (2003) al decir en un sentido integrador:

Se trata de algo que Walter Benjamin formula de un modo nítido, “articular históricamente el pasado no significa conocerlo, como tal y verdaderamente ha sido”. Significa adueñarse de un recuerdo tal como relumbra en el instante de un peligro”. Lo que me gustaría es que el recuerdo de la idea de formación, críticamente apropiado, nos ayudase a hacer patente dónde crece el peligro (2003, p. 26).

Buena parte de los estudiantes del curso de Comunicación Escrita del primer semestre de la Facultad de Educación de UNIMINUTO, hablamos de 150 estudiantes, no encuentran un centro de interés que les motive a realizar lecturas analíticas, críticas, interpretativas y propositivas de diferentes tipos de textos. Ya que durante el desarrollo de su proyecto educativo, según apreciaciones de los mismos aprendices, consideran presuntamente que la lectura ha sido abordada de forma tediosa, tradicional, repetitiva y soportada en preguntas prediseñadas por sus educadores. Por otro lado, se debe tener en cuenta que, según los informes de consumo de medios audiovisuales y entornos virtuales, “el 97.7% de los jóvenes que empieza la universidad forma parte de una red social” (DATAREPORTAL, 2022, p. 15). Es decir, que el consumo de redes sociales y la relación de estas con las prácticas de lectura ponen en evidencia que los formatos de lectura que se consumen se inclinan hacia el entretenimiento una lectura light. A ello se suma que en el informe del Data Reportal Digital 2022: Global Overview Report para 2021, expone según estudios algorítmicos, que el tiempo diario de uso de redes sociales en países como Nigeria es de 4 horas; en Colombia 3 horas con 46 minutos; en Brasil 3 horas con 43 minutos; el menor tiempo de consumo de redes sociales en el mundo lo marca Japón con 50 minutos al día. Es por esta razón que se puede llegar a pensar que, quizá en Colombia, en el caso específico que se estudia, han preferido la lectura de otro tipo de lenguajes, que les posibilita una interpretación más amplia del mundo. Sin embargo, es evidente que el texto escrito podría brindarles otras bondades en el ámbito político, estético, cultural y académico.

La lectura es muy importante para el desarrollo personal y para comprender el mundo del otro; renueva la mente y la imaginación y nos ayuda a generar líneas de fuga de las preocupaciones diarias. Sin embargo, según el estudio denominado El progreso internacional en competencias en Lectura (PIRLS, 2011), buena parte de los estudiantes colombianos de la educación superior no comprenden lo que leen ni tienen las facultades para argumentar. Además, agrega: “Colombia es el país en el que menos libros hay en las casas de los alumnos, y esto se ha visto como un factor que tiene mucha relación con los resultados” (p.12). Según esto, podemos concluir que es inminentemente necesaria la propuesta social de nuevas estrategias de lectoescritura que le permitan al estudiante expresarse a partir de la comprensión del mundo en un escenario significativo, motivador, interesante, pero, sobre todo, crítico de su propia cotidianidad.

Estudios revisados con anterioridad a modo de estado del arte, si bien se aproximan a nuestra interpretación, no dan cuenta de manera objetiva de las preocupaciones abordadas. Por ejemplo, en el estudio realizado por Caicedo Girón y Lozano Herrera (2021) se esbozan algunas preocupaciones sobre cómo la lectura puede modelar las conductas humanas orientadas hacia la construcción social de la paz. A lo sumo, ciertos avances de corte científico y reflexivo permiten una visión de mundo más amplios. Por ejemplo, el libro que, de alguna manera se acerca a nuestra prospectiva académica es el denominado Ciudadanía y democracia en la educación (Rumayor Rodríguez, M., 2013, reseñado por Caba Liriano, G., 2021). Este texto nos da a entender que la lectura y la escritura contribuyen a la edificación del sujeto ciudadano en aras de un pensamiento político. Este desarrollo se logra a través de la práctica social y la experiencia, pero en este estudio proponemos que también se puede lograr desde el aula a través de la lectura con el fin de exteriorizar los aprendizajes en una lectura para la vida. Ahora bien, Mendoza-Arciniegas (2015) alude de alguna manera a la construcción de memoria desde ejercicios de corte dialógico y experimentales luego de la lectura honda de ciertos textos, pero como tal, no da cuenta de un producto que ponga en evidencia si se logra o no la empresa propuesta. Mientras que, la experiencia

documentada en este escrito interioriza y devela el pensamiento de los estudiantes por medio de las memorias que contribuyen a la metaforización de una lectura concienzuda y ceñida a la vida.

En este contexto, este artículo se propone como objetivo presentar el impacto de un proyecto de lectura y escritura creativa llevado a cabo con estudiantes de primer año, es decir, con estudiantes de primer y segundo semestre de los programas de Comunicación Social y Trabajo Social. Como objetivo específico, este estudio promueve una reflexión sobre la necesidad de fomentar estrategias disruptivas sobre la enseñanza de los procesos lectoescriturales. Iniciamos con una breve fundamentación sobre la lectura y la escritura en la universidad. Más adelante, se explica la metodología implementada para lograr el proyecto. Se ofrecen también unas reflexiones hermenéuticas como consecuencia del análisis propuesto. A continuación, se ofrecen las derivaciones que el ejercicio provocó en los estudiantes de educación superior materializados en ejercicios del campo artístico y, finalmente, presentamos los resultados de este ejercicio pedagógico en UNIMINUTO.

