

**LA AVENTURA DE LEER: UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA
FORMACIÓN LECTORA DE JÓVENES Y ADOLESCENTES DESDE LAS CLASES DE
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

JORGE DAVID MENDIETA MARECOS

PATRICIA BEATRIZ VALLEJOS ALONSO



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA**

2018

LA AVENTURA DE LEER: UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA
FORMACIÓN LECTORA DE JÓVENES Y ADOLESCENTES DESDE LAS CLASES DE
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

JORGE DAVID MENDIETA MARECOS

PATRICIA BEATRIZ VALLEJOS ALONSO


Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Especialista en Pedagogía

Asesor:

José Bernardo Galindo Ángel

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Investigación y Docencia</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 88	
1. Información General		
Tipo de documento	Proyecto de Investigación	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	La aventura de leer: Una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de Lengua Castellana y Literatura	
Autor(es)	Jorge David Mendieta Marecos y Patricia Beatriz Vallejos Alonso	
Director	José Bernardo Galindo Ángel	
Publicación		
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional – Ministerio de Educación y Ciencias	
Palabras Claves	Lectura, Estrategia metodológica, Enseñanza, Hábitos lectores	
2. Descripción		
<p>El proyecto de investigación surge de la necesidad de una problemática común en los jóvenes y adolescentes estudiantes paraguayos: la ausencia de hábitos lectores. Debido a ello, los autores realizan una revisión de la literatura respecto a cuestiones atinentes a la enseñanza de la lectura con base en la cual se diseña posteriormente una estrategia metodológica que apunte al favorecimiento de la formación de jóvenes y adolescentes como lectores.</p> <p>Tal estrategia se encuentra basada en los aportes de Ausubel y Vygotsky, en cuanto a teorías del aprendizaje; y en las contribuciones teóricas de Isabel Solé, Fernando Garrido, Alma Carrasco y otros estudiosos en cuanto a la lectura y sus implicancias, el modelo interactivo de lectura y la enseñanza de la lectura a jóvenes y adolescentes.</p>		
3. Fuentes		
<p>Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. Obtenido de http://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf</p> <p>Cobián, M., Nielsen, A., & Solís, A. (s.f.). Contexto Socio-Cultural y aprendizaje significativo: La Zona de Desarrollo Próximo (zdp).</p> <p>Garrido, F. (1999). El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores. Obtenido de ftp://ftp.uady.mx/pub/bibliotecas/PHIP/EI%20buen%20lector.pdf</p> <p>Mendoza, A. (s.f.). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. Recuperado el 14 de Febrero de 2018, de Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01e1f656-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html</p>		

- Montesinos, J. (s.f.). El valor literario y didáctico de la Literatura Juvenil en la Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado el 14 de Febrero de 2018, de EDUCARM: <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/hitorialj.julian.pdf>
- Ortiz, A. (s.f.). Aprendizaje significativo y vivencial: ¿Cómo motivar al estudiante para que aprenda en la clase?
- Palomino, Delgado, & Valcarcel. (2006). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Aprendizaje significativo. Introducción a los conceptos actuales en apoyo a la docencia UAMI.
- Rodríguez, M. L. (2008). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la Psicología Crítica. Barcelona: Octaedro.
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultura. Universidades, 37-43.

4. Contenidos

La enseñanza de lengua y literatura representa una actividad educativa muy importante debido a que a través de ella los estudiantes acceden a saberes lingüísticos, discursivos, estilísticos y comunicacionales que contribuyen a su formación integral y los acompañan en los distintos momentos de la vida.

Sin embargo, es posible advertir que a pesar de que los jóvenes y adolescentes estén en las aulas, se encuentran alejados del hábito de la lectura, actividad que requiere de unos recursos, unos espacios, un tiempo y una motivación para su práctica continua; es decir, unos factores que propicien el desarrollo progresivo y constante del hecho lector.

Dado este contexto, se retoman las siguientes preguntas: ¿cómo motivar a los jóvenes para que sean lectores habituales?, ¿de qué manera el profesor de lengua, como ejemplo de lector, puede influir en sus estudiantes?, ¿qué tipo de textos favorecen el acercamiento de los jóvenes y adolescentes hacia la lectura?, ¿de qué forma se incentiva la lectura durante las clases de lengua y literatura?, ¿qué estrategia metodológica resultaría efectiva para el fomento de la lectura?

Es por ello, que este proyecto pretende primeramente explicar las metodologías empleadas para la formación de lectores y su impacto en el desarrollo de lectores: de esa forma, se aspira a contribuir con la formación integral de los estudiantes, a partir de la indagación, la descripción y la sugerencia de actividades y acciones que favorezcan el desarrollo de sus hábitos lectores.

En ese orden, se plantean en este material cinco apartados atinentes a la problemática mencionada más arriba. En el primero se realiza una contextualización y descripción del problema, junto al esbozo de unas preguntas orientadoras; en el segundo, se explican la validez, los alcances y los objetivos del trabajo de grado; en el tercer capítulo, se realizan el estudio de los antecedentes y la construcción de un marco teórico que sustente la propuesta; por su parte, en el cuarto apartado se diseña una estrategia metodológica tendiente a la formación lectora de los estudiantes del Nivel Medio; mientras que en el capítulo quinto se esbozan unas conclusiones y recomendaciones generales con base en lo investigado.

Las intervenciones se organizan en forma de sesiones en aula y en tareas individuales a distancia, las cuales se complementan en virtud de aprovechar al máximo los espacios y los tiempos posibles, tanto en la escuela como en el hogar de forma tal que los discentes se encuentren continuamente ejercitando sus hábitos lectores.

Cabe resaltar que lo propuesto en este proyecto puede ser ajustado con referencia a las particulares realidades que pudiera tener un grupo o una determinada comunidad educativa, mas siguiendo ejercicios similares, que apunten a las mismas finalidades. En todo caso, es el profesional de Lengua Castellana y Literatura quien juzgará criteriosamente la viabilidad y pertinencia de la estrategia diseñada en relación con el contexto educativo en el que se desempeña.

5. Metodología

El presente proyecto de investigación se enmarca en el paradigma socio-crítico ya que el objetivo apunta a transformar a los estudiantes del Nivel Medio de lectores principiantes o con escasos hábitos lectores, a lectores con hábitos arraigados, tendiendo a la experticia. Esta meta se propone como solución

a la problemática de la ausencia de hábitos lectores en la población estudiantil juvenil y adolescente, además, ese objetivo se pretende lograr con la participación protagónica de los mismos estudiantes afectados.

Para ello, se recurrirá al aporte de las técnicas cualitativas, pues se analizará a profundidad la problemática social atinente a la formación lectora de jóvenes estudiantes. Además, se optará por una metodología denominada investigación-acción puesto que los autores se abocan a describir las causas por las cuales los jóvenes y adolescentes no han desarrollado un hábito lector y, además, a diseñar una estrategia metodológica que supere esas variables y colabore con la formación lectora de los estudiantes.

6. Conclusiones

Al ser la lectura un instrumento de acceso a los campos del saber y de perfeccionamiento del ser humano en sus ámbitos cultural, moral y espiritual; se entiende como urgente la necesidad de plantear una estrategia metodológica que favorezca su formación lectora, objetivo principal de este proyecto de grado.

A esos efectos se ha diseñado una estrategia basada en la revisión de la literatura y los sustentos pedagógicos generales de Ausubel y Vygotsky, fundamentalmente; así como en los aportes teóricos de estudiosos del ámbito de la enseñanza de la lengua y la literatura, principalmente Isabel Solé, Alma Carrasco y Felipe Garrido. La estrategia metodológica propuesta se aboca a convertirse en una alternativa viable de solución cuya implementación favorezca la formación de lectores jóvenes y adolescentes, para lo cual se plantean actividades que abarcan unas etapas consideradas claves: la motivación, la comprensión, la sistematización, la transferencia, la retroalimentación y la evaluación.

Entre las principales conclusiones se pueden mencionar la importancia que poseen las etapas del Aprendizaje Significativo para la formación de lectores, pues cada una de las fases se concatena y asegura tanto el acompañamiento pertinente como el avance progresivo de los lectores principiantes. Allende a esto, también se destaca la conceptualización del acto lector como un proceso en el cual se interrelacionan el lector, el texto y los contextos de manera interactiva.

Teniendo como referencia lo estudiado durante el programa de especialización y específicamente durante el desarrollo de este trabajo final, se consideran pertinentes algunas recomendaciones, como por ejemplo, la necesidad de plantear el inicio de las actividades lectoras siempre desde la motivación, con el objeto de generar en ellos una actitud positiva, tendiente a la aceptación del ejercicio lector. Se concluye también que durante las distintas fases de toda estrategia metodológica lectora resulta provechoso el contar con ejemplos de lectores modelos, por ello es interesante que mientras los alumnos lean en clase, los docentes también lo hagan, puesto que estos últimos se constituyen en figuras representativas a seguir por el grupo-curso.

Además, se recomienda que al momento de la selección de los títulos a leer el docente opte por aquellos textos que respondan a las características de la literatura infanto-juvenil, categoría literaria que toma en consideración las particularidades de la población joven y adolescente y, en consecuencia, se ajustan a sus intereses, expectativas y realidades generacionales.

Por otro lado, también se considera pertinente el planteamiento de tareas que posibiliten el trabajo individual y también el colaborativo, puesto que la lectura no es una actividad solitaria ni contemplativa, por el contrario, se entiende como un quehacer que comunica y vincula, que establece relaciones entre lector y texto, entre lectores, y entre lector y comunidad.

Elaborado por:	Jorge David Mendieta Marecos y Patricia Beatriz Vallejos Alonso		
Revisado por:	José Bernardo Galindo Ángel		
Fecha de elaboración del Resumen:	09	03	2018

Tabla de Contenidos

Contenido	Página
Portada	1
1. Introducción	8
2. Título	9
3. Planteamiento del Problema	9
4. Antecedentes	13
5. Preguntas orientadoras	21
6. Pregunta Principal	21
7. Preguntas Secundarias	21
8. Justificación	21
9. Objetivos	
9.1. Objetivo General	24
9.2. Objetivos Específicos	24
10. Marco Teórico	
10.1. Leer, Lectura, Modelo de Lectura e Implicancias	25
10.2. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Implicancias	31
10.3. Aportes de la Pedagogía y Ciencias afines	35
11. Diseño Metodológico	40
12. Diseño de Estrategia Metodológica <i>La aventura de leer: Una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de Lengua Castellana y Literatura</i>	
12.1. Empieza el recorrido: Pistas hacia una aventura	44

12.2. ¿Y si nos lanzamos a descifrar las pistas? Hallazgo de un mensaje	51
12.3. La aventura avanza: registros de un desafío	58
12.4. Cada vez más cerca del tesoro: develando el mensaje	64
12.5. La recta final: ¿qué tan cerca del tesoro estamos?	71
12.6. Un tesoro insospechado ¿qué aprendimos en esta aventura?	77
13. Conclusiones y Recomendaciones	82
14. Bibliografía	87

1. Introducción

La enseñanza de lengua y literatura representa una actividad educativa muy importante debido a que a través de ella los estudiantes acceden a saberes lingüísticos, discursivos, estilísticos y comunicacionales que contribuyen a su formación integral y los acompañan en los distintos momentos de la vida.

No obstante, la experiencia docente en los cursos correspondientes al Nivel Medio del Sistema Educativo Paraguayo delata una problemática que atenta contra la eficiente formación de los alumnos en el área de lengua y literatura: la ausencia de hábitos lectores en los jóvenes y adolescentes.

Tal situación se observa cada vez con mayor frecuencia en las salas de clases, a tal punto que muchos estudiantes carecen de las herramientas necesarias para hacer frente a lecturas de tan solo unas páginas. Este hecho preocupa a los investigadores del presente trabajo y los lleva a abocarse a la búsqueda de una estrategia metodológica que favorezca la formación lectora de los jóvenes y adolescentes paraguayos.

En ese orden, se plantean en este material cinco apartados atinentes a la problemática mencionada más arriba. En el primero se realiza una contextualización y descripción del problema, junto al esbozo de unas preguntas orientadoras; en el segundo, se explican la validez, los alcances y los objetivos del trabajo de grado; en el tercer capítulo, se realizan el estudio de los antecedentes y la construcción de un marco teórico que sustente la propuesta; por su parte, en el cuarto apartado se diseña una estrategia metodológica tendiente a la formación lectora de los estudiantes del Nivel Medio; mientras que en el capítulo quinto se esbozan unas conclusiones y recomendaciones generales con base en lo investigado.

2. Título

La Aventura de leer: Una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de Lengua Castellana y Literatura

3. Planteamiento del problema

El Sistema Educativo Nacional de Paraguay está organizado en tres niveles. El primero de ellos se encuentra integrado por la educación preescolar y nueve grados que conforman la Educación Escolar Básica; el segundo nivel lo componen tres años de nivel medio diversificado o bachillerato; mientras que el tercer nivel lo componen los estudios terciarios, universitarios y de postgrado. En la actualidad, la Ley General de Educación 1264/98 establece la gratuidad y obligatoriedad de los estudios hasta el primer nivel para todos los ciudadanos paraguayos, a la par que fomenta la prosecución de la formación en el segundo nivel a través de la gratuidad respecto a aranceles y materiales básicos de estudio. Es decir, la legislación vigente garantiza en el territorio nacional por lo menos trece años de formación educativa de manera gratuita en las instituciones de gestión oficial.

Como una manera de monitorear los resultados de esos años de estudio, en 1995 el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) diseña el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) que en el año 2015 arroja unos datos concluyentes respecto al grado de dominio de los jóvenes paraguayos en dos disciplinas fundamentales: Matemáticas y Lengua y Literatura Castellana. De acuerdo con los resultados del SNEPE¹, de todos los estudiantes paraguayos que culminaron el noveno grado, el treinta y dos por ciento alcanza solo el nivel literal de comprensión de textos en lengua castellana; el cuarenta por ciento alcanza el nivel inferencial; un veintiún por

¹ MEC. (2018). *Presentación de resultados de la Evaluación Nacional de los Aprendizajes. Aplicación Censal 2015*. Disponible en https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/14878?1516105893

ciento logra el nivel crítico; mientras que el restante siete por ciento consigue llegar a un nivel intertextual. Las estadísticas entre los jóvenes de bachillerato son similares, pues el treinta por ciento no supera el nivel literal, mientras que un cuarenta y dos por ciento alcanza el nivel inferencial; las cifras para los niveles crítico e intertextual se mantienen en un veintiún y siete por ciento, respectivamente.

Estos números evidencian una gran mayoría de la población educativa que se estanca en los estadios más básicos de lectura en lengua castellana, pues los porcentajes se centran en los niveles literal —aquel en el cual el lector comprende únicamente las ideas denotativas y directas—, e inferencial —cuando se comprenden además las ideas connotativas y expresiones indirectas o figuradas—. En contrapartida, los porcentajes en los niveles de comprensión superiores, crítico —cuando el lector es capaz de reflexionar, evaluar y juzgar el contenido del texto—, e intertextual —si el lector puede asociar lo leído con otros textos, confrontar ideas o autores—, son muy bajos.

