

**EXPLORACIÓN DE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
EN LOS ESTUDIANTES DE LOS PRIMEROS SEMESTRES DE BIBLIOTECOLOGÍA
DE LA ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA.**

Adriana Patricia Areiza Pérez

Práctica Investigativa

**PROYECTO DIRIGIDO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
BIBLIOTECÓLOGA**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA

PROGRAMA: BIBLIOTECOLOGÍA MEDELLÍN

Noviembre 30 de 2015

**EXPLORACIÓN DE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
EN LOS ESTUDIANTES DE LOS PRIMEROS SEMESTRES DE BIBLIOTECOLOGÍA
DE LA ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA.**

Adriana Patricia Areiza Pérez

**PROYECTO DIRIGIDO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
BIBLIOTECÓLOGA**

Asesor:

**Didier de Jesús Álvarez Zapata
Bibliotecólogo. Especialista en Pedagogía Social
Magister en Ciencia Política**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA
PROGRAMA: BIBLIOTECOLOGÍA
MEDELLÍN**

Noviembre 30 de 2015

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. PROBLEMA.....	10
2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
2.2. JUSTIFICACIÓN	12
2.3. OBJETIVOS	14
2.3.1. Objetivo general.....	14
2.3.2. Objetivos específicos	14
3. MARCO CONCEPTUAL.....	15
3.1. LO QUE SE ENTIENDE POR REPRESENTACIONES IMPLÍCITAS.....	17
3.2. TEORÍAS IMPLÍCITAS.....	19
3.3. CONCEPCIÓN SOBRE LECTURA Y ESCRITURA	21
3.3.1. Concepción sobre “prácticas” de lectura y escritura.....	23
3.3.2. Concepción sobre lector y escritor	25
3.4. CONCEPCIÓN SOBRE VIDA COTIDIANA.....	27
4. MARCO CATEGORIAL	29
5. MARCO METODOLÓGICO.....	39
5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	39
5.2. MUESTREO	40
5.2.1. El Universo	40
5.2.2. La muestra.....	40
5.3. ESTRATEGIAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	41
5.3.1. Escrito autobiográfico	44
5.3.2. Encuesta	44
5.3.3. Entrevista.....	45

5.3.4. Grupo focal.....	45
5.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	46
5.4.1. Criterios de Validación.....	47
5.4.2. Análisis e interpretación de la información recolectada	48
5.4.3. Criterios éticos	48
5.5. DESCRIPCIÓN DE FASES DEL PROYECTO.....	49
5.5.1. FASE A: puntualización temática y metodológica.....	49
5.5.1.1. A1: Definición de objetivos	50
5.5.1.2. A2: Diseño metodológico	50
5.5.1.3. A3: Construcción del marco conceptual	50
5.5.2. FASE B: Reconocimiento del proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores.	51
5.5.2.1. B1. Preparación y elaboración de la estrategia de escritura autobiográfica.....	51
5.5.2.2. B2. Validación del instrumento	52
5.5.2.3. B3. Aplicación	52
5.5.2.4. B4. Configuración de información	53
5.5.3. FASE C: Indagación de las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico.	53
5.5.3.1. C1. Preparación de la estrategia de encuesta	53
5.5.3.2. C2. Validación del instrumento	56
5.5.3.3. C3. Aplicación.....	57
5.5.3.4. C4. Configuración de información	57
5.5.4. FASE D: Exploración de los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura.	57
5.5.4.1. D1. Preparación de las estrategias de recolección de información	57
5.5.4.2. D2. Validación de las herramientas.....	61
5.5.4.3. D3. Aplicación	62
5.5.4.4. D4. Configuración de la información	62
5.5.5. FASE E: Consolidación y entrega de productos	63
5.5.5.1. E1: Entrega de avances.....	63

5.5.5.2. E2: Preparación del producto final	63
5.5.5.3. E3: Entrega del producto final.....	63
6. APRENDIZAJES.....	64
7. CRONOGRAMA.....	70
8. BIBLIOGRAFÍA.....	71
9. ANEXOS.....	76
9.1. Anexo 1: carta de autorización para uso de datos en el marco de la investigación	76
9.2. Anexo 2: escrito autobiográfico	77
9.3. Anexo 3: encuesta.....	79
9.4. Anexo 4: entrevista y grupo focal.....	81

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Preguntas iniciales	31
Tabla 2. Relación objetivos - categorías de análisis	32
Tabla 3. Niveles categoriales	34
Tabla 4. Relación categorías - observables	35
Tabla 5. Metodología y estrategias de análisis de información	42

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Red de relaciones30

1. INTRODUCCIÓN.

Este proyecto se ubica dentro de una iniciativa más amplia dirigida en general, a aportar a los estudios del comportamiento lector y al mejoramiento de la educación bibliotecológica, y en específico, a apoyar el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura entre los estudiantes de pregrado en Bibliotecología en la Escuela Interamericana de Bibliotecología (en adelante E.I.B.). Por lo tanto, se asume como una fase constructiva de un gran programa de intervención en este campo que, a su vez, se conecta con los desarrollos del programa talento.

El proyecto se propone explorar los usos y aplicaciones que los estudiantes que inician su formación de pregrado en la escuela hacen de la lectura y la escritura en los diferentes dominios de su vida cotidiana, especialmente, de su vida académica.

En el proyecto se asume a los estudiantes como sujetos que portan representaciones sociales sobre la lectura y la escritura, producto de experiencias personales (subjetiva) y de conocimientos culturalmente compartidos, y con funciones pragmáticas y adaptativas resistentes al cambio¹. En este sentido, se entiende que tales representaciones influyen de forma importante en las experiencias educativas universitarias que viven los estudiantes.

Específicamente interesa conocer cuáles son las teorías implícitas sobre la lectura y la escritura que poseen los estudiantes de primeros semestres del pregrado en Bibliotecología de la E.I.B., y qué influencias tienen estas teorías en sus prácticas de lectura y escritura en relación con su desempeño académico.

¹ POZO, Juan I., et al. Las teorías implícitas y la enseñanza. Citado por Pozo, Juan y otros. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, Barcelona: Graó, 2007. p. 95-132.

La metodología utilizada para el desarrollo de la investigación es de orientación descriptiva, basada en el entendimiento y la interpretación de la realidad mediante la observación directa de las prácticas de lectura y escritura en el aula y la aplicación de estrategias que permitan explicar, desde la recogida de información, los procesos de la práctica académica estudiada.

2. PROBLEMA.

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los estudiantes de primeros semestres del pregrado en Bibliotecología de la E.I.B. suelen presentar deficiencias respecto de la comprensión e interpretación que hacen de los textos escritos para relacionarlos con la realidad. Esta situación se evidencia cuando en las aulas algunos estudiantes se vuelven actores pasivos y reproductores de un discurso que no trasciende más allá de la imposición del entorno académico, cuando lo que se busca es que aprendan a leerse a sí mismos y al mundo que los rodea, evitando convertirse en contenedores de información que no tienen la capacidad de someter la información recibida a comprobaciones empíricas de la realidad, situación que afecta no solo su proceso académico sino su vida en general.

Es en este punto donde se origina el interés particular por el abordaje de las teorías implícitas de la lectura y la escritura con que llegan los estudiantes a la universidad, en este caso a la E.I.B., en busca de lograr un entendimiento sobre el porqué de sus prácticas lectoras y escritoras y, además, ver cómo se relacionan dichas teorías con la resolución de problemas en su vida cotidiana.

Teniendo en cuenta lo anterior, y considerando el hecho de que las representaciones de los docentes a la hora de abordar un texto también influyen en la experiencia individual que el estudiante tiene con el mismo, (situación dada porque el docente se basa en sus propias teorías implícitas que no siempre son conscientes pero que ha concebido como acertadas y útiles en su práctica) se hace pertinente preguntarse por las representaciones sociales de la lectura y la escritura en la educación bibliotecológica. Específicamente interesa conocer si éstas corresponden con las

prácticas que se realizan con los estudiantes y, además, cómo influye y qué tan influyente es la práctica docente en las actividades de lectura y escritura de documentos académicos, una práctica que, buscando modelos pedagógicos orientados a lograr una mayor efectividad en los educandos, debería siempre preguntarse por el modo en que los estudiantes, como lectores y escritores, representan o conceptualizan su experiencia con el texto.

Es así que habiendo dejado en evidencia la influencia que tienen las prácticas de lectura y escritura en las representaciones sociales y su incidencia en las prácticas de lectura y escritura académicas, se hace necesario ahondar acerca de las teorías implícitas con que llegan los estudiantes con el fin de entender el porqué de sus prácticas y la relación que tienen (las teorías implícitas) con la resolución de problemas tanto en su vida cotidiana como en su vida académica. Esto, teniendo en cuenta que son las teorías implícitas las que, a su vez, reflejan la influencia de los modelos culturales predominantes en un determinado contexto social y, además, forman parte de los diversos factores asociados a la experiencia que se tiene con los textos y de las estrategias lectoras que asumen los estudiantes con distintos niveles de competencia de lectura y escritura.

En tal sentido, este trabajo de investigación ha sido orientado por las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las teorías implícitas de la lectura y la escritura que poseen los estudiantes de primeros semestres del pregrado en Bibliotecología de la E.I.B.? ¿qué influencia tienen estas teorías implícitas de lectura y escritura en sus procesos de lectura y escritura?

2.2. JUSTIFICACIÓN

Las teorías implícitas están constituidas por un conjunto de mentalidades o concepciones desde las cuales los agentes educativos, en este caso, los estudiantes interpretan y dan sentido a las actividades de enseñanza y aprendizaje (Pozo et al., 2006). Se considera, entonces, que las concepciones del mundo se sustentan en constructos que portan los sujetos y son determinados, social y culturalmente y, en este sentido dichas teorías juegan un papel fundamental en la construcción textual en tanto permiten leer y escribir de maneras diversas.

Teniendo esto en cuenta, sería natural que el estudiante durante la etapa de formación universitaria asumiera, por medio de las prácticas de lectura y escritura, posturas críticas y reflexivas frente a diversas realidades. Posturas mediadas por unas teorías que orientan su accionar y ejercen influencia en comprensiones, conductas, decisiones, acciones.

Es así entonces, que vinculando el proceso de aprendizaje con las teorías implícitas de los estudiantes, se hace evidente la presencia de éstas últimas en sus decisiones al momento de enfrentar un texto. De ahí, el valor de identificar las teorías implícitas de la lectura y la escritura que pudieran estar en las concepciones y, por ende, en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de bibliotecología de la E.I.B. Por ello, se debe realizar un análisis que permita ver las teorías estructuradas a lo largo de su vida cotidiana y académica y, de este modo, reconocer los enfoques y modelos que han tenido mayor impacto en definir y caracterizar sus procesos de aprendizaje. Las teorías se deben sistematizar de acuerdo con componentes comunes que brinden respuestas respecto a por qué un número importante de estudiantes no obtiene resultados satisfactorios a la hora de argumentar o aplicar conocimientos, esto es, relacionar y proyectar aprendizajes.

Por lo tanto, la importancia de este proceso de investigación radica, primero, en el aporte que se hace a la vida de los estudiantes como sujetos y al reconocimiento de la lectura y la escritura como prácticas que posibilitan su mejoramiento en todas las dimensiones del ser. Por consiguiente, identificar las teorías implícitas de la lectura y escritura en los estudiantes, puede brindarles, no solo información útil respecto de su perfil lector sino también para analizar y profundizar en las ideas que sustentan sus percepciones y decisiones. De ahí, la importancia de reconocer que cada individuo concibe la lectura y la escritura de diferentes maneras, por cuanto adhiere ciertas ideas y se ubica desde un punto de vista para tener una comprensión del mundo y de sí mismo. Esto a la vez, determina su accionar y lo orienta respecto de la manera como debe canalizar y dirigir sus conocimientos previos hacia determinados fines.

Segundo, en la importancia para los procesos de la educación Bibliotecológica, pues, conocer las teorías puede ayudar a la potenciación de todas aquellas habilidades que forman parte de las estrategias para el aprendizaje autónomo de los alumnos, lo que se vería reflejado en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esto, porque desde la planificación de un currículo se aseguraría, por un lado, un proyecto de formación de lectores y escritores, pues si se piensa el desarrollo de la mente como un proceso subordinado a la experiencia que se tiene como lector, pueden suponerse principios pedagógicos en la didáctica de la lectura y la escritura que doten al estudiante de lecturas y formas de leer como condicionantes de sus referentes sobre la lectura y la escritura y, por ende, le permitan unas mejores prácticas.

Y por otro lado, la creación de relaciones de confianza entre docentes y estudiantes para conocerse e intervenir educativamente respondiendo a las necesidades e intereses de los alumnos y asegurar un proceso permanente de formación de estudiantes como lectores y productores de texto con un pensamiento crítico que permita el desarrollo de la metacognición como punto de partida para un futuro ejercicio profesional con eficiencia.