Aproximaciones teóricas de la lectura y la escritura en el contexto universitario

En el presente apartado se escinde una disertación académica que toma como punto de referencia a la pedagogía y a la forma específica de cómo se ha comprendido la enseñanza y aprendizaje de los procesos lectoescriturales en los diversos ámbitos de la educación superior. Es, pues, menester subrayar que el presente acervo teórico es apenas una mirada y una revisión de lo que se ha trabajado en el contexto propuesto. Dar cuenta de algunos conceptos permite dar fuerza y preponderancia de alguna manera a nuestra propuesta, dado que no nos sesgamos en una mirada subjetiva, sino que, por el contrario, buscamos posibilidades conceptuales que nos permitan aclarar algunas categorías y aterrizarlas en contextos educativos reales que de alguna manera develan la necesidad de orientar a la lectura y a la escritura como pilares elementales en la estructuración del pensamiento y en la edificación de una visión de mundo. En esta dirección, como lo plantea Carlino:

Los alumnos no saben escribir. No entienden lo que leen. No leen.' Esta queja, en boca de los docentes, aparece a lo largo de todo el sistema educativo, desde la educación básica. También en la universidad. Y la responsabilidad siempre parece ser de otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres debiesen haber hecho algo. Y también, se dice, la secundaria (o un curso de ingreso universitario) debiera haber formado a los alumnos para que llegaran al nivel superior sabiendo escribir, leer y estudiar (2006, p. 10).

Es decir, que leer y escribir en la universidad se convierte más que en una concepción progresiva de aprendizaje, en una problemática de aprendizaje. En concordancia con las reflexiones propuestas en este trabajo, estas oportunidades problemáticas configuran la necesidad del acercamiento a obras seleccionadas para una exposición reflexiva y estética con los estudiantes en busca de detonantes hacia la creación, que, a su vez, emerja hacia la escritura. De acuerdo con Cisneros et al. (2007), la universidad debe invitar a la escogencia de información adecuada en medio de esta proliferación de datos; velar por el reconocimiento de saberes que amplía el horizonte de la comprensión, así como de la problematización y los valores de esto con una visión integral de la lectura y la escritura. Cisneros et al. (2007) afirman que la escritura opera como un proceso de transacción y transformación en el mundo de la competencia. En dirección al trabajo aquí propuesto, más que el mundo de la competencia, lo que se busca es motivar el mundo de las palabras desde lo sensible, ya que experimentar lo sensible puede, de manera evidente, ampliar el espectro de la identificación y la participación y ello es constructivo para generar reflexiones de la realidad social.

La lectura, como argumenta Cassany (2009), permite a los sujetos, para esta propuesta, estudiantes universitarios de primer semestre, hacer de la lectura y la escritura una práctica social, configurada por unas instituciones y orden determinado; aunque al leer, el aprendiz universitario asume un papel, constituye para sí mismo un imaginario que participa de una comunidad. Es decir, que la lectura en la universidad, por encima del tránsito en la carrera, evidente en el semestre uno, e independiente

del programa, le devela al estudiante un rol, un escenario en el cual el conocimiento de la lectura y la escritura tiene implicaciones.

Llegados a este punto, es importante comprender algunas características generales del lector de la época y su relación con la lectura. En la universidad, este lector debe dar cuenta de una selección y comprensión de textos disciplinares que se trazan con el único fin de comprender el contenido completo de un curso. Allí nace un desafío y es que los estudiantes que no siguen la ruta, no alcanzan el nivel necesario, pero esto responde a muchos aspectos. Entre ellos, uno ya mencionado de forma somera es la posmodernidad, en términos de Lyotard (2006), que se traduce en un mundo globalizado, en el mundo digital. Un escenario cultural donde la lectura y la escritura, lenta y exigente, es epifenómeno del conocimiento, no es eje ni vehículo. Esa construcción institucional de la lectura y la escritura obedece a aquello que se menciona como las culturas letradas, categoría que desarrolla Estienne y Carlino (2004) haciendo referencia a la constitución de una pequeña esfera de significados nutridos por las rutas que trazan las bibliografías de la asignatura y los insumos que deben ser zona de consulta en la sociedad de conocimiento. Y que, sin embargo, a pesar de estar en lo digital, en reservorios e incluso en OVAS, objetos virtuales de aprendizaje, no conllevan a estar alineados con esta cultura letrada. Es decir, jamás el acceso va a remplazar el ejercicio propio de reflexionar y digerir lo que en sí mismo implica el acto íntimo de la lectura y la manifestación pública que es la escritura.

En este sentido, la lectura literaria en la universidad, que igual puede ser parte de la lista de lecturas del curso, es también, en cercanía a la propuesta, una forma estética y poética de dialogar con los estudiantes, allí hay una relación que puede explicar Larrosa (2003) al exponer que la literatura puede ser eso que nos pasa, es decir, una experiencia de lectura compartida, porque todos vamos hasta un lugar, porque juntos recorreremos la ciudad, o la noche o el cuerpo del tiempo. Y eso mismo permite que la propuesta se manifieste de esta manera:

Aíslas lo que has leído, lo repites o rumias, lo copias, lo varías, lo recompones, lo dices y lo contradices, lo robas, lo haces resonar

con otras palabras, con otras lecturas. Te vas dejando habitar por ello. Le das un espacio entre tus palabras, tus ideas, tus sentimientos. Lo haces parte de ti. Te vas dejando transformar por ello. Y escribes. (Larrosa, 2003, p.10).

