

DESDE EL CURRÍCULO FORMAL HACIA UNA FORMACIÓN LECTOESCRITORA SIGNIFICATIVA

FROM THE FORMAL CURRICULUM TOWARDS MEANINGFUL READING-WRITING TRAINING

Yerania LÓPEZ DÍAZ

Universidad Autónoma de Chiapas. México

ladychatterli@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0005-3466-3819>

RESUMEN: La presente investigación se centra en la formación lectoescritora de estudiantes del nivel medio superior, abordando cómo crear espacios dentro de la escuela que favorezcan el aprendizaje significativo y el reconocimiento de los alumnos como lectores y escritores. Se propone una intervención didáctica alternativa que favorece una enseñanza más flexible, alejada del formato áulico formal. La metodología empleada es la Investigación Acción Participativa (IAP), con el objetivo de involucrar a los estudiantes como agentes activos en su formación como lectores y escritores. Se implementó un taller extracurricular, «Leer y escribir en la cuevoteca», que incluyó estrategias como *círculos de lectura*, *escritura creativa* y *escritura subjetiva*, con resultados que evidencian un cambio significativo en la percepción de la lecto-escritura, pasando de una función instrumental a una más sociocultural, vinculada a la expresión, al gusto por estas prácticas y la construcción de significados en el contexto escolar y no escolar. En las conclusiones, se afirma que se logró un aprendizaje significativo en la lectoescritura mediante una transformación en la dinámica tradicional del aula, impulsada por la docente, cuya intervención resignificó las prácticas lectoras y escritoras, alejándolas de su percepción limitada como simples actividades codificadoras y copistas.

PALABRAS CLAVE: lectoescritora; aprendizaje significativo; taller de lectura.

ABSTRACT: This research focuses on the literacy training of high school students, addressing how to create spaces within the school that promote meaningful learning and the recognition of students as readers and writers. An alternative didactic intervention is proposed that favors more flexible teaching, away from the formal classroom format. The methodology used was Participatory Action Research (PAR), with the objective of involving students as active agents in their change process. An extracurricular workshop, «Reading and writing in the cave library», was implemented, which included strategies such as reading circles, creative

writing and subjective writing, with results that show a significant change in the perception of reading and writing, going from an instrumental function approach to a more sociocultural and personal one, linked to expression, learning and the construction of meanings in everyday life. In the conclusions, it is stated that significant learning in reading and writing was achieved through a transformation in the traditional classroom dynamics, driven by the teacher, whose intervention redefined reading and writing practices, moving them away from their limited perception as simple coding and copying activities.

KEYWORDS: reading workshop; reading-writing; significant learning.

1. INTRODUCCIÓN

La formación lectoescritora en jóvenes estudiantes del nivel medio superior ha sido el eje principal de este proyecto. En ese contexto escolar se va construyendo la narrativa sobre cómo se pueden crear las condiciones para que los actores participantes, a través de un aprendizaje significativo, se reconozcan como lectores y escritores desde la materia de taller de lectura, cuyas directrices de enseñanza se rigen predominantemente, según los fundamentos que establecen los planes y programas de estudio, así como de ciertas situaciones ejercidas por las y los docentes en una relación asimétrica que ha impedido a los estudiantes llegar al sentido de los textos. El concepto de formación lectoescritora propuesto en este trabajo se construye a partir de una revisión crítica de la literatura existente, complementada con aportaciones propias. En esta investigación se considera que la lectura y la escritura van más allá de la linealidad del texto escrito:

Leer representa mucho más que descifrar unas marcas gráficas. Saber leer implica la apropiación de aquello escrito: elegir la lectura, integrarla, ser capaz de servirse, de complementarla, ampliándola con todas las otras lecturas. Por tanto, no puede considerarse en modo alguno como una acción pasiva, pues constituye en primer lugar, una búsqueda y una construcción de sentido. (Ballester e Ibarra, 2013, p. 13)

La formación lectoescritora significativa se define entonces como un proceso que va más allá del aprendizaje mecánico o instrumental de la lectura y la escritura. Busca desarrollar en los estudiantes la capacidad de leer y escribir de forma reflexiva, crítica, voluntaria y placentera, consolidándose como una herramienta esencial para interactuar con el entorno y participar activamente en la vida cotidiana. En este sentido, se distancia de la visión instrumentalista predominante en el contexto escolar oficial, para acercarse al sentido sociocultural de la lectoescritura. Tanto la lectura como la escritura no solo responden a las necesidades académicas exigidas por la escuela, sino que también son prácticas con sentido en la vida cotidiana. Como señala Lerner (2006), «los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella» (p. 27).

