

EL GOCE LECTOR DESDE EL VÍNCULO FAMILIAR: EXPERIENCIAS Y APRENDIZAJES EN LA POBLACIÓN RURAL DE TUNJA

SANDRA MERCEDES PARDO GONZÁLEZ

Licenciada en Lingüística y Literatura. Universidad Distrital
Francisco José de Caldas
Magister en Pedagogía Universidad Santo Tomás. Tunja
Docente de aula Institución Educativa Rural del Sur
Líder del grupo de Investigación INVIERS Rural del Sur
mechispardo@hotmail.com

MERCEDES CASTRO SALINAS

Licenciada en Español e Inglés. UPTC.
Especialista En Ética y Pedagogía. JDC, Tunja.
Docente de aula Institución Educativa Rural del Sur
mercedes_castro21@hotmail.com

Artículo de Investigación

RESUMEN

El presente artículo surge como producto de la investigación Lectura y Afectividad en la escuela: Fortalecimiento de vínculos familiares en la Institución Educativa Rural del Sur, basado en los desafíos socioculturales que viven los habitantes del sector suroriental urbano marginal y rural de la ciudad de Tunja como eje problematizador en la formación de personas sensibles, pensantes y reflexivos del mundo y de la vida. Como objetivo principal se pretende fortalecer el vínculo afectivo y social de los educandos y sus familias en torno a la lectura compartida desde la perspectiva dimensional de sujetos sentipensantes que leen y que escriben como manifestación de su afectividad.

La metodología parte de la línea cualitativa con un paradigma crítico social desde la Investigación Acción Educativa con un diseño cíclico experiencial. Se evidencian aprendizajes en la apropiación de hábitos lectores tanto en padres de familia como en educandos donde la lectura compartida se convierte en hilo conductor que estimula la unión familiar, el despertar de los sentidos y la interacción maestros, padres de familia y educandos.

Palabras clave: lectura, afectividad, familia, pedagogía, aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Los procesos formativos de los seres humanos innatos en el seno familiar como institución primaria del aprendizaje, desarrollados durante la infancia y adolescencia y fortalecidos en la escuela entendida como estamento social y de estructuración del ser sentipensante (Fals Borda, 2015), se encuentran demarcados actualmente por una dura fragmentación de los roles asumidos en dichos escenarios que evidencian desarraigo por lo propio, desinterés por aprender, constantes lamentos de una sociedad marcada por la fugacidad de los tiempos en la que el afán por producir, por sobrevivir al ritmo económico que impone la globalización y por competir ante un universo mediatizado a través de las redes so-

ciales y la televisión han proliferado de manera exponencial los espacios culturales y académicos de jóvenes y padres de familia. Así mismo, durante el año 2020 se han vivido situaciones de confinamiento causados por la pandemia COVID 19, que han aumentado el temor, la incertidumbre y por ende, dichas problemáticas han profundizado de manera ostensible estados anímicos hostiles que abren la brecha hacia la afectividad.

Lo anterior, aboca como consecuencia una fisura interrelacional, de afectividad y de aprendizaje redundando en la calidad de vida de las comunidades dentro de la construcción de seres más humanos y reflexivos. Siendo la educación un proceso por el cual el pensamiento y el raciocinio tienden a privilegiarse sobre el sentir y la subjetividad de sus actores principales, es decir, los educandos, se crea un escenario de cuestionamiento frente a la real tarea educativa que los docentes, directivos docentes y sus comunidades asumen en el ejercicio pedagógico de la “formación integral”¹. Si existe un desconocimiento sobre la sensibilidad de quienes hacen parte del proceso educativo, por ende, se genera una especie de “deshumanización de la acción educativa” que desde la educación remota (estrategia utilizada como consecuencia de los efectos de la pandemia) ha alejado aún más la relación de afectividad del educan-

1 ACODESI (2005) sostiene que la formación integral “es el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y socio-política”. (p.13)

do con sus educadores, e incluso con los miembros de sus propias familias, quienes por sus necesidades económicas han tenido que salir al mundo laboral y del “rebusque” para satisfacer la manutención y sobrevivir así a la contingencia que el mundo aqueja actualmente.