Al respecto, resulta pertinente cuestionarse, por ejemplo, si los planes de lectura ministeriales de ese periodo se han ejecutado en las instituciones educativas efectivamente, si esos planes han sido desarrollados según las orientaciones pedagógicas recibidas, y cuál ha sido el impacto, la validez de los mismos. Sin embargo, la pregunta central de acuerdo con las estadísticas descritas más arriba se condensa en ¿cómo se podrían revertir esos resultados?, ¿qué acciones se perfilan como solución a esa problemática?

Para dar una respuesta a ello, primeramente se deben reconocer las causas y los factores influyentes en los resultados académicos obtenidos. Las razones pueden ser de diversa índole, como la precaria situación económica de las familias cuyos hijos asisten a las instituciones públicas, pues eso repercute en que los ingresos del hogar se vean distribuidos de tal manera que la compra de libros o revistas educativas queda rezagada en el orden de prioridades. En muchos

casos, además, los hijos trabajan media jornada para ayudar con el sustento del hogar, en consecuencia, carecen de un tiempo de ocio que pudiera ser de lectura, por ejemplo.

Asociado a lo arriba mencionado, aparece también la falta de apoyo y la ausencia de modelos lectores dentro del seno familiar, pues debido a la situación socioeconómica es usual que los padres trabajen horas extras o tengan más de un empleo, con lo que el tiempo dedicado a los hijos es ínfimo, su cuidado usualmente queda a cargo de las abuelas o tías mayores. En este punto surgen las preguntas: ¿de qué forma influye la falta de apoyo familiar en el desarrollo del hábito lector de los estudiantes?, ¿qué estrategias se pueden utilizar para motivar a estos alumnos a acercarse a la lectura?, ¿de qué manera el profesor de lengua, como ejemplo de lector, puede motivar a sus estudiantes?

Así también, otro factor importante radica en el acceso limitado a libros y materiales de lectura, ya que en las instituciones educativas públicas por lo general las bibliotecas son muy básicas, cuentan solo con diccionarios, enciclopedias y algunos textos literarios de autores clásicos. Esta situación se convierte en una oferta lectora rudimentaria, tediosa y/o ininteligible para los jóvenes y adolescentes, quienes no se sienten atraídos por los títulos ni los tipos de textos. Ante esta cuestión, uno se pregunta ¿qué tipo de textos favorecen el acercamiento de los jóvenes y adolescentes hacia la lectura?

Del mismo modo, la manera de encarar las clases de lengua y literatura influye también en el rechazo de los estudiantes hacia las actividades lectoras, pues los textos propuestos generalmente se basan en la historia de la literatura universal y nacional, mas sin considerar la pertinencia de los mismos para un público receptor juvenil. Así, las lecturas literarias resultan absolutamente obligatorias y distantes para el estudiante; entonces, aparecen las interrogantes: ¿de qué manera se

incentiva la lectura durante las clases de lengua y literatura?, ¿qué estrategia metodológica resultaría efectiva para el fomento de la lectura?

De acuerdo con todo lo expuesto es posible advertir que a pesar de que los jóvenes y adolescentes estén en las aulas, se encuentran alejados del hábito de la lectura, actividad que requiere de unos recursos, unos espacios, un tiempo y una motivación para su práctica continua; es decir, unos factores que propicien el desarrollo progresivo y constante del hecho lector.

En el quehacer diario del aula, principalmente durante las clases de Lengua Castellana y Literatura, se reflejan fielmente los números del SNEPE ya que los estudiantes rechazan las lecturas cuya extensión sobrepase unas simples líneas, se muestran renuentes a actividades que impliquen comprensión de textos en un nivel que no sea el literal, y en general, apoyados por sus mismos padres e incluso autoridades de supervisiones educativas rechazan los proyectos que impliquen la adquisición y la lectura de libros de literatura.

Las experiencias vividas durante los años de ejercicio en la docencia en instituciones tanto públicas como privadas, confirman lastimosamente que uno de los hábitos menos aprehendidos por los estudiantes es el de la lectura, sobre todo la literaria; por ello, constituye uno de los principales desafíos para los profesores de lengua y literatura el inculcar en sus discentes el disfrute de la lectura y legarles así los múltiples beneficios que ofrece la misma.

Dado este contexto, se retoman las siguientes preguntas: ¿cómo motivar a los jóvenes para que sean lectores habituales?, ¿de qué manera el profesor de lengua, como ejemplo de lector, puede influir en sus estudiantes?, ¿qué tipo de textos favorecen el acercamiento de los jóvenes y adolescentes hacia la lectura?, ¿de qué forma se incentiva la lectura durante las clases de lengua y literatura?, ¿qué estrategia metodológica resultaría efectiva para el fomento de la lectura?

Los citados interrogantes junto a la urgente necesidad de reeducar a los alumnos en cuanto a su capacidad lectora y elevar sus niveles de comprensión textual generan la idea de un proyecto que confronte la problemática descrita y contribuya al mejoramiento de su formación integral a partir de una alternativa de solución a la pregunta central: ¿qué estrategia metodológica resultaría efectiva para la formación de jóvenes y adolescentes lectores desde las clases de Lengua Castellana y Literatura?

4. Antecedentes

En relación con el tema abordado, a continuación se describen sucintamente proyectos que analizaron problemáticas similares y generaron conclusiones de interés para los investigadores:

a. El trabajo investigativo denominado *Prácticas sobre la lectura de libros a niños y niñas en una comunidad de Paraguay*² aplicado en el barrio 24 de junio de la ciudad de San Lorenzo, departamento Central de Paraguay, estuvo orientado a conocer el porcentaje de padres o tutores que leen habitualmente libros a sus hijos. Los responsables del proyecto, estudiantes del sexto curso de la Cátedra de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Asunción (UNA), utilizaron la metodología de diseño observacional descriptivo de corte transversal, a través de una encuesta realizada a los adultos tutores de los niños de la localidad mencionada, durante los meses de julio a setiembre del año 2012.

La investigación citada arrojó como resultado que el setenta y dos por ciento de los padres encuestados no acostumbran a leer libros a sus hijos, mientras que el veintiocho por ciento restante

² AA. VV. *Prácticas sobre la lectura de libros a niños y niñas en una comunidad de Paraguay* en PEDIATRÍA Vol. 41; N° 2; Agosto 2014.

Disponible en: <http://www.revistaspp.org/index.php/pediatria/article/view/122/120>

sí lo hacía. Dentro de esta franja, el cinco por ciento confirmó que leía a sus hijos de manera diaria, un trece por ciento de manera frecuente y un diez por ciento solo ocasionalmente. Respecto a quién realizaba la lectura en el hogar, las encuestas demostraron que en un setenta y nueve por ciento la actividad recaía en la madre, en un trece por ciento en el padre y en un ocho por ciento en otro familiar.

Las conclusiones obtenidas refieren que el hábito de la lectura en el hogar, realizado por los padres a sus hijos pequeños, es inusual y mayormente inconstante. Esta situación influye negativamente en el desarrollo del hábito lector debido a que los modelos familiares no acostumbran a leer, es decir, no se tienen a los padres como ejemplos, por tanto, se desvaloriza la práctica lectora.

El artículo analizado describe un elevado porcentaje de padres o tutores que no encaminan a sus hijos hacia la experiencia lectora, delegando esta responsabilidad a los educadores. Esta información es valiosa para el proyecto, pues confirma el ínfimo grado de apoyo escolar o de iniciación lectora que reciben los niños en el hogar, lo cual impele a reflexionar sobre las actividades y estrategias más fructíferas para favorecer la formación de los alumnos como lectores habituales, aunque no cuenten con el apoyo familiar; actividades y estrategias pertinentes que este proyecto pretende describir y diseñar.

b. Otro proyecto interesante es el titulado *Cómo elaborar el plan de lectura comprensiva en un instituto de secundaria. Dos ejemplos prácticos*³, redactado por un conjunto de profesores de dos instituciones educativas, quienes coincidieron en un Seminario de Lectura Comprensiva y

³ Profesores de los IES Pablo Sarasate de Lodosa y Alhama de Corella. (2004). *Cómo elaborar el plan de lectura comprensiva en un instituto de secundaria. Dos ejemplos prácticos*. Disponible en <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/blitzam6c.pdf/42092136-f8f6-4aae-9cdd-a0057dabd493>

decidieron unir ideas y esfuerzos contra una problemática común: las dificultades de sus estudiantes de secundaria en la lectura y comprensión de textos.

En el material citado se registran las conclusiones y recomendaciones de los profesores de secundaria respecto a cómo encarar las falencias lectoras en los jóvenes y adolescentes. Entre los puntos resaltantes se destacan la sugerencia de buscar fórmulas atractivas y motivadoras para la actividad lectora y así implicar al alumnado, verdadero protagonista de la acción educativa.

Además, aboga por la participación de todo el centro escolar en el desarrollo de un plan de lectura, implicando a los docentes de distintas especialidades, los directivos y los padres de familia, pues la lectura es considerada una herramienta necesaria para aprender los conocimientos de todas las áreas, de cuyo dominio depende el éxito académico y profesional del alumnado.

De forma similar a la propuesta del grupo de educadores españoles, el presente proyecto pretende seleccionar y diseñar pasos de acción, actividades que se constituyan en animadores de lectura y espacios de desarrollo del hábito lector. Coincide también con los profesores españoles respecto a la importancia de incluir en la tarea a toda la comunidad educativa a fin de potenciar, desde diferentes aristas, el ejercicio de la lectura; sin embargo, en este proyecto en particular se pretende enfatizar el rol del maestro de la disciplina de Lengua Castellana y Literatura como motivador y ejemplo de lector habitual para sus estudiantes.

c. *¡Lo lees, lo escribes, lo vives!:* Propuesta para la promoción de la lectura y la escritura y sus usos pedagógicos en el aula del colegio distrital OEA⁴ es otra investigación pertinente al proyecto. Emprendida por cuatro docentes de una institución educativa, se indaga acerca de las

4 AA.VV. (2009). *¡Lo lees, lo escribes, lo vives! Propuesta para la promoción de la lectura y la escritura y sus usos pedagógicos en el aula del colegio distrital OEA* en La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá. Disponible en <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocesostransversales.pdf>

problemáticas respecto al desarrollo lector de los estudiantes y se diseñan posteriormente estrategias que motiven a los mismos a acercarse a la lectura.

En cuanto a las problemáticas fundamentales halladas, los autores destacan la ausencia de interés y de hábito lector, la inexistencia de lecturas compartidas entre padres e hijos y la resistencia del maestro a hacerse partícipe de los procesos lectores. Estas variables coinciden con las expuestas en el planteamiento de este proyecto, es decir, se comparten las hipótesis de causales de la problemática, hipótesis comprobadas en el estudio de los docentes de la OEA en su población estudiantil.

Además, al igual que el grupo de educadores colombianos, el objetivo que se persigue es desarrollar hábitos lectores en los educandos; por tanto, los resultados obtenidos en la investigación reseñada constituyen un punto de partida orientador para la posterior elaboración de estrategias metodológicas.

d. El artículo *La memoria como insumo: la historia oral y otros textos no convencionales en la formación de lecto-escritores*⁵ recoge un resumen del proyecto de innovación en el ámbito de la enseñanza de la lectura y la escritura desde el aporte de las Ciencias Sociales. El trabajo, desarrollado en el colegio Gabriel Betancourt Mejía, parte de la premisa de que la formación de lectores debe ser un tema transversal a todas las disciplinas y no solamente limitarse a las horas cátedras de Lengua y Literatura, puesto que el ejercicio lector permite las relaciones con los conocimientos formales, los saberes y las sensaciones.

El citado documento señala como causas influyentes en el desarrollo del hábito lector la motivación escolar, las prácticas de crianza en los contextos familiares, las experiencias de vida y

5 AA.VV. (2009). *La memoria como insumo: la historia oral y otros textos no convencionales en la formación de lecto-escritores* en La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá. Disponible en <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocesostransversales.pdf>

las condiciones socioculturales. Por ello, y caracterizando al lenguaje como andamiaje y vehículo de construcción social del conocimiento, los docentes de Ciencias Sociales investigaron y llevaron a cabo conferencias respecto a la importancia de la tradición oral; en una segunda fase, desarrollaron lecturas acompañadas de registros en bitácoras, y, en un tercer momento, se redactaron y presentaron textos de autobiografías.

Los resultados del proyecto revelan la predominancia de lo iconográfico ante lo textual en los adolescentes, tanto para seleccionar un texto o leerlo como para producir uno; evidencian también que los alumnos de grados superiores son capaces de lecturas más extensas y menos iconográficas en comparación a sus pares de grados inferiores; del mismo modo, subrayan el elevado porcentaje de estudiantes que se sensibilizan y se vuelven capaces de construir textos propios cuando se parte de relatos o situaciones relacionados al entorno familiar.

El trabajo de los docentes del colegio Gabriel Betancourt Mejía resulta de interés para el proyecto debido a que pretende la formación de estudiantes lectores cuyos avances en la lectura se den mediante la práctica continua desde todas las disciplinas académicas. Pero allende a ello, apunta además a la sensibilización de los estudiantes y la vinculación de sus historias de vida en la lectura y producción de textos.

Este trabajo de grado persigue igualmente la formación lectora de jóvenes y adolescentes con problemáticas similares a las descritas en el artículo, aunque con la salvedad de desarrollarse únicamente en los espacios curriculares establecidos para la disciplina de Lengua Castellana y Literatura. Como aporte innovador se rescata primordialmente lo atinente a la estrecha vinculación entre historias de vida y lectura, aspecto a ser aprovechado en la estrategia planteada más adelante.

e. El trabajo denominado *Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria*⁶ plantea un proyecto que potencie los hábitos lectores de jóvenes y adolescentes a partir de un rol protagónico de los estudiantes, desde la misma elección de los títulos a leer, desvirtuando la negativa relación entre lectura y obligación.

El eje de la propuesta de Sedano se centra en la motivación, pues su población estudiantil carece de la misma ante las actividades de lectura. Como factores causales de esa desmotivación se citan la falta de concentración, el nivel de vocabulario, el nivel académico, el ambiente familiar y los hábitos de lectura en el aula.

El proyecto de aplicación parte desde la proyección de un cortometraje que es utilizado como puente motivacional entre el estado inicial del estudiante y la presentación de la propuesta pedagógica, para luego ir desarrollando actividades secuenciales como la conformación de una biblioteca en aula, la formación de un club de lectura y librofórum, el empleo de aplicaciones móviles para la lectura de textos, la creación de booktrailers de libros, la práctica de la lectura oral en voz alta, entre otras. Con ello, la educadora apunta a que el estudiante se vea movido a tornarse responsable de sus avances y cambios en el afianzamiento de su competencia lectora.

Los resultados arrojados demuestran, entre otras cuestiones, la importancia de introducir al alumno a la lectura a través de variadas actividades, evitando el sesgo de obligación o castigo en las tareas. Así mismo, revaloriza una práctica tradicional, la de la lectura en voz alta, como un medio más de perfeccionamiento lector y a la par de ello, de actividad fortalecedora de la autoconfianza, de superación al miedo de interactuar en público.