La intervención lectoescritora que se llevó a cabo se centró en una propuesta didáctica alternativa, justamente con un formato de enseñanza menos riguroso y más flexible al que se

implementa en el salón de clases. Con ello, se buscó alternar entre el aula formal y espacios no asimétricos, contruidos libremente tanto por la docente como por el alumnado. Esta intervención tuvo como objetivo generar una transformación colectiva, donde los estudiantes fueran agentes activos de su propio cambio, a partir de comprender y reflexionar sobre su relación con el objeto de estudio. El abordaje del «aprendizaje significativo» en el que se enmarca la propuesta didáctica se rige por ciertos parámetros como «la tolerancia, el respeto, la organización con sentido de la experiencia, y de manera especial la capacidad de escucha ante la propia subjetividad y la de los otros seres humanos, igualmente carenciados, y con múltiples cuestionamientos y respuestas» (Garita Sánchez, 2001, p. 32). Sobre todo, porque nos encontramos ante una comunidad estudiantil de jóvenes con una pluralidad de personalidades e identidades, con distintos ritmos de aprendizaje, percepciones e inquietudes particulares; «los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, no comparten los modos de inserción en la estructura social, lo que implica una cuestión de fondo: sus esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales» (Reguillo, 2000, p. 30). Por lo tanto, se trató de acompañar a los alumnos en una formación lectoescritora con sentido, tendiente a construir significados productores de cambios sustanciales ante la problematización imperante, desde un aprendizaje significativo, en el cual, docente y alumno se integran voluntaria y colaborativamente.

2. METODOLOGÍA

Esta investigación es una aproximación cualitativa basada en la Investigación Acción Participativa (IAP). Se llevó a cabo una intervención lectoescritora con el alumnado de la materia de Taller de Lectura, abarcando desde el primero hasta el cuarto semestre en la Escuela Preparatoria Agropecuaria Patria y Progreso, ubicada en el municipio de Ostucán, en México. El número de participantes¹ fue de 15, de los cuales ocho eran alumnas y siete alumnos.

Se utilizó la IAP como método, entendida como «un proceso de intervención social que persigue expresamente proporcionar a la comunidad los medios necesarios para llevar a cabo acciones que ayuden a resolver temas definidos por la propia población como relevantes» (Francés García *et al.*, 2015, p. 57). Las técnicas e instrumentos empleados fueron:

- Grupos focales (carta descriptiva)².
- Observación participante (diario de campo)³.
- Análisis documental de los programas de estudio I, II, III y IV.

Para documentar y sistematizar la información obtenida durante la etapa de diagnóstico, se redactaron cartas descriptivas. La observación participante resultó ser una técnica valiosa que

1 El número de participantes varió a lo largo del taller debido a actividades escolares que coincidían con el horario. No obstante, los 14 estudiantes mencionados participaron de manera constante en todas las actividades. De principio a fin.

2 Carta descriptiva como el instrumento que acompañó a la técnica de grupos focales.

3 Diario de campo como instrumento que registra la observación participante.

permitió recolectar y registrar, en el diario de campo, información relevante tanto subjetiva como objetiva de las actividades. Mediante el análisis documental, se revisaron los programas de estudio, con énfasis en cuatro ejes: propósitos, competencias disciplinares, contenidos temáticos y criterios de evaluación. Esto permitió acercarse concretamente a la naturaleza de la materia, comprender la formación que se promueve en los alumnos, analizar la representación de la lectoescritura legitimada desde la institución escolar para entender cómo se está enseñando y con qué propósito. La etapa diagnóstica fue posible gracias al conocimiento del contexto, el cual facilitó tanto a los alumnos como a mí, como docente-investigadora, reconocer la problemática. Lo más relevante fue el desinterés por la lectoescritura, debido a que los estudiantes manifestaron que

- Tiene una función escolar-instrumental (realizar tareas y mejorar competencias de transmisión oral y escrita) más que una función sociocultural.
- Su experiencia lectoescritora ha sido controlada, limitada y obligatoria, enfocándose en una formación literaria de corte estructuralista basada en contenidos temáticos de los programas de estudio.
- La interpretación de textos es restringida por los docentes en una relación asimétrica, lo que reduce los intereses literarios de los estudiantes.