Resultado de ello se evidencia en las actuaciones de los miembros que conforman la institucionalidad de la escuela al desarraigar las necesidades particulares afectivas y contextuales que padecen los educandos en los sectores más vulnerables de la sociedad, al olvidar que el mundo actual sobre el cual se desenvuelven los sujetos se encuentra colapsado por la hostilidad, la enfermedad, el temor, la violencia, el desamparo y la apatía por la otredad y que su misión como ente formativo se centra en la valoración del sentido humano en todas sus dimensiones y no asumirse como otro factor de deshumanización. Del mismo modo, se suma a las acciones sobre las cuales subsisten los grupos familiares de estos sectores, afanados por el correr de los días, el ejercicio laboral y los compromisos económicos que obligan a sus miembros a dedicar más horas a las responsabilidades que les atañe como jefes de hogar y que como un cáncer, invaden los ánimos de sus integrantes cargando en ellos altos niveles de estrés, incertidumbre, cansancio e impaciencia, lo que culmina en actos de violencia y desentendimiento relacional con sus hijos.

Así pues, la escuela y familia, como estamentos con un mismo propósito

enmarcado en la formación de niños y jóvenes para asumir un mundo cada vez más hostil, se han recargado de otra serie de responsabilidades que desenfocan la acción formativa desde la subjetividad. La escuela, por un lado, exige resultados en pruebas externas, se preocupa por potenciar sujetos que produzcan “como maquinatas” nuevos conocimientos, habilidades y destrezas en los campos lingüístico, matemático, social, natural, científico, entre otros, desconociendo la falta de afecto sobre la cual viven sus educandos, exponiéndolos cada vez más a una incompreensión de las emociones y de las dimensiones que lo componen. La familia, por otro lado, exige hijos perfectos, que autorregulen sus tiempos y comportamientos ante la ausencia de padres y madres que salen a conseguir el sustento diario, que desarrollen con autonomía y criterio los compromisos escolares sin dar espacio a la duda o al deseo de sentirse queridos o apreciados y temerosos de las represalias que recaen en la agresividad como mecanismo de la autoridad.

El entorno problemático plasmado líneas atrás no es ajeno a la situación sociocultural de las familias correspondientes al sector rural y urbano marginal de la I.E. Rural del Sur de la ciudad de Tunja. Los fenómenos anteriormente descritos se agravan al presenciar grupos emergentes que confluyen gracias a la crisis actual que se percibe del entorno nacional y que se suman a la compleja tarea de educar. El sentido de la otredad aquí cuestionado se convierte en una de las

razones por las cuales la institución educativa se ha preocupado en los últimos tiempos, al visualizar el distanciamiento existente entre educandos, familia e institución. Dicha triada, independiente de sus funciones y al mismo tiempo dependiente de las acciones que construyen la formación del valor humano, encuentran dentro de sus hilos de interacción propios del acercamiento y la comunicación entre sí, la lectura.

La escuela, siendo escenario propicio de interacción y de diálogo en el que confluyen personalidades, modos de ser, sonrisas y conflictos propios de las personas que conviven allí, busca dentro de sus propósitos el desarrollo de ambientes reflexivos y de construcción del conocimiento desde las potencialidades que otorga el ejercicio lector y escritor asignándose así un espacio privilegiado de formación que permita permear la inminente presencia del contexto actual globalizado y que con ello asuma responsabilidades urgentes en el fortalecimiento intelectual de sujetos capaces de cuestionar su entorno y valorar desde allí la importancia del vínculo familiar en el que se desenvuelven. En este sentido, surge la pregunta de investigación *¿Cómo la lectura compartida y su sentido de goce permiten fortalecer el vínculo afectivo y social de los educandos de la I.E. Rural del Sur y sus familias?*

Así pues, se propone como objetivo principal el fortalecimiento del vínculo afectivo y social de los educandos de la I.E. Rural del Sur y sus familias a través de la lectura compartida

como fuente de interacción e interrelación entre el grupo familiar representado por los padres de familia, los estudiantes y la institución educativa. Las acciones que motivan el ejercicio pedagógico sobre el cual se sientan las bases del estudio se orientan a la vinculación de la familia al proceso lector de cada joven. Por ello, la investigación se focaliza en los estudiantes de básica secundaria y media, correspondientes a los grados sexto a undécimo, ya que son quienes manifiestan verbal y actitudinalmente el distanciamiento que viven con sus familias e incluso, con la institución educativa.