En la misma línea, este proyecto de grado se encamina a trasladar el protagonismo a los jóvenes lectores, quienes no serán vistos como sujetos pasivos ni receptores de actividades, más

⁶ Sedano, M. (2015). *Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria*. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571062>

bien, serán comprendidos como agentes activos en sus procesos de aprendizaje, de desarrollo de la competencia lectora. Además, acoge la idea de replantear el ejercicio de la lectura en voz alta y de leer durante al menos una de las cuatro horas cátedras de la disciplina.

f. Otro trabajo de interés es el realizado por Luisa Morales, *Leer para construir: proyecto de animación y promoción de lectura en los estudiantes de quinto grado del gimnasio campestre Beth Shalom*⁷, que tuvo como objetivo general concienciar a los estudiantes y profesores sobre la importancia de la lectura en los procesos de aprendizaje, a través de la aplicación de propuestas didácticas.

La investigadora realizó un diagnóstico y diseñó encuestas como instrumento de recolección de datos que le permitieron identificar dos problemáticas existentes: la primera, que la biblioteca no generaba actividades para los niños ni tampoco propiciaba un espacio adecuado para desarrollar la lectura; la segunda, que los maestros del área de Lengua Castellana poco conocían de las estrategias para animar y promover la lectura en el aula y en la biblioteca escolar.

Posterior al análisis de los resultados, Morales desarrolló una propuesta para sensibilizar a los alumnos y a los docentes y cambiar la metodología tradicionalista con la que se había estado promoviendo la lectura. A esos efectos, se llevaron a cabo unos talleres referentes al fortalecimiento de los hábitos lectores y el logro de prácticas que posibiliten el éxito en la formación disciplinar de los estudiantes.

Las técnicas de lectura utilizadas en los talleres fueron, por citar, la lectura exploratoria, la lectura rápida, el análisis estructural del texto, la lectura crítica, la post-lectura y la lectura reflexiva; por su parte, para la promoción de los libros se respetaron orientaciones referentes a temática, cubiertas, ilustraciones y adecuación al receptor.

⁷Morales, L. (2010). *Leer para construir: proyecto de animación y promoción de lectura en los estudiantes de quinto grado del gimnasio campestre Beth Shalom*. Disponible en: <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/7936>

Esta investigación guarda relación con el proyecto de grado debido a que comparten problemáticas similares, como el escaso acceso a materiales interesantes de lectura, la ausencia de actividades lectoras funcionales, motivadoras, y, por otra parte, el desconocimiento o al menos la escasa puesta en práctica de estrategias metodológicas eficaces por parte de los docentes del área de Lengua y Literatura. En consecuencia, se reafirma con este antecedente la importancia de que los docentes diseñen y apliquen estrategias que fortalezcan verdaderamente los hábitos lectores de los discentes.

En resumen, entre los trabajos y proyectos reseñados se encuentran coincidencias en cuanto a los factores influyentes en el desarrollo del hábito lector de jóvenes y adolescentes, mismos que se describen en el apartado de planteamiento del problema, a saber: la falta de acompañamiento familiar y de ejemplos lectores en casa, el escaso acceso a fuentes lectoras, la ausencia de motivación para el acercamiento a la lectura, la desorientación respecto a cómo elegir o abordar un texto, el rol pasivo asignado a los estudiantes durante las actividades de lectura y las estrategias metodológicas tradicionales, poco atractivas para los receptores juveniles de la actualidad.

La revisión de estos proyectos y artículos confirma la existencia de las dificultades mencionadas en el planteamiento del problema, es decir, demuestra que las causales intervinientes en la formación de jóvenes y adolescentes lectores son las que se habían expuesto; ante ello, se debe reconocer que los factores asociados a lo externo a la praxis en aula como el acompañamiento familiar o las condiciones socioeconómicas de los estudiantes se constituyen en variables que sobrepasan los alcances de este trabajo de grado. En contrapartida, los factores intrínsecamente ligados a la labor en aula como la motivación, la selección de textos y la aplicación de estrategias metodológicas lectoras pertinentes sí se constituyen en elementos a ser abordados en este proyecto, cuyo propósito central se cifra en contribuir a la formación de jóvenes y adolescentes lectores a

partir de estrategias metodológicas basadas en la motivación, la pertinencia textual y la práctica de actividades creativas durante las clases de Lengua Castellana y Literatura.

5. Preguntas orientadoras

¿Qué estrategia metodológica resultaría pertinente para la formación de jóvenes y adolescentes lectores?

¿De qué manera se incentiva la lectura durante las clases de lengua y literatura?

¿Cómo motivar a los jóvenes para que sean lectores habituales?

¿Qué tipo de textos contribuyen para el acercamiento de los jóvenes y adolescentes hacia la lectura?

6. Pregunta principal

¿Qué estrategia metodológica favorece la formación de jóvenes y adolescentes como lectores habituales?

7. Preguntas secundarias

¿Qué tipo de actividades desarrollan los hábitos lectores durante las clases de Lengua Castellana y Literatura?

¿Cómo se motiva a los jóvenes y adolescentes para acercarlos a la lectura?

¿Cómo seleccionar textos que contribuyan al acercamiento de los jóvenes y adolescentes hacia la lectura?

8. Justificación

El planteamiento del problema trazado más arriba muestra una problemática de aula urgente de ser atendida: la necesidad de proponer una estrategia metodológica que contribuya a la formación de estudiantes lectores, pues los jóvenes discentes carecen de hábitos de lectura debido a diferentes circunstancias externas como la ausencia de acompañamiento familiar en torno a lo

escolar, la carencia de modelos lectores en casa o las condiciones socioeconómicas que imposibilitan la adquisición de libros o de mayores oportunidades afines; y factores estrechamente vinculados al contexto escolar, tales como la desmotivación, la magra funcionalidad de las bibliotecas escolares, la desacertada oferta lectora y las infructuosas estrategias metodológicas abordadas en clases de Lengua Castellana y Literatura.

El estudio del arte esbozado refiere problemáticas semejantes a las citadas en el párrafo precedente y, por tanto, confirman que son los factores que influyen efectivamente en el desarrollo de la competencia lectora de los jóvenes. Los proyectos de investigación y artículos reseñados proponen estrategias que apunten a convertirse en soluciones, tanto a las circunstancias externas como a los factores vinculados al contexto escolar, dando énfasis a estos últimos. Se destacan, en líneas generales, las acciones tendientes a otorgar protagonismo a los discentes, la aplicación de variadas actividades motivadoras, la selección de textos basados en intereses de los alumnos y en consonancia a las experiencias propias de su edad y su cultura, y desde luego, la renovación de las clases de Lengua Castellana y Literatura con miras a su funcionalidad como espacio de desarrollo y fortalecimiento de hábitos lectores.

Estos esfuerzos se fundamentan en la necesidad de que los estudiantes amplíen sus habilidades lectoras y con ello se acerquen sin mayores trabas a los saberes que se proyectan en las disciplinas curriculares, además de permitirles mayor afianzamiento en su competencia comunicativa y discursiva, pues la capacidad lectora como eje instrumental permea todos los niveles y todas las disciplinas escolares.

En lo referente a los estándares evaluativos nacionales e internacionales, también se considera el índice de lectura y de comprensión de textos como clave para medir la calidad educativa, por ello, los esfuerzos que se realicen en el ámbito de la lengua y la literatura se ven indefectiblemente,

—aunque no en un plazo inmediato— evidenciados en los resultados que arrojan las pruebas de evaluación o de calidad educacional.

Por lo expuesto, este proyecto pretende primeramente explicar las metodologías empleadas para la formación de lectores y su impacto en el desarrollo de lectores: de esa forma, se aspira a contribuir con la formación integral de los estudiantes, a partir de la indagación, la descripción y la sugerencia de actividades y acciones que favorezcan el desarrollo de sus hábitos lectores.

Así también, se pretende ahondar en una estrategia metodológica que potencie el desarrollo lector en los alumnos: las actividades y los tipos de textos que los mueven a mantenerse en la práctica lectora; la manera en que el educador, como modelo de lector, influye en el despertar del interés de los estudiantes hacia la lectura. De este modo, la investigación permitirá profundizar en la orientación de las prácticas del docente de Lengua Castellana y Literatura, vistas como espacios de acercamiento y fortalecimiento del hábito lector. Además, al examinar y sugerir títulos de literatura infanto-juvenil convenientes a los gustos e intereses de los estudiantes paraguayos, se colaborará con la acción docente y el afianzamiento lector de los alumnos a un tiempo, pues los profesores tendrán a su alcance una bibliografía literaria precisa y adecuada, mientras que los discentes tendrán la posibilidad de un contacto inicial con textos que los muevan a seguir leyendo.

Como se sabe, la lectura es una de las actividades cognitivas y afectivas más importantes del ser humano, pues la capacidad de leer permite al hombre adentrarse en el mundo del conocimiento, comunicarse con los demás y perfeccionarse de manera integral, ya que puede decodificar los múltiples mensajes con los que se encuentra a diario y, además, comprender aquellos cuyos significados desconocía. Al mismo tiempo, la tarea lectora permite acercarse a reconocer, valorar y cultivar los valores y actitudes trascendentes de la vida, aquellos que marcan la personalidad y la convivencia con los pares.

Por ello, a efectos de fortalecer las competencias académicas generales, la capacidad de razonamiento crítico y productivo, los saberes culturales y la comunicación interpersonal eficaz; se plantea este proyecto a fin de educar a los jóvenes y adolescentes en el disfrute de la lectura y tornarlos, de lectores ocasionales o potenciales, en lectores habituales.

9. Objetivos

9.1. Objetivo general

Diseñar una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes, desde las clases de lengua y literatura

9.2. Objetivos específicos

Explorar las metodologías implementadas para la formación lectora de los jóvenes

Describir una propuesta metodológica que favorezca la formación lectora de los jóvenes

10. Marco Teórico

En este apartado se irán desglosando aquellas conceptualizaciones y caracterizaciones que sustentarán la propuesta metodológica del trabajo de grado. Para ello, se realiza una subdivisión en tres componentes: el primero de ellos comprende lo referente al hecho lector, sus procesos y protagonistas; el segundo de ellos agrupa las cuestiones referidas a la didáctica de la lengua y la literatura y sus implicancias para el proyecto; y el tercero refiere a los aportes pedagógicos y psicológicos de interés al presente trabajo.

10.1. Leer, Lectura, Modelo de Lectura e Implicancias

Uno de los conceptos claves para este proyecto es el de **leer**, actividad definida en términos de (Carrasco, 2003) como:

Un proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito. Asimismo, es lograr de manera independiente, a través de la lectura, construir interpretaciones múltiples, establecer relaciones entre textos, revisar y actualizar propósitos de lectura.

La acepción citada propone el leer como un proceso, es decir, un conjunto de pasos o de operaciones que deben darse entre el lector, el texto y los conocimientos previos del lector, interrelacionados en un contexto macro. Implica además la construcción de interpretaciones, es decir, la actividad cognitiva de recepción y decodificación de mensajes, la vinculación de los mismos a las estructuras mentales previas y el análisis crítico de las ideas. Por tanto, el acto lector se caracteriza por su complejidad y la multiplicidad de factores que intervienen en él.

La concepción de la estudiosa mexicana es adoptada en este proyecto debido a que comprende múltiples elementos de interés para los autores como lo atinente a los roles de lector, contexto y texto; además, porque se inscribe dentro de un modelo de lectura en el que se fusionan los enfoques ascendente y descendente, el modelo interactivo.

El **modelo interactivo de lectura** aparece en diferentes autores, pero se considera pertinente la conceptualización realizada al respecto por la estudiosa española Isabel Solé, quien describe este modelo y las asunciones que implican optar por el mismo:

El proceso de lectura, en esta perspectiva, vendría a ser [...] Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como *input* para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquel. (Solé, 1998)

Este modelo interactivo en el cual confluyen las dos estudiosas citadas, —Carrasco y Solé— implica unas asunciones fundamentales respecto a los componentes del proceso lector. En primer lugar, de acuerdo a (Solé, 1998), en este modelo se reafirma que leer es comprender y no solo ser capaz de repetir mecánicamente unas combinaciones alfabético-sonoras, por tanto, el **lector** es un procesador activo del texto, cuyas expectativas, conocimientos previos y habilidades de decodificación se ponen a prueba durante la **lectura**, vista esta como un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis que conduzca a comprender el texto y verificar que esa comprensión sea acertada.

Así, el modelo interactivo otorga un rol protagónico al lector, en el caso de este proyecto, el joven o adolescente que deberá apelar a sus conocimientos y habilidades tanto comunicativas como culturales para aprehender y apropiarse del texto.

Del mismo modo, plantea la lectura como proceso, como una serie continua de pasos de predicción, verificación y construcción de interpretaciones que se dan a través de unas estrategias que el lector debe manejar. En consecuencia, el lector es protagonista, pero quien lo guía, el maestro, debe ser capaz de orientarlo de tal forma que su proceso lector se vea potenciado continuamente, apelando a estrategias metodológicas adecuadas.

Siguiendo siempre a (Solé, 1998), desde la perspectiva de la enseñanza, el modelo interactivo plantea justamente la necesidad de que los alumnos sean capaces de procesar tanto el texto y sus elementos como las estrategias de comprensión textual, capacidad que el profesional de Lengua Castellana y Literatura debe fortalecer desde la sala de clases.

En el aula, el docente encontrará una multiplicidad de lectores, más o menos habituados a leer; de manera general (Solé, 1998) los agrupa como **lectores incipientes** y **lectores expertos**. Los primeros son aquellos que no han desarrollado el hábito de la lectura y necesitan de la continua orientación del maestro u otro par más avanzado que lo ayude a seguir y comprender los pasos del proceso lector. Estos lectores aprendices necesitan además de ejemplos o modelos lectores a imitar como un respaldo más a su formación, conducente a tornarlo en lector experto.

Por su parte, el lector experto es descrito por (Solé, 1998) como aquel que posee desarrollado el hábito de la lectura, sigue los procesos lectores de manera autónoma y es capaz de establecer vinculaciones entre ideas del texto, ideas intertextuales y su propio contexto particular.

Este trabajo de grado pretende contribuir a la formación de jóvenes y adolescentes lectores que tiendan a la experticia, pero para ello, tal como se ha planteado en la problematización, se partirá de un contexto en el cual lo que prevalece es la población de estudiantes lectores incipientes. Ante esto, además de las estrategias que desarrolle el docente, su ejemplo como lector también cobra vital importancia, pues será el modelo de lector que sus discentes puedan para seguir.

La **influencia del docente como ejemplo de lector** radica en su capacidad de instituirse como un ejemplo conveniente a seguir, más aún cuando en su hogar no tiene figuras lectoras a las cuales imitar. Confiesa (Garrido, 1999) respecto a este punto que es sumamente necesaria la función del maestro que inicie al estudiante en la práctica lectora, que lo estimule y lea con ellos: *<<En voz alta, para que aprendamos a dar sentido a nuestra lectura; [...] a reconocer lo que dicen las palabras. Con gusto, para que nos contagie. La costumbre de leer no se enseña, se contagia>>*.

(Garrido, 1999) postula más adelante que si la intención es formar lectores, la tarea esencial del docente es ubicarse como un modelo de lector, que lea con los estudiantes en el aula, en la biblioteca, que lea también con otros colegas, con su familia; es decir, que viva el hecho lector y enseñe a través del ejemplo.