Y por último, en el valor de las teorías para los procesos de la universidad como institución porque siendo determinantes en la práctica educativa, debería ser una aliada de las políticas para mejorar la calidad de la educación, otorgándole una mayor importancia a la formación de lectores y escritores. Esto permitiría efectuar ejercicios de visión de presente y futuro para definir elementos de modelos educativos con pertinencia situados en un contexto social local, pero enmarcados en principios de universalidad. De esta manera se concentran fuerzas y compromisos hacia estimular la reflexión sobre el papel de la enseñanza en el proceso de aprendizaje y dotando de sentido el concepto de calidad de la educación.

2.3. OBJETIVOS

2.3.1. Objetivo general

Identificar las teorías implícitas que, sobre la lectura y la escritura, tienen los estudiantes del segundo nivel del pregrado en bibliotecología y que influyen en su éxito o fracaso académicos, mediante el reconocimiento de su proceso vital de formación como lectores y escritores, de las prácticas que realizan con la lectura y la escritura y de los valores que les otorgan a éstas.

2.3.2. Objetivos específicos

Reconocer el proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores.

Indagar las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico.

Explorar los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura.

3. MARCO CONCEPTUAL.

Los sujetos hacen parte de diferentes contextos y realidades en que aprenden a adaptar sus capacidades a diversas condiciones, según la situación particular que se les presente, esto mediante estrategias que se generan y se utilizan como resultado de las imposiciones del medio. Contextos y realidades en los que interactúan con otros y adquieren significados que median, motivan y sostienen sus prácticas sociales. De este modo, el individuo se dota de una naturaleza mental que le permite configurar determinadas representaciones de la realidad en estructuras conceptuales generadoras de cambios cognitivos que tienen como resultado la producción de nuevo conocimiento y, por ende, el cambio o sostenimiento de las actividades y prácticas que estructuran su contexto socio-cultural. Entender esto, puede brindar un acercamiento hacia la comprensión de que las teorías implícitas surgen en los procesos de interacción entre las creencias, los valores y la cultura de los individuos quienes actúan sobre el mundo de acuerdo a sus percepciones y a sus experiencias previas².

Es así que leer y escribir, al igual que todo aquello que se aprende, son un proceso permanente que se construye con base en conocimientos previos, unas veces conscientes otras veces inconscientes. Conocimientos producto de una actividad mental que se construye en el sujeto mediante aprendizajes logrados a lo largo de su vida (información previa) y a los que incorpora significados y representaciones que le

² GONZÁLEZ, María. Implicit theories of creativity across cultures. Thesis for the degree of Master of Science. New York: Buffalo State Collage, 2003. p. 14. [Consultado el 10 de octubre de 2015] Disponible en

<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAAahUKEwim9tePhZvJAhVFtSYKHel7B1k&url=http%3A%2F%2Ffibrarian.net%2Fnavon%2Fpaper%2Fimplicit_theories_of_creativity_across_cultures_.pdf%3Fpaperid%3D3276689&usg=AFQjCNGBLk602Cn6YHfx7D4WFUEUABk4BA&sig2=gnExLuKpFg6Bsk30TMwW6Q&bvm=bv.107763241,d.eWE>

permiten nuevas construcciones y el enriquecimiento de la realidad. Conocimientos previos con que los estudiantes se enfrentan a la educación formal, pues los alumnos llegan a las aulas universitarias con una serie de nociones, ideas, percepciones y conocimientos acerca de cómo funciona el mundo. Concepciones necesarias que utilizan para lograr comprender e integrar a su ser la nueva información que reciben y que emplean para resolver actividades dentro y fuera del aula de clase, pruebas evaluativas y problemas de su vida cotidiana.

Esto explica la necesidad considerar los aprendizajes previos dentro del proceso educativo de los estudiantes y, de forma específica para este estudio, aquellos que intervienen en sus prácticas de lectura y escritura que, de una u otra forma, son prácticas que influyen en su éxito o fracaso académico. Tal es la importancia de dichos conocimientos que se atribuye el éxito de todo proceso instruccional, el averiguar lo que el estudiante ya sabe y actuar en coherencia con ello³.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, puede decirse que esta investigación, situada en un enfoque de las teorías implícitas sobre la lectura y la escritura, parte de que las teorías implícitas, vistas como construcciones individuales influenciadas por entornos sociales mediante actividades culturales y otros determinantes que configuran el pensamiento –ser- y el accionar –hacer-, definen la realidad de los sujetos, le otorgan significado a sus prácticas y afectan sus juicios, valoraciones y comportamiento.

Para un mejor entendimiento de lo ya expuesto, se inicia una reflexión con una mirada hacia lo que son, para esta investigación, las teorías implícitas, partiendo antes de la concepción que se tiene sobre las representaciones implícitas. Del mismo modo, se situará teóricamente cada una de las concepciones que hacen parte de este proyecto,

³ AUSUBEL, D. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós, 2002. (trabajo original publicado en 2000) [Consultado el 3 de noviembre de 2015] Disponible en <https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false>

para conocer las categorías y visiones que se tienen respecto al objeto de interés del mismo. Esto ayudará a la comprensión de que las prácticas de lectura y escritura son procesos que se definen no sólo por las demandas académicas, sino por todas aquellas que surgen de la vida cotidiana y en determinado contexto en el que el sujeto asume diferentes condiciones como lector y escritor. Razón por la cual, la actividad lectora, según el sujeto, adquiere cualidades diversas, es decir, se lee en forma más o menos profunda y detallada, más o menos reflexiva, dependiendo del papel del lector, de las expectativas de otros y de las determinantes que conlleva el material que se lee, cualidades que también se manifiestan a la hora de construir un texto escrito, pues son actividades que al estar relacionadas, se influyen la una a la otra.

3.1. LO QUE SE ENTIENDE POR REPRESENTACIONES IMPLÍCITAS

El sistema cognitivo guarda necesarios cotidianos para representar el mundo e intentar controlar situaciones del entorno y responder a las presiones que la realidad cotidiana plantea. De este modo el sujeto desarrolla mecanismos de forma permanente que le permiten un saber hacer con el que puede enfrentar la enorme variedad de estímulos que demandan la atención de nuestra limitada capacidad de procesamiento de información⁴. No quiere decir esto que cada día el sujeto se reinvente para resistirse a la excesiva información, sino que busca en su interior la información que necesita para complementarla con procesos que le dan un valor informativo, logrando así representaciones más estructuradas sobre el mundo. De este modo, el sujeto, de manera inconsciente, se adapta al mundo y asegura su supervivencia, pues “se dota de un cierto orden que le permite sobrevivir en él”⁵.

⁴ POZO, Juan. *Aprendices y Maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza, 2008.

⁵ POZO, Juan. *Adquisición de conocimiento*. Madrid: Morata, 2003. P.77 [Consultado el 29 de octubre de 2015]

En consecuencia, puede decirse que es el valor informativo el que impulsa la producción inconsciente o implícita de unas representaciones caracterizadas por la dificultad de ser verbalizadas y conscientes para el sujeto, razón por la cual, no se integran al ser de manera jerárquica y por tanto, no pueden ser reescritas o conscientemente modificadas. Es en este punto donde se encuentra la mayor relación de las representaciones implícitas con este trabajo de investigación, pues, “los procesos y las representaciones implícitas suelen tener primacía o prioridad funcional con respecto a los procesos y representaciones explícitas, es decir, suelen funcionar de manera más eficaz, rápida y con menor costo cognitivo, por lo que no resulta fácil que se abandonen al adquirir conocimientos explícitos o formales incongruentes con ellos”⁶.

Esto permite comprender que la lectura y la escritura son prácticas aprendidas que van más allá de una estructura cognitiva consciente y de mismo discurso que conscientemente se quiera construir, pues, aunque no hay que desconocer el peso y la importancia de las prácticas venidas de conocimientos explícitos, son las concepciones implícitas las que alimentan o restringen el éxito o fracaso de las mismas prácticas, por lo que se hace necesario acceder a ellas si se quiere transformarlas.

Lo anterior, teniendo en cuenta que el sujeto no está determinado sólo por unas prácticas individuales sino que de forma permanente está influenciado por prácticas e interacciones sociales, pues, los seres humanos desde siempre, han debido organizarse en grupos sociales que han estructurado sistemas culturales que hacen posible mantener las nuevas representaciones en forma de una memoria cultural (Pozo, 2001). Dichas representaciones son entonces producto de “la experiencia personal en

https://books.google.com.co/books/about/Adquisici%C3%B3n_de_conocimiento.html?id=lg49BBMdCAwC&redir_esc=y

⁶ POZO, Juan. La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En Pozo Juan, et al. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó, 2006. p. 29 – 53. [Consultado el 4 de noviembre de 2015] Disponible en <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2015478> >

esos escenarios sociales de aprendizaje y, como tales, difíciles de comunicar y de compartir, porque posiblemente vienen representadas en códigos no formalizados”⁷. Dicho de otra forma, las representaciones “son algo que sentimos, vivimos y experimentamos en nuestras propias carnes, y cualquier intento de verbalizarlas, de explicitarlas en un código compartido, no deja de ser una traducción, un proceso de redescrición representacional o explicitación de esas representaciones, que en sí mismo ya las transforma”⁸

Es así entonces que el hecho de haber adquirido comprensiones respecto de las representaciones implícitas como aprendizajes que no se enseñan sino que son obtenidos de manera informal y adquiridos en diferentes contextos, propicia un marco apropiado para abordar con cierta claridad aspectos que tienen que ver con las Teorías implícitas, enfoque desde el cual está circunscrito este proyecto.

3.2. TEORÍAS IMPLÍCITAS

Para comprender las “teorías implícitas de la lectura y la escritura de los estudiantes” es necesario reconocer conceptualmente las teorías implícitas, consideradas como creencias causales y espontáneas, procedentes de procesos prácticos diarios que en ocasiones ni siquiera se sabe que se tienen. Además, caracterizadas por “basarse en información de tipo episódico o autobiográfico, ser flexibles frente a las demandas o situaciones en que son utilizadas y presentar ciertas normas o convencionalismos en sus contenidos que representarían los del grupo social al cual pertenecería el

⁷ POZO, Juan, et al. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó, 2006. p.109.

⁸ *Ibíd.*, p. 109.

individuo”⁹. Son utilizadas por los individuos para “buscar explicaciones causales a problemas”¹⁰, “interpretar situaciones, realizar inferencias sobre sucesos y planificar el comportamiento”¹¹. Las teorías o concepciones implícitas son representaciones encarnadas en la medida en que todas nuestras representaciones del mundo físico y social, e incluso de nosotros mismos, están mediadas por la forma en que nuestro cuerpo se relaciona con el mundo¹².

Teniendo en cuenta los términos empleados por los autores citados para explicar el concepto de teorías implícitas, puede afirmarse que dichas teorías inciden también en el ámbito educativo y curricular por las creencias mentales y conductuales arraigadas al ser del alumno y que pueden funcionar conscientemente a favor o inconscientemente en contra de su bienestar¹³, creencias venidas de una herencia cultural, de una forma específica de organización de la educación y la transmisión y adquisición de conocimiento. No obstante, cambiar las formas de aprender requiere un cambio en las concepciones desde las que los estudiantes, interpretan y dan sentido a las actividades de enseñanza y aprendizaje¹⁴.

Ahora bien, como una forma de vincular las teorías implícitas directamente con el marco conceptual que sustenta esta investigación, se entenderá las teorías implícitas como conexiones inconscientes entre unidades de información que se construyen de forma individual por la estructura cognitiva del sujeto, siempre relacionadas con el contexto en el que se producen y se aprenden a partir de experiencias individuales en un marco de interacción social en el que confluyen las creencias y los valores que el contexto sociocultural ofrece.

⁹ RODRIGO, María José, RODRÍGUEZ, Armando y MARRERO Javier. Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano. Primera edición. Madrid: Visor, 1993.

¹⁰ POZO, Juan. Aprendices y Maestros. Primera edición. Madrid: Alianza, 1997.

¹¹ RODRIGO, María José, RODRÍGUEZ, Armando y MARRERO Javier. Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano. Op. Cit.

¹² POZO, Juan. Adquisición de conocimiento. Op. cit.

¹³ BRUNER, J. La educación puerta de la cultura. Madrid: Visor, 2000.

¹⁴ POZO, et al. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Op. cit.