APRECIACIONES SOBRE EL APRENDIZAJE, LA AFECTIVIDAD, LA LECTURA Y EL VÍNCULO FAMILIAR.

Nuestro actual sistema educacional ha centrado gran parte de sus esfuerzos a la tarea cognitiva, considerando trivial los aspectos dimensionales propios de la subjetividad y desconociendo el valor agregado que contienen dentro del proceso formativo. De acuerdo con Weinstein y Fanitini (1973) nos podríamos preguntar “¿Si el hombre cognoscitivo es necesariamente un hombre humanitario?” (p. 29).

Si se observa con detenimiento el avance educativo y tecnológico por el cual transcurre la actividad pedagógica, pareciese que se hubiese olvidado el alma de sus protagonistas: de docentes que dan la vida por enseñar, de educandos que se vinculan al sistema por diferentes razones y que

en ocasiones tienen propósitos distintos al aprendizaje; y sus familias, que encuentran en la escuela un lugar donde “refugiar” a sus hijos mientras cumplen actividades laborales que la sociedad les impone.

Nussbaum (2010) afirma al respecto parece que olvidamos lo que significa acercarnos al otro como a un alma, más que como un instrumento utilitario o un obstáculo para nuestros propios planes. Parece que olvidamos lo que significa conversar como alguien dotado de un alma con otra persona que consideramos igualmente profunda y sofisticada (p.24)

Ante la angustia social con la cual se podría calificar la sensación cultural por la cual el tiempo pasa ante nuestros ojos, es evidente orientar la mirada hacia un redescubrimiento del interior, de lo que nos atañe como seres sintientes, seres que aprenden en la medida en que permean sus sensaciones personales hacia la construcción de humanidad (Fals Borda, 2015): un aprendizaje basado en la afectividad. Este tipo de aprendizaje se vincula directamente con el campo de las artes y las humanidades, la dialogicidad, la otredad. Las relaciones interpersonales en esta visión del aprendizaje adquieren un valor fundamental en la consecución formativa de la persona, en tanto se comprende como ser social, ser del lenguaje, ser lector y ser expresivo de lo que vive en su interior y ser que interactúa con el medio. En otros términos, “el conocimiento no basta por sí solo para producir la

conducta que la sociedad necesita de sus miembros” (Weinsteing y Fanitini, 1973, p.32)

Así pues, se comprende dentro del ser social una dimensión afectiva que lo mueve, lo dispone, lo hace sensible y por ende, asertivo. En este sentido, se requiere la búsqueda de elementos pedagógicos y didácticos que despierten el sentir afectivo de los educandos en el proceso de aprendizaje. Si se tiene en cuenta las artes y las humanidades como campos de acción que permiten gestionar la visión subjetiva de los sujetos, es posible encontrar en la lectura un acercamiento no solo al aprendizaje de los estudiantes sino el elemento clave en el acercamiento y fortalecimiento del vínculo afectivo de los jóvenes y sus familias dentro del entramado cultural ya descrito.

Desde tiempos anteriores, la enseñanza de la lectura ha sido concebida esencialmente como un aprendizaje de carácter mecánico, planificado metódico y estructuradamente, desarrollado con disímiles técnicas que le han restado importancia desde el impacto que causa dentro de la sociedad y reduciéndose así al plano instrumental, específicamente como herramienta de uso y apropiación de la lengua materna. Como su uso se hace trascendental en el acceso a la cultura y las múltiples utilidades dentro de la vida cotidiana de las personas, su aprendizaje no solo es esencial sino obligatorio. Esta percepción recae principalmente en los modos o maneras en las que los educadores asumen el ejercicio de su enseñanza y por

ende, en las familias al comprender su importancia y práctica constante al interior de cada núcleo familiar, lo que ha generado posturas de tensión por parte de los educandos frente a su enseñanza, apáticas en los educandos ya que asumen su aprendizaje como un ejercicio forzoso y del cual no es posible “safarse” y finalmente en las familias quienes dejan la tarea del compartir lector únicamente a la escuela.