Respecto a qué leer con los jóvenes y adolescentes, el académico es puntual: **textos literarios**, pues estos actúan *<<no sólo sobre el intelecto, la memoria y la imaginación, como cualquier texto, sino también sobre estratos más profundos, como los instintos, los afectos y la intuición, y en consecuencia consolidan una inclinación mucho más intensa hacia la lectura>>* (Garrido, 1999). Así también, califica a los textos literarios como aquellos que más exigen a los lectores y, por tanto, aquellos que los ejercitan más y mejor en la lectura.

Por ello, se adoptan también estas aportaciones del escritor mexicano respecto a la figura del docente como lector modelo y a la preferencia de lectura de textos literarios. Sin embargo, queda aún por determinar qué tipo de textos literarios resultan pertinentes a los fines perseguidos en este trabajo de grado.

Sobre el punto, resulta esclarecedora esta afirmación:

Toda obra literaria [...] tiene un modelo propuesto de *lector implícito* [...] previsto por el autor como destinatario *ideal* de sus textos. Se le concibe como un lector dotado de específicos conocimientos previos que le permitan identificar e *interpretar legítimamente* las referencias textuales, a través de una activa cooperación de su intertexto, en la que intervienen las *siempre presentes aportaciones de las variables personales*.
(Mendoza, s.f.)

De acuerdo con este autor, una de las claves para sugerir textos que inciten a la lectura radica en posicionarse en el lugar del lector, es decir, presentar textos que apunten a capturar la atención del receptor, tanto por su lenguaje como por su contenido y nivel de dificultad.

Dentro del vasto campo de los textos literarios existe toda una categoría pensada específicamente para los lectores jóvenes y adolescentes, la denominada **Literatura infanto-juvenil** que el docente de Lengua Castellana y Literatura debe reconocer como una de sus aliadas para el fomento del hábito lector de sus estudiantes.

En términos de (Mendoza, s.f.), la literatura infanto-juvenil es definida como: <<*un conjunto de producciones de signo artístico literario, de rasgos comunes y compartidos con otras producciones literarias -también con producciones de otros códigos semióticos- a las que se tiene acceso en tempranas etapas de formación lingüística y cultural*>>; por tanto, representa claramente la categoría de textos literarios a la cual debe recurrir el docente para su lectura en aula.

La literatura infanto-juvenil o LIJ resulta válida porque, como afirma el estudioso español, comprende textos que tienen valor en sí mismos y no refieren a producciones insustanciales o sustitutos de la literatura de calidad, <<*más bien hay que destacar y matizar que sirven para formar*

al individuo como lector, en todo su valor, precisamente porque en estas obras las cualidades semióticas de la (gran) literatura ya está en ellas>> (Mendoza, s.f.).

Como rasgos propios de la LIJ —y que ayudan al docente de Lengua Castellana y Literatura a reconocerlos—, (Montesinos, s.f.) menciona varias características fundamentales. La primera de ellas, referida al lenguaje: *<<Posee un léxico adecuado a la competencia lectora de los alumnos, y permite un progresivo perfeccionamiento verbal>>*, con lo cual se reafirma que la LIJ es más próxima e inteligible para el lector joven y adolescente.

Como otro rasgo, el mismo autor apunta a las lecturas de LIJ como literaturas experienciales, *<<en el sentido de que este tipo de lectura influye en la vida de los alumnos al mostrar conflictos propios de la juventud>>*, por tanto, los receptores se sienten identificados con la lectura, con los personajes y las situaciones que se plantean en la misma.

En otro punto, reafirma su pertinencia en cuanto a la formación integral, debido a que propicia *<<un diálogo inteligente entre el lector y el libro, de modo que coadyuve a la formación del pensamiento crítico y estético de los alumnos>>*. En cuanto a los temas que pueden versar en los textos de LIJ, (Montesinos, s.f.) afirma que todos los temas posibles caben en esta categoría, siempre y cuando sean abordados con verosimilitud, rigor y calidad.

Acerca de la calidad de los escritos que forman parte de la LIJ, (Montesinos, s.f.) se cuida en aclarar que la calidad literaria es *<<rasgo fundamental e intrínseco a su esencia>>* y en consecuencia no puede renunciar a ella ni caer en el servilismo libresco o las confusas modas intrascendentes.

En resumen, de acuerdo a (Mendoza, s.f.) y (Montesinos, s.f.), la LIJ constituye el tipo de textos literarios a los que debe acudir el docente de Lengua Castellana y Literatura como un colaborador directo para la iniciación y/o el desarrollo lector de sus jóvenes estudiantes, pues esta

categoría textual está pensada en sus intereses, problemáticas y características generales propias de su edad y su desarrollo cognitivo.

Recapitulando lo expuesto, este trabajo de grado se abocará a la formación de jóvenes y adolescentes lectores a través del diseño de una estrategia metodológica a ser desarrollada en las clases de Lengua Castellana y Literatura. A estos efectos, comprenderá la actividad lectora como un proceso complejo a ser afianzado de acuerdo con los parámetros del modelo interactivo y lo que ello conlleva, utilizando como textos de iniciación, apoyo y afianzamiento lector aquellos que forman parte de la literatura infanto-juvenil y que cumplan con los rasgos señalados más arriba.

10.2. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Implicancias

La **didáctica** como disciplina científica aporta bases teóricas que sustentan las decisiones de los educadores al momento de reflexionar, planificar y aplicar sus propuestas pedagógicas. Por ello, se considera oportuno precisar qué conceptualización de didáctica y de didáctica de la lengua y la literatura serán los soportes de este trabajo de grado.

Respecto a la didáctica, el proyecto adscribe a lo definido por (Castaño & Fonseca, s.f.):

Campo de saber que se ocupa de reflexionar y teorizar sobre la práctica pedagógica en relación con los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, donde interactúan de manera permanente: sujetos, saberes y contextos. En este sentido, si queremos pensar y tematizar acerca de la didáctica, la práctica pedagógica es el lugar desde el cual lo podemos hacer.

Siguiendo a esta postura, la didáctica con relación al conocimiento plantea acciones dinámicas e intervenciones de sujetos que co-construyen el saber con sus potencialidades y sus

limitaciones. Este trabajo de grado pretende justamente el diseño y la implementación de actividades variadas, motivacionales y de participación activa que prioricen el rol protagónico de los estudiantes, constructores responsables de sus avances en la lectura; dichas actividades en conjunto se convertirán en la estrategia metodológica que favorezca la formación de jóvenes y adolescentes lectores.

Precisamente, en cuanto al rol del estudiante, siguiendo la línea de (Castaño & Fonseca, s.f.), se perfila un discente co-constructor de saberes, que si bien es orientado por el docente, mantiene una actitud activa, en constante interacción tanto con el profesor como con sus pares, característica que se espera afianzar en los estudiantes durante la aplicación de la estrategia metodológica.

Por último, en cuanto a la figura del docente, los autores citados lo describen como fundamentalmente reflexivo respecto a sus propias prácticas; en consecuencia, conocedor no solo de saberes disciplinares sino también de fortalezas y debilidades de sus estudiantes. Los autores de este proyecto persiguen profundizar en lo atinente a su praxis áulica a partir del pensamiento crítico y replanteamiento de sus decisiones metodológicas a fin de impactar positivamente en el mejoramiento de la capacidad lectora de los jóvenes a su cargo.

En un aspecto más delimitado, dentro de las didácticas específicas se encuentra la **Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL)**, cuya definición adoptada en este trabajo es la siguiente:

se configura, básicamente, como un espacio de acción sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y de transformación) de los hablantes de una lengua como tales, de su capacidad de comunicarse y, por tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás, en diversos contextos

sociales, empleando códigos diversos (el habla coloquial, la lengua oral formal, el lenguaje escrito, etc.); así como su desarrollo cognitivo y cultural, directamente relacionado con el uso de la lengua, de las habilidades comunicativas y de su competencia literaria. (Mendoza & Cantero, 2003)

Estos teóricos asocian así a la DLL con la acción, con la praxis docente tendiente a la formación de estudiantes en sus ámbitos discursivo, lingüístico, literario, comunicativo y sociocultural. El objetivo central del trabajo de grado consiste en diseñar una estrategia metodológica que ayude en la formación de jóvenes y adolescentes lectores, por tanto, se aborda desde el ejercicio continuo de la lectura el perfeccionamiento de tales ámbitos, principalmente en lo lingüístico, lo comunicativo y lo sociocultural, pues conviene recordar en este punto que el concepto de lectura y los roles de los participantes en el proceso de enseñanza a trabajar, son los caracterizados en el modelo interactivo descrito en el apartado anterior.

(Mendoza & Cantero, 2003) explicitan además que los diversos contenidos del área —en este caso en particular, la lectura— se concretan a partir de <<*la adaptación, la selección y la derivación de saberes lingüísticos y literarios [...] en las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo, que sean de relieve en la adquisición, la enseñanza y el uso de las habilidades comunicativas*>>. En concordancia a ello, el trabajo de grado enfatizará las acciones tendientes a la selección pertinente y adecuada de los textos que coincidan con los intereses y características generales de la población estudiantil —jóvenes y adolescentes—, así como a optar por aquellos aportes de la pedagogía y ciencias afines que contribuyan efectivamente al desarrollo lector de los discentes.

Para ello, resulta conveniente en este punto delimitar la manera en la cual esas acciones serán articuladas, es decir, de qué manera se concibe el concepto de **estrategia metodológica**. De acuerdo con (Picardo, 2005) una estrategia metodológica es un *<< sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales [...] que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante estrategias metodológicas >>*.

(Solé, 1998) especifica a las estrategias metodológicas dentro del desarrollo lector como *<< sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar >>*. La escritora apunta que las estrategias implican *<< autodirección —la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe— y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones >>* (Solé, 1998).

En este proyecto, cuando se hable de estrategia metodológica se referirá precisamente al conjunto de acciones planificadas de acuerdo con los aportes teóricos leídos y que apunten a la formación de jóvenes y adolescentes lectores, pues la finalidad del trabajo de grado es el diseño de una estrategia metodológica cuya aplicación favorezca el desarrollo lector de los estudiantes.

En líneas generales, el proyecto centrará sus acciones partiendo desde unas concepciones didácticas que apuntan tanto a la reflexión como a la práctica en el aula, distinguiendo el rol del docente como educador pensante y crítico que, valiéndose de los medios, los materiales y las teorías más precisas al fin perseguido; diseñe y aplique una estrategia metodológica dinámica, de continua interacción entre los estudiantes, reconocidos estos como protagonistas y co-constructores activos de sus aprendizajes.

10.3. Aportes de la Pedagogía y Ciencias afines

La pedagogía como ciencia abocada a los estudios referentes a la educación trabaja continuamente asociada a otras ciencias como la psicología, la sociología, la antropología y la filosofía, entre otras. De tales vinculaciones surgen aportaciones teóricas que buscan colaborar con propuestas y ofertas pedagógicas hacia una educación de calidad.

Una de las teorías más reconocidas en la actualidad es la denominada **Teoría del Aprendizaje Significativo**, formulada por el estudioso David Ausubel. Este pedagogo y psicólogo estadounidense construyó todo un marco teórico de referencia vigente hasta hoy en día. En palabras de (Rodríguez, 2008):

Pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significados que se manejan en la escuela [...] pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que este se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación. Es una teoría de aprendizaje porque esa es su finalidad.

La teoría de Ausubel será considerada de tal manera en el presente trabajo, como una teoría de aprendizaje que aborda cuestiones como los procesos de clase, las características y condiciones que los rodean, las consecuencias de tales procesos y la evaluación de los mismos.

Además, se debe subrayar lo mencionado por (Viera, 2003): <<*Ausubel propone defender y practicar aquel aprendizaje en el que se provoca un verdadero cambio auténtico en el sujeto*>>, pretensión a la que este trabajo de grado apunta a través de la transformación de jóvenes y adolescentes inicialmente lectores incipientes a unos lectores habituales.

Para ello, es necesario comprender la manera en que se da el aprendizaje de acuerdo a la teoría de Ausubel: *<<depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización>>* (Palomino, Delgado, & Valcarcel, 2006). Relacionando con el proyecto, la estructura cognitiva previa hace referencia a las ideas, conceptualizaciones y supuestos que manejan los estudiantes lectores incipientes respecto al hecho lector.

Esa **estructura cognitiva previa** representa el punto de partida inicial con el cual se debe vincular a la lectura para que los estudiantes sean capaces de relacionar de manera sustancial la nueva estrategia metodológica con lo que ellos ya poseen como conocimiento, pues la única manera en que se origina un aprendizaje significativo es a partir de conexiones entre lo ya sabido, principalmente un concepto relevante, y lo nuevo que se está estudiando.

(Palomino, Delgado, & Valcarcel, 2006) lo resumen en estas palabras: *<<La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones [...] de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva>>*, por tanto, uno de los desafíos del docente de Lengua Castellana y Literatura que pretenda introducir a sus alumnos a la lectura habitual, consiste en plantearse la manera más eficaz en la cual el estudiante vinculará la lectura con su estructura cognoscitiva previa.

Al respecto, los autores arriba citados mencionan como uno de los requisitos fundamentales para el aprendizaje significativo la manifiesta disposición del alumno para relacionar sustancialmente lo propuesto por el docente con sus conocimientos previos. A estos efectos,

emerge un concepto que apunta a colaborar con la disposición favorable del alumnado y que es clave para el proyecto: **la motivación**.

(Ortíz, s.f.) ubica a la motivación como el punto inicial de la metodología del aprendizaje significativo, basada en la teoría de Ausubel. Define a la motivación como:

Etapa inicial del aprendizaje, consiste en crear una expectativa que mueve el aprendizaje y que puede tener origen interno o externo. [...] la acción del profesor es fundamental, es quien le presenta al estudiante el objeto y el contenido preferentemente como un problema que crea una necesidad de búsqueda de información, donde partiendo del objeto de la cultura, se promueve la motivación en los estudiantes.

Caracterizada de esa forma, la motivación funciona como punto de partida de toda estrategia metodológica y su importancia se acrecienta en la medida en que el docente hábil y planificador plantea la presentación del contenido o conocimiento de manera inquietante, despertando el interés o la curiosidad de los alumnos.

Continúa (Ortíz, s.f.) en su artículo aclarando que la motivación requiere la competencia del docente para vincular lo nuevo a estudiarse con la cultura, la vivencia y el interés de sus discentes, ya que motivar al estudiante implica:

Significar la importancia que tiene para él la apropiación del objeto de la cultura para la solución de los problemas y establecer nexos afectivos entre el estudiante y el objeto de la cultura, para lo cual, el profesor ha de referirse y recurrir a la cultura que el estudiante ya tiene. (Ortíz, s.f.)

De ahí que al momento de plantear actividades lectoras resulte imprescindible cuidar la selección de los textos a los cuales se recurrirá, revisar que estos se correspondan tan siquiera en

líneas generales con las características socioculturales y rasgos etarios propios de los receptores, es decir, los estudiantes; caso contrario, cualquier técnica motivacional, por innovadora que esta sea, carecerá de los efectos esperados.

Siempre en el plano de la motivación, se observa una interesante acotación en el artículo de (Ortíz, s.f.): *<<requiere de que previamente se logren nexos afectivos entre el profesor y los estudiantes y transferir estos al contenido, pues en definitiva el estudiante con lo que trabaja es con el contenido>>*, pues no se debe pasar por alto que ante todo la relación maestro-alumno es una relación humana, personal e individual; en consecuencia, se torna valioso el tipo de intercambio que se dé entre docente y discente, pues el grado de empatía, de confianza o de aceptación que se desarrolle entre ambos repercutirá en la buena o mala acogida del estudiante respecto a los saberes, en el caso de este proyecto, respecto a la lectura.