En este sentido, se considera que las experiencias sociales y culturales son la base fundamental para explicar las teorías implícitas, por ser construcciones individuales inconscientes gracias a las cuales se interpreta la realidad, pero logradas desde entornos sociales mediadas por prácticas culturales que determinan al sujeto. En este punto cabe puntualizar que es el carácter de implícito es el que hace que algo no sea accesible a la conciencia y esto hace que en las teorías que forman el ser del hombre no haya transitoriedad respecto de las visiones que tiene sobre la realidad del mundo.

Saber entonces la manera en que se empleará las teorías implícitas a lo largo de esta investigación, permite la adopción de un marco teórico cognitivo explícito a través del que se explicarán unas prácticas de lectura y escritura racionales y otras vinculadas con acciones inconscientes pero que se han instalado en el ser de los estudiantes para orientarlas porque, de alguna forma, su mente las considera como las más funcionales.

A partir de ello, se puede decir que las teorías implícitas no hacen que los conocimientos o las prácticas sean verdaderas o falsas, sino que sirven para que cada sujeto de una forma particular entienda los fenómenos cotidianos de la realidad en la que se encuentra. Por esta razón, comprender las conductas que orientan las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes implica explorar su pensamiento respecto de sus modelos de formación y desarrollo dentro de la sociedad, del sentido que le otorgan a las instituciones sociales a las que pertenecen y de los significados que le atribuyen a sus prácticas.

3.3. CONCEPCIÓN SOBRE LECTURA Y ESCRITURA

A lo largo de la realización del proyecto y a través de las lecturas realizadas para el desarrollo del mismo, se logra entender la estructuración del pensamiento como factor fundamental para el desarrollo de determinadas prácticas por funcionar como guía para

la asimilación de ideas y conceptos que se van adquiriendo a lo largo de las experiencias de vida.

En este sentido, puede decirse que la lectura y la escritura hacen referencia a un proceso de interpretación y construcción de sentido de la forma en que el lector lee y escribe el mundo, es decir, diferentes maneras de leer generan diferencias en las formas de escribir, tanto así que, lo que lea y escriba sobre el mundo, depende de sus conocimientos y experiencias previas y en muchas ocasiones, en función de sus metas o de lo que espera leer del mismo.

Ahora bien, siendo la lectura y la escritura elementos fundamentales de la temática que se aborda en este proyecto, se ubican dentro del marco conceptual como prácticas socioculturales determinadas por la forma en que los sujetos las representan y que adquieren sentido cuando, por un lado, se ejercen en función de propósitos que se consideran valiosos porque forman parte de un proyecto en el que lectores y escritores están implicados y, por otro lado, cuando los textos que se leen y se escriben tratan temas relevantes desde el punto de vista del estudiante, es decir, sobre problemas que ellos necesitan dilucidar porque tratan sobre aspectos de la realidad con los cuales están comprometidos.

Por consiguiente, la lectura y la escritura no solo pueden ser vistas desde una mera conexión de ideas realizada para ser incluidos dentro de un grupo de personas alfabetizadas, como una codificación y decodificación de signos y símbolos, pues “escribir y leer no son operaciones”¹⁵, o de una forma aún más reduccionista como un acto simple de recepción y transmisión del significado siendo el texto un simple vehículo entre escritor y lector.

¹⁵ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín). (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, 2003. p.41. [citado el 4 de noviembre de 2015]. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/iep/tesis/didier_alvarez/didier_alvarez.pdf>

Por el contrario, deben entenderse como “una díada que permite a las personas tener voz, recuperar(se) y contar(se) en su historia. Por ello son, ante todo, prácticas del orden sociocultural y político”¹⁶, móviles indisolubles que permiten la construcción de significados para transformar la realidad a partir de procesos de lenguaje con intenciones comunicativas indispensables para la interacción, integración y participación activa de personas en círculos sociales, culturales y políticos.

Ahora bien, se ha hecho referencia a la lectura y la escritura como procesos sociales cognitivos semiológicos que se construyen a partir de diferentes textualidades para dotarlas de sentido y también se ha entendido que se puede leer, no solo de lo que está escrito sino también de la realidad del mundo a través de los cinco sentidos que permiten la comunicación humana. Por esto, es pertinente mencionar que para esta investigación se entenderá **Texto** como la expresión tangible de la información que se expresa por medio de un sistema de signos y, de acuerdo, con unos propósitos comunicacionales.

A partir de lo anterior, se definen otros conceptos que subyacen dentro del marco conceptual y que, al igual que los anteriores, se consideran esenciales para un mejor entendimiento, por parte del lector, a la problemática tratada.

3.3.1. Concepción sobre “prácticas” de lectura y escritura

De forma deliberada puede decirse que las condiciones de desarrollo y funcionamiento de la democracia de cualquier parte del mundo tienen relación con estas prácticas si se tiene en cuenta que, por un lado, es a través de ellas que se construyen condiciones para producir y consolidar una cultura académica y científica, y por otro, la lectura y la escritura son, tal y como ya se ha mencionado, mediadoras y grandes influyentes en la vida social, cultural y política de los sujetos.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 42.

En este sentido, se asume la lectura y la escritura como prácticas íntimamente ligadas, constructoras de una presencia social del individuo ya que se realizan de manera intencionada para construir sentido sobre él mismo y sobre el mundo. Estas prácticas deben comprenderse desde un conjunto de preguntas referidas al ¿por qué, para qué y cómo se lee y se escribe? De este modo, cuando se alude a la lectura y la escritura como prácticas, “se les está refiriendo como una acción intencionalmente dotada de valores y sentidos sociales, culturales y políticos variables”¹⁷ que ayudan a construir en el individuo tanto su individualidad como su sociabilidad.

Entender las prácticas de este modo permite remover concepciones erradas y reduccionistas que ven en la lectura y la escritura sólo formas instrumentales de reproducción de cultura y pensamientos hegemónicos de poder en la sociedad.

Así entonces, con apoyo en los modelos de lectura identificados por Vélez,¹⁸ se entiende la lectura y la escritura desde tres perspectivas o enfoques y con base en ellos, se buscará reconocer desde las teorías implícitas, cuál de estas teorías priman en los estudiantes. La primera, corresponde a la lectura y la escritura como conjunto de habilidades por ser un texto que presenta un modelo secuencial y jerárquico de habilidades lectoras y de escritura que se deben enseñar de manera gradual y acumulativa; la segunda, es la lectura y la escritura como procesos interactivos que propone un modelo sistémico activo en el que la mente procesa información; y la tercera, la lectura y la escritura como procesos transaccionales en los que se concibe una representación compleja de la lectura y la escritura porque no pueden separarse, lector, texto y contexto.

¹⁷ *Ibíd.*, p. 43

¹⁸ VÉLEZ, G. Las autobiografías lectoras como autobiografía de aprendizaje. *En*: Pozo, Juan, et al. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Grao, 2006. p. 307-319.

3.3.2. Concepción sobre lector y escritor

La experiencia como lector y escritor es una experiencia individual que no se pueden generalizar por ser algo que afecta a cada persona de forma diferente, esto, en la medida de la interacción que se tenga con la lectura y la escritura, desde la cual se logra elaborar rutas que posibilitan asumir posturas como sujetos con capacidad de pensarse, interpretar su realidad y transformarse.

Por esta razón, en la literatura siempre se encuentran aproximaciones a la definición de lo que es o no es un lector y un escritor, pero nunca una noción exacta sobre lo que son, las características específicas que los definen o cuáles son sus efectos exclusivos y excluyentes. El sistema educativo nacional por ejemplo, habla de hacer lectores y mejorar el comportamiento lector, pero no especifica qué tipo de lectores y mejoras, en cambio, es frecuente encontrar en los estudiantes desinterés por la lectura y los libros y/o deficiencias en la escritura académica, situación que puede estar influenciada por factores de orden sociocultural.

Teniendo en cuenta lo anterior, se asume lectores y escritores, desde las tres imágenes referidas por Álvarez¹⁹, como “persona, sujeto social y ciudadano”^{*} que, desde la

¹⁹ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Configuraciones y transfiguraciones bibliotecarias del lector en la modernidad. 2005. P. 6

* Pretensiones de configuración moderna del lector referidas por Didier Álvarez:

El lector como persona y sujeto social, con una cara pública para atender la interacción con otros en el mundo de la vida y en el sistema político y una cara privada asentada en la impenetrabilidad de lo íntimo. Debe desplegar un ejercicio paradójico de diferenciación y unificación: Por un lado, construirse el sí mismo o personalidad, como expresión de la vida íntima; esto es a lo que aludiría una primera acepción de configuración del lector, es decir, disponerse, delinearse y formarse como individuo diferenciado de otros. Y, por el otro, hacerse comunes en la unidad cultural simbólica colectiva; esto a lo que aludiría una segunda acepción de configurar al lector, es decir, pertenecer a un número de determinadas personas o cosas y aparecer, por ello, como alguien o algo, es decir, tener identidad.

El lector como ciudadano, actor principal en un escenario de poder delimitado y limitado, y tener el conocimiento de la política para poder integrarse a un análisis racional de los hechos políticos.

En: ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Configuraciones y transfiguraciones bibliotecarias del lector en la modernidad. 2005. p. 2-5.

experiencia que han tenido o no**, con los procesos de lectura y escritura, ha construido nociones, ideas o imaginarios de la lectura y la escritura que determinan la forma en como éste se relaciona con ellas. Desde esta perspectiva, se comprende al lector y escritor como lo plantea Álvarez, “todo sujeto capaz de hacer construcciones de sentido a partir de la interacción simbólica con un texto, y dentro de contextos sociales, culturales, políticos e históricos determinados.”²⁰

La experiencia con dichos procesos, (aunque se practican en sociedad), no se transmiten socialmente, se elaboran de forma íntima por cada sujeto y en él, cobran un sentido particular como lector y escritor. Esto, por ser prácticas (la lectura y la escritura) que se construyen de manera individual pero a partir de lo que la sociedad (lo colectivo) le imprime. Tal y como lo menciona Didier Álvarez:

La lectura, de esta forma, se vuelve tanto una práctica que configura al hombre en lo privado, es decir, en la conciencia individual que le dicta la decisión por lo religioso, lo sexual y lo estético; como también una práctica que le configura relaciones de integración en la unidad social. Correspondiente a la primera configuración, se puede ver la imagen del lector metido en su privacidad, sumido en el refugiado en su intimidad. En la segunda configuración, podrá verse al lector en la ardua tarea de la discusión pública, asistiendo al foro público de los “ilustrados”²¹.

De esta manera, cada persona al leer y escribir incorpora los conocimientos que ya posee, es decir, lo que es para ella el mundo y lo que ya sabe sobre él, además,

** El hecho de considerar no tener experiencia de lectura y escritura, puede tomarse ya como un tipo de experiencia que le impide ser o formarse como lector y asumirse como escritor.

²⁰ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín). Op. cit., p. 37

²¹ *Ibíd.*, p 4.

cuando lee y escribe lo hace con una intencionalidad específica, a partir del cual se condiciona de forma individual o social el interés por leer y escribir.

3.4. CONCEPCIÓN SOBRE VIDA COTIDIANA

Una categoría que alude a los diversos ámbitos (en contenido y significación) que cada sujeto habita en determinado tiempo y espacio, permitiéndole una construcción propia de saberes y prácticas. Un tiempo como objeto del accionar humano que permite elaborar significaciones, tradiciones y costumbres desde prácticas que le otorgan sentido a la realidad para poder entender el mundo, y un espacio que contiene lo diverso y lo único al mismo tiempo, pues, cada sujeto se apropia de contenidos de forma particular y los intercambia en sus relaciones sociales para poder construir conocimientos que determinan sus acciones para vivir.

En este sentido, no se puede considerar la vida cotidiana como un conjunto de actos repetitivos sino como las acciones que van más allá de hechos sociales aislados y que le dan sentido y significado a la vida misma, a partir de las experiencias y de los valores que se le otorgan, todo esto, atravesado por las condiciones socioculturales, económicas y políticas que han hecho parte la existencia de los sujetos. En este orden de ideas y en relación con la problemática central de este proyecto, se puede decir que las concepciones previas o los “esquemas mentales previos”²² de cada persona están mediados por la percepción de los fenómenos que observamos en el mundo que nos circunda y esto hace que a lo largo de la vida se construyan ideas particulares respecto de los fenómenos sociales, según el medio en el que cada uno ha desarrollado su vida cotidiana.

²² NOVAK, Joseph Donald, AUSUBEL, David Paul, HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Medellín: Trillas, 1991. 769 p.

Así entonces, se asume como vida cotidiana a la relación dialéctica entre el sujeto individual y el sujeto social en un tiempo y un espacio determinados que le permite construir prácticas, saberes y significados particulares y sentidos compartidos con los que transforma la percepción de la vida desde los contenidos de la experiencia. Esto, teniendo en cuenta que la vida cotidiana pareciera ser homogénea para todos los miembros de una misma comunidad; sin embargo, cuando se la examina de cerca, es apreciable que ella tiene poco en común entre las mismas personas²³.