Luzuriaga, citando a Burt, a propósito, dice: “en la vida emocional, que es más característica de la adolescencia, se intensifican los impulsos primarios” (Luzuriaga, 1963, pp. 75). Teniendo en cuenta que los impulsos primarios son aquellas respuestas que el sistema nervioso central emite como réplica a los estímulos del medio ambiente, pensar en el tema del arte es una percepción necesaria en la educación, permitir que el estudiante pueda expresar su emotividad característica le permite también un ejercicio de liberación en el que puede, incluso, cuestionar la autoridad y su autoridad misma en el mundo, pero a partir de argumentos y proposiciones coherentes con su propia realidad. A propósito, Pozo (2008) expresa:

Aprendizaje sin enseñanza es una actividad usual en nuestras vidas, y lo que es peor, también lo es enseñanza sin aprendizaje. Hemos de admitir que posiblemente la mayor parte de nuestros aprendizajes cotidianos se producen sin enseñanza e incluso sin conciencia de estar aprendiendo. (p.163)

Adheridos al pensamiento de Pozo (2008), guiar a los estudiantes hacia el aprendizaje e interés de la lectura y la escritura partiendo de un tema que ellos consideran interesante es mucho más significativo, motivante y liberador. El proceso de aprendizaje se torna más ameno, agradable y hasta podría constituirse el aula en un segundo hogar, porque la enseñanza no descansa en el concepto, la repetición o una simple valoración numérica, sino que lo importante, el centro del proceso lo ocupa el estudiante mismo, su bienestar y su felicidad. Podríamos decir que lo importante no es que aprenda conceptos o teoría, sino que desarrolle competencias y lo haga en un contexto donde se sienta feliz. Así se produce el conocimiento, incluso sin darse cuenta, pues para el estudiante es un proceso interesante en el que el conocimiento se va dando como consecuencia de su bienestar emocional.

Asimismo, Chuquilin, (2015), expone el fundamento del constructivismo como enfoque actual del

desarrollo del aprendizaje y en concordancia afirma que esta toma como punto de partida en su desarrollo pedagógico las actuales preocupaciones y problemas de la educación y la lectura y escritura es uno de esos problemas. Natale y Stagnaro (2018) mencionan que, en la universidad, en tanto la lectura y la escritura como proceso de construcción de saber y ejercicio, se han venido reconociendo problemas como las relaciones de la información de un texto con otro, el estudiante no muestra por escrito de qué manera se articula un conocimiento previo con el texto, por evidente que para el profesor parezca, hay una deficiencia para generar una relación entre datos y texto. Partir de allí es pensar en los procesos que, a través de estrategias con otros tipos de textos, sirven para intervenir en una relación donde se establecen significados desde la condición humana, como es el caso de la literatura. Puede que sea posible que, sirva de tránsito para despertar a otras relaciones necesarias en la comprensión profunda de textos disciplinares.

Ahondando todavía un poco más, la lectura se ramifica en otros paradigmas que amplían soluciones al problema, o por lo menos integran otros elementos para comprender el mismo. Solé (1987) hace una mirada que nos ayuda a pensar desde lo que se dispone en la lectura para ejecutar el proceso. La investigadora explica que el modelo de lectura interactivo no se limita a tener en cuenta al lector y al texto, puesto que reconoce que, para lograr el objetivo de leer, el lector utiliza información sensorial, sintáctica, grafológica, entre otras. Desde su análisis, plantea que el modelo interactivo es un lugar donde confluyen otras miradas teóricas de la lectura, en especial dos miradas. La perspectiva top down, es decir que durante la lectura la búsqueda de significado orienta el proceso del lector, el lector es quien construye el texto, lo recrea; Y la perspectiva bottom-up, este modelo explica la lectura en jerarquía que va desde la identificación de las grafías hacia las palabras y luego hacia las frases. Solé (1987) añade que en el modelo interactivo el lector “hace uso completo de la información textual y contextual, así como de los aspectos redundantes” (p.4). De esta manera, la interacción entre los dos procesos conlleva a la comprensión.

En esta dirección, la lectura interactiva se presenta como una manera de colocar el papel del lector en una doble vía. Es decir, donde todos sus recursos son herramientas para integrar el significado y encontrar sentido a los textos. Desde la propuesta, la lectura literaria es un evento donde se requiere que en el ejercicio de la lectura intervengan todos los ángulos interpretativos del estudiante, es decir, que se sirva de sus diferentes formas de significación puesto que se convoca a su experiencia personal, sus referentes culturales y sus conocimientos previos.

Respecto de la enseñanza y aprendizaje de los procesos lecto-escriturales, los profesores debemos partir de la reflexión sobre las prácticas actuales y analizar sobre cómo transformar estas realidades (Petit, 2016). Esto significa comenzar a revisar cuáles son las estrategias o métodos comunicativos que más le aportan a esta transformación, con el fin de llegar a descubrir verdaderos territorios de significación completamente desconocidos. Estos territorios son donde intervienen la construcción estética y poética que se materializan en obras de la literatura, en frases que configuran realidades a las cuales solo se accede cuando se lee y que a partir del diálogo entre pares da cuenta de las individualidades y múltiples características de aprendizaje de los estudiantes. Ello es posible, es evidente cuando se manifiesta en público, ya sea a través del diálogo, un producto artístico, o a través de la escritura que se hace pública.

El encuentro entonces con esos territorios desconocidos, como diría Carroll refiriéndose a la irrupción entre la realidad para inspeccionar la fantasía, determina la experiencia sensible, puesto que “el alma del hombre no está en las palabras” (Carroll, 2018, p.122). Es decir que, en la perspectiva de una práctica estética, lo que se considera es que la exposición y la interacción con la literatura interviene para observar los detalles de la vida cotidiana y así generar una visión estética de la realidad, una acción contemplativa, esto trae una retrospectiva que permite resignificar las circunstancias cotidianas que podemos enunciar como planas. Es en este sentido que el estudiante tiene una experiencia estética desde lo literario y la vez praxeológica, puesto que hay una devolución creativa cuando interpreta. La relación de lo literario,

de lo que se dice, de lo que nos pasa en el campo narrativo; pero que no puede pasar sin haber leído, sin la experiencia literaria, sin la excepcionalidad de lo literario.