El diagnóstico inicial sirvió como base para diseñar una intervención centrada en la formación lectoescritora, yendo más allá del plano escolar, pero dentro de la misma institución. ¿Cómo se planteó la intervención? Se partió de lo que se había reconocido y comprendido, que era la mecánica de la enseñanza áulica formal. La ruta planteada consistió en la creación de un escenario que invirtiera la dinámica del aula tradicional, descrita por Dussel (2011) como un espacio centralizado y uniforme, sin alterar su función como institución política. ¿Cómo se invertiría este escenario? Para ello, se desarrollaron cinco premisas que transformaron las dinámicas de enseñanza-aprendizaje y se diseñó un taller de lectoescritura extracurricular titulado «Leer y escribir en la cuevoteca». Este taller incluyó estrategias didácticas diseñadas a promover una experiencia lectoescritora significativa en la comunidad estudiantil.

La implementación del taller «Leer y escribir en la cuevoteca» se realizó en un horario extracurricular que no interfirió con las asignaturas regulares. Constó de dos fases principales:

1. Fase de acercamiento: se enfocó en crear un ambiente de confianza y camaradería entre los participantes, además de discutir aspectos clave sobre la lectoescritura.
2. Fase de desarrollo: constituyó el núcleo del taller e incluyó tres estrategias didácticas fundamentales:
 - Círculos de lectura.
 - Escritura creativa.
 - Escritura subjetiva

Figura 1. Premisas de la intervención



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Cada estrategia didáctica del taller estuvo conformada por actividades específicas de lectura y escritura. El procesamiento de los datos de la etapa de implementación se registró en la planeación didáctica, que incluía una sección titulada «Desarrollo de la actividad», donde también se registraban las observaciones y los resultados documentados en el diario de campo. Este enfoque permitió una sistematización adecuada y ordenada de los resultados obtenidos, facilitando con ello el análisis del impacto del taller.

3. RESULTADOS

La creación del escenario significativo transformó la enseñanza formal al hacerlo más *flexible, no arbitrario y con mayores oportunidades de reflexión sobre la lectoescritura*. Esta flexibilidad permitió distanciarse de la enseñanza tradicional, permitiendo a la docente adoptar también un rol de mediadora y fomentar un aprendizaje dinámico. La no arbitrariedad se evidenció en la libertad de los estudiantes para elegir qué, cuánto leer o escribir y cuándo compartir sus producciones textuales. Además, este espacio promovió una comprensión más amplia de la lectoescritura como medio de expresión, aprendizaje, relajación y construcción de significados, resignificando su práctica más allá del aula.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de cada una de las estrategias didácticas implementadas en el taller de lectoescritura.

Estrategia 1. CÍRCULOS DE LECTURA

Los resultados de esta estrategia muestran que

- Los jóvenes estudiantes se sienten motivados a leer y disfrutar la lectura cuando se les da oportunidad de elegir los libros y textos de acuerdo con sus intereses.
- Los jóvenes se inclinaron, mayormente, por obras cuya temática era amor y desamor, como las novelas de José Emilio Pacheco⁴. Se mostraron intrigados por saber el desenlace y conclusión de la historia. Lo que nos infiere que el contexto de selección tuvo que ver con características propias de su edad; tratar de comprender qué sucede con personas de su edad, con inquietudes, problemáticas y aspiraciones similares.

Estrategia 2. ESCRITURA CREATIVA

De manera general en el desarrollo de esta estrategia observamos que

- Los integrantes del taller siempre estuvieron deseosos de escribir y contarnos algo sobre su mundo.
- Brindarles la oportunidad sobre la elección de la temática motiva el proceso de escritura.
- Los textos escritos fueron inéditos y dieron origen a círculos de lectura. Pudieron leerse ellos mismos.
- El cuento fue el género narrativo con mayor producción.
- Las producciones escritas narraron experiencias de su infancia, situaciones familiares complejas, problemas personales, planes a futuro, estados de ánimo, emociones, etc.