²³ HELLER, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. 4a. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1994. 418 p.

4. MARCO CATEGORIAL

La elaboración del marco categorial es una parte esencial del proyecto por reflejar el propósito de la investigación, desde la identificación, clasificación y organización de categorías que se establecen a partir de la información contenida en el marco conceptual y que se utilizan para realizar los procesos de indagación que interesan.

Para ello, se ha tenido en consideración tres momentos. El primero, una exploración temática para lograr un contacto directo con la problemática investigada, a partir de concepciones, intuiciones y preguntas que adquieren sentido a medida que la elaboración del proyecto avanza. Para este momento se hacen indispensables la reflexión permanente y la conversación con expertos.

En este primer momento se construye una red de relación conceptual (*diagrama 1*) para identificar el campo de relaciones en que se encuentra la temática a investigar. Esta permite visualizar de manera general, las categorías que se pudieran desarrollar dentro de la misma. En este punto, se trabaja de lo general a lo particular, gracias a lo que se establecen las siguientes posibles categorías de análisis: Lectura y Escritura, Lector y Escritor y Texto.

Dichas categorías se construyen a partir de una serie de preguntas (*Tabla 1*) que, a su vez, permiten determinar observables sobre los cuales se construyen los instrumentos que permitirán la recolección de información para su posterior configuración, interpretación y elaboración de proposiciones.

Ilustración 1. Red de relaciones



Construcción propia

La agrupación de las preguntas se realiza teniendo en cuenta tres dimensiones como ejes fundamentales que hacen parte de la vida de las personas: dimensión personal, dimensión educativa y dimensión social. En esta última se incluyen otras dimensiones inherentes a ella, la dimensión cultural, la política y la económica.

Se hace evidente en el sistema de preguntas, la relación con el momento exploratorio de la problemática del proyecto en el que la mirada está abierta a objetos de investigación relacionados con la temática principal que se quiere abordar. Se observa entonces una concepción general pues las preguntas se hacen realizando un primer intento de relacionarlas entre ellas.

Tabla 1. Preguntas iniciales

PERSONAL	EDUCATIVA	SOCIAL, CULTURAL, POLÍTICA Y ECONÓMICA
<p>¿A cuáles prácticas se les debe llamar de lectura y escritura? ¿Para qué sirve leer y escribir? ¿Qué se entiende por lectura y escritura? ¿Qué se entiende por prácticas de lectura y escritura? ¿Hay diferentes formas de leer y de escribir? ¿Cuál es el valor de la lectura y la escritura? ¿Cuáles son las motivaciones para para realizar prácticas de lectura y escritura como lector y escritor? ¿Cómo se concibe el texto? ¿Cuál es la relación entre lectura y escritura? ¿Por qué se lee y se escribe de determinada forma? ¿Por qué todos leen y escriben de formas diferentes? ¿Cuál es el valor social que le doy a mi momento de vida actual y qué relación tiene con mis prácticas lectoras y de escritura? ¿Cuál es la relación existente entre mi formación como lector y mis procesos de escritura? ¿La manera de escribir tiene relación con la manera de leer? ¿Cómo la experiencia de vida lectora y escritora influye en el momento de vida actual? ¿Qué influencias tienen las teorías implícitas de la lectura y la escritura con las prácticas de</p>	<p>¿Cómo concibe la E.I.B. a las prácticas de lectura y escritura? ¿Cómo la academia logra en los estudiantes facultades hacia las prácticas de lectura y la escritura? ¿La E.I.B. ha considerado las prácticas de lectura y escritura como fuente de investigación? ¿Cómo lograr que los estudiantes reconozcan sus facultades para lograr unas mejores prácticas como lectores y escritores? ¿Se planean los cursos pensando en formar estudiantes lectores y escritores con unas prácticas adecuadas de lectura y escritura? ¿Se evalúan las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes y su pertinencia en el contexto actual en la universidad y dentro de la sociedad en general? ¿Cuándo se habla de trabajos académicos, trabajos de grado o investigación se habla también de prácticas de lectura y escritura? ¿Qué lugar ocupan las prácticas de lectura y escritura dentro del diseño curricular? ¿Cuál es la pertinencia de las prácticas de lectura y escritura en la formación integral de los estudiantes? ¿Qué influencias tienen las</p>	<p>¿Cómo influye la sociedad en las prácticas de lectura y escritura? ¿Qué tan influyente es el contexto en la formación como lector y escritor y las prácticas de lectura y escritura? ¿Cuál es la relación entre los procesos de lectura y escritura con la realidad? ¿Cuál es la relación entre lectura y escritura con formación ciudadana y cultura política?</p>

lectura y escritura en relación con la comprensión de la realidad? ¿Qué influencias tienen las teorías implícitas de la lectura y la escritura con las prácticas de lectura y escritura en relación con la resolución de problemas de la vida cotidiana? ¿En qué espacios se practican la lectura y la escritura?	teorías implícitas de la lectura y la escritura con las prácticas de lectura y escritura en relación con el desempeño académico? ¿Cuáles son las teorías implícitas de la lectura y la escritura con las que llegan los estudiantes a la universidad?	
---	--	--

Intentando encontrar las relaciones existentes, se elabora una tabla (*tabla 2*) en la que se exponen los objetivos con los que se pretende explorar la solución de la problemática tratada y, de este modo, orientar las relaciones existentes entre las preguntas con las posibles categorías propuestas anteriormente.

Tabla 2. *Relación objetivos - categorías de análisis*

OBJETIVOS	CATEGORÍAS
Reconocer el proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción de lectores y escritores • Tipologías de lector y de escritor • Experiencia como lectores y escritores <ul style="list-style-type: none"> - Aspectos personales (vida cotidiana) - Aspectos académicos - Contexto sociocultural y político
Indagar las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción de lectura y escritura • Tipos de lectura y de escritura • Prácticas de lectura y de escritura <ul style="list-style-type: none"> - Aspectos personales (vida cotidiana) - Prácticas académicas - Pertenencia - Interacción sociocultural y política
Explorar los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias de lectura y de escritura • Motivaciones para leer y escribir <ul style="list-style-type: none"> - Funciones - Formación integral • Concepción de texto

El segundo momento, permite agrupar y clasificar conceptos desde la red de relaciones para concretar aspectos y diferenciar lo relevante de lo irrelevante; todo esto, teniendo como eje principal el objetivo de investigación. En este punto, el asunto más retador es determinar si las categorías de análisis encontradas en el primer momento, son verdaderamente aquellas en que se debe basar el análisis sin dejar de lado las otras relaciones que se establecen con diferentes esferas de la realidad social que influyen y son importantes para esta investigación.

Es así entonces que, tras una discusión con un experto respecto de las categorías identificadas, se logra un avance significativo al incluir de manera diferenciada las categorías de análisis de los referentes que se exponen en el marco conceptual, en el que se busca contextualizar y conceptualizar el análisis de las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes y la influencia que en ello tienen los diferentes contextos (social, político, educativo, cultural) en los que han estado inmersos a lo largo de su vida.

De este modo, se confirma y se delimitan las categorías (*Tabla 2*) a ser estudiadas y se ordenan en niveles, teniendo en cuenta el papel y la importancia que, de manera central, transversal y permanente, juegan en ellas las teorías implícitas y el contexto.

Tabla 3. Niveles categoriales

CATEGORÍA DE PRIMER NIVEL	CATEGORÍA DE SEGUNDO NIVEL	CATEGORÍA DE TERCER NIVEL
Lectura	Concepto de lectura	
	Tipos de lectura	
	Prácticas de lectura	
	Motivaciones	
Escritura	Concepto de escritura	
	Tipos de escritura	
	Prácticas de escritura	
	Motivaciones	
Lector	Concepto de lector	
	Tipos de lector	
	Experiencia como lector	Individual
		Colectiva
Escritor	Concepto de escritor	
	Tipos de escritor	
	Experiencia como escritor	Individual
		Colectiva
Texto	Concepto	
	Tipos	

El tercer momento, busca orientar hacia la focalización de las búsquedas de información con las que se quiere explorar las teorías implícitas de los estudiantes, desde la configuración y el análisis profundo de la información que pueda ser recolectada. Esto, para lograr una reconfiguración de los significados y valores acerca de las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes de la E.I.B.

Al avanzar en la discusión acerca de las categorías, se observa la necesidad de tejer la relación entre las diferentes categorías, manteniendo las interconexiones necesarias entre cada una de ellas. Es así que se diseña una nueva tabla en la que se incluyen los observables, determinados éstos por el sistema de preguntas anteriormente expuesto, y a partir de ellos construir los instrumentos de recolección de información.

Tabla 4. *Relación categorías - observables*

CATEGORÍA DE PRIMER NIVEL	CATEGORÍA DE SEGUNO NIVEL	DETERMINANTE	OBSERVABLE
Lectura	Concepto	¿A cuáles prácticas se les debe llamar de lectura?	Concepciones Propósitos Funciones
		¿Qué se entiende por lectura?	
		¿Para qué sirve leer? ¿Qué función tiene?	
		¿Qué se entiende por prácticas de lectura?	
		¿Por qué se lee de determinada forma?	
	¿Cuáles son las teorías implícitas de la lectura con las que llegan los estudiantes a la universidad?		
	Tipos	¿Hay diferentes formas de leer?	Clasificación
Prácticas	¿Por qué todos leen de formas diferentes? ¿La manera de escribir tiene relación con la manera de leer? ¿En qué espacios se practica la lectura?	Espacios-escenarios Experiencias Contexto	
Motivaciones	¿Por qué practica la lectura? ¿Cuál es el valor de la lectura? ¿Cuáles son las	Papel Valor Estrategias Campo de aplicación Contexto	

CATEGORÍA DE PRIMER NIVEL	CATEGORÍA DE SEGUNO NIVEL	DETERMINANTE	OBSERVABLE
		<p>motivaciones para para realizar prácticas de lectura?</p> <p>¿Cuál es el valor social que le doy a mi momento de vida actual y qué relación tiene con mis prácticas lectoras?</p> <p>¿Cómo la experiencia de vida lectora influye en el momento de vida actual?</p>	
Escritura	Concepto	¿A cuáles prácticas se les debe llamar de escritura?	Concepciones Propósitos Funciones
		¿Qué se entiende por escritura?	
		¿Para qué sirve escribir? ¿Qué función tiene?	
		¿Qué se entiende por prácticas de escritura?	
		¿Por qué se escribe de determinada forma?	
		¿Cuáles son las teorías implícitas de la escritura con las que llegan los estudiantes a la universidad?	
	Tipos	¿Hay diferentes formas de escribir?	Clasificación
	Prácticas	¿Por qué todos escriben de formas diferentes?	Espacios-escenarios Experiencias Contexto
¿La manera de escribir tiene relación con la manera de leer?			
	¿En qué espacios se practica la escritura?		
Motivaciones	¿Por qué se practica la	Papel	

CATEGORÍA DE PRIMER NIVEL	CATEGORÍA DE SEGUNO NIVEL	DETERMINANTE	OBSERVABLE
		escritura?	Valor Estrategias Campo de aplicación Contexto
		¿Cuál es el valor de la escritura?	
		¿Cuáles son las motivaciones para para realizar prácticas de escritura?	
		¿Cuál es el valor social que le doy a mi momento de vida actual y qué relación tiene con mis prácticas de escritura? ¿Cómo la experiencia de vida escritora influye en el momento de vida actual?	
Lector	Concepto	¿Qué es leer?	Concepciones Propósitos Funciones
		¿Qué es ser lector?	
		¿Para qué sirve ser lector?	
	Tipos	¿Todos leen de la misma forma?	Clasificación
		¿Todas las personas leen con la misma finalidad?	
	Experiencia	¿Cuáles son las motivaciones para para realizar prácticas de lectura?	Formación Valores
		¿Las prácticas de lectura actuales están influenciadas por las prácticas de otras personas?	
		¿Se ha tenido formación como lector?	
¿Cómo influye la sociedad en las prácticas de lectura?			