Ello es inherente a la propuesta puesto que, en resonancia con Larrosa (2003), esta enuncia que la literatura expone con el mismo peso lo monstruoso y lo hermoso de la condición humana, tanto lo perverso y lo virtuoso, la literatura es extraña a lo moral y no se somete a su soberanía. Así pues, la literatura y lo literario actúan sin discusión, como complemento de la enseñanza aprendizaje. Son conceptos que nos arriesgan a pensar en dos ángulos; la literatura en sí misma crea una esfera erudita que es digerible por unos cuantos, por aquellos que puedan cumplir con los requisitos culturales para dialogar entre los avatares de las métricas, lo pomposo y lo metafórico. Lo literario va a intervenir como exposición de lo estético, cualquiera se puede conmovir con la historia y extraer de allí conclusiones propias capaces de presentarse con libertad a través de sus notas de viaje, puede así la lectura transformarse en obra plástica, en un producto único que emerge de la literatura y/o de lo literario.

Descripción de la estrategia pedagógica empleada

La experiencia de leer se vuelve una situación tediosa e inacabable si no se encuentra inmersa en un ejercicio motivante, interesante y significativo, es decir, constructivo y reflexivo para el estudiante. Vincular los diferentes gustos de los estudiantes en la medida de su cosmovisión individual aporta una visión mucho más interesante al ejercicio literario que se da en las aulas de clase, sin embargo, cuando este ejercicio se da desde las posibilidades propositivas de cada educando, se hace mucho más significativo, ya que cada uno es capaz de mostrar sus habilidades y capacidades, ya sean artísticas, académicas o de interpretación frente a una obra literaria leída. Así, las actividades propuestas se hacen más interesantes para el estudiante en la medida que ha satisfecho sus emociones, placeres y necesidades, pero, principalmente, porque ha partido de su propia construcción de conocimiento. La población muestra está constituida por dos grupos de 35 estudiantes. El grupo A con una

población de 19 mujeres y 16 hombres en edades entre los 17 y 23 años del programa de Comunicación Social y Periodismo; por otro lado, el grupo B con una población de 22 mujeres y 9 hombres en edades entre los 18 y 22 años del programa de Trabajo Social; entre los estudiantes se encuentra la particularidad de pertenecer a lo que en la institución se denomina primer año, que son los dos primeros semestres del programa académico. Tanto el grupo A y grupo B forman parte de la asignatura de Comunicación Escrita y Procesos Lectores.

Cabe aclarar que la Universidad Minuto de Dios tiene como filosofía institucional una educación de calidad para todo el estudiantado y por ello no tiene un examen clasificatorio. Esto es a la vez una oportunidad para atender sectores vulnerables de la sociedad y democratizar el conocimiento más allá de una mirada de procedencia académica. En este sentido, el desempeño de los estudiantes fue observado en los procesos de comprensión lectora y producción escrita, en los que afloraron las debilidades a partir de pruebas de comprensión de lectura. De este modo, se consideró la estrategia que se expone en este estudio.

La actividad de las memorias de lectura es un ejercicio de tipo narrativo, porque comprende una consigna en el diario acontecer de las lecturas, incluso el estudiante puede consignar allí que no quería leer. El acompañamiento de los tres docentes fue importante porque se iba socializando la experiencia de lectura de manera orgánica. El estudiante, a su vez, escoge como trabajo final a partir de sus notas propias una muestra artística que exprese su percepción de toda la experiencia, entre las cuales se contaron: pintura al lienzo, poesía, fotografía, música, entre otras. Dentro de los resultados generados por la experiencia está la autonomía del trabajo y la manera de tratar su propio estilo en el quehacer con el diario, puesto que ello aumentó la motivación en numerosas ocasiones.

Metodológicamente, abordaremos la cuestión desde una investigación acción a la luz de un enfoque praxeológico comprendido por Juliao (2002) (Cfr. Caicedo Girón y Landinez Guio, 2021) como una forma dinámica y dialéctica entre la comprensión teórica y la práctica social,

específicamente, aplicada en el aula de clase. El diseño planteado esboza cuatro fases: el momento del Ver comprendido como el primer acercamiento al fenómeno educativo que se pretende estudiar que nos permite como docentes acompañantes detallar el proceso de elaboración de un diagnóstico de percepción para acercarnos a los gustos personales de los estudiantes y dilucidar cómo se podrían generar aquellos gustos por la aprehensión de los procesos de lectura y de la escritura.

La segunda fase es el Juzgar, comprendida por Juliao (2002) como el momento en donde las partes confluyen en un diálogo a saber. Por ejemplo, docentes y estudiantes analizamos las lecturas propuestas, la importancia de construir unas memorias de lectura y la importancia que tiene la edificación de los ciudadanos para la construcción de mejores sociedades. La tercera fase denominada como el Actuar, comprendido como el proceso que luego de la observación y la reflexión permite generar espacios de ejecución de actividades, posibilita que los estudiantes sugirieran sus relatos y sus expresiones discursivas en los espacios académicos, de tal manera que podrían esbozar sus ideas e intenciones de reconocer un anclaje directo entre la producción escritural y lectora. Finalmente, en la fase de la Devolución creativa comprendida como el proceso en donde se hace la retroalimentación de las memorias de lectura, se plantea la reflexión que gira en torno a la comprensión y la importancia de la lectura y de la escritura, no solo por cumplir con un plan de estudios, sino una lectura para la vida, que genere unas sensibilidades estéticas y una posibilidad política de entendimiento del mundo de una mejor manera cuya finalidad también estribe en el entendimiento por el otro, es decir, por los sujetos que nos rodean.