Estrategia DIDÁCTICA 3. ESCRITURA SUBJETIVA

De acuerdo con lo redactado por los alumnos se encontró lo siguiente:

Continúan formándose como escritores

La naturaleza de esta formación es construir significados a partir del deseo de contar parte de sus vivencias, experiencias, su pasado.

⁴ *Las batallas en el desierto* y *El principio del placer*.

Tabla 1. Evidencia textual 1

- «También le mando mi cuento. Espero le guste, fue uno de los primeros que hice... también me gustaría comentarle que tengo en mente hacer un relato que hable de mi vida, desde pequeño hasta lo que he logrado».
- «No sólo escribes tus sueños, puedes volverlos realidad. A mí me gustaría ser un escritor. Espero lograrlo».
- «Así va por el momento mi historia, aún le falta desarrollo. Es un avance».
- «Leo cada día que tengo, sea malo o sea bueno, para hacer un diario y una reseña mía».
- «Otra cosa, es que tengo pensado hacer un cuadernillo de puros cuentos creados por mí».

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Búsqueda de pertenencia para desarrollar un sentido de identidad y autoestima

Con conexión con otros agentes que tienen los mismos intereses, valores, inquietudes, etc.

Tabla 2. Evidencia textual 2

- «Soñaba con ser parte de un grupo, un grupo donde todos nos entendíamos y reuníamos cosas en común».
- «Me sentía bien y comfortable al estar en el taller, podía platicar con gente a la que le gustara lo mismo que a mí y que me entendieran, compartir momentos con gente de mis mismos gustos».
- «Conectar con otras personas como yo, que les gustan las mismas cosas que a mí».
- «Me gustó llevarme bien con todos. Compartir cosas en común».
- «Cuando escuché de la cுவoteka no dudé en inscribirme, desahogarme con mis compañeros y expresarme libremente sin ser juzgado. Me gustaba estar con ellos».
- «Conocí a más personas con pensamientos similares a los míos».
- «Me pude identificar con más personas acerca de lo que es la lectura».
- «Me sentía bien ahí, y me encantaba hablar sobre lo que me gustaba, con gente que lo entiende (como sucedía en el taller)».

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Resignificación de la lectoescritura

Menos instrumental en el contexto escolar. Más funcional en la vida cotidiana. La lectura y la escritura adquieren múltiples aristas:

- lectura y escritura por placer
- medio de expresión
- fuente de aprendizaje
- actividades de relajación
- medio de construcción de ideas

Tabla 3. Evidencia textual 3

- «Antes de entrar al taller me servía solo para hacer tareas ahora me sirve para expresarme».
- «La lectura era tediosa para mí, que pensaba que sólo era por obligación que tenía que leer y que era una regla de los profesores para realizar sus actividades en clases».
- «Siento que leer es descubrir en ti un don en el que tú descubres de qué estás hecho. Sentir que el mundo es una hoja en el que tú escribes palabras que salen de lo más profundo de tu ser y que leer es viajar a lo desconocido».
- «Leer es aprender a viajar a lo desconocido».
- «No es solo leer un gran libro o escribir sobre una tarea, leer y escribir es expresarnos, expresar todo lo que pensamos, lo que nos pasa, lo que sentimos, lo que vimos, lo que nos gusta y lo que nos podamos imaginar, desde un gran libro hasta un pequeño texto trivial, hasta una piedra en el pasto o un atardecer en el prado, hace que podamos escribir sobre ello, para expresarnos, y hacer un gran mundo en nuestra cabeza al leerlo e imaginarlo».
- «Gracias al taller aprendí que las letras de una lectura no sólo sirven en lo académico, sino también en nuestro diario vivir, y no son sólo letras, son sentimientos, enseñanzas, aprendizajes».
- «Leer y escribir es una forma de acceder al mundo conociendo otras perspectivas que nos sirven para organizar el propio conocimiento y elaborar nuevos significados y expresar nuestras propias ideas».
- «Leer y escribir es más que sólo letras. Es una manera de expresar nuestros sentimientos y maneras de ver la vida, salir un poquito de lo ordinario».
- «Leer y escribir es algo que nos ayuda a construir nuestras propias ideas y aprender más».
- «La lectura y escritura me sirve para las tareas, pero igual como un método de relajación y para desahogarse; al igual que te abre diferentes puertas al arte, no sólo escribes tus sueños, puedes volverlos realidad».
- «Escribir me ayuda a resolver unos capítulos pasados de mi vida, que hasta hoy tengo presentes».
- «Creo que leer y escribir es una puerta a dos mundos, ahora puedo estar inmersa en la lectura sin sentirlo pesado, y sobre todo puedo leer por voluntad propia».