Dichos ejes de reflexión evidencian un punto de partida: una necesidad por afrontar el sentido de la lectura en la sociedad, la cultura, la escuela y la familia. Las relaciones que los miembros de una cultura establecen con la lectura determinan actitudes que marcan tanto su importancia como su poder unificador. El interés por centrar el ejercicio lector como vínculo fortalecedor de las relaciones interpersonales nos permite ampliar su campo de acción y darle un nuevo sentido desde el accionar pedagógico, de tal modo que sea trasladada de un simple instrumento de uso a un componente psicológico, metacognitivo, social y educativo vital en la formación integral de los sujetos actores del aprendizaje.

Jerome Bruner (1986) en este sentido, manifiesta la relación trascendental existente entre el niño, las formas en que este adquiere el lenguaje, los vínculos socioafectivos que afectan o facilitan dicho proceso y las relaciones cognitivas que se sortean en este camino de aprendizaje. Por ello, el primer escenario donde debe fortalecerse la lectura como campo afectivo

y de desarrollo cognitivo es la familia. Tanto los tutores como los demás miembros que conforman grupos familiares deben comprender la importancia de acercar la lectura como hilo conductor que facilita la interacción entre padres e hijos y por ende, requieren de elementos formativos que favorezcan el uso, apropiación y aprecio por el ejercicio lector como manifestación de la afectividad, ya que en la medida en que se tejen relaciones asertivas de diálogo entre los miembros de la familia a través de la lectura, es posible afianzar sus vínculos afectivos.

Por otra parte, Ann Brown (1987) ha contribuido en la percepción de la lectura y el aprendizaje desde la metacognición. En su modelo basado en la actividad estratégica de los sujetos, postula sistemas cognitivos que permiten controlar el alcance de metas de aprendizaje. Entre ellas, destaca procesos como la planificación, la regulación y la evaluación con el propósito de resolver problemas, desarrollar actividades concretas y encontrar dificultades en el desarrollo de las mismas con la capacidad de crear alternativas de solución. Lo anterior, sumado a los postulados de Mayor, Suengas y González (1995) quienes afinan un modelo metacognitivo inspirado en la conciencia y el control unificados que permitan articular un tercer criterio basado en la retroalimentación y la apertura de los procesos mentales, estructuran una nueva mirada del ejercicio lector tanto en el aula como en el hogar: La lectura con sentido reflexivo a partir

de la dialogicidad; en otros términos: la lectura compartida.

Así mismo, autores como Cassany (2013), quien resalta el sentido de la lectura crítica en el campo sociocultural y su alcance reflexivo; y Hernández, F. (2008) quien consolida una mirada específica a las artes como nuevo método de investigación en el que la lectura y la interpretación adquieren relevancia académica, nos permiten apropiarse nuevas perspectivas de análisis sobre los postulados teóricos que aportan otras miradas de la lectura y desde allí construir un corpus de análisis respecto al entramado social, cultural, académico, afectivo y familiar que asume el ejercicio lector, su trascendencia y cómo los docentes deben también cuestionarse frente a los modos de enseñanza de la lectura, en este caso, no desde la instrumentalización de una práctica, sino desde su disfrute como ejercicio dinámico, emotivo, subjetivo y afianzador de lazos afectivos con la otredad, contribuyendo así a una visualización ontogénica de la escuela, desde la triada de vinculación familia-educando-institución educativa.

METODOLOGÍA

La investigación como proceso interactivo del sujeto en el ejercicio de la inquietud, la problematización, la intervención e interpretación de

las realidades que lo cuestionan en su sentido humano para permear a otros sujetos, nos presenta un reto de grandes dimensiones como parte del entramado social al que pertenecemos: el desarrollo detenido y detallado de las circunstancias que nos hacen partícipes del mundo y de los fenómenos que nos articulan como seres pensantes, sensibles y capaces de relacionarnos en la búsqueda de nuevos conocimientos. De este modo, estudiar al ser humano en sus diversas dimensiones, nos remite a reconocer sus actuaciones y experiencias como elementos claves de interacción y que esencialmente tendrán gran importancia en la trazabilidad que se propone desde esta investigación educativa².