De esta manera, para la realización de la propuesta se contemplan dos momentos centrales. En primer lugar, la lectura y la comprensión aportan en el proceso de construcción de los significados, los cuales son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel de desarrollo cognitivo, con su situación emocional, etc. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el

texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto. En efecto, como lo sugiere Solé (1993), que la lectura es un proceso interactivo en el que el lector se relaciona con el texto a partir de su subjetividad, sus experiencias previas y su apreciación del mundo desde sus conocimientos anteriores al texto, es decir que ninguno, ni texto ni lector representan un papel pasivo o activo, ambos comparten información para la conformación de un mensaje: el texto con los significados de cada una de sus palabras, sintaxis y otros recursos; y el lector con sus expectativas, experiencias, conocimientos y capacidad de decodificación.

De tal forma, Solé (1993), entiende la innovación en los diferentes ámbitos del aprendizaje, en este caso particular desde el aprendizaje de los procesos lectoescriturales, y con ellos del mundo, como un reto significativo para poder comprender que leemos el mundo y escribimos en él, hemos trascendido de la lectura logocéntrica a la lectura semiológica. Por ello, Cassany (2009), coherentemente con la propuesta de Solé, afirma que leer y escribir no son solo procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos, sino que estos se consideran desde la interacción cultural y prácticas comunicativas inherentes a la cotidianidad y las formas de vida.

Por eso, comprender un texto significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar las formas como se relacionan. Esta es la primera fase de la propuesta, y si se logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de las redes conceptuales presentes en los textos. Con un desarrollo adecuado de esta primera fase del proceso lector se superaría el acercamiento superficial a los textos, en el que los estudiantes se conforman con la idea general de los mismos, sin dar cuenta de los detalles que los enriquecen.

La creación es una segunda fase en el proceso, y depende de la comprensión porque no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear, en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo. La creación se manifiesta de varias formas, la más simple es aquella en que con las mismas ideas del texto

se crean nuevas formas de relacionarlas. Claro que esta separación en dos fases es, ante todo, metodológica, pues la comprensión requiere una alta dosis de creatividad, de visionar con el alma para construir el significado del texto. Y ese significado es posible porque la lengua en la literatura no es algo plano y frívolo, escueto conductor de un contenido, sino que es fuerza modeladora de una forma de sentido inseparable que en palabras de Schleiermacher:

[...] Todas las palabras libres y superiores deben ser comprendidas de manera doble: en parte, en el espíritu de la lengua de cuyos elementos se componen, como manifestación sujeta a este espíritu, condicionada por él, y traída a la vida en él en la persona del hablante; y, por otra parte, deben ser comprendidas desde del punto de vista del alma del habitante, como obra suya, que solo de su particular existencia ha nacido en esta forma, y que solo por ella es explicable. (citado en Larrosa, 2003, p. 368).

Pero lo que se plantea en la segunda fase tiene que ver fundamentalmente con el aporte que el lector hace al texto (Camps, 2003). Ahora bien, para facilitar este proceso de construcción de significados es necesario que el docente le permita al estudiante apropiarse de un cúmulo de conocimientos que le genere una buena representación del texto en estudio. Igualmente, es fundamental diseñar una estrategia de evaluación cualitativa, basada en la competencia propositiva e interpretativa, congruente con esta concepción psicolingüística de la lectura para que nos permita conocer los niveles de comprensión textual construidos por los estudiantes.

La experiencia presentada se ha realizado a lo largo de 1 año académico de trabajo en la Facultad de Educación de UNIMINUTO, sede Bogotá. Durante el primer momento se trabajó en el diagnóstico y observación de las dinámicas de lectura de los estudiantes de primer semestre, su acercamiento a la literatura y su motivación por ella. Este primer momento reveló, de manera parcial en el tránsito de la aplicación en completitud de la propuesta, la actitud de los estudiantes, los cuales mostraban una visión tediosa de los textos que se debían leer, además de una percepción desalentadora frente a las prácticas pedagógicas relacionadas

con la lectura y la escritura, ya que se percibían como prácticas obligatorias e impuestas desde sus docentes o espacios académicos.

Frente a esta situación, los docentes han venido postulando una serie de reglas y responsabilidades mutuas con los estudiantes frente a la aprehensión de los conocimientos. Estas responsabilidades y acciones se han gestado a partir de la concepción de la didáctica como una interacción educativa y social que puede ser personal o grupal. En consecuencia, puede atender a las necesidades individuales de los estudiantes para orientar la mejora en la calidad de vida. De acuerdo con la praxeología, es necesario reflexionar en cuanto a las actividades pedagógicas, tomando como partida la posibilidad de ver la realidad en la que se lleva a cabo el acto educativo, por lo que los estudiantes se han detenido a observar su proceso lecto escritor.

Juliao (2017) recuerda la importancia de la diferenciación de consecuencias como uno de los procesos cognitivos más importantes en el ser humano, de allí la importancia de reflexionar sobre el proceso de construcción de conocimientos y transformación de las realidades humanas y sociales. En este sentido, es necesario encontrar el camino a la reflexión de la realidad pedagógica, de esta manera se halla la importancia sobre la reflexión personal en cuanto al ejercicio académico y de construcción conjunta del conocimiento en el que docente y estudiante forman un todo en cuanto a su quehacer y cotidianidad en busca de la transformación del contexto. Esto hace alusión a la experiencia (Larrosa, 2003), que se transita cuando la lectura es el sendero que se recorre como una experiencia que nos pasa, es decir, a los maestros y a los estudiantes, como una aventura en soledad que se lleva a la conversación.