(Ortíz, s.f.) describe los distintos pasos de la metodología del aprendizaje significativo, siguiendo la teoría de Ausubel. Como ya se mencionó parte de la motivación, y a este paso siguen la comprensión, la sistematización, la transferencia, la retroalimentación y la evaluación; momentos que se considerarán en el presente trabajo para el diseño de la estrategia metodológica.

Por su parte, otro concepto de interés es el de **asimilación**, proceso mediante el cual *<<la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente>>* (Palomino, Delgado, & Valcarcel, 2006). En este trabajo de grado, la asimilación será uno de los procesos centrales, puesto que como se ha dicho más arriba, se torna fundamental establecer nexos vinculantes entre lo que será leído con lo vivenciado a diario por el estudiante, a fin de que este sea capaz de estrechar lo relevante de ambos y asimilar satisfactoriamente el contenido de la lectura.

Si bien la teoría de Ausubel será la de mayor predominancia en el proyecto, también se ha optado por el empleo de uno de los aportes más conocidos de otro estudioso de la psicología educacional, Lev Vygotsky, quien en su conceptualización de la **Zona de desarrollo próximo** demuestra la importancia del plano social en el aprendizaje de las personas.

(Cobián, Nielsen, & Solís) explican el concepto de zona de desarrollo próximo de la siguiente manera:

los alumnos aprenden con la ayuda de alguien más capaz, que puede ser su maestro o sus compañeros. Para que la ayuda sea eficaz y pertinente, es importante saber lo que el alumno es capaz de hacer por sí solo y ubicar dónde necesita ayuda para realizar más en cuanto la tarea lo exija [...]

También incluye la transformación de la ayuda del otro más capaz en autoayuda o diálogo interno.

El presente trabajo de grado apunta precisamente a aprovechar las posibilidades de la interacción social como medio de fortalecimiento de las habilidades lectoras de los estudiantes, por tanto, la conceptualización de zona de desarrollo próximo resulta pertinente a fin de potenciar el influjo del maestro como modelo lector, o de alumnos más habituados a la lectura quienes a través de su experiencia y prestancia son capaces de ayudar a los estudiantes a pasar de un estadio inferior a otro más avanzado.

En resumen, el proyecto plantea aprovechar los principales aportes teóricos de David Ausubel y el de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky para sustentar el diseño de una estrategia metodológica que aúne los saberes previos, los intereses, lo vivencial y lo social característicos de la población estudiantil infanto-juvenil con las lecturas literarias a ser abordadas en miras a su formación como lectores habituales.

11. Diseño Metodológico

El presente proyecto de investigación se enmarca en el paradigma socio-crítico, caracterizado por (Alvarado & García, 2008) como aquel que *<<Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros>>*; en el caso particular de este trabajo, el objetivo apunta a transformar a los estudiantes del Nivel Medio de lectores principiantes o con escasos hábitos lectores, a lectores con hábitos arraigados, tendiendo a la experticia. Esta meta se propone como solución a la problemática de la ausencia de hábitos lectores en la población estudiantil juvenil y adolescente, además, ese objetivo se pretende lograr con la participación protagónica de los mismos estudiantes afectados.

Para ello, se recurrirá al aporte de las técnicas cualitativas, pues se pretende analizar a profundidad la problemática social atinente a la formación lectora de jóvenes estudiantes. (Vera, s.f.) apunta precisamente al respecto *<<se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. [...] por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular>>*.

Este trabajo de grado se abocará a la descripción de la situación de jóvenes y adolescentes paraguayos respecto al hecho lector, y al diseño de una propuesta metodológica que fortalezca sus hábitos como lectores, lo cual a mediano o largo plazo redundaría en un mejoramiento de sus niveles de lectura.

Así también, resulta conveniente precisar que se optará por una metodología denominada investigación-acción, definida por (Hernández Sampieri, 2014) como una que se da a partir de *<<una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio. [...]*

Su producto es el diagnóstico de una problemática y un programa o proyecto para resolverla>>, conceptualización que se corresponde plenamente con el trabajo de grado ya que los autores pretenden describir las causas por las cuales los jóvenes y adolescentes no han desarrollado un hábito lector y, además, proponer una estrategia metodológica que supere esas variables y colabore con la formación lectora de los estudiantes.

Ahondando en este punto, Sandín citado en (Hernández Sampieri, 2014) manifiesta que <<*la investigación acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación>>. En otras palabras, el presente proyecto no se limita a caracterizar una problemática, sino que a partir de ella generará una alternativa viable que la combata, que involucre a los jóvenes y adolescentes como protagonistas y que su estado inicial de lectores incipientes se vea transformado a lectores habituales, encaminados hacia la experticia.*

A los efectos de poder lograr lo arriba expuesto, los autores siguen los pasos propuestos por (Monje, 2011): fase preparatoria, analítica e informativa. La primera de ellas abarca la generación de ideas, el planteamiento del problema, su contextualización, la revisión de la literatura y la formulación de hipótesis.

Así, como punto de partida se tiene a la generación de ideas que surge de una determinada problemática que afecta o inquieta a los investigadores, quienes cuestionan esa realidad y la indagan; luego se examinan el contexto, las implicancias y los factores que inciden en tal problemática. En el caso de este proyecto la idea inicial surge de una situación común experimentada por los autores: la ausencia de hábitos lectores en los jóvenes estudiantes del Nivel Medio de la educación paraguaya, problemática que luego fue indagada y descrita en cuanto a sus

variables mediante la revisión de la literatura y finalmente la formulación de unas hipótesis o conjeturas.

En un segundo momento se procede a la lectura de referentes que han abordado las mismas situaciones problemáticas o similares y han plasmado en sus trabajos teorías de utilidad para el proyecto, llegando de esa forma a construir un marco teórico que colabore en el diseño de una propuesta metodológica y en la sustentación del proyecto en general. Con base en los aportes de los referentes teóricos se formula posteriormente una propuesta metodológica que se proyecte como solución viable a la problemática abordada, en el caso concreto de este trabajo de grado, una estrategia metodológica que favorezca el desarrollo lector de los jóvenes y adolescentes paraguayos.

En una tercera fase se realiza una revisión general de lo planteado inicialmente, lo investigado en cuanto al estudio del arte y las teorías, y lo diseñado como producto de esas lecturas, a fin de formular unas conclusiones de acuerdo a lo que los autores pudieron hallar, es decir, unas recomendaciones generales que propicien puntos de partida para otras investigaciones —o la profundización en este trabajo— y contribuyan al desarrollo de los hábitos lectores de jóvenes y adolescentes mediante la aplicación de la estrategia metodológica diseñada.

12. Diseño de Estrategia Metodológica

A partir de los sustentos teóricos arriba señalados, los autores diseñan una estrategia metodológica concreta que de ser aplicada en el aula colabore significativamente en la formación de jóvenes y adolescentes lectores, la cual, a mediano y a largo plazo reditúe en el desarrollo de los hábitos lectores de los estudiantes.

A esos efectos, se plantea entonces una estrategia metodológica que comprenda inicialmente toda la primera etapa del año lectivo —de marzo a julio— y que se concretice tanto en el aula como fuera de ella. En el aula durante una hora cátedra correspondiente a la disciplina de Lengua Castellana y Literatura, y una hora cátedra de apoyo correspondiente a la disciplina de Orientación o Plan Optativo; fuera del aula a través de lecturas y actividades autónomas a ser descritas más adelante.

Las intervenciones se organizan en forma de sesiones en aula y en tareas individuales a distancia, las cuales se complementan en virtud de aprovechar al máximo los espacios y los tiempos posibles, tanto en la escuela como en el hogar, de forma tal que los discentes se encuentren continuamente ejercitando sus hábitos lectores.

Se parte de la premisa de que los estudiantes se encuentran en un nivel de lectores incipientes, que en términos de (Solé, 1998) hace alusión a aquellos que no tienen desarrollado el hábito lector, necesitan orientación constante y de ejemplos a seguir. Por tanto, las primeras sesiones se encuentran abocadas a la presentación del proyecto y la motivación, luego se enfatiza la práctica lectora como tal, con seguimiento continuo a los estudiantes, por último, se desarrollan actividades en las que los discentes se vayan afirmando como futuros lectores habituales.

Por ello, la estrategia denominada *La aventura de leer: una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de Lengua Castellana y Literatura*

inicia con lo propugnado por el Aprendizaje Significativo como el primer paso: la motivación. Así, las primeras sesiones se centrarán en la motivación de los estudiantes para que estos comprendan la importancia de la apropiación del hábito lector para la solución de problemas y su formación intelectual y espiritual.

12.1. Empieza el recorrido: Pistas hacia una aventura

Se propone la siguiente serie de actividades como inicio de la estrategia:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>Salvando a Marcela</i>	El docente presenta a los alumnos una historia problemática que van leyendo juntos en plenaria. En el texto, la protagonista, una adolescente, tiene un grave problema personal y decide escribirle a su mejor amigo para que la ayude. Este amigo le envía una solución a través de un correo electrónico que por error va a parar a las direcciones de los alumnos. La consigna es que los	Este ejercicio plantea una situación problemática a ser resuelta por los estudiantes de manera grupal, a través del desciframiento de una nota encriptada. La intención es generar expectativa y curiosidad —rasgos propios de la motivación— en los alumnos para que se animen a leer y descubrir un mensaje oculto. Resuelto el caso, el docente puede guiar una

	<p>estudiantes se reúnan en pequeños grupos en los que recibirán la nota que contiene la solución al problema de Marcela, solo que la misma está redactada en un código secreto. El primer grupo que descifre el mensaje y logre salvar a Marcela será el ganador.</p>	<p>conversación con base a unos cuestionamientos a ser respondidos oralmente, como por ejemplo: ¿qué pasaría si Marcela no descifrara el mensaje?, ¿en qué medida es útil decodificar un texto para resolver problemas?, ¿en la vida real necesitamos ser lectores hábiles?, ¿en qué momentos?, ¿para qué?</p>
<p><i>2. Todos somos Marcela</i></p>	<p>Se propone recapitular oralmente lo leído en el texto anterior; luego se desarrolla un debate en torno a problemas que, al igual que Marcela, los estudiantes viven a diario. Finalizado el debate se solicita como actividad individual la redacción de un texto reflexivo en el cual</p>	<p>La intención de esta actividad es ir generando lazos afectivos, de confianza entre los estudiantes y entre estudiante-maestro, pues el fortalecimiento de la empatía y la apertura para la comunicación son también formas de motivar.</p>

	<p>cada discente comente brevemente una situación problemática o significativa que le haya tocado vivir o esté atravesando actualmente. El texto no será socializado inicialmente, solo se entregará al docente.</p>	<p>El debate pretende además activar la asociación entre el conflicto planteado en el texto y las problemáticas reales de los jóvenes.</p> <p>La intención de la redacción individual es descubrir qué problemáticas están atravesando o inquietan a cada uno de los discentes a fin de que el profesor pueda rastrear libros que aborden ese tema, cumplan con los rasgos de la literatura infanto-juvenil, y así seleccionar el que se considere más apropiado para cada estudiante.</p>
<p>3. <i>Una joya del séptimo arte en cortometraje</i></p>	<p>La actividad inicia con la presentación de la siguiente frase de André Maurois, <i>“La lectura de un buen</i></p>	<p>Este ejercicio comienza con una frase que los estudiantes deben leer, describir y explicar a través</p>

	<p><i>libro es un diálogo incesante en que el libro habla y el alma contesta”.</i></p> <p>El docente propicia una conversación breve pero participativa a través de una lluvia de ideas respecto a las implicancias de la expresión del escritor francés.</p> <p>Con las ideas expuestas se conforma un listado de utilidades de la lectura. Luego, se proyecta el cortometraje mudo <i>The fantastic flying books of Mr. Morris Lessmore</i>, de William Joyce y Brandon Oldenburg.</p> <p>Concluida la proyección, se solicita a los estudiantes que se reúnan en pequeños grupos por afinidad y</p>	<p>de lluvia de ideas, con el propósito de activar sus estructuras cognitivas previas respecto a las implicancias del hecho lector.</p> <p>Dichas estructuras refieren a las ideas y concepciones que poseen los jóvenes acerca de la lectura en general, su importancia y su vinculación con las experiencias de vida del ser humano, aspecto clave en la teoría del Aprendizaje Significativo.</p> <p>La proyección del cortometraje obedece a la finalidad de demostrar al grupo curso las bondades del hábito lector, la manera en que la lectura impacta positivamente en la vida de</p>
--	--	---

	<p>comenten sus experiencias respecto a la lectura, ya sea en el colegio, en la casa o en otros ambientes. En cada grupo se seleccionará un portavoz quien en plenaria compartirá lo comentado con sus pares.</p> <p>Se retoma el listado formado anteriormente respecto a las utilidades de la lectura y se agregan nuevos posibles argumentos a su favor.</p>	<p>las personas. Con esto se apunta nuevamente a la motivación de los estudiantes para el inicio de sus prácticas lectoras.</p>
<p>4. <i>La búsqueda del tesoro</i></p>	<p>Se comienza con un repaso oral acerca de lo conversado anteriormente. Después se presenta la actividad denominada <i>La búsqueda del tesoro</i>, la cual consiste en que cada estudiante recibirá un sobre con un mapa en el cual se</p>	<p>Se opta por esta dinámica motivacional que genera curiosidad y exige la participación de cada estudiante, cuyas expectativas respecto al <i>tesoro</i> los movilizarán a seguir el mapa trazado.</p>

	<p>describe la ubicación de un objeto valioso a ser hallado, para lo cual los alumnos deberán ingeniarse individualmente.</p> <p>Cada estudiante tiene un mapa diferente y hallará su propio tesoro. La actividad finaliza con los hallazgos y posterior reflexión final entre docente y discentes.</p>	<p>Los tesoros que encontrarán son sobres con una nota dirigida a ellos de parte del personaje <i>Marcela</i>, quien en agradecimiento a la ayuda recibida para resolver su conflicto personal les regala un link al cual accederán los estudiantes para descargar un libro en pdf y así iniciar su aventura lectora.</p> <p>Los textos a los cuales se vincularán los estudiantes son narraciones literarias previamente seleccionadas por el educador, quien se basó en las redacciones de sus discentes durante la sesión anterior para considerar la pertinencia de cada una de las lecturas.</p>
--	---	---

		Así, cada estudiante tendrá una lectura particular que realizar tanto en los espacios asignados en la clase de Lengua Castellana y Literatura como en otros momentos extra-clase.
--	--	---

Las actividades descritas más arriba parten de la premisa del Aprendizaje Significativo respecto a la motivación como un elemento fundamental al principio de toda estrategia metodológica, pues pretende generar expectativas positivas e interés en los estudiantes, fortalecer lazos de empatía entre los agentes educativos y propiciar una actitud favorable hacia posteriores ejercicios.