El proceso investigativo naciente de la experiencia pedagógica *El goce lector desde el vínculo familiar como estrategia fortalecedora del aprendizaje y la afectividad*, se lleva a cabo en la Institución Educativa Rural del Sur (Tunja-Boyacá) a través de un proceso metodológico concebido en el enfoque cualitativo caracterizado por su dinamismo, flexibilidad y reflexibilidad (Hernández Sampieri, 2010). De este modo, si se habla de investigación cualitativa-educativa, lleva implícito el concepto humano y por ende, se entiende como sujeto dotado de sentido.

2 De acuerdo con McMillan y Schumacher (2005) se define como “el proceso de estudio científico y sistemático que utiliza aproximaciones cualitativas y cuantitativas, describiendo el desarrollo del conocimiento para la mejora de la práctica educativa” (pág. 4). Parte de la comprensión de los procesos educativos, la toma de decisiones y su afectación sobre las personas que se encuentran involucradas allí.

En este sentido, el estudio se dimensiona desde un paradigma crítico-social como perspectiva ontológica de la investigación, en la que se distinguen algunas características que la definen como tal y que son imprescindibles para el ejercicio metodológico que se intenta describir. Este modelo de pensamiento pretende entender cómo se afecta la conducta de los sujetos, para así llevar a cabo cambios en las formas de vida. Le otorga gran importancia al análisis de la cultura y la sociedad a través de nuevas maneras de pensar las ciencias sociales y construye una visión más profunda de la realidad a partir de la subjetividad. De manera análoga se comprende entonces que la profundidad del análisis investigativo nace en los intereses de los sujetos que se afectan por una situación problemática determinada y que directamente intervienen en la construcción de juicios, valores y condiciones sociales que determinan la transformación del ambiente que se investiga; en este caso, los aspectos contextuales y educativos que giran en torno a la lectura compartida y cómo el vínculo familiar de los educandos se fortalece desde la vivencia de experiencias estéticas a partir de presupuestos metacognitivos que favorecen el proceso de aprendizaje.

Así pues, el abordaje metodológico que se plantea en la investigación corresponde a los tres criterios cualitativos del diseño (dinamismo, flexibilidad y reflexibilidad), incluyendo en el primer objetivo un instrumento de carácter cuantitativo, que a la par de la mirada cualitativa, genera elementos que permitirán un sentido de apertura hacia múltiples posibilidades de cambio para captar los aspectos relevantes de la realidad analizada durante el transcurso de la investigación, de viabilidad para adoptar técnicas novedosas en la recolección de datos y de factibilidad al elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación (Vasilachis, 2006).

El diseño metodológico se toma en referencia a la Investigación Acción Educativa (I.A.E)³. Como gran parte del componente investigativo cuenta con testimonios, descripciones y narrativas de los participantes, se hace necesario incluir elementos propios del modelo pedagógico institucional basado en la pedagogía dialogante (De Zubiría, 2002) y la metacognición (Brown, 1978) (Mayor, Suengas y González, 1995) como estructura

3 De acuerdo con el concepto definido por Latorre (2005) la expresión Investigación-acción educativa se utiliza para “describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con diversos fines que apuntan a la mejora de la práctica educativa [...] que tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (p. 23).

de acercamiento experiencial y sensible hacia la afectividad a partir de la lectura compartida entre padres e hijos, en términos de talleres lúdico-pedagógicos.

El plan de trabajo investigativo se estructura en tres momentos esenciales, soportados en los presupuestos de la IAE y se fundamentan en las siguientes acciones: una primera etapa diagnóstica con los grupos seleccionados de educación básica y media de la I.E. Rural del Sur desde grado octavo a décimo, muestra conformada por ciento cincuenta (150) educandos que oscilan entre los 14 y los 18 años de edad, y sus padres de familia, quienes en su gran mayoría se dedican a las labores propias del campo, la crianza del cerdo, venta de productos en la plaza de mercado del sur de la ciudad y los oficios varios, entre los que se destacan las actividades domésticas, la mecánica y la construcción. Dicha etapa diagnóstica contiene como técnicas de recolección un test preliminar sobre el ejercicio lector, (aplicado a estudiantes) y grupos focales ejecutados con los padres de familia.