CATEGORÍA DE PRIMER NIVEL	CATEGORÍA DE SEGUNO NIVEL	DETERMINANTE	OBSERVABLE
		¿Qué tan influyente es el contexto en la formación como lector y escritor y las prácticas de lectura?	
Escritor	Concepto	¿Qué es escribir?	Concepciones Propósitos Funciones
		¿Qué es ser escritor?	
		¿Para qué sirve ser escritor?	
	Tipos	¿Todos escriben de la misma forma?	Clasificación
		¿Todas las personas escriben con la misma finalidad?	
	Experiencia	¿Cuáles son las motivaciones para realizar prácticas de escritura?	Formación Valores
		¿Las prácticas de lectura actuales están influenciadas por las prácticas de otras personas?	
		¿Se ha tenido formación como escritor?	
		¿Cómo influye la sociedad en las prácticas de escritura?	
		¿Qué tan influyente es el contexto en la formación como lector y escritor y las prácticas de escritura?	
Texto	Concepto	¿Qué es un texto?	Concepciones Funciones
		¿Para qué sirve el texto?	
	Tipos	¿Se puede leer y escribir en diferentes textualidades?	Clasificación

5. MARCO METODOLÓGICO.

En este trabajo se entiende el marco metodológico como el “Conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas”²⁴, por lo que se hace a continuación una descripción minuciosa de las acciones programadas y destinadas a describir, analizar y revisar los procesos dirigidos a la óptima resolución del problema ya planteado. Esto a través de procedimientos específicos que incluyen técnicas de observación y recolección de datos en procura de obtener información relevante para entender y verificar el conocimiento obtenido y relacionarlo con el problema de investigación.

5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este ejercicio se concibe como una investigación etnográfica dentro de un enfoque cualitativo descriptivo en el que, partiendo de conocimientos teóricos y la vivencia experiencial con los estudiantes, se utilizan estrategias diseñados de tal manera que se logre abarcar las fases que se describen más adelante para, posteriormente, problematizar el asunto objeto de estudio de este trabajo.

²⁴ ARIAS, Fidas. Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica. 5ª. ed. Caracas: Espíteme. 2006. p. 16 [citado el 3 de agosto de 2015] Disponible en <https://books.google.com.co/books/about/El_Proyecto_de_Investigaci%C3%B3n_Introducci.html?id=y_743ktfK2sC&redir_esc=y >

5.2. MUESTREO

El tipo de muestreo propuesto para la investigación es intencional, no probabilístico porque, aunque no es un tipo de muestreo con alto nivel de rigurosidad, se hace una selección de los sujetos siguiendo determinados criterios procurando que la muestra sea representativa. Es decir, los elementos de la muestra son seleccionados por determinados procedimientos y con probabilidades conocidas de selección. Así entonces, se mencionarán, en cada una de las fases (B, C y D), los criterios con que se determina a los sujetos o grupo de sujetos participantes.

Puede decirse entonces que es, además, un muestreo de juicio porque se toma la muestra seleccionando los elementos que son representativos en comparación con la población total objeto de este estudio, por lo que depende del criterio del investigador.

5.2.1. El Universo

Para este ejercicio se concibe al universo como el conjunto de personas sujetos a ser investigados teniendo en cuenta características específicas y definitivas, y con posibilidades de ser investigado en su totalidad.

En este caso, se abarca la población de estudiantes de los primeros semestres, específicamente del segundo nivel del pregrado en Bibliotecología de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia.

5.2.2. La muestra

Al ser solo una parte del universo, pero con características comunes a la totalidad del mismo por lo que se considera como una muestra representativa, se asumen los

estudiantes que cursan segundo semestre, específicamente aquellos que están matriculados en el curso Caracterización de Unidades de Información, teniendo en cuenta algunos criterios de selección que permitan eficiencia en la aplicación de herramientas y recolección de información.

5.3. ESTRATEGIAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para definir las estrategias que proporcionen mayor efectividad para la recolección de información, se propone realizar una búsqueda bibliográfica que permita recuperar, a través del OPAC de la Universidad de Antioquia, investigaciones cualitativas en el área de ciencias sociales que tuvieran que ver con el estudio de teorías Implícitas en cualquier práctica y sin distinción por área de conocimiento.

Con esto se buscan tres cosas específicas, primero, revisar, hacer comparaciones y tener certezas respecto de las estrategias metodológicas mayormente utilizadas para el estudio de teorías implícitas, temática principal de la presente investigación, esto, debido a que uno de los problemas que se plantea en este campo de investigación es cómo acceder a las concepciones de los estudiantes cuando se ha postulado que en ellas no hay una representación explícita, es decir, que sin ser conocimientos conscientes se encargan de guiar su acción. Segundo, tener conciencia respecto del nivel representacional al que permiten acceder las diferentes metodologías que se utilizan para investigarlas²⁵ y, por último, tener idea sobre los procedimientos de análisis de la información más apropiados para lograr inferir, analizar y explicitar las representaciones que sobre la lectura y la escritura tienen los estudiantes.

Dicha búsqueda, utilizando las palabras clave “teorías implícitas” recuperó 2 libros, 22 artículos y un trabajo de grado. Adicional a esto se realizó la lectura de los libros

²⁵ POZO, Juan. La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. Op. cit.

“Técnicas de investigación: en sociedad, cultura y comunicación” y “Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada”. Es así como después de haber revisado dichos documentos se tiene la certeza de que, siendo este un estudio de representaciones que se sitúa en un campo de gran complejidad, pues los pilares estructurales a partir de los que se constituyen las concepciones están representados en códigos no formalizados, en formatos no directamente verbalizables²⁶; se necesita un proceso de interpretación o traducción para hacerlos explícitos y mostrar los aspectos que enriquecen los hallazgos y resultados que harán parte de la investigación, proceso en el que debe tener presente la pluralidad de las representaciones que puede haber en las concepciones de cada persona.

En la siguiente tabla, se muestran de forma resumida las similitudes en la metodología propuesta y estrategias de análisis para este tipo de estudios en los documentos revisados:

Tabla 5. Metodología y estrategias de análisis de información

METODOLOGÍA PARA ACCEDER A LA INFORMACIÓN	ESTRATEGIA PARA ANALIZAR LA INFORMACIÓN
Autobiografía escrita.	Análisis cualitativo categorial: descomponer, construir y relacionar temáticas, frases o conceptos.
Entrevista individual con tareas de reconocimiento, auto-reconocimiento, denominación, selección y justificación.	<ul style="list-style-type: none"> -Transcripción de textos. -Análisis cualitativos a partir de categorías. -Construcción de diagramas, mapas, gráficos. -Análisis estadísticos de datos textuales.
Encuesta escrita individual compuesta por: <ul style="list-style-type: none"> -Preguntas abiertas. -Preguntas cerradas. -Tareas de justificación y explicitación de concepciones o criterios. 	Análisis cualitativo con aplicaciones estadísticas cuantitativas.
Grupo focal.	<ul style="list-style-type: none"> -Observación. -Transcripción de relatos. -elaboración de resúmenes.

²⁶ POZO, Juan. Adquisición de conocimiento. Op. cit.

METODOLOGÍA PARA ACCEDER A LA INFORMACIÓN	ESTRATEGIA PARA ANALIZAR LA INFORMACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> -Organización de la información para darle sentido: selección y clasificación de temas datos pertinentes y relevantes. -Triangulación: confrontación e interpretación del relato para dar sentido a la experiencia y a la interacción de los individuos. -lectura y relectura de los discursos producidos -clasificación de testimonios significativos. -contrastación de opiniones. -reconstrucción del sentido del texto producido por el grupo. -líneas de opinión sobresalientes.

Construcción propia.

Se puede decir que todos los documentos revisados muestran procedimientos para este tipo de estudios que se diferencian y que, a la vez, se complementan. Dicho de otra forma, la problemática de esta investigación no puede ser estudiada de forma simple y directa mediante una única estrategia de recolección de información y con un único sistema de análisis, sino que debe considerar diversas técnicas que permitan ver los múltiples niveles representacionales y la variedad de contenidos y contextos, lo que abrirá la posibilidad de tener un acercamiento con las teorías implícitas de los estudiantes objeto de estudio.

Es así entonces como se determina para esta investigación la utilización de las siguientes estrategias esperando que con ellas sea posible reconocer las diferentes teorías de lectura y escritura. Aquellas que corresponden a la lectura y la escritura como conjunto de habilidades, como procesos interactivos y como procesos transaccionales.

5.3.1. Escrito autobiográfico

Una herramienta mediante la que se pueden identificar modelos de lectura y escritura en tanto permite obtener relatos completos respecto de los hechos en la vida de las personas con la finalidad de obtener un perfil de las mismas a lo largo del tiempo. Las historias de vida hacen que lo implícito sea explícito, lo escondido sea visible; lo no formado, formado y lo confuso, claro²⁷. Además, permite practicar la escritura de relatos de una manera motivante, al tomar la experiencia del estudiante como palabra que permite contar su historia e incluirlo en el mundo como persona y no como individuo, pues, la vida de esta persona, los estados de ánimo, las emociones y sentimientos y su desarrollo personal son el asunto del relato²⁸.

5.3.2. Encuesta

Herramienta que tiene la finalidad de procurar la obtención de información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos, respecto de sus representaciones y concepciones del mundo, sus opiniones, actitudes y procesos vividos frente a la lectura y escritura. Es así, que se ha convertido en una herramienta fundamental para el estudio de las relaciones sociales, representante por excelencia de las técnicas de análisis social²⁹.

²⁷ LUCCA IRIZARRY, N. y BERRÍOS RIVERA, R. Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, 2003.

²⁸ KOHAN, Silvia Adela. Escribir sobre uno mismo. Barcelona: Alba Editorial, 2002.

²⁹ LÓPEZ ROMO, Heriberto. Metodología de la encuesta. En: Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Consejo Nacional para la cultura, 1998. p.33.

5.3.3. Entrevista

Considerada como “uno de los instrumentos más poderosos de la investigación”³⁰, que para fines descriptivos y analíticos es eficaz, teniendo en cuenta que se trata de la comunicación establecida entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. Se trata de una situación cara a cara³¹, en la que se da una conversación íntima de intercambio recíproco y, además, permite al entrevistado e informante asumir la identidad de un miembro de su grupo social³². En esta interrelación, se reconstruye la realidad de un grupo y los entrevistados son fuentes de información general, en donde hablan en nombre de gente distinta proporcionando datos acerca de los procesos sociales y las convenciones culturales³³.

5.3.4. Grupo focal

Son entrevistas de grupo o grupos de discusión colectiva donde un moderador guía una entrevista durante la cual, un pequeño grupo de personas delibera en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión. Morgan señala que “los grupos focales se planifican en base a tres elementos constitutivos de toda investigación cualitativa: exploración y descubrimiento, contexto y profundidad, y la

³⁰ MCCRACKEN, G. The long interview. 5a. ed. Newbury Park: Sage Publications, 1991.

³¹ MAYER, Robert. y OUELLET, Francine. *Métodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville: Gaëtan Morin Éditeur, 1991. p. 308. Y TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós, 1996.

³² TREMBLAY, M. A. *Initiation a la recherche dans les sciences humaines*. Montréal: McGraw-Hill, 1968.p. 312. [Consultado el 10 de octubre de 2015] Disponible en http://classiques.uqac.ca/contemporains/tremblay_marc_adelard/initiation_recherche_sc_hum/MAT_initiation_recherche_sc_hum.pdf

³³ SCHWARTZ, H.; JACOBS, J. *Sociología cualitativa: método para la reconstrucción de la realidad*. Medellín: editorial Trillas, 1984. p.62.

interpretación”³⁴, en este sentido se plantea el grupo focal como “un marco para captar representaciones ideológicas, valores y formaciones imaginarias y afectivas dominantes en grupos, sectores o clases sociales determinadas o en la sociedad en su conjunto”³⁵ pues, cada discusión en grupo refleja una sociedad y una historia³⁶ por lo que se espera generar a través de esta técnica un entendimiento profundo de las experiencias, creencias y valoraciones de los sujetos participantes.

5.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para la Autobiografía será un texto escrito como elemento discursivo que da cuenta del proceso de formación vital de los estudiantes como lectores y escritores y que, además, siendo una construcción realizada por el mismo sujeto a partir del reconocimiento de su realidad interna, permite conocerlo más a profundidad.

En cuanto al cuestionario para las encuestas, será un formulario impreso, destinado a obtener respuestas sobre las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico; con preguntas cerradas que permitan obtener calidad de información. Dicho formulario será diligenciado por ellos mismos.

³⁴ MORGAN, David. Planning focus groups. Sage Publications, Thousand Oaks, 1998. [Consultado el 7 de octubre de 2015] Disponible en <https://books.google.com.co/books?id=6P7mdhtuzBEC&pg=PA146&lpg=PA146&dq=Planning+focus+groups...+morgan&source=bl&ots=RI-UdX8o_R&sig=ijes-YExO7wCeUJ0bMMPVTZT0QE&hl=es&sa=X&ved=0CEEQ6AEwBWoVChMIi4v6kY6byQIVSzkMCh07UAh6#v=onepage&q=Planning%20focus%20groups...%20morgan&f=false>

³⁵ GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín: La Carreta editores, 2004. p. 190.

³⁶ RUSSI ALZAGA, Bernanrdo. Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva. En: Galindo, J. (coord.) Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Addison Wesley Longman, 1998. p. 75-115.