Fuente: Elaboración propia, 2023.

4. CONCLUSIONES

La intervención implementada permitió transformar la dinámica de enseñanza tradicional en la materia de Taller de Lectura, sin interferir con la función instruccional de la institución escolar. Este cambio favoreció la formación de lectores y escritores desde una perspectiva sociocultural, destacando la importancia del contexto en los procesos de aprendizaje. Asimismo, permitió explorar las percepciones y las motivaciones de los estudiantes hacia la lectura y la escritura, identificando que el interés personal, la disponibilidad y el acceso a un acervo diverso de obras literarias son factores clave para estimular estas prácticas. Además, se lograron identificar e implementar estrategias didácticas que promovieron un aprendizaje significativo en lectoescritura.

En cuanto a los estudiantes, el taller se convirtió en un espacio alternativo que funcionó como un refugio emocional, un lugar donde pudieron alejarse de las tensiones familiares y personales. Desde sus perspectivas, este escenario representó un ambiente cómodo y seguro, rompiendo con la rigidez del formato áulico tradicional. La lectura y la escritura dejaron de percibirse como meras actividades mecánicas e instrumentales, resignificándose como prácticas valiosas y multifacéticas. Los estudiantes pudieron conceptualizarlas como una fuente de placer, un medio de expresión personal, una herramienta para el aprendizaje, una actividad relajante y un vehículo para la construcción de ideas.

Para mí, como docente, esta experiencia también fue transformadora. Me permitió reflexionar sobre mi práctica pedagógica, cuestionando cómo y para qué enseñar en el aula. La intervención evidenció que un acompañamiento significativo en lectoescritura fomenta la participación activa del estudiante en la construcción de conocimientos, a través de un enfoque más inclusivo y contextualizado. Aunque las relaciones asimétricas no desaparecieron por completo, la figura de autoridad docente se diluyó en el contexto del taller, dando paso a una relación más cercana y de confianza con los estudiantes. La satisfacción de observar un impacto positivo en el aprendizaje reforzó mi compromiso a una mejora continua en la práctica docente.

En síntesis, esta experiencia resalta la importancia de crear espacios y escenarios didácticos dentro de las escuelas que contextualicen los procesos de enseñanza y favorezcan aprendizajes significativos a largo plazo. Estos espacios, impulsados por la iniciativa de los propios docentes, deben permitir a los estudiantes formar parte de la comunidad de la cultura escrita por elección propia, sin coacción y con el acompañamiento adecuado. Así, la figura del docente, que es parte fundamental de la labor de la enseñanza, sea de alguien que, en un camino que conoce, toma la mano del joven para avanzar juntos; no mediante el plumón y la pizarra, el dictado y la escritura. En situaciones de escritura y de lectura a través de él mismo, no en situaciones a partir del maestro ni de lo largo y ancho de las materias como se ha venido reiterando a lo largo de esta contribución.

REFERENCIAS

- Ballester, J. e Ibarra, N. (2013). La tentación diabólica de instruirse. Reflexiones a propósito de la educación lectora y literaria. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, (10), 7-26. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259129174001.pdf>
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. VII Foro latinoamericano de educación experiencias y aplicaciones en el aula. Aprender y enseñar con nuevas tecnologías. Fundación Santillana. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003074.pdf>
- Francés, F., Alaminos, A., Penalva-Verdú, C. y Santacreu, Ó. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Pydlos ediciones.
- Garita Sánchez, G. (2001). Aprendizaje significativo: de la transformación en las concepciones acerca de las formas de interacción. *Revista de Ciencias Sociales*, (94), 19-34. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/56566>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Reguillo Cruz, R. (200). *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto* (1.ª ed.). Norma. https://www.academia.edu/9028253/Rossana_Reguillo_EMERGENCIA_DE_CULTURAS_JUVENILES_estrategias_del_desencanto