Como segundo momento, se plantea una etapa de intervención pedagógica en la que se desarrollan como técnicas de aplicación talleres de acercamiento familiar a través de la lectura compartida, intercambio de roles, narraciones experienciales desde la afectividad a partir de la lectura y la escritura. Dichas sesiones pedagógicas, basadas en estrategias metacognitivas tienen como ejes temáticos: la dedicación de tiempos de padres a

hijos y viceversa, la manifestación de expresiones y afectos, la unidad familiar y el valor de la palabra, escucha activa y la resignificación de los abrazos como fuente del vínculo afectivo.

Finalmente, como tercer momento se propone una etapa de cierre y de socialización de experiencias narrativas y testimoniales de los educandos y las familias participantes del proceso a través del grupo focal. En esta etapa se busca la retroalimentación del proceso, el rescate de los instantes más emotivos de reconstrucción de los vínculos familiares fracturados, la forma en que la lectura compartida se lleva a casa, cómo se autorregularon dichos procesos en casa y su recreación a través de juego de roles, actividades creativas del grupo familiar que ahondan los aprendizajes que quedan de la experiencia pedagógica.

RESULTADOS

Dentro de los avances que se evidencian dentro del proceso pedagógico ejecutado durante el lapso temporal 2018-2020 se pueden enumerar las siguientes:

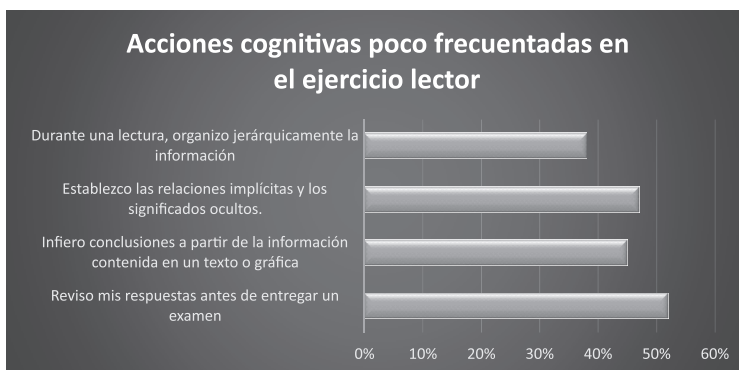
Se realizó un proceso diagnóstico individual de los educandos a partir del detonante narrativo epistolar denominado “cartas al viento” y la búsqueda del “estilo personal literario” de los estudiantes donde se permitió establecer que dentro del grupo familiar existen momentos de agresividad, de alejamiento e indiferencia determinados en narrativas personales y testimoniales recogidas en sesiones de clase presenciales durante el año

2018. Estos relatos evocaron los momentos más álgidos de la soledad, de la introspección de cada joven en las que se evidencia una necesidad de liberar emociones mediante procesos de catarsis en los que el arte, la creación y la subjetividad jugaron un rol determinante.

Posteriormente, se llevó a cabo la aplicación del instrumento denominado “test como lector” que muestra acciones cognitivas propias del proceso lector que los educandos poco tienen en cuenta dentro de su actividad educativa. Dentro de los procesos que menos se llevan a cabo por parte de los estudiantes (ver gráfico 1) se encuentran: a) la revisión

de respuestas dentro de un examen o prueba evaluativa; b) la poca inferencia frente a información contenida en textos o gráficas; c) la escasa relación implícita que los educandos imprimen a los significados ocultos que manifiestan los textos que leen, entre ellos los símbolos, alusiones y relaciones históricas; y d) organizar jerárquicamente la información que se presenta en un texto. En consecuencia, las construcciones textuales que se consideran “débiles” de forma (sintaxis, semántica, ortografía, gramática), están cargadas de emotividad y de una necesidad implícita de solución a sus problemas personales, de interrelación y de identidad.

Gráfico 1. Acciones cognitivas poco frecuentes en el ejercicio lector.



De igual modo, se destacan acciones positivas del ejercicio lector que cotidianamente desarrollan los educandos (ver gráfico 2), entre las que se pueden enunciar: a) el análisis de opciones frente a una prueba evaluativa de selección múltiple con única respuesta; b) el establecimiento de relaciones entre lo que saben y lo nuevo que leen; c) recordar con facilidad lo que se lee con gusto o con agrado;

y d) la expresión del mensaje leído con sus propias palabras. Con ello, se puede determinar que a través de los ejercicios lectores, los educandos buscan identificarse con los personajes y con situaciones de las narrativas que abordan, como una necesidad de reencontrarse y utilizar estos insumos en el fortalecimiento de su personalidad, situación que se refleja en los entornos familiar y escolar.