Respecto a las entrevistas y grupo focal, será una guía elaborada para medir opiniones sobre los valores que los estudiantes le otorgan a la lectura y a la escritura, estará basada en una serie de preguntas abiertas premeditadamente diseñadas con el único objetivo de obtener mediante el discurso oral, información relevante para tal fin.

5.4.1. Criterios de Validación

Barriga y Henríquez, definen el conocimiento científico a través de tres criterios fundamentales³⁷; el primero es que todo conocimiento científico debe ser generado mediante observaciones rigurosas y sistemáticas, el segundo refiere a transparentar las acciones procedimentales llevadas a cabo por los investigadores y que posibilitaron la generación de dicho conocimiento; y tercero, que el conocimiento científico siempre debe ser considerado como tentativo, nunca como absoluto. Esto, indicando que para lograrlo se debe maximizar los criterios de fiabilidad y validez, específicamente en lo que tiene que ver con el primer criterio mencionado y que apoya completamente los criterios de validación de los instrumentos para la recolección de información en este proyecto.

En este sentido, se exponen los aspectos que de forma general identificarán la calidad de los instrumentos utilizados para las fases del proyecto. Así entonces, la validación de los instrumentos se realizará mediante los siguientes criterios:

Confiabilidad: referida a la consistencia en la información obtenida, es decir, el grado en que se obtendrá la misma información de los sujetos si se hace repetidamente el ejercicio para el que se plantean y diseñan los instrumentos con algunas variaciones de tiempo, espacio, formato, extensión, etc.

³⁷ BARRIGA, O. y HENRÍQUEZ G. Repensando el conocimiento y la ciencia para la investigación social del Siglo XXI: algunas reflexiones preliminares. En *Cuadernos de Trabajo Social*, N° 1. Chile: Universidad San Sebastián, 2005. p. 48-54.

Validez: el grado en que realmente el instrumento está otorgando la información que se desea obtener, según las diferencias individuales de los sujetos.

5.4.2. Análisis e interpretación de la información recolectada

Para elaborar el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos gracias a la información recolectada por medio de las estrategias e instrumentos utilizados, autobiografía, encuesta, entrevista y grupo focal, se desarrolla el siguiente procedimiento:

Se sintetizan los elementos más significativos, aquellos que corresponden a los objetivos planteados y se organiza la información recogida en una matriz categorial elaborada para cada fase con la finalidad de asimilar e identificar temas a partir los datos y aspectos en común que pudieran tener dichos temas, teniendo en cuenta la relación que estos deben tener con la pregunta que aborda esta investigación, posteriormente, se cruzan las posibles variables matriciales para lograr una mayor claridad y profundidad en la interpretación de la nuevas relaciones que ofrece la investigación y lograr representar, comprender, expresar y plantear la información obtenida de modo que se pueda explicar la naturaleza del problema, es decir, sus causas e implicaciones para dar respuestas consistentes.

5.4.3. Criterios éticos

Este estudio se hace con base a principios de responsabilidad y atendiendo al respeto por la dignidad de la condición humana, por ello, antes de que los estudiantes compartieran sus concepciones acerca de la lectura y la escritura fueron informados sobre la naturaleza, fines y alcances de la investigación. En este punto, cabe anotar que antes de aplicar los instrumentos para la recolección de información y su posterior

análisis e interpretación, se pidió el consentimiento escrito (*anexo 1*) a los estudiantes con el que autorizaron usar la información proporcionada por ellos y poder actuar únicamente como observadora externa, sin alterar o imponer un punto de vista propio, esto, en tanto la información fuera utilizada solamente con fines académicos y para fines de este trabajo de investigación.

Asimismo, la descripción de su pensamiento se realiza en un ambiente libre de presiones de carácter ideológico o político y con un profundo respeto por la condición de estudiante y por la profesión docente, además, el rigor ético de la actividad investigativa para la realización de esta investigación estuvo siempre presente en atención a la Ley 11 de 1979.

A partir de todo lo ya mencionado y teniendo en cuenta que las fases B, C y D se asemejan en su estructura, pues, precisan actividades con características comunes a ejecutar para alcanzar cada uno de los objetivos propuestos, se plantean a continuación cada una de las fases que hacen parte del desarrollo de este proyecto y con las que se pretenden caracterizar las teorías implícitas que, sobre la lectura y la escritura, tienen los estudiantes del segundo nivel del pregrado en bibliotecología y que influyen en su éxito o fracaso académicos.

5.5. DESCRIPCIÓN DE FASES DEL PROYECTO

5.5.1. FASE A: puntualización temática y metodológica

Habiendo seleccionado el tema de investigación se procede a la clarificación temática de los dominios del proyecto a realizar, así entonces, se establecen límites, se puntualiza el problema de investigación, se precisan aspectos a considerar dentro del

problema, se determina el ámbito contemplado, etc. Esto, para dar inicio a la definición de objetivos que se esperan alcanzar, la justificación, el diseño metodológico que abordará la investigación y la construcción del marco conceptual.

Actividades

5.5.1.1. A1: Definición de objetivos

Objetivo general y específicos claramente establecidos y que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este proyecto.

5.5.1.2. A2: Diseño metodológico

Se trazan los lineamientos, procedimientos y estrategias que permitirán encontrar el cómo y el porqué de los hechos para alcanzar los objetivos propuestos y poder así dar respuesta al problema de investigación.

5.5.1.3. A3: Construcción del marco conceptual

Estructurado con diferentes elementos derivados del tema de investigación con el propósito de facilitar la búsqueda e interpretación de datos al investigador y la comprensión al lector. En este se muestran, de forma sistémica, las relaciones existentes entre los elementos y de estos con el todo de la investigación.

5.5.2. FASE B: Reconocimiento del proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores.

Actividades

5.5.2.1. B1. Preparación y elaboración de la estrategia de escritura autobiográfica

Escribir sobre un tema no solo exige conocimiento, también tomar decisiones de vocabulario, estructura, razonamiento y esto lleva a la profundización y nitidez de pensamiento, así entonces, leer, escribir e interpretar significa disponer de un lenguaje de análisis que permita llenar el mundo de significado.

Razón por la que se determina la escritura autobiográfica como la estrategia más apropiada en esta fase del proyecto, ya que formando parte de la literatura de lo íntimo, se hacen manifiesto a través de ella, situaciones, actos, sentimientos, pensamientos y estilos de vida auto-representativos, además, es un medio que como ejercicio retrospectivo de la vida de una persona permite dar significado y construir historias con experiencias propias que exija la capacidad de tematizar las narrativas que constituyen la experiencia social, a lo que también se le podría llamar interpretar.

Este ejercicio permitirá a los estudiantes orientar situaciones particulares de lectura y escritura de tal modo que se sientan implicados en ellas y las conciban como valiosas en sí mismas y no solo como un recurso para el aprendizaje.

Así entonces, la Autobiografía para este ejercicio, se considera como una auto-narrativa en forma escrita en la que se exprese la experiencia en forma de relato, un registro de hechos, anécdotas y recuerdos pero también descripciones de acontecimientos vividos que le otorguen sentido y significado a la vida y que constituyen formas de expresión de sujetos social e históricamente situados.

La construcción parte de las claridades que se tengan acerca del referente del relato que será la experiencia de vida en la formación como lectores y escritores y las implicaciones de estas en los procesos de lectura y escritura. Un relato que no tendrá límite de extensión y para el que se darán algunas preguntas orientadoras (*anexo 2*), según el objetivo que se busca.

5.5.2.2. B2. Validación del instrumento

Se procede verificar que el resultado obtenido por la aplicación del mismo dependa de los atributos que se quieran medir y no de quien aplique el instrumento y, posteriormente, poder ajustar detalles del instrumento hacia el objetivo buscado o disponer de él para aplicarlo a la muestra seleccionada, lo anterior, con la finalidad de realizar una medición lo más consistente y precisa, teniendo en cuenta, de igual manera, los criterios de validación mencionados al inicio del capítulo.

La validación del instrumento se realizará mediante la aplicación del mismo a un estudiante que cumpla con unas características similares a las de los estudiantes en los que se aplicará el instrumento. Después de efectuado el ejercicio se procederá a categorizar la información con el objetivo de agrupar los datos obtenidos de la expresión escrita para poder operar con ellos.

5.5.2.3. B3. Aplicación

El instrumento se aplicará a los estudiantes de segundo nivel del programa de Bibliotecología de la E.I.B. que hagan parte del curso de Caracterización de Unidades de Información. No se tendrá distinción de sexo, raza, edad, religión o nivel socio-económico. Se tendrán en cuenta criterios que serán analizados, según los estudiantes que pertenezcan al curso en el momento de llevar a cabo la investigación.

5.5.2.4. B4. Configuración de información

Los datos obtenidos del ejercicio de escritura serán capturados para formar categorías emergentes de modo que se pueda agrupar la información recopilada y, teniendo en cuenta las preguntas orientadoras y el objetivo general y de esta fase, ordenar y clasificar el material que se considere relevante y someterlo a técnicas de análisis estadístico con el fin de extraer de ellos la máxima información posible y poder dar respuesta a las preguntas que guían este proyecto de investigación.

5.5.3. FASE C: Indagación de las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico.

Actividades

5.5.3.1. C1. Preparación de la estrategia de encuesta

Las representaciones de las prácticas de lectura y escritura que poseen los alumnos son clave para entender cómo abordan las mismas prácticas a la hora de realizar ejercicios académicos. El objetivo de esta fase del estudio es explorar una variable que puede influir en esas representaciones y en las concepciones que sobre la escritura y la lectura tienen los estudiantes teniendo como eje central las prácticas que realizan, por lo que se considera la encuesta como la estrategia adecuada para dicho propósito, si se tiene en cuenta que esta técnica se materializa en un instrumento indispensable para conocer el comportamiento del grupo de interés³⁸.

³⁸ LÓPEZ ROMO, Heriberto. Metodología de la encuesta. En: Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Addison Wesley Longman, 1998. p.33.

Esta será una encuesta exploratoria unitaria de tipo probabilística con un campo de aplicación demográfico y para su construcción se contemplan las siguientes etapas³⁹:

- Identificación de los objetivos del estudio
- Desglose de los objetivos en dimensiones
- Elaboración de la secuencia
- Redacción de preguntas
- Identificación y redacción de alternativas de respuesta
- Identificación de países y dependencias
- Redacción de instrucciones
- Recolección de la información

Siendo las preguntas que componen la encuesta el principal instrumento de medición de las mismas, se enuncian a continuación algunos de los criterios⁴⁰ tenidos en cuenta para la redacción de las mismas:

- Focalización: formulación directa y en relación al tema de interés para evitar la ambigüedad.
- Brevedad: para evitar la desconcentración de los encuestados.
- Claridad: utilización de una correcta estructura gramatical para disminuir la posibilidad de que los encuestados hagan diferentes interpretaciones sobre una misma pregunta.
- Simplicidad: respecto de que las preguntas estén referidas a un solo tema.
- Relevancia: que siendo pensadas para la información que otorgan los encuestados, estén localizadas dentro de su marco de referencia.
- Criterios de respuesta definidos: para que la información no sea ambigua y pueda ser comparable.

³⁹ *Ibíd.*, p. 35.

⁴⁰ *Ibíd.*, p. 67-68.

- Sin dirección: que sean preguntas claras y exhaustivas sin dirigir o sugerir la respuesta.

A partir de ello, se diseña el instrumento (*Anexo 3*) con un número no excesivo de preguntas para asegurar que no se torne molesto para el encuestado para, de esta manera, tener la certeza de que la información proporcionada es confiable respecto a sus representaciones y concepciones a fin de lograr veracidad en el análisis e interpretación de las mismas.

Esta propuesta de recolección de información está dirigida a informantes directos e indaga sobre los motivos por los que leen, cómo leen, las razones por las que no leen, las limitaciones auto-percibidas para hacerlo, etc., de igual manera, se hacen preguntas sobre prácticas pasadas que hagan posible reconstruir, al menos parcialmente, las trayectorias lectoras.

Partes constitutivas de la encuesta:

- Caracterización y perfil del estudiante encuestado

Esta sección permite identificar y caracterizar el perfil básico del estudiante frente a los factores que pueden estar relacionados directa o indirectamente con su comportamiento lector y de composición escrita. Tales como la experiencia que, desde su vida cotidiana y en su núcleo familiar, ha tenido con las prácticas de lectura y escritura.

- Conceptualización

Sección con la que se pretende conocer las definiciones elaboradas por los estudiantes, respecto de la lectura y la escritura, a partir del conocimiento, la experiencia y la práctica en el contexto sociocultural donde se han desarrollado y formado.