De acuerdo con Juliao (2017), “la praxeología se interesa en las prácticas que tienen que ver con lo fundamental de la existencia humana (...) por eso su desafío es grande: articular críticamente la acción, la cultura y la educación” (p.45). Al contemplar la experiencia pedagógica propuesta a modo de memorias de lectura como un ejercicio praxeológico, es evidente cómo el estudiante realiza su transición en el conocimiento pasando de un saber teórico a un saber técnico, con el

fin de llegar al saber práctico en el que es capaz de reflexionar sobre sus saberes, cuestionarlos, destruirlos, resignificarlos y, finalmente, reconstruir su conocimiento. Esto se logra en la articulación de la lectura literaria con la reflexión de su cotidianidad, el estudiante comprende, analiza y pone en práctica su saber teórico con la realidad de su contexto, la relación del arte estético con la transformación de su contexto en una ciudadanía activa, de tal forma que propenda en la interpretación de su interacción con el texto y la sociedad. Praxeológicamente hablando, se realiza el recorrido por los pilares del modelo: ver – juzgar – actuar – devolver creativamente.

En una segunda instancia, los estudiantes universitarios analizan su realidad y proponen nuevas actividades que redundan en su motivación a nuevas estrategias de escritura y relectura tanto del texto literario como de la realidad en que este se halla inmerso, los estudiantes desde la perspectiva del “juzgar” han logrado reflexionar sobre la tendencia del ser humano al aprendizaje por medio de imágenes. Siendo la expresión artística un eje fundamental de este análisis. Entienden la necesidad de percibir el conocimiento como un proceso en el que intervienen factores como la motivación, la percepción, el recuerdo, la memoria y el razonamiento; y, finalmente, logran relacionar el ejercicio de lectoescritura con actividades que les son significativas.

En tercera instancia, se ha propuesto la lectura de un texto literario del interés particular de cada estudiante y, a partir de su elección, generar un diario de lectura con el fin de evidenciar su interés, motivación, percepción y aprendizaje de la obra seleccionada. Este diario puede contener las condiciones de elaboración pertinentes para cada uno de los estudiantes, así encontramos diversidad de resultados, teniendo en cuenta los gustos, intereses y aptitudes de cada uno. En consecuencia, puede ir desde un cuaderno escrito hasta una pintura en óleo, un cortometraje, una maqueta, un diorama o cualquier otra expresión estético-artística de los alumnos.

La experiencia pedagógica ha llevado a la realización de las memorias de lectura por parte de los estudiantes en compañía de sus familiares y amigos que los acompañan en la realización de la obra, en consecuencia, se ha logrado que los estudiantes

puedan establecer momentos de motivación, interés y sea significativa su realización. Con la consecución de todas estas expresiones artísticas se propone a los estudiantes la presentación y exposición de las diferentes obras de arte en un mini museo al que asisten los familiares, relacionados, comunidad académica, incluso, medios de comunicación locales quienes participan de cada uno de los resultados. Es evidente que el compromiso e interés de los estudiantes por pintar o expresar el libro y su experiencia con la obra es mucho más significativa, sus motivaciones pasan de ser una imposición o un objetivo calificativo a convertirse en una verdadera experiencia literaria que satisface sus necesidades de aprendizaje por cuanto les permite recordar los momentos más impactantes de su ejercicio lector y les lleva a escribirlos con la certeza de que su trabajo trasciende más allá de la evaluación cuantitativa.

Durante la realización de la propuesta se tuvieron en cuenta otras actividades y estrategias didácticas que contemplaron la singularidad y colectividad de los estudiantes y comunidad participante, por ejemplo, cine foros, ejercicios de producción audiovisual, maratones literarios de creación y lectura de cuentos, poesías, noticias. El festival de teatro en el marco de la celebración del día del idioma, pintura al óleo, la creación y construcción de la sala de literatura y, finalmente, encuentros para la tertulia literaria.

El cine foro, en su particularidad, contempla la posibilidad de leer de una forma diferente, que incluye la percepción semiótica de la lengua a través del lenguaje audio visual. Este ejercicio facilita a los estudiantes entender las diferentes apuestas de crítica a la sociedad actual e, incluso, histórica, así, los estudiantes en la transversalidad son capaces de relacionar cada saber para la propuesta oral – argumentativa frente a una oferta cinematográfica.

Las memorias de lectura son simplemente eso, un proyecto que permite entender el registro de aprendizaje en un abanico de opciones que contemplan la multiplicidad de saberes y formas de entender el mundo. Retomando la metáfora del viejo diario de los niños o niñas en los que registraba su entender del mundo, así este ejercicio pedagógico favorece la representación del mundo evidenciando que cada ser es un universo particular que se

halla inmerso en una historia particular, en unos recuerdos particulares, que encuentra motivaciones e intereses exógenos y endógenos particulares y que entiende el mundo desde esa cognición propia de su realidad.

Para finalizar el proyecto, se logra la presentación de cada una de los trabajos finales o, en otras palabras, resultados de registro literario en una exposición artística que incluyó el lanzamiento del libro independiente *Cosechando sueños y memorias* y la muestra de pintura al óleo, el festival de cortometrajes, el festival de teatro: qué tal si deliramos un poquito, el libro artesanal de poesía, la muestra de maquetas literarias: memorias de lectura y, finalmente, la posibilidad de presentar los resultados del trabajo en algunos cursos de la universidad en el programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana.