Gráfico 2. Acciones cognitivas favorables que se regulan desde el proceso lector.

Lo anterior, muestra de manera concreta que es posible recurrir a acciones cognitivas de los educandos ya implementadas por ellos para el fortalecimiento de otras actividades, esto con el fin de aprovechar el ejercicio lector no solo para acercar los vínculos afectivos con los padres de familia, sino para fomentar y ampliar el uso de nuevas metas cognitivas desde los criterios de Brown (1978) y Mayor, Suengas y González (1995).

Con respecto a los grupos focales ejecutados con los padres de familia en la institución educativa, se sintetizan actitudes de desapego y desinterés frente a la lectura en casa, ya que son pocos los padres de familia que desarrollan hábitos lectores en el hogar y de igual modo, existe un amplio número de personas que no poseen habilidades lectoras, porque sus procesos educativos no superan el grado quinto de primaria. Por otro lado, gran parte de los acudientes afirma no tener tiempo para desarrollar ejercicios lectores con sus hijos, presentando como argumentos sólidos las actividades económicas a las que se dedican, las jornadas extensas y el

cansancio con el que se llega al hogar. Este panorama evidencia que los niños permanecen, en su gran mayoría, solos en casa y del mismo modo, desarrollan las acciones pedagógicas que los docentes proponen en la institución educativa. Sin embargo, con la contingencia vivida a lo largo del año 2020, se percibe una transformación obligada por el confinamiento, donde los padres de familia se vieron forzados a asumir el rol de orientadores de las tareas escolares asignadas por la escuela, creando un escenario de crisis y de adaptación a la nueva realidad en la educación remota. También se percibe una necesidad por parte de los padres de familia para fortalecer los vínculos afectivos con sus hijos, sin embargo, contemplan diversas actividades para ello, desconociendo la lectura como parte de sus planes familiares.

A partir de los hallazgos generados desde los grupos focales y los test aplicados, se ejecutaron diversos talleres propuestos, teniendo en cuenta el proceso cíclico experiencial sugerido en la metodología. En los primeros talleres, los padres de

familia fueron invitados a la institución educativa dentro del horario escolar de los educandos y fueron recibidos desde el rol de estudiantes (cambio de roles). Allí, se desarrollaron procesos basados en la actividad

metacognitiva (exploración de saberes propios, estructuración, práctica, transferencia y evaluación) con el propósito de articular en la conciencia de ellos dicho accionar.

Fotografía 1. Taller dedicación de tiempos padres a hijos. Actividad de exploración.



Actualmente, el proceso de lectura compartida entre padres e hijos se desarrolla a través de la virtualidad y se evidencia por medio de videos y registros fotográficos tomados por ellos mismos, donde se recrea la vivencia y el goce por la lectura como lazo de unión y fraternidad generando espacios de confianza, acercamiento y afectividad que han contribuido a cerrar las brechas de conflicto existentes en el núcleo familiar.

Los ejes temáticos desarrollados a la fecha corresponden a la dedicación de tiempos de padres a hijos y viceversa, la manifestación de expresiones y afectos, la apertura de espacios de socializar sobre su juventud, la vida cotidiana, las experiencias de los padres de familia cuando fueron jóvenes y los aprendizajes de ello. Se incluyeron talleres asociados a las ex-

periencias durante el tiempo de confinamiento como herramienta para disminuir los niveles de ansiedad y fortalecer la estabilidad emocional del grupo familiar.

Los talleres evidencian con claridad aprendizajes para los padres de familia como actores principales en la apropiación de hábitos lectores y en el vínculo lector con sus hijos se percibe un sentido nuevo hacia la lectura, entendida como hilo conductor que estimula la unión familiar, el despertar de los sentidos, la interacción maestro-padre de familia-educando. Las expresiones de afecto fluyeron en dichas actividades, ya que en el encuentro padre e hijo dentro de las sesiones ejecutadas afloraron abrazos y lágrimas de manifestaciones aguardadas y no dichas en palabras.

Fotografía 2. Taller dedicación de tiempos padres a hijos. Actividad de transferencia.