- Motivaciones y limitaciones para leer y escribir, valoración

Preguntas con las que se busca identificar, primero, el interés y utilidad de las prácticas de lectura y escritura, desde el punto de vista de los estudiantes, segundo, indagar por

el tipo de lectura y escritura que realizan y la importancia que le otorgan a las mismas, y por último, indagar sobre el significado que los estudiantes le dan a la lectura, conocer los motivos o limitaciones que tienen para practicar la lectura o la escritura

➤ *Relaciones entre lectura, escritura*

Sección que indaga por la lectura y la escritura como prácticas correlacionales, teniendo en cuenta que si bien, son prácticas diferentes, a la vez se relacionan y se complementan

5.5.3.2. C2. Validación del instrumento

Para cumplir con los criterios de validez y confiabilidad mencionados al inicio de este capítulo, se realizará la validación teniendo en cuenta el contenido, criterios y constructo de la encuesta mediante dos procedimientos: una prueba piloto que permita detectar las posibles fallas que se presenten, tanto en su forma como en su contenido, y el juicio de un experto en el área de estudio de este proyecto para constatar la validez del constructo.

5.5.3.2.1. C2.1. La prueba piloto

La versión original de las preguntas será aplicada a tres estudiantes, con esto se espera validar el contenido, reajustar preguntas y calcular el tiempo de la aplicación.

5.5.3.2.2. C2.2. Juicio del experto

Después de la prueba piloto se solicitará la opinión y la validación del instrumento a la docente Natalia Duque para recibir su juicio sobre el aspecto metodológico, esto por su dominio en los temas de lectura y escritura y sus constantes y valiosos estudios

respecto de los mismos; así, se espera dar consistencia a la encuesta final y confiabilidad para ser aplicada a los estudiantes.

5.5.3.3. C3. Aplicación

Al igual que en la fase anterior, este instrumento se aplicará a estudiantes que hagan parte del curso de Caracterización de Unidades de Información, esto con la finalidad de realizar análisis comparativo con la información recolectada.

La información obtenida será organizada, categorizada y analizada mediante matrices dispuestas para ello que permitan identificar concepciones o descubrir datos.

5.5.3.4. C4. Configuración de información

Esta se realizará mediante la interpretación directa de los datos relacionados con las prácticas de lectura y escritura manifestadas por los estudiantes.

5.5.4. FASE D: Exploración de los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura.

Actividades

5.5.4.1. D1. Preparación de las estrategias de recolección de información

Las estrategias definidas para esta fase deben permitir la exploración de las teorías implícitas de la lectura y la escritura en los estudiantes, mediante la verbalización espontánea de su pensamiento y comprensión respecto de su proceso vital como lectores y escritores, sus prácticas de lectura y escritura y los valores que otorgan a las

mismas. Esto por considerar que la información implícita se convierte en conocimiento explícito cuando se vuelven consciente para ser verbalizado al actuar o tomar decisiones, es así, que la entrevista semiestructurada se considera un instrumento apropiado para recoger la explicitación de las representaciones de los estudiantes porque estimula el reconocimiento de situaciones que no son fáciles de verbalizar.

Cabe mencionar que al realizar entrevista individual, dependiendo de las respuestas de cada estudiante entrevistado, se pueden añadir otras preguntas con el propósito de develar la complejidad y profundidad de su pensamiento.

Para poder aplicarla, se construye un guión (*anexo 4*) en el que las preguntas elaboradas generen un flujo de información para que el entrevistado pueda generar su propio discurso hacia la explicitación de sus representaciones implícitas; asimismo, se busca abarcar con dichas preguntas diversos temas o, en algunos casos, complementar otras preguntas mediante preguntas de confrontación.

Del mismo modo, se pensó en una técnica en la que los miembros pueden describir los detalles de las experiencias complejas y los razonamientos que impulsan las acciones, creencias, percepciones y actitudes⁴¹ que subyacen de su comportamiento. Es así, que siendo el grupo focal un proceso más subjetivo de escuchar opiniones y captar los significados de lo que se está diciendo en las discusiones de los participantes, se buscará profundizar en lo recolectado con la entrevista previamente aplicada y

⁴¹ CAREY, Martha. El efecto del grupo en los grupos focales: planear, ejecutar e interpretar la investigación con grupos focales. En: Morse, J. (editora). Asuntos críticos en métodos de investigación cualitativa. Medellín: editorial Universidad de Antioquia, 2003. p. 262-280. [consultado el 12 de agosto de 2015] Disponible en <https://books.google.com.co/books?id=Utlzs9jvwNIC&pg=PA262&lpg=PA262&dq=El+efecto+del+grupo+en+los+grupos+focales:+planear,+ejecutar+e+interpretar+la+investigaci%C3%B3n+con+grupos+focales&source=bl&ots=UCy0-l1j21&sig=rQFchC7zoM8_J56rTbtUaHOHN_g&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI09CLvfayQIVRMImCh1guA54#v=onepage&q=El%20efecto%20del%20grupo%20en%20los%20grupos%20focales%3A%20planear%2C%20ejecutar%20e%20interpretar%20la%20investigaci%C3%B3n%20con%20grupos%20focales&f=false>

comprender, en la medida de lo posible, desde la perspectiva de los estudiantes, el significado que le otorgan a sus prácticas de lectura y escritura y cómo estas afectan su éxito o fracaso académicos.

Se tendrá, al igual que en la entrevista, una guía con preguntas de manera que, posteriormente, se puedan evidenciar y comparar las diferentes expresiones, según las respuestas en ambos instrumentos.

5.5.4.1.1. D1.1. Diseño y elaboración de la herramienta de Entrevista semiestructurada

- a. **Objetivo:** Explicitar, a través de la verbalización, las representaciones que sobre la lectura y la escritura tiene el estudiante entrevistado.
- b. **Tipo:** Semiestructurada
- c. **Fuente:** estudiantes del segundo nivel del pregrado en bibliotecología de la Escuela interamericana de Bibliotecología
- d. **Listado de temas de interés:** lectura y escritura, prácticas de lectura y escritura, formación de lectores y escritores, valor de la lectura y la escritura.
- e. **Duración de cada entrevista:** un promedio de 40 minutos por entrevistado.
- f. **Lugar y fecha:** las entrevistas serán realizadas dentro de las instalaciones de la Universidad de Antioquia, en las fechas programadas para ello.

Cada entrevista será audio-grabada y transcrita para abordar un análisis cualitativo categorial

5.5.4.1.2. D1.2. Diseño y elaboración de la herramienta de Grupo focal

La principal característica que distingue a los grupos focales de la otras formas de entrevista es el uso de la discusión colectiva como una forma de generar los datos que se generan desde el individuo como un ser social, pues los pensamientos y opiniones se dan en grupo y así mismo serán comparados, a nivel de todos los participantes del

mismo. En una discusión grupal dinámica los participantes harán el trabajo de exploración y descubrimiento, no solamente entrando en dimensiones de contexto y profundidad sino que también generarán sus propias interpretaciones sobre los tópicos que se discuten.

Las decisiones básicas que se tienen en cuenta para el proceso de planificación del grupo focal⁴² son las siguientes: 1) definición del propósito del proyecto, 2) identificación del rol del grupo focal dentro del proyecto, 3) determinación de los participantes del grupo focal, 4) Escritura de las preguntas para la guía de discusión del grupo focal, 5) desarrollo del plan de reclutamiento de participantes, 6) definición del lugar, fechas y tiempos para la sesión, 7) diseño del plan de análisis. Además, crear las condiciones académicas y logísticas pertinentes⁴³.

Frente a la composición del grupo es pertinente mencionar que será formado por estudiantes de cualquier sexo o religión y estará basado en un principio de comunicabilidad, es decir, que los estudiantes no tengan timidez o cohibición que les haga reprimir el habla; no se tomará en cuenta la ideología religiosa. En lo que respecta al tamaño del grupo, se ha definido que sea un grupo pequeño de cinco participantes, pues, con cuatro personas se podría dar una conversación cruzada en parejas y con tres o dos personas se alude a una situación demasiado íntima, mientras que de cinco en adelante se permite la creación de una relación intersubjetiva y equilibrada⁴⁴. Definir la duración de la discusión del grupo no es fácil porque este depende de la dinámica discursiva que se torne frente a la temática. Se puede decir que tendrá una duración aproximada de una hora, espacio en el que se espera que el discurso haya tomado cuerpo. Para la elección del escenario se tiene en cuenta la accesibilidad, neutralidad

⁴² MELLA, Orlando. Grupos focales ("Focus groups"). Técnica de investigación cualitativa. Documento de Trabajo N° 3, CIDE, Chile, 2000. p. 9. [consultado: 04 de octubre de 2015] Disponible en <<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf>>.

⁴³ GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Op. cit., p. 195.

⁴⁴ Ibíd., p. 202.

del espacio, condiciones adecuadas para que no haya interrupción, para poder realizar grabación sonora de la discusión, disposición en mesa redonda, entre otras. Y en cuanto al registro de la información, se utilizará para ello una grabadora que aunque solo permite reproducir el discurso, se complementará con anotaciones que, posteriormente, ayuden a reconstruir intangibles como gestos, niveles de participación, actitudes, etc.

Así entonces, una vez obtenidos los datos se procede a analizar esa información y relacionar los resultados con los interrogantes planteados en la investigación.

5.5.4.2. D2. Validación de las herramientas

La validación de este instrumento será realizado mediante los procesos de: prueba piloto y el juicio de expertos, con estos, se pretende constatar la validez de contenido y la confiabilidad para su aplicación.

5.5.4.2.1. D2.1. Prueba piloto

Realizada a algunos estudiantes con similares características a la muestra seleccionada para este estudio. Esto con la finalidad de validar y reajustar preguntas con las que se espera que aborden el tema de la lectura y la escritura desde sus representaciones, concepciones y valores y no desde el lado de la comprensión lectora, pues de ser así, habrá que corregir el diseño, reajustando el contenido de las preguntas para darle confiabilidad al instrumento y pasar al segundo procedimiento de validación, el juicio de expertos.

5.5.4.2.2. D2.2. Juicio de expertos

Se solicita la validación del instrumento a un profesor u otro profesional experto que por sus acercamientos al tema de estudio de esta investigación podía otorgar su opinión de

experta sobre aspectos metodológicos y sugerencias para mejorar el instrumento. Aportes y correcciones con los que se espera construir el guion final de la entrevista.

5.5.4.3. D3. Aplicación

Para la aplicación de esta técnica, se escogieron estudiantes del mismo curso que en la aplicación de las herramientas de las fases anteriores. Se espera que cada estudiante elabore su propio discurso expresando en forma verbal sus representaciones, siguiendo el guion previsto, con el que se introducirá una pregunta y dependiendo de la respuesta se plantearán preguntas de confrontación que buscan lograr, en lo posible una mayor profundidad de sus representaciones.

5.5.4.4. D4. Configuración de la información

Se plantearán matrices como proceso analítico con una interpretación directa encaminada a la búsqueda de correspondencia entre las prácticas lectoras y de escritura con las representaciones verbalizadas de los estudiantes para luego integrarlas en una aproximación a las teorías implícitas de la lectura y la escritura de los estudiantes.

5.5.5. FASE E: Consolidación y entrega de productos

Actividades

5.5.5.1. E1: Entrega de avances

La entrega de avances de este proyecto se hará según las fechas programadas por la E.I.B. para ello.

5.5.5.2. E2: Preparación del producto final

Una vez terminada la fase IV del proyecto, se iniciará la redacción de la propuesta de artículo que dará cuenta de los resultados encontrados a partir de la aplicación de herramientas diseñadas y el análisis de la información recolectada en cada una de las fases propuestas.

5.5.5.3. E3: Entrega del producto final

Según las fechas establecidas por la E.I.B. para ello.

6. APRENDIZAJES.

Al ser la elaboración propia del proyecto el producto entregable, se plantearán los aprendizajes obtenidos a lo largo de la elaboración del mismo.

De manera general, la realización de esta propuesta investigativa me ha significado grandes aprendizajes, por un lado, respecto de la capacidad que he debido adquirir en tareas cognitivas que caracterizan un pensamiento crítico. Esto, logrado desde las habilidades y actitudes que me ayudan a interpretar para entender los fenómenos y acontecimientos que ocurren en una realidad en la que he sido protagonista de mi propio aprendizaje y que me permite entender las relaciones existentes entre el conjunto de disciplinas o áreas de conocimiento que integran el saber humano.