Conclusiones

La propuesta pedagógica pretende la transgresión de las dinámicas y altera las concepciones tradicionales caracterizadas por la cotidianidad y el principio de realidad de los estudiantes en la enseñanza tradicional a partir de tres propuestas concretas: la reflexión sobre la práctica tanto en el estudiante como en el docente. Si bien esta es una competencia explícita en el quehacer docente, se representa igualmente en el actuar del estudiante, quien a partir de una reflexión de la cotidianidad contrastada con la propuesta literaria logra una catarsis frente a su actuar en su contexto y así, puede expresarlo de diferentes formas para ponerse en discusión con sus compañeros.

La concepción del constructivismo como un modelo pedagógico trasciende en el aprendizaje del estudiante, quien, a partir de su relación con la obra literaria y de su interacción con el texto, comprende el conocimiento como una posibilidad crítica de su acción con el entorno. Es decir, el conocimiento significativo soportado en los intereses particulares de los estudiantes y, finalmente, en la concepción del arte estético como la reflexión de la práctica que trascienda en la transformación de la realidad a partir de un proceso de aprendizaje en el que el estudiante es el centro de su propio conocimiento.

En este sentido, es posible afirmar que la propuesta metodológica aporta significativamente a que los estudiantes desarrollen su interés por la lectura de diferentes tipos de textos y ejerciten su capacidad analítica y crítica, de modo que configuran la lectura con su devenir como ciudadanos autónomos, propositivos en su contexto y personas capaces de desenvolverse en la sociedad, lo que convierte la lectura en un proceso consciente para el desarrollo personal y para comprender el mundo del otro.

Una de las maneras de incentivar la creación intelectual consiste en el desarrollo del pensamiento crítico y esto se logra resituando el inconsciente en primer plano (Acaso, 2013). En consecuencia, el aprendizaje basado en un centro de interés, como el arte en todas sus posibles dimensiones estéticas y espirituales, permite esa reubicación del conocimiento del consciente al subconsciente, ya que el conocimiento se adquiere, incluso, sin percibirlo. De otra parte, se propone la recuperación de lo invisible al mismo nivel de importancia y se propone la noción de un abanico de posibilidades de representación lingüística que permite el reconocimiento de emociones y saberes que no son explícitos, pero que construyen la personalidad y estructura conceptual de los estudiantes. Experimentar lo sensible puede, de manera evidente, ampliar el espectro de la participación y ello es constructivo para la realidad social que ojalá pueda generar transformación en lo local.

Como resultado de esto, se hace posible la propuesta y puesta en escena de diferentes cortometrajes dados al interior de la reflexión de los estudiantes, quienes proponen temas de interés común y realizan una crítica intercultural frente a las necesidades de su contexto haciendo una intertextualidad con los autores, corrientes y características literarias conocidas en su intención individual de lectura como en la conceptualización abordada en el plan de estudios.

Por su parte, la narrativa autobiográfica favorece el ejercicio de escritura, ya que se fundamenta en los intereses particulares de los estudiantes que estiman este medio de expresión, pero que además se motiva en la propuesta de una antología publicada: *Cosechando sueños y memorias*, la cual logra que los productos narrativos trasciendan la valoración cuantitativa del proceso académico, y

enfatisa en los procesos de lectura y escritura. Esto abre la posibilidad de descubrir nuevos mundos. Así, la lecto-escritura se convierte en evocadora de sueños e imágenes que permiten viajar a través del tiempo para conocer, reconocer y reinterpretar la realidad. De esta forma, el proceso de aprendizaje se torna más ameno y agradable, porque la enseñanza no descansa en el concepto, la repetición o una simple valoración numérica, sino que lo importante es el estudiante y su relación con el texto.

Además de lo anterior, y atendiendo a las diversas maneras de interpretar el mundo o de expresarlo, las maquetas elaboradas fungieron como una estrategia de participación artístico-plástica que les permitió a los estudiantes expresar y pintar su mundo literario en tres dimensiones: su dimensión interpretativa de los textos leídos al lograr la catarsis con las letras que recorre la vista en cada sesión de lectura, pero que a su vez trascienden a cada parte de su ser. Su dimensión propositiva, en cuanto el estudiante es capaz de llevar a un producto más palpable lo que sus sentidos y emociones les permitieron percibir del libro y, finalmente, su dimensión argumentativa, en la medida que son capaces de sustentar su propuesta y relacionarla con su cotidianidad, con lo cual logran que su lectura vaya más allá de lo real y cotidiano y se convierta en un viaje imaginario multidimensional que trasciende la construcción de sus estructuras cognitivas.

El teatro como lenguaje artístico se manifiesta en la celebración del día del idioma. En este día se representan teatralmente las obras literarias leídas en el festival ¿qué tal si deliramos un poquito? Oportunidad que abre el escenario expresivo corporal a otras dimensiones en las que el delirio por otros mundos posibles se respira en cada paso sobre las tablas y que no se culmina con el cierre del telón.

Es evidente el amplio abanico de posibilidades expresivas que esta experiencia ha facilitado a los estudiantes, las cuales les han permitido dilucidar, delirar e imaginar otras posibilidades, no reprimiendo la posibilidad de su propia interpretación crítica del mundo, sino les ha abierto los caminos a otras formas de pensamiento. De esta manera, esta propuesta académica rompe con las estructuras rígidas e igualatorias de la enseñanza tradicional.

Es necesario entender que la educación no se da solamente sentado en una silla al interior de un aula de clase, sino que esta se genera en cualquier lugar del mundo, en cualquier momento y en cada circunstancia emocional de los seres humanos. Y no solamente es el docente el que enseña, sino que enseñamos entre todos porque nadie aprende solo. Somos seres humanos sociales que nos construimos mutuamente y que necesitamos el uno del otro. Ya no es el maestro quien tiene el conocimiento, sino que es él quien media entre el conocimiento y el estudiante.