Del mismo modo, se consideran además las ideas de Ausubel respecto a las estructuras cognitivas previas, ya que se indagan las concepciones de los alumnos en cuanto a la lectura para, a partir de ellas, vincular nuevas ideas referentes al hecho lector. Igualmente, se tienen presentes las aportaciones teóricas referentes a la importancia de establecer vínculos entre la lectura y la realidad sociocultural de los alumnos, lo cual se fomenta desde la indagación —redacción de textos individuales— de las problemáticas cruciales para los estudiantes y la posterior búsqueda y selección de los títulos más pertinentes, tarea a cargo del docente.

Los autores consideran que estos ejercicios y otros similares deben principiar la estrategia metodológica debido a que la formación de jóvenes y adolescentes lectores no se da de manera impuesta; al contrario, se genera a través de unos pasos que apunten a motivarlos para que la actividad lectora se asocie con una tarea nueva, cercana a sus intereses y realidades.

12.2. Y si nos lanzamos a descifrar las pistas? Hallazgo de un mensaje

En sesiones posteriores, como cada estudiante ya contará con el título a ser leído, se enfatizarán las actividades atinentes al ejercicio específico de leer. Para ello, se sugieren en el aula estas propuestas tendientes al segundo paso, la comprensión:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>Rondas lectoras</i>	Durante las horas previstas dentro de las clases de Lengua Castellana y Literatura se propiciará un espacio denominado <i>Rondas lectoras</i> en el cual los estudiantes conformarán un semicírculo para dedicarse a la lectura silenciosa de sus textos, durante al menos media hora. Luego, los estudiantes se reunirán en pares para comentar lo que han estado leyendo y sus impresiones acerca de la nueva práctica. En forma paralela algunos estudiantes conformarán	Esta actividad se inscribe, en primera instancia, como generadora de espacios efectivos en los que el joven pueda verdaderamente ejercitarse en sus hábitos lectores. Se opta por la lectura silenciosa porque favorece a los lectores incipientes en tanto se ejercitan sin apuros y sin la posibilidad de quedar en ridículo por algún posible error; además, su práctica constante otorga confianza a los estudiantes a medida que estos vayan avanzando.

	<p>pares con el profesor —quien también habrá estado leyendo durante la ronda lectora— a fin de compartir con el sus experiencias y a la inversa.</p>	<p>Por otro lado, se sugiere dedicar un lapso a las charlas entre pares y con el docente para compartir acerca de las lecturas individuales que se van realizando, puesto que —siguiendo a Vigotsky—, los alumnos aprenden en contacto con sus pares, en las relaciones entre ellos, pues los más aventajados son capaces de ayudar a los lectores incipientes quienes, a su vez, necesitan precisamente orientación; se fomentaría así un aprendizaje colaborativo. Resulta además importante aclarar que el docente también debe leer durante la ronda, pues es un ejemplo de lector que los estudiantes</p>
--	---	--

		<p>pueden seguir, más aún considerando que muchas veces no se cuenta con ejemplos lectores en el hogar.</p> <p>Las charlas entre pares y con el docente, alternadamente, permitirán además diagnosticar el grado de comprensión de las lecturas y reorientarlas de ser necesario.</p>
<p><i>2. Baúl de letras</i></p>	<p>Esta actividad se desarrolla de manera paralela a las lecturas, sea en el momento de la ronda o en otros espacios.</p> <p>Consiste en habilitar una libreta en la cual se irán anotando aquellas palabras cuyos significados resulten desconocidos para los alumnos, quienes,</p>	<p>Este ejercicio también se enfoca en ayudar a los lectores para la comprensión plena de los textos, ya que debido a su condición de lectores incipientes, posiblemente uno de los obstáculos para la lectura se origine a causa del reducido caudal léxico.</p>

	<p>empleando diccionarios en formato físico u online, deberán consignar los significados y agregar un ejemplo de uso en una situación concreta.</p>	<p>La conformación de estos glosarios, además, contribuirá precisamente a ampliar el vocabulario de los estudiantes, y en consecuencia, a enriquecer sus intervenciones tanto orales como escritas.</p> <p>Este planteamiento se justifica en el objetivo del Aprendizaje Significativo de Ausubel, el de provocar un verdadero cambio en el sujeto. En este sentido, se pretende transformar a estudiantes con vocabulario limitado a unos con riqueza lexical.</p>
<p>3. <i>Café con escritores</i></p>	<p>El ejercicio se desarrolla como parte de las clases de Lengua Castellana y Literatura. Consiste en investigar los principales</p>	<p>Esta propuesta es sugerida a fin de que los estudiantes puedan conocer a los autores detrás de los textos que están leyendo, como un</p>

	<p>datos biográficos del autor del libro asignado y luego socializar en plenaria esas informaciones con el grupo-curso.</p> <p>La búsqueda de informaciones puede darse en una clase, mientras que en la siguiente, para el momento de la socialización, se prepara una merienda tipo café literario, emulando el antiguo estilo de reunión de los escritores.</p>	<p>soporte más para la comprensión del libro, ya que tal como se afirma en el modelo interactivo de lectura, el lector debe emplear tanto su conocimiento del mundo como su conocimiento del texto, simultáneamente.</p> <p>Asimismo, se colabora con el fortalecimiento del proceso de asimilación acuñado por Ausubel, puesto que las informaciones biográficas constituyen parte importante para ampliar los saberes previos acerca de lo que implica la lectura de un libro, entre otras cosas, diferenciar al escritor del narrador y descubrir o confirmar que el literato es</p>
--	--	---

		también un profesional, un trabajador de las letras.
4. <i>Impresiones lectoras</i>	<p>La actividad se da en espacios extracurriculares y de manera individual.</p> <p>La consigna es que cada alumno-lector cuente con una agenda en la que semanalmente apunte sus impresiones acerca de su lectura. Tales impresiones pueden versar sobre el contenido en sí del libro como sobre su estructura, su relación con otros textos o con la vida real, tal vez con la propia experiencia del joven.</p> <p>La idea es que en la agenda el estudiante sea libre de plasmar los sentimientos y las ideas que le van generando el texto leído,</p>	<p>Aquí lo que se pretende es insistir en el ejercicio mental de pensarse lo que se está leyendo y ser capaz de manifestarlo a un tercero, en un formato personal.</p> <p>También se trabaja de esta forma la asimilación, pues las nuevas informaciones que van enriqueciendo al lector se van concatenando a través de textos, dibujos, representaciones u otras técnicas que se ajusten a las características propias del pensamiento del joven estudiante, del incipiente lector.</p> <p>Al mismo tiempo, se refuerza la habilidad del lector de mancomunar sus</p>

	sea a través de palabras, reflexiones, dibujos, caricaturas, collage, mapas mentales u otras técnicas a ser seleccionadas de manera autónoma por el alumno.	conocimientos del mundo con los del texto, siguiendo nuevamente con la idea de una lectura interactiva.
--	---	---

Las actividades sugeridas pretenden contribuir con el lector inicial en cuanto a su capacidad de comprensión. La *Ronda Lectora* ofrece el espacio para que los jóvenes puedan, entre pares, compartir sus lecturas y sus impresiones sobre ella, sus dificultades y tropiezos. De esta forma se propicia un ambiente de lectura y de aprendizaje lector colaborativo, entre compañeros y con el docente.

Los lectores más aventajados y el educador pueden identificar a los lectores más rezagados y ayudarlos a continuar en su lectura, a través del aliento, de consejos sobre la práctica lectora y a partir del mismo ejemplo. Debe recordarse en este punto la afirmación de (Garrido, 1999), teórico que subraya la importancia de contar con modelos o ejemplos lectores a quienes emular, pues estos se convierten en alicientes, más aún cuando el ejemplo de lector es una figura representativa para el joven, como un compañero, un amigo y el mismo docente.

Por otro lado, la sugerencia respecto al *Baúl de letras* se origina a partir de la necesidad de ayudar al lector incipiente a comprender lo que lee a través de la interpretación correcta de las palabras. Al mismo tiempo, esta actividad apunta a un enriquecimiento del caudal léxico de los jóvenes, beneficio que repercutirá en un acceso más provechoso y directo a posteriores lecturas. Así también, genera un cambio auténtico en el lector, pues de contar con un repertorio limitado de

palabras y expresiones se transforma en un lector mayormente entrenado y con una diversidad lexical ampliada que lo ayuda no solo durante la lectura sino más bien durante sus intervenciones orales y escritas, en los diferentes escenarios en los que le corresponda desenvolverse.

La idea del *Café con escritores*, por su parte, encara de otra manera la comprensión. En esta actividad se enfatiza la asimilación del texto a partir de datos biográficos y contextuales de los escritores, informaciones que sitúan al libro en unas coordenadas espaciotemporales más concretas y que ayudan al lector a entender los motivos del autor para la escritura de sus textos. En este ejercicio, además, se fortalecen las vinculaciones entre el texto, el autor y su contexto con la lectura, el lector y su realidad, asociaciones cognitivas que potencien la asimilación de lo leído.

En cuanto a la redacción de las *Impresiones lectoras*, estas se corresponden con una tarea en la que los estudiantes refuerzan su comprensión de la lectura y la transforman en otros textos o formatos significativos para ellos. Con ello, se desarrolla su creatividad y se reafirman o releen mentalmente las ideas claves del texto.

Los autores sugieren estas actividades como posteriores a la motivación porque son pertinentes para un acompañamiento lector, un seguimiento dirigido y a la vez autónomo que oriente a los jóvenes lectores hacia la comprensión acertada del texto.

12.3. La aventura avanza: registros de un desafío

Seguido a este momento, resulta pertinente continuar con una serie de actividades de sistematización, tales como estas:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>Bitácora de lecturas</i>	La actividad, de carácter individual, implica la	Se pretende la sistematización de la

	<p>redacción de un diario o bitácora de lecturas en la que, semanalmente, el estudiante debe ir registrando sus avances lectores, refiriéndose a la práctica lectora en sí, al contenido del texto, a sus impresiones acerca de la lectura y las posibles vinculaciones que pudieran surgir entre su lectura y su realidad.</p> <p>Esta redacción se desarrolla fuera del horario de clases de Lengua Castellana y Literatura.</p>	<p>práctica lectora de acuerdo con el concepto de Solé acerca de leer, es decir, facilitando la comprensión de significados textuales y culturales que el lector debe interpretar en razón de lo leído pero también en relación a su propia cultura, vivencia y esquemas socialmente adquiridos.</p> <p>Al mismo tiempo, se ejercita la interpretación de ideas debido a que el estudiante se ve forzado a replantear hechos claves con sus propias expresiones, acrecentando la asimilación lectora.</p>
<p><i>2. Mi blog, mis lecturas</i></p>	<p>El ejercicio es de carácter individual y puede desarrollarse alternadamente durante las</p>	<p>La actividad permite que el lector incipiente registre sus avances lectores y asegure la asimilación de las nuevas</p>

	<p>clases o en momentos extracurriculares.</p> <p>La idea consiste en que cada estudiante lector habilite un blog en el que, semanal o quincenalmente, vaya subiendo redacciones: reseñas de capítulos del libro leído.</p> <p>Los demás estudiantes lectores estarán invitados a visitar los distintos blogs y dejar sus comentarios, preguntas o impresiones.</p>	<p>informaciones que vaya adquiriendo.</p> <p>Por otro lado, aprovechando el postulado de la zona de desarrollo próximo, se anima a que, a través de los comentarios en los blogs, los estudiantes se colaboren mutuamente en el acto lector, brindándose sugerencias, intercambiando experiencias, dificultades, así como sus expectativas y progresos.</p> <p>Además, se debe recordar que al ser el blog un espacio público de participación, el docente y otras personas —cercanas o no al proyecto— también pueden comentar y aportar al</p>
--	---	---

		proceso lector de los estudiantes.
3. <i>Un árbol de problemas</i>	<p>El ejercicio se desarrolla preferentemente en la casa o en un momento libre. La propuesta consiste en que, en una agenda o cuaderno, se separe una página para cada personaje importante que vaya apareciendo en el texto.</p> <p>En un primer momento se escribe en la página correspondiente solo el nombre del personaje —raíz del árbol—, cuando se conozca más acerca del mismo se le agrega una breve caracterización física y moral —tronco del árbol—, y a medida que se avance en la lectura, se mencionan los conflictos o situaciones</p>	<p>Esta forma de sistematización se basa en los personajes, pues se esboza todo el recorrido de estos agentes durante la narración a través de la figura de un árbol.</p> <p>En este ejercicio se refuerza la asimilación de los hechos principales y la capacidad de síntesis de los estudiantes debido a que se exige la concisión en las expresiones.</p> <p>Se trabaja así la lectura en el plano de las palabras claves, las ideas y los personajes, asentando en la práctica lo que Solé manifiesta respecto al modelo de lectura interactivo como un</p>

	<p>claves del personaje —ramas del árbol—, de tal forma que al finalizar la lectura se posea una especie de resumen del papel y la importancia de los personajes en el texto.</p>	<p>ejercicio lector en distintos planos o niveles.</p>
<p>4. <i>El mapa del texto</i></p>	<p>La propuesta consiste en sistematizar acciones claves del texto en relación con el contexto, consignando en un mapa los principales lugares en que se mueven los personajes, a fin de trazar también sus recorridos o movimientos a lo largo de la historia.</p> <p>La actividad se desarrolla de manera individual y puede que necesite textos adicionales como gráficos de mapas o elementos de diseño.</p>	<p>Se pretende contribuir con el afianzamiento de lo leído a través de este ejercicio en el cual se exige a los lectores que ubiquen un espacio, un personaje, unas acciones y las relaciones entre ellos.</p> <p>De ese modo se aplica lo mencionado por Solé, pues al leer se desarrollan diversos cálculos y vinculaciones para comprender lo que ocurre y por qué ocurre.</p>

Lo planteado más arriba se sugiere en vistas a colaborar con el proceso lector en el plano de la sistematización —siguiendo siempre las etapas propuestas por el Aprendizaje Significativo— a fin de que los jóvenes, lectores incipientes, ejerciten sus cualidades de registro y procesamiento de informaciones y del pensamiento crítico y reflexivo.

La *Bitácora de lecturas* se ofrece como una herramienta de escritura y reflexión personal en la que el alumno debe registrar sus avances, sus cavilaciones y, de ser posible, sus asociaciones entre lo leído y su propia experiencia vital. Esto supone un paso que, como el Aprendizaje Significativo pretende, genere un cambio real en el discente, en este caso en concreto de mantener una actitud pasiva hacia la lectura a transformarse en jóvenes reflexivos, críticos ante el acto lector. Del mismo modo, busca asegurar que el modelo de lectura sea interactivo, es decir, que se dé una lectura que contemple distintos planos, que haya una interconexión entre lo textual —en sus diversos niveles— y lo extra textual.

Por su parte, el espacio *Mi blog, mis lecturas* se sugiere como un medio para favorecer la asimilación de las ideas claves del texto, pues para la redacción de reseñas es imprescindible poseer claridad respecto a lo leído. Además, se aboga por un aprendizaje colaborativo en el escenario virtual ya que el blog permite la entrada de comentarios e interacciones entre el autor, —en este caso el alumno lector— y sus receptores —otros alumnos lectores, el docente, terceros—, reafirmando la idea de que las relaciones interpersonales, principalmente entre pares, hacen parte provechosa de un aprendizaje verdaderamente significativo.