Fotografía 3. Taller sobre manifestación de expresiones y afectos. Momento de práctica. Lectura de padres a hijos.



CONCLUSIONES

Mediante el desarrollo de dichas estructuras, el proceso investigativo ha fortalecido la vinculación del grupo familiar en actividades estratégicas metacognitivas como ejes que movilizan la esencia del modelo pedagógico institucional, en las que se ponen en juego los saberes previos, la disposición intrínseca, la intencionalidad, acciones dirigidas a metas, tiempo, regulación de procesos, retroalimentación, diálogo, reconocimiento del otro y de sí mismo y el acto creativo

como fin y esencia de la formación humana (Hernández, 1998).

De igual modo, se evidencian valiosos aprendizajes, especialmente para los padres de familia quienes se asumen como actores principales en la apropiación de hábitos lectores. La lectura en este caso, se transforma en hilo conductor que estimula la unión familiar y la afectividad: el despertar de los sentidos, la interacción maestro-padre de familia-educando, la lectura de narraciones cortas y la manifestación de emociones en la

apropiación del disfrute por leer. Así pues, el sentido de las humanidades adquiere relevancia en el sentir formativo dentro de esta sociedad hostil que embarga tanto a los sujetos como a las familias que acoge la institución; y por ende, los docentes se empoderan frente a la responsabilidad vocacional que trasciende: aportar a la consecución del arsenal sensible y dinamizador que requiere la humanidad, su sentido formativo.

La lectura, en estos tiempos actuales se convierte en un mecanismo de distracción y disfrute que ayuda a minimizar los efectos de salud mental y de agresividad percibidas por los grupos familiares que acoge la institución, mediadas por la interacción entre sus miembros, lo que facilita el diálogo, la confianza, la ternura y el deseo por vivir en un entorno armónico, donde los integrantes de cada familia asumen sus roles con amor, a pesar de las circunstancias económicas y de crisis por las cuales cada uno está viviendo, motivadas por el COVID 19.

En síntesis, la lectura debe ser el eje más importante en el proceso educativo. Desde los primeros grados de básica primaria el docente adquiere el gran compromiso de propiciar ambientes de lectura agradables para que los niños se encariñen de este proceso y lo continúen durante toda

su formación académica. En este sentido, los padres de familia también asumen un rol fundamental dentro de este proceso de aprehensión. Hoy por hoy a nivel de pruebas externas, se ha demostrado que la comprensión lectora es determinante en los resultados de estas; pues aquellos estudiantes a quienes se les facilita comprender un texto obtienen mejores resultados que aquellos a quienes se les dificulta.

Así pues, la lectura deja de ser simplemente un ejercicio de interpretación de grafías para convertirse en un proceso mental y emocional en el cual influyen la inferencia, la comprensión e intertextualidad, el goce y la alegría, que visto desde este punto involucra lo pragmático, lo semántico, lo sintáctico y lo actitudinal de la lengua materna. Finalmente, con base en la vivencia pedagógica nos damos cuenta que el desarrollo de un proceso lector responsable de todas las partes (familia, educandos e institución educativa) ha impactado favorablemente en los estudiantes porque se ha fomentado el gusto por la lectura de tal manera que ellos ya han desarrollado su propio criterio para escoger los libros de su interés; sin embargo, se hace necesario cultivar una cultura lectora dentro de la familia para que el trabajo escolar sea continuado en casa, esto a través del vínculo afectivo.

REFERENCIAS

Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (2005). *La formación Integral y sus dimensiones*. Bogotá: ACODESI.

- Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. En E. Weinert, & R. Kluwe, *Metacognition, motivation, and understanding* (págs. 65-116). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño: Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas*. México: Anagrama.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fals Borda, O., & Rodríguez Brandao, C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México: Mc. Graw Hill.
- Hernández, F. (2008). La Investigación Basada en las Artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*(26), 85-118.
- Latorre, A. (2005). *La Investigación- Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (Tercera ed.). Barcelona, España: Graó.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Mayor, Suengas, & González. (1995). *Estrategias Metacognitivas: Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa* (Quinta ed.). Madrid, España: Pearson.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de Lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Weinsteing, G., & Fanitini, M. (1973). Afectividad y aprendizaje. En *La enseñanza por el afecto* (págs. 29-49). Buenos Aires: Paidós.