A su vez, la lectura interactiva se presenta como una manera de colocar el papel del lector en una doble vía. Es decir, donde todos sus recursos son herramientas para integrar el significado y encontrar sentido a los textos. Lo literario va a intervenir como exposición de lo estético, cualquiera se puede conmover con la historia y extraer de allí conclusiones propias capaces de presentarse con libertad a través de sus notas de viaje, puede así la lectura transformarse en obra plástica, en un producto único que emerge de la literatura y/o de lo literario.

De acuerdo con lo planteado, leer y escribir deben ser procesos estéticos en los que confluyen y se tienen en cuenta distintos factores más allá de la relación jerárquica de docente-estudiante, sino que por el contrario, se estiman unas relaciones que desembocan en interacciones fraternas entre cada miembro de la comunidad educativa y, a partir de ello, se entretujan conversaciones que posibilitan la imaginación, a fin de garantizar su bienestar, es decir, siendo este una obvia consecuencia de su estabilidad emocional. De esta manera, el interés propio se ha relacionado con el arte, en medio de un aula habitada y fraterna, lo que al final ha generado relaciones de empoderamiento y sentido de pertenencia con su “segundo hogar”. En otras palabras, un ambiente de aprendizaje enriquecido.

Este capital inmaterial o simbólico que adquieren nuestros estudiantes en la academia está inmerso dentro de un campo social. Cada individuo debe ser consciente de las bondades que otorga la lectura. Aprender a leer y a escribir bien podrá contrarrestar la pobreza mental y le permitirá al estudiante una postura crítica no solo en la academia, sino en la vida. Las memorias de lectura se convierten

entonces en un proyecto útil y uno de los tantos caminos a los que pueden acudir los docentes para lograr un aprendizaje enriquecido y sensible hacia las artes y las humanidades, donde prima el sujeto que siente, el sujeto que es ciudadano y que se relaciona con el mundo y con el otro. Esta no es más que una forma de dar cuenta de una clase disruptiva que converge con miradas actuales y preocupaciones epistemológicas de primer orden. La educación superior no es la cúspide del saber, sino que la academia debe brindar múltiples horizontes de aprendizaje que puedan ser aprehensibles en los diversos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2013). *Reduolution: hacer la revolución en la educación*. Espasa Libros.
- Bloom, H. (2002). *Cómo leer y por qué*. Anagrama.
- Caba Liriano, G. (2021). Reseña del libro Ciudadanía y democracia en la educación. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 18(36), 135-138. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/434>
- Caicedo Girón, J. y Landinez Guio, D. (2021). Experiencia estética en tiempos de la pandemia: aprendizaje basado en el reto Café literario en UNIMINUTO (Colombia). *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 104-114.
- Caicedo Girón, J., y Lozano Herrera, E. (2021). La función de compromiso en algunas obras de Gabriel García Márquez en contraste con diversas cintas cinematográficas. Recursos pedagógicos que promueven la sensibilidad y criticidad para un proceso reconstructor del perdón y la paz en Colombia. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 18(35), 107-121. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/417>
- Camps, A. (2003). *Secuencia Didáctica para Aprender a Escribir*. GRAÓ.
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Carroll, L. (2018). *Matemáticas Dementes*. Ed. Tuquets.
- Cassany, D. (2009). *PARA SER LETRADOS. Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
- Cassany, D. (2004). *Una estrategia global para fomentar hábitos de lectura. Proyecto educativo el libro de nuestra escuela*. Planeta Grandes Publicaciones, 7-19.
- Cassany, D (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós Ibérica.
- CERLARC (2020). *Lectura en papel VS Lectura en Pantalla*. CERLARC.
- Cisneros, M., Olave Arias, G. y Rojas García, I. (2007). *Alfabetización Académica y lectura inferencial*. Pereira: ECOE EDICIONES.
- Chuquillin, J. (2015). Aportaciones de la concepción constructivista y sociocultural a los procesos de enseñanza aprendizaje virtual. En *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Unidad II. Universidad Autónoma del estado de Hidalgo.
- DATAREPORTAL. (2022). DIGITAL 2022: GLOBAL OVERVIEW REPORT. Kepios.Pte. Ltd. <https://datareportal.com/>. <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>
- Estienne, V. y Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 9-17.
- Hermann, W. (1956) *Historia de la Pedagogía*. Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Juliao, C. (2002). *La praxeología: una teoría de la práctica*. D.C: UNIMINUTO.
- Juliao, C. (2013). *Una pedagogía praxeológica*. UNIMINUTO.
- Juliao, C. (2017). Un aporte de C.S. Peirce a la investigación praxeológica sobre el oficio de enseñar. En *Revista de educación e innovación social Praxis Pedagógica*. pp 15-31.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Ed. Fondo de Cultura Económica.

- Luzuriaga, L. (1963). *Pedagogía*. Editorial Losada, S.A.
- Lyotard, J. (2006). *La condición postmoderna*. Ed. Cátedra.
- Mendoza-Arciniegas, C. E., Quecán-Castellanos, D., González-Pinzón, B., Lozano-Ramírez, M., Angulo-Abaunza, M., Salazar-Sierra, A., Silva-García, J., Echeverri-Guzmán, A., Pardo-Rodríguez, L. y Sevilla-Rengifo, O. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16),51-70.
- Natale, L. y Stagnaro, D. (2018). *La lectura y la escritura en las disciplinas Lineamientos para su enseñanza*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Petit, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Pozo, J. I. (2008) *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza Editorial. Madrid.
- Solé, I. (1993). Lectura y estrategias de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 25-27
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 39-40, 1-13. [Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeorico-ParaLaEnsenanzaDe-749227.pdf](https://doi.org/10.1016/S0924-6460(87)30001-1)