En cuanto a *Un árbol de problemas* se proporciona como ejercicio en el que la asimilación se evidencia de tal modo que el estudiante lector es capaz de delimitar y caracterizar a los agentes del texto con sus rasgos distintivos y sus núcleos de acción, sistematizando así la lectura desde la perspectiva de los personajes antes que de las acciones.

Respecto al *Mapa del texto* cabe mencionar que plantea otra posibilidad de sistematizar el texto, centrándose el lector en los distintos escenarios en los que se van desplazando los personajes, lo cual exige concentración del lector para seguir el hilo conductor de movimientos.

En este apartado se proponen actividades que de manera distinta apuntan a lo mismo: lograr que el lector incipiente se mantenga vinculado a la lectura y la asimile, ya sea centrándose en el personaje, en el ambiente, en las acciones o en las relaciones de estas entre sí o con el contexto propio del lector. Ello obedece a los delineamientos de Isabel Solé respecto al acto de leer visto como proceso de construcción y al modelo interactivo de lectura en el que las conexiones se dan en diferentes planos y niveles, los cuales en su conjunto configuran la lectura.

12.4. Cada vez más cerca del tesoro: develando el mensaje

Posterior a esta etapa, se debe trabajar en la denominada transferencia. Este proyecto de grado esboza algunas actividades:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>Yo, escritor</i>	Una vez finalizada la lectura del libro —o de un capítulo—, se propone a los estudiantes que recreen los hechos fundamentales a través de la redacción de una fotonovela. Para ello, se dedicará una sesión exclusiva para la	La propuesta se proyecta como una posibilidad plasmar lo comprendido en otro tipo de texto, en este caso la fotonovela, en la que se combinan textos escritos e imágenes. La actividad responde a la definición de <i>leer</i> en cuanto

	<p>explicación detallada acerca de la manera en que se redacta este tipo de textos.</p> <p>La redacción propiamente dicha se desarrollará como una tarea individual y a distancia.</p>	<p>se refiere a esta como un proceso de construcción de significados, y la fotonovela exige precisamente que el joven sea capaz de decodificar y reconstruir unos mensajes, proceso en el que se están configurando significados.</p> <p>Este ejercicio se fundamenta también en la importancia del desarrollo del pensamiento creativo del estudiante, quien para lograr la redacción de la fotonovela deberá apelar a su ingenio para comunicar lo fundamental del libro o capítulo.</p>
<p><i>2. Del libro al cine: making a booktrailer</i></p>	<p>Esta actividad requiere de una sesión previa en la cual el docente explique en qué</p>	<p>El ejercicio se fundamenta en la necesidad de mantener motivados a los estudiantes</p>

	<p>consiste y cuáles son los pasos para la producción de un booktrailer.</p> <p>En este trabajo se entiende por <i>booktrailer</i> una producción audiovisual breve en la que se presenta un adelanto argumental de lo que trata un determinado libro, a fin de darlo a conocer a otros lectores y generar en ellos su interés.</p> <p>Esta producción se realiza bajo la orientación del docente, en parte en el aula, y en parte en otros espacios curriculares.</p> <p>La socialización de las producciones queda estipulada en una fecha de común acuerdo.</p>	<p>durante todo el proceso lector, en este caso, a través de actividades que despierten su interés y creatividad como lo es la producción de booktrailers.</p> <p>En este paso se reasegura la comprensión, la asimilación de lo leído, pues solo quien haya concluido satisfactoriamente los pasos anteriores será capaz de crear la transducción propuesta.</p> <p>Esta transferencia o transformación de un formato textual a otro responde además a lo que implica el Aprendizaje Significativo: la capacidad de re-crear lo aprendido</p>
--	--	--

		nuevos contextos y soportes.
3. <i>Una historia, muchos memes</i>	<p>El ejercicio se desarrolla a partir de la lectura concluida del libro o de un capítulo del mismo.</p> <p>Se propone a los lectores que seleccionen hechos puntuales de la lectura y los plasmen a través de la redacción de memes.</p> <p>Estos se socializan en una sesión determinada de común acuerdo y a partir de ellos se explican aspectos importantes de cada texto.</p>	<p>La actividad representa una oportunidad de hacer aflorar en los jóvenes lectores su creatividad e ingenio humorístico, al tiempo que se les permite vincular un tipo de texto formal con otro informal y sumamente vigente en la población etaria de aplicación.</p> <p>Con ello se manifiesta además que la lectura no tiene por qué estar asociada a lo tedioso, por el contrario, puede convertirse en un pasatiempo ameno y enriquecedor a la vez.</p> <p>Como leer representa construir significados, la redacción de memes</p>

		constituye una posibilidad ingeniosa dentro del proceso lector.
4. <i>Un símbolo, un relato</i>	<p>Se solicita a los estudiantes lectores que seleccionen un objeto, imagen, accesorio, prenda, canción u otro símbolo que aparece en sus textos y resulte significativo en la trama.</p> <p>Luego, en la sesión siguiente los alumnos deben traer consigo ese elemento seleccionado, —el docente que también lee con ellos durante todo el proceso, debe hacer lo propio—.</p> <p>Posteriormente se forman pequeños grupos en los que, por turno, cada estudiante debe presentar el símbolo, justificar su elección y</p>	<p>Con esta actividad se persigue que los jóvenes lectores sean capaces de reconstruir la historia leída de forma oral.</p> <p>Esto obedece a la necesidad de que el lector, para compartir su experiencia, pueda valerse de relatos orales y un objeto simbólico a manera de ayuda memoria.</p> <p>En este punto cabe recalcar que el Aprendizaje Significativo pretende generar cambios auténticos en el sujeto, y ello se logra afianzando a los jóvenes en ejercicios de intervención tanto escrita como oral.</p>

	explicar su importancia en el libro que están leyendo.	Si se recuerda que una de las actividades propuestas anteriormente, el <i>Baúl de palabras</i> , apunta entre otras cosas al enriquecimiento del vocabulario; con este ejercicio de relato oral se pone en práctica ese nuevo caudal léxico que, al ser utilizado en contextos reales, termina por configurarse como un saber en verdad significativo para el alumno.
--	--	---

Este apartado de propuestas se aboca a desarrollar la capacidad de transducción literaria —transformación de un texto literario a un nuevo formato de texto— ejercicio cognitivo que requiere de una previa asimilación de la lectura y configura la transferencia de un modelo textual a otro.

La lectura en el modelo interactivo implica desde los niveles más básicos —letras y palabras— a los más complejos —léxico, sintaxis y combinaciones— y a través de las actividades de transferencia el lector se ejercita en ambos planos, vinculando la percepción visual con el desarrollo de ideas y la reconstrucción de estas en otros modelos ya propios del lector.

Así, en *Yo, escritor*, se invita a los alumnos a reconstruir sus textos y experimentar la tarea del escritor a partir de la redacción de una fotonovela en la que deben reflejarse las ideas fundamentales del capítulo o libro cuya lectura se haya culminado. La propuesta fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y creativo del joven, y lo insta a comprender la actividad lectora como una tarea cognitiva en la que cumple el rol protagónico desde el acercamiento al texto, pasando por su interpretación y finalmente su valoración.

Respecto a *Del libro al cine: making a booktrailer*, se puede decir que los autores la sugieren como una herramienta de refuerzo motivacional y de reconstrucción de aprendizajes. En cuanto a lo primero, debido a que el ejercicio, se estima, despertará interés en los alumnos, quienes podrán hacer uso de sus dispositivos celulares y jugar con herramientas tecnológicas con las que se encuentran familiarizados por lo general. Lo segundo, porque para construir un audiovisual se requiere previamente haber accedido al material, comprenderlo y replantearse mentalmente cómo transferirlo a otro formato textual; de allí su pertinencia en este bloque.

En cuanto a *Una historia, muchos memes*, la sugerencia se fundamenta en la concepción de *leer* que se adopta en el trabajo de grado, considerado como un proceso de construcción de significados. Como ya se ha explicado en el marco teórico, leer no se limita a pasar la vista por unas páginas o ser capaces de pronunciar unas combinaciones consonántico-vocálicas; por el contrario, se refiere a una serie de pasos que inicia con ese acercamiento sensorial al texto pero continua con una identificación de palabras y expresiones de orden denotativo y connotativo, una asociación mental de ideas, la interpretación precisa de las mismas, la vinculación con otros textos o la experiencia personal y una final valoración.

La transducción texto literario-meme se ubica dentro de ese proceso señalado más arriba en tanto se conecta lo leído con la impresión generada en el lector y la posibilidad de su comunicación en un lenguaje más jovial y concreto.

Por último, con *Un símbolo, un relato* se pretende que los estudiantes apliquen lo aprendido en *Baúl de palabras* y perfeccionen sus intervenciones orales a través de la práctica de relatos basados en textos leídos, reconfigurando nuevamente el texto inicial en uno nuevo, más próximo al lector y sus oyentes.

Al llegar a este punto se da por sentado que todos los estudiantes han culminado las lecturas propuestas, por lo cual, restan dos momentos fundamentales en la teoría del Aprendizaje Significativo, la retroalimentación y la evaluación.

12.5. La recta final: ¿qué tan cerca del tesoro estamos?

Para la fase de retroalimentación, los autores proponen estas actividades:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>De booktuber a lector</i>	Se destina una sesión a la proyección de algunos materiales de autoría de <i>booktubers</i> , seleccionados previamente por el docente. Luego, en la misma sesión se desarrolla un debate en torno a lo planteado en las proyecciones.	Este espacio se planifica considerando la importancia de vincular a los estudiantes, lectores incipientes, con otros que comenzaron como ellos pero en la actualidad son lectores expertos.

	<p>El docente oficia de moderador y dirige el acto comunicativo a través de preguntas. Como cierre de la actividad se sugiere la construcción de una conclusión grupal.</p>	<p>Lo arriba expuesto se fundamenta en lo manifestado por Garrido respecto a la preponderancia que cobran los lectores modelos en la formación de nuevos lectores, en este caso, los booktubers.</p>
<p>2. <i>Conversatorio literario</i></p>	<p>Se sugiere dedicar una sesión para la práctica de un conversatorio literario entre el docente, los estudiantes, y de ser posible, algunos invitados especiales afines como promotores de lectura municipales o referentes de la secretaría de cultura de la localidad.</p> <p>El conversatorio tendrá como eje central el impacto de las lecturas desarrolladas desde la voz de los propios</p>	<p>Se busca retroalimentar lo desarrollado hasta este punto en cuanto al proyecto en general, otorgando el protagonismo a los jóvenes lectores involucrados en el proceso.</p> <p>El conversatorio se sustenta en la propuesta de Vigotsky respecto a generar espacios de relacionamiento entre pares y terceros que, abocados a un mismo objetivo, son capaces de</p>

	<p>jóvenes, beneficiarios directos de la propuesta metodológica.</p>	<p>avanzar solidariamente, apoyando los más aventajados a los más rezagados, en una configuración de comunidad académica fundamentalmente colaborativa.</p>
<p>3. <i>Recetas lectoras</i></p>	<p>La propuesta consiste en conformar pequeños grupos de trabajo por afinidad, en los cuales los estudiantes deben conversar, durante un tiempo establecido, acerca de sus experiencias lectoras.</p> <p>Al finalizar el lapso determinado, cada grupo debe llegar a unas conclusiones a manera de recomendaciones o consejos útiles para otros</p>	<p>El ejercicio se basa en los aportes teóricos de Vigotsky acerca de la zona de desarrollo próximo, pues los estudiantes, de manera conjunta comparten sus experiencias y redactan recomendaciones que consideran valiosas para alentar y/o ayudar a otros jóvenes que como ellos deban iniciar el camino a la lectura.</p> <p>Así, el trabajo colaborativo se manifiesta en el grupo y</p>

	<p>jóvenes que se iniciarían en el hábito lector.</p> <p>Tales sugerencias son socializadas y fundamentadas en plenaria por un portavoz convenido en cada grupo.</p>	<p>los jóvenes ocupan en este momento el lugar de pares aventajados, capaces de contribuir a la formación lectora de otros compañeros suyos que aún estén rezagados o vayan a comenzar el proceso lector.</p> <p>El rol de los estudiantes lectores se asemeja de este modo al de los booktubers en tanto líderes o consejeros de lectura de sus contemporáneos.</p>
<p>4. <i>Escalera al éxito</i></p>	<p>Se sugiere ejecutar esta tarea en pares por afinidad.</p> <p>Cada pareja de compañeros contará con un tiempo en el cual deber recapitular los pasos a seguir para el proceso lector, basándose en sus propias experiencias.</p>	<p>La teoría de Ausubel menciona que los aprendizajes dependen de las estructuras cognitivas previas, las cuales entran en contacto con los nuevos saberes que, una vez asimilados, se insertan a la estructura cognitiva y la</p>

	<p>Concluido el tiempo estipulado, cada par deberá graficar en un cartel o diapositiva una escalera del éxito lector en la que cada peldaño represente uno de los pasos a seguir para formarse como lector, de lo más básico a lo más complejo.</p> <p>Los gráficos son socializados y contrastados en plenaria.</p>	<p>reconfiguran, produciendo así el aprendizaje.</p> <p>Pues bien, a través de la redacción de la denominada escalera al éxito, los jóvenes lectores primeramente recapitulan lo desarrollado, luego lo asocian con situaciones concretas de sus experiencias y finalmente construyen unas recomendaciones que surgen de sus nuevas estructuras cognitivas, es decir, de sus aprendizajes durante la aplicación de la propuesta metodológica.</p>
--	--	---

En esta etapa se prioriza la retroalimentación, es decir, la recapitulación del proceso lector, lo que incluye los pasos que se han seguido, las dificultades y las fortalezas que se experimentan, la deficiencia o el éxito de las técnicas y los soportes empleados, los textos seleccionados, su grado de complejidad y aceptación, entre otros. Dicho en otras palabras, se enfatiza un análisis juicioso de todo lo que se ha desarrollado para valorar el proceso lector en sí.

A través de *De booktuber a lector*, se establece un espacio físico/virtual en el que los jóvenes lectores entran en contacto con sus pares más aventajados que han experimentado procesos similares a los suyos. Con ello se pretende aprovechar la influencia positiva que pueden tener esos *booktubers* como modelos lectores para los estudiantes que todavía son lectores incipientes y necesitan la orientación, el acompañamiento de otros contemporáneos suyos.

Con el *Conversatorio literario* se busca fortalecer los lazos entre pares y con agentes educativos cuyas formación e intereses puedan coadyuvar en la ampliación o concreción de la estrategia metodológica y con ello garantizar la continuidad de la formación lectora de jóvenes y adolescentes. Los hábitos lectores al igual que otros aprendizajes cobran mayor relieve al ser compartidos con otros, reconstruidos a partir de las experiencias y las relaciones interpersonales.

Por lo mismo, las *Recetas lectoras* se constituyen como una posibilidad de metacognición y de vinculación con otros estudiantes desde la posición de alumnos aventajados en tanto han experimentado el proceso lector y son capaces de orientar a los lectores incipientes. Así, los estudiantes cobran un liderazgo que al principio de la estrategia debía recaer casi exclusivamente en el docente.

Finalmente, la *Escalera al éxito* se presenta también como un ejercicio de metacognición, pues los jóvenes lectores conversan y recapitulan las diversas actividades que han ido desarrollando hasta esta etapa, a fin de asegurar la asimilación de los pasos a seguir durante un proceso de lectura.