De otro lado, la motivación hacia la búsqueda y producción de conocimiento desde la que, no solo refuerzo los saberes adquiridos, también me desarrollo como persona gracias a la experimentación de las diferentes formas en que puedo interactuar y relacionarme con el mundo. Esta experiencia me ha permitido combinar el aprendizaje de contenidos fundamentales, vistos a lo largo de mi formación como Bibliotecóloga, con el desarrollo de destrezas para lograr autonomía en mi proceso de aprendizaje y habilidades sociales como el trabajo en equipo (la negociación), la planeación, la conducción y la evaluación de mis capacidades intelectuales. Además ha sido un proceso que, aparte de todo lo ya mencionado, ha fortalecido mis valores y compromisos como estudiante con el entorno, me ha aportado facilidad para expresar mis opiniones personales, capacidad para dar resolución y juicios de valor a determinadas problemáticas planteadas o situaciones sociales.

A todo ello, se suma el alto sentido de responsabilidad a la hora de rendir cuentas sobre la productividad lograda a partir del acompañamiento permanente de un asesor con una

amplia experiencia y reconocimiento en la temática abordada, que no tiene otro interés más que provocar aprendizajes constantes, permanentes, personalmente significativos y socialmente valiosos, en términos de procurar competencias sólidamente integradas como persona, como futura profesional y como ciudadana.

Esto, percibido a través de una reflexión incesante sobre los valiosos aportes, las dificultades y la constante búsqueda de alternativas que han salido de esta grata experiencia, potenciando a nivel personal y académico un crecimiento representativo en mi ser, mi saber y mi hacer. Una reflexión que me ha permitido desaprender estructuras, momentos, procesos, procedimientos y saberes que consideraba claros, ciertos y correctos; además de ubicar prácticas que siendo utilizadas y realizadas en otros contextos, pueden aportar siempre al logro de los objetivos propuestos.

Ahora bien, de manera específica en lo que respecta a la construcción de cada una de las partes de que se forma el proyecto, debo decir que fue una tarea ardua y nada fácil, teniendo en cuenta que no existe una metodología establecida que facilite la elaboración de un proyecto con una problemática específica, pero llena de grandes enseñanzas y aprendizajes.

Es por esto que, aunque el proyecto consta de ocho partes: introducción, problema, marco conceptual, marco categorial, marco metodológico, cronograma, bibliografía y anexos; especialmente me voy a referir cuatro de ellas.

La primera, es **el problema**, porque aunque tenía claridades respecto del tema que quería tratar en el proyecto de investigación, a la hora de justificar y proceder a la definición de los objetivos, se ven involucrados otros asuntos como la inexperiencia y la selección y delimitación del área de estudio.

Traducir afirmativamente lo que expresa en preguntas iniciales y construir otros específicos que se ven como la ruta para lograr el objetivo general, es algo aparentemente sencillo, la verdadera complejidad aparece cuando se intenta, de forma

abarcante pero delimitada, relacionar el título del trabajo con el objetivo de investigación, esto teniendo en cuenta que el objetivo debe ser preciso, pues es a partir de él que se da forma al proyecto y por esto, se convierte en aliado y compañía permanente durante días y noches.

Esto implica un proceso reflexivo, pues no puede existir un divorcio entre lo planteado en el objetivo con la cristalización del título del proyecto, teniendo en cuenta que el Objetivo General de la investigación es el fin último de esta y se formula atendiendo al propósito global del mismo.

Fueron largas y arduas horas de análisis y aprendizaje en las que valoro principalmente la intervención y orientación de mi tutor, un proceso del que aprendí que son éstos, los objetivos, los que me definen toda la estructura, fases y pasos a seguir y problematizar durante el desarrollo de toda la investigación.

La segunda, **el marco conceptual**, porque la problemática de este trabajo de investigación es un tema poco explorado, razón por la que no se encuentra casi literatura que permita una revisión hacia la orientación respecto de teorías, antecedentes y otros estudios desde los que se pueda iniciar una organización de datos y relaciones de los mismos.

Sin embargo, intentando operar con pocos conceptos y variables teóricas, se logró una construcción de conceptos, elementos y fenómenos que permiten aclarar, definir y describir aquellos puentes que permiten conectar y lograr una comprensión de las variables en estudio. Un logro que, a su vez, muestra posturas que guiarán el análisis e interpretación de la información recolectada y a obtención de resultados, y que permite el ordenamiento y valoración de percepciones, la orientación de la acción individual, facilita la comunicación, muestra la esencia, características y límites de lo que se quiere estudiar, etc.

La tercera, **el marco categorial**, por ser todo un proceso construcción compleja dentro de la misma complejidad de elaboración del proyecto. Un proceso que debe ser construido colectivamente y reflexionado y realimentado de forma permanente para que, de alguna manera, refleje y sustente la razón de ser del proyecto, por ello, considero que no debe asumirse como un algo acabado.

La construcción de categorías es quizá uno de los ejercicios más valiosos realizados en la elaboración del proyecto porque le son inherentes otros procesos como el análisis, la coherencia a un sistema de categorías como base para orientar y fundamentar el ejercicio de investigación.

No es una tarea fácil, pues hay que diferenciar y a la vez relacionar desde diversas dimensiones y componentes que den base las unas a las otras. Cuando se inicia la búsqueda temática para construir categorías se empiezan a identificar sistemas y dentro y fuera de estos, otros sistemas entre los que se visualizan intersecciones que dan la sensación de movimientos continuos y de intercambios permanentes de información, de prácticas sociales, de interrelaciones, de horizontalidades, de sinergias, etc. (características propias de los sistemas y de la complejidad) Y esto, relacionado con una categoría central y que atraviesa todo “Las teoría implícitas” de la que se desprenden todas las demás categorías o subcategorías que hacen parte del contexto y se relacionan con la construcción de percepciones y significados que se le asigna a la totalidad del proceso.

De otro lado, debo decir que es una tarea facilitadora de rutas metodológicas para la investigación, pues se puede tomar como una guía teórica y de indagación de información porque dirige la elaboración de los instrumentos de recolección de información, el trabajo de campo, el registro y sistematización de información, y se constituye en referente permanente para el análisis y el logro de los objetivos del estudio.

Son estas razones, las que me permiten manifestar que la construcción de un marco categorial es un reto metodológico central que por su carácter flexible implica una tarea constante atravesada por la reflexión y la discusión basada en el consenso, porque siempre existe, durante su elaboración, la posibilidad de incorporar categorías emergentes y omitir otras que ya se habían considerado porque el desarrollo de la investigación, mostró la no pertinencia de incluirlas o de tenerlas en consideración.

Y por último, **el marco metodológico**, uno de los procesos de más tiempo durante la elaboración del proyecto y con el verdaderamente aprendí que para cada estudio hay una metodología diferente y una elaboración propia y específica de los instrumentos utilizados para la recolección de información.

Es un encuentro de cada una de las partes del proyecto, como una ruta que se traza en apoyo al logro de objetivos, construido con base en las consideraciones hechas en el marco teórico y a partir de las categorías relacionadas en el sistema categorial para dar respuesta a la problemática investigada.

En lo que respecta a la elección del método, tampoco es una tarea fácil porque debería salir de la experiencia del investigador, y en este sentido, considero que apenas soy una aprendiz, pero a pesar de ello, logro reconocer que debe ser una metodología que me conduzca al reconocimiento de fenómenos sociales y al conocimiento del modo en que los actores sociales configuran y le dan sentido a sus prácticas. Debe ser un método que me permita hacer construcciones relevantes desde las variables a investigar y en el sentido de la investigación misma.

Del mismo modo, una metodología que me permita describir y analizar los procesos sociales tan variados y, a la vez, singulares, que me posibilite rescatar la lógica de producción material y simbólica de los estudiantes, definir el universo que subyace y articula los procesos socioculturales organizados por las representaciones que como sujetos sociales construyen y se implican en su vida para orientar sus prácticas.

Debo decir que el hecho de conocer y apropiarme del objetivo y disponer de un marco teórico de referencia facilitó la elección de la técnica a emplear para el desarrollo de la investigación. Se puede decir entonces que la elección no fue arbitraria, por el contrario tuvo que haber sido una que permitiera la utilización de determinadas técnicas en las distintas fases del estudio de campo, desde la simple observación para hacer un paneo de los distintos escenarios al inicio hasta la observación participante, entrevistas, historias de vida, encuestas, fuentes documentales, etc. acudiendo a distintos recursos a fin de obtener, cuando se lleve a cabo este estudio, información pertinente y relevante para responder al interrogante planteado.

Así entonces, la elección del marco conceptual y metodológico implicó un estilo de trabajo de campo, una mirada particular sobre el mundo y un modo de ordenar el caos sin caer en el desosiego, para lo cual fue fundamental la orientación y apoyo de mi tutor, la combinación de métodos que dieran cuenta de las estructuras de conocimiento y de su relación con los comportamientos individuales y sociales.

No puedo dejar de mencionar la flexibilidad necesaria para adaptarme a circunstancias imprevistas y cambiar, en algunos momentos, decisiones y técnicas de investigación, esto, por situaciones que dificultaron el acceso al objeto de estudio, tan necesario para visualizar la pertinencia en una construcción metodológica pertinente.

Para finalizar, debo expresar que tengo la firme creencia de, por un lado, haber encontrado que las aplicaciones generadas con el desarrollo de este proyecto son útiles y valiosas para producir mejoras apreciables y significativas, tanto en el aprendizaje propio, en mis intereses particulares y en el aprendizaje de los estudiantes, como en la docencia ejercida por los profesores, contribuyendo de alguna manera a la mayor satisfacción y bienestar de ambas en la implicación de actividades de docencia y aprendizaje; y por otro lado, descubrir el aporte que tiene la aproximación a la investigación de la práctica educativa como un medio para comprender realidades en el aula que tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

7. CRONOGRAMA

2015																
ACTIVIDADES POR FASES	AGOSTO				SEPT.				OCT.				NOV.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE I: Puntualización temática y metodológica																
Definición de objetivos	X	X	X													
Diseño metodológico			X	X	X	X	X	X								
Marco conceptual			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Reuniones de preparación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
FASE II: Reconocimiento del proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores																
Preparación de la estrategia de Escritura autobiográfica						X	X	X	X	X	X	X				
Validación del instrumento																X
Aplicación																
Configuración de la información																
FASE III: Indagación de las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico																
Preparación de la estrategia de Encuesta							X	X	X	X	X	X				
Validación del instrumento																X
Aplicación																
Configuración de la información																
FASE IV: Exploración de los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura																
Preparación de las estrategias de Entrevista y Grupo focal								X	X	X	X	X				
Validación del instrumento																X
Aplicación																
Configuración de la información																
FASE V: Consolidación y entrega de productos																
Entrega de avances			X				X						X			
Preparación del informe final													X	X	X	X
Entrega de producto final																X

8. BIBLIOGRAFÍA.

ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín). Medellín, Colombia, 2003. 103 p. Trabajo de grado (Magíster en Ciencia Política). Universidad de Antioquia. Instituto de estudios políticos. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/iep/tesis/didier_alvarez/didier_alvarez.pdf> [citado en 4 de noviembre de 2015].

ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. Configuraciones y transfiguraciones bibliotecarias del lector en la modernidad. 2005. 13 p.

ARIAS, Fidas. Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica. 5ta. edición. Caracas : Espíteme. 2006. 130 p. ISBN 980-07-8529-9. Disponible en: <https://books.google.com.co/books/about/El_Proyecto_de_Investigaci%C3%B3n_Introducci.html?id=y_743ktfK2sC&redir_esc=y> [citado en 3 de agosto de 2015]

AUSUBEL, D. Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona : Paidós, 2002. 325 p. ISBN 8449312345 (Trabajo original publicado en 2000). Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false> [Consultado el 3 de noviembre]

BARRIGA, O. y HENRÍQUEZ G. Repensando el conocimiento y la ciencia para la investigación social del Siglo XXI: algunas reflexiones preliminares. En: *Cuadernos de Trabajo Social*, N° 1. Concepción, Chile: Universidad San Sebastián, 2005. P 48-54.

BRUNER, Jerome. La educación puerta de la cultura. Madrid : Visor, 2000. 216 p. ISBN 8477741255

CAREY, Martha. El efecto del grupo en los grupos focales: planear, ejecutar e interpretar la investigación con grupos focales. En: Morse, Janise. (editora). *Asuntos críticos en métodos de investigación cualitativa*. Medellín : editorial Universidad de Antioquia, 2003. p. 262-280. Disponible en: <<https://books.google.com.co/books?id=Utlzs9jvwNIC&pg=PA262&lpg=PA262&dq=El+>

efecto+del+grupo+en+los+grupos+focales:+planear,+ejecutar+e+interpretar+la+investigaci%C3%B3n+con+grupos+focales&source=bl&ots=UCy0-l1j21&sig=rQFchC7zoM8_J56rTbtUaHOHN_g&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI09CLvfyayQIVRMICh1guA54#v=onepage&q=El%20efecto%20del%20grupo%20en%20los%20grupos%20focales%3A%20planear%2C%20ejecutar%20e%20interpretar%20la%20investigaci%C3%B3n%20con%20grupos%20