Los autores sugieren este tipo de ejercicios u otros afines a manera de recordar y reforzar lo que se ha practicado durante el proyecto, de forma tal que los estudiantes necesariamente lleven internalizados los pasos comprendidos durante un proceso lector.

12.6. Un tesoro insospechado ¿qué aprendimos en esta aventura?

Como actividades finales, siguiendo siempre los momentos de la teoría del Aprendizaje Significativo, se sugiere lo siguiente para la etapa de evaluación:

Actividad	Orientaciones	Finalidad
1. <i>Entrevista al lector</i>	<p>Al finalizar la lectura del libro o de un capítulo del mismo, los estudiantes participarán de una entrevista con el profesor, quien a través de preguntas orientadoras podrá registrar los avances y las debilidades de los alumnos en cuanto a su formación como lectores.</p> <p>Esta evaluación de forma unidireccional puede plantearse en carácter de evaluación formativa y cualitativa.</p>	<p>Se opta por la entrevista docente-discente debido a que es una de las maneras de recogida de información más prácticas y ágiles, en la que se vuelve fundamental la formulación acertada de preguntas tendientes a la obtención de informaciones válidas.</p> <p>El ejercicio se propone como una evaluación formativa y cualitativa considerando que lo que se pretende con la implementación de la propuesta es formar a jóvenes como lectores habituales, antes que</p>

		calificarlos numéricamente en este aspecto para mejorar o disminuir sus notas.
2. <i>En papel: mi experiencia lectora</i>	Se sugiere el planteamiento de una prueba escrita en la que los jóvenes estudiantes deban redactar un ensayo respecto a su experiencia lectora, abarcando los pasos seguidos, las dificultades atravesadas, las impresiones experimentadas; y, por otro lado, la valoración fundamentada que pudiera dar respecto al texto leído. Esta actividad de carácter individual debe ser desarrollada durante las clases de Lengua Castellana y Literatura.	La tarea se impone como una actividad metacognitiva, de redacción y de reconfiguración de significados, pues se exige al alumno una reflexión crítica sobre su proceso lector y sobre cómo plasmarlo en un texto escrito. La idea radica en que a través de la introspección el estudiante se reencuentre consigo mismo como sujeto constructor de su propio aprendizaje y asuma con criticidad su desempeño al respecto.

<p><i>3. Círculo lector</i></p>	<p>La actividad se desarrolla durante una de las clases de Lengua Castellana y Literatura en la cual se conforma un círculo entre los todos los lectores.</p> <p>En una charla dirigida por el educador y de manera democrática se valora a cada uno de los compañeros-lectores en forma oral y cualitativa, es decir, destacando los rasgos positivos y negativos de su quehacer durante el proceso lector, como una forma de co-evaluación.</p> <p>Luego, de manera global se evalúa en los mismos términos a las distintas actividades desarrolladas durante la propuesta metodológica.</p>	<p>Siguiendo nuevamente las premisas de Vigostky respecto al aprendizaje en colaboración, se plantea una co-evaluación grupal que abarca tanto la estrategia metodológica en sí misma como los textos leídos por los estudiantes.</p> <p>De esta forma, a través de la interacción entre pares y con el docente, se valora con criticidad la propuesta aplicada, y en consecuencia, puede ser mejorada, continuada o modificada según las necesidades del grupo-curso.</p>
---------------------------------	--	--

<p>4. <i>¿Qué tan buen lector soy?</i></p>	<p>El ejercicio sugerido es de carácter individual y autoevaluativo, desarrollado en clases de Lengua Castellana y Literatura.</p> <p>Se entrega a los estudiantes un test que deben completar de acuerdo con los rasgos con los se identifican, sumar los puntajes que le otorgan los rasgos y luego leer la categoría lectora a la cual pertenecen según el documentado relleno.</p>	<p>Simulando el estilo de test que traen las revistas o los periódicos, se entrega un test de lectura a cada estudiante a fin de que pueda autoevaluarse y reconocerse como lector en determinado nivel o categoría.</p> <p>La propuesta obedece a la necesidad de reconfirmar al estudiante su protagonismo, el liderazgo del mismo en la construcción de sus saberes; así como para propiciar un espacio de asimilación respecto a los propios avances o estancamientos en su proceso de formación lectora.</p>
--	--	---

Al culminar la puesta en práctica del proyecto resulta necesario valorar lo que se ha logrado y de qué manera, al igual que lo que no se ha podido lograr y sus causas. Esto con el objeto de perfeccionar la estrategia metodológica.

La sugerencia de los autores en esta etapa consiste en aplicar técnicas que abarquen la evaluación unidireccional, la co-evaluación y la autoevaluación, en carácter mayormente formativo, o con una incidencia en la calificación final en un porcentaje justo, puesto que la formación de lectores es un proceso continuo y prolongado, por tanto, se considera innecesario otorgar un porcentaje muy elevado y que incida fuertemente en la obtención de las notas.

Del mismo modo, se recomienda emplear las actividades arriba reseñadas u otras similares, dejando atrás la aplicación de pruebas estandarizadas o pruebas objetivas como únicos instrumentos válidos de medición. Por el contrario, se insta a prácticas más afines a la estrategia metodológica, que demuestren resultados en un orden descriptivo, cualitativo.

Cabe resaltar que lo propuesto en estas páginas puede ser ajustado con referencia a las particulares realidades que pudiera tener un grupo o una determinada comunidad educativa, mas siguiendo ejercicios similares, que apunten a las mismas finalidades. En todo caso, es el profesional de Lengua Castellana y Literatura quien juzgará criteriosamente la viabilidad y pertinencia de la estrategia diseñada en relación con el contexto educativo en el que se desempeña.

3. Conclusiones y Recomendaciones

El punto de partida de este trabajo se origina en una problemática común en los jóvenes y adolescentes estudiantes del Nivel Medio del Sistema Educativo Paraguayo: la ausencia de hábitos lectores, la cual implica unas consecuencias negativas en su proceso educativo en general, pues al carecer de una práctica lectora habitual los alumnos mantienen una velocidad de lectura muy elemental, manejan un vocabulario limitado, no registran las diferencias entre mensajes directos e indirectos, y en general, se encuentran abrumados ante tareas que exijan un procesamiento textual.

Así, al ser la lectura un instrumento de acceso a los campos del saber y de perfeccionamiento del ser humano en sus ámbitos cultural, moral y espiritual; se entiende como urgente la necesidad de plantear una estrategia metodológica que favorezca su formación lectora, objetivo principal de este proyecto de grado.

A esos efectos se ha diseñado una estrategia basada en la revisión de la literatura y los sustentos pedagógicos generales de Ausubel y Vygotsky, fundamentalmente; así como en los aportes teóricos de estudiosos del ámbito de la enseñanza de la lengua y la literatura, principalmente Isabel Solé, Alma Carrasco y Felipe Garrido; y otros autores como Antonio Mendoza y Julián Montesinos, de manera complementaria.

La estrategia metodológica propuesta se aboca de esta forma a convertirse en una alternativa viable cuya implementación favorezca la formación de lectores jóvenes y adolescentes, para lo cual se plantean actividades que abarcan unas etapas consideradas claves: la motivación, la comprensión, la sistematización, la transferencia, la retroalimentación y la evaluación.

Este trabajo de grado se propuso dos objetivos específicos. El primero de ellos apuntaba a explorar metodologías implementadas para la formación lectora de jóvenes y adolescentes, meta que a criterio de los autores se logró en la medida en que se realizó una revisión de la literatura

que permitió reconocer, entre otros puntos, que las clases de Lengua Castellana y Literatura por lo general recaían en prácticas carentes de novedad e interés para los estudiantes, quienes eran formados en la lectura a través de los clásicos de la literatura universal, textos que no se corresponden con la realidad ni las inquietudes propias de una población estudiantil joven y adolescente. Además, se evidenció el escaso protagonismo asumido por los padres y los docentes como lectores modelos a emular por los alumnos.

En segundo lugar, se proponía describir una estrategia metodológica que favorezca la formación lectora de la población estudiantil joven y adolescente, objetivo que se pudo cumplir debido a que se realizaron lecturas analíticas referentes a la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel y las implicancias de la propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, por un lado; así como otras atinentes a la enseñanza de la lectura, las concepciones de leer, los agentes y los pasos de la lectura, por el otro; suministros teóricos que condujeron a la pormenorizada descripción de una estrategia metodológica que aunara tales saberes, tanto generales como específicos, y que apuntara a la formación efectiva de jóvenes y adolescentes lectores.

Entre las principales conclusiones se pueden mencionar la importancia que poseen las etapas del Aprendizaje Significativo para la formación de lectores, pues cada una de las fases se concatena y asegura tanto el acompañamiento pertinente como el avance progresivo de los lectores principiantes. Allende a esto, también se destaca la conceptualización del acto lector como un proceso en el cual se interrelacionan el lector, el texto y los contextos de manera interactiva.

El objetivo central planteado en este trabajo recaía en el diseño de una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes, meta también cumplida en el proyecto puesto que con el sustento de las lecturas teóricas desarrolladas se realizó el diseño de una estrategia

metodológica que pretende contribuir significativamente en el desarrollo de los estudiantes del Nivel Medio en cuanto a su desempeño como lectores.

Tal estrategia metodológica emplea como soportes teóricos a estudiosos del ámbito de la lectura; así como a los aportes de las teorías de Ausubel y Vygotsky, por tanto, vincula saberes especializados de la disciplina con aquellos que provienen de otras ciencias como la pedagogía y la psicología.

Teniendo como referencia lo estudiado durante el programa de especialización y específicamente durante el desarrollo de este trabajo final, se consideran pertinentes algunas recomendaciones, como por ejemplo, la necesidad de plantear el inicio de las actividades lectoras siempre desde la motivación, con el objeto de generar en ellos una actitud positiva, tendiente a la aceptación del ejercicio lector. Se concluye también que durante las distintas fases de toda estrategia metodológica lectora resulta provechoso el contar con ejemplos de lectores modelos, por ello es interesante que mientras los alumnos lean en clase, los docentes también lo hagan, puesto que estos últimos se constituyen en figuras representativas a seguir por el grupo-curso.

Además, se recomienda que al momento de la selección de los títulos a leer el docente opte por aquellos textos que respondan a las características de la literatura infanto-juvenil, categoría literaria que toma en consideración las particularidades de la población joven y adolescente y, en consecuencia, se ajustan a sus intereses, expectativas y realidades generacionales.

Por otro lado, también se considera pertinente el planteamiento de tareas que posibiliten el trabajo individual y también el colaborativo, puesto que la lectura no es una actividad solitaria ni contemplativa, por el contrario, se entiende como un quehacer que comunica y vincula, que establece relaciones entre lector y texto, entre lectores, y entre lector y comunidad.

Respecto a la implementación del proyecto en las aulas, se considera pertinente su aplicación inicial en algunos cursos a ser seleccionados por los docentes, otorgando prioridad a aquellos grupos cuyas oportunidades formativas se evidencien más vulnerables o cuya realidad necesite más urgentemente de una estrategia que los ayude a introducirse en el ámbito lector. Tales decisiones deberían basarse en los resultados que arrojen instrumentos de recolección de informaciones como pruebas diagnósticas, entrevistas personales, cuestionarios, entre otros a ser redactados y empleados en los grupos-cursos, con anterioridad a la ejecución de la estrategia metodológica planteada en el trabajo.

Para la ejecución de la estrategia metodológica como tal se sugiere el seguimiento de los pasos y de las actividades previstas en el apartado 12 de este trabajo de grado, incluidos los aspectos referentes a la evaluación. Asimismo, se recomienda la redacción y posterior aplicación de otros instrumentos que evidencien, con posterioridad a la culminación del proyecto, los posibles cambios generados en los estudiantes, así como las fortalezas y las debilidades de la estrategia diseñada y aplicada.

En otro ámbito, los autores hacen hincapié en lo provechoso que ha resultado el desarrollo de este proyecto para su formación profesional debido a que acrecentaron sus conocimientos en cuanto a los pasos a considerar para el favorecimiento del aprendizaje significativo en sus estudiantes, así como en la pertinencia del mismo para el diseño de una estrategia metodológica.

Del mismo modo, los autores lograron reforzar sus habilidades de investigación y con ello dotar de mayor científicidad a su labor profesional, lo cual redundará en la calidad de la enseñanza de la lengua y la literatura a ser ofrecida a los estudiantes.

Quedan pendientes algunas cuestiones a ser abordadas en posteriores investigaciones, como por ejemplo, la importancia de que la figura de los lectores modelos recaiga en todos los

educadores, no solamente en el catedrático de Lengua Castellana y Literatura; el grado de dominio de esos profesionales respecto a técnicas de iniciación lectora; el conocimiento de los docentes acerca del corpus literario infantojuvenil; una revisión bibliográfica respecto a escritores de literatura infantojuvenil en Paraguay; entre otros temas intrínsecamente relacionados a este trabajo de grado.

Bibliografía

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Astolfi, J. P. (1998). Didáctica. En J. P. Astolfi, *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Referencias, definiciones y bibliografías de didáctica de las ciencias* (págs. 73-82). Madrid: Diada Editora.
- Carrasco, A. (2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Castaño, C., & Fonseca, G. (s.f.). *La didáctica: Un campo de saber y de prácticas*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/101851074/Un-Campo-de-Saber-y-de-Pr-Cticas>
- Cobián, M., Nielsen, A., & Solís, A. (s.f.). *Contexto Socio-Cultural y aprendizaje significativo: La Zona de Desarrollo Próximo (zdp)*.
- Garrido, F. (1999). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Obtenido de <ftp://ftp.uady.mx/pub/bibliotecas/PHIP/El%20buen%20lector.pdf>
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill/Interamericana.
- Mendoza, A. (s.f.). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria*. Recuperado el 14 de Febrero de 2018, de Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01e1f656-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html
- Mendoza, A., & Cantero, F. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura: aspectos epistemológicos*. Recuperado el 14 de Febrero de 2018, de https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Jose_Cantero_Serena/publication/284644500_Antonio_Mendoza_Fillola_Francisco_Jose_Cantero_Serena_2003_Didactica_de_la_Lengua_y_la_Literatura_aspectos_epistemologicos/links/5655b86508aeafc2aab1623/Antonio-Mend
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Montesinos, J. (s.f.). *El valor literario y didáctico de la Literatura Juvenil en la Educación Secundaria Obligatoria*. Recuperado el 14 de Febrero de 2018, de EDUCARM:

<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/hiatorialj.julian.pdf>

- Ortíz, A. (s.f.). *Aprendizaje significativo y vivencial: ¿Cómo motivar al estudiante para que aprenda en la clase?*
- Palomino, Delgado, & Valcarcel. (2006). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. *Aprendizaje significativo. Introducción a los conceptos actuales en apoyo a la docencia UAMI.*
- Picardo, Ó. (2005). *Diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación*. Recuperado el 24 de Febrero de 2018, de UPAEP-Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla: <http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>
- Rodríguez, M. L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la Psicología Crítica*. Barcelona: Octaedro.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Vera, L. (s.f.). *La investigación cualitativa*. Recuperado el 19 de Febrero de 19, de Facultad de Trabajo Social Universidad Nacional de la Plata: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera__investigacion_cualitativa_pdf.pdf
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultura. *Universidades*, 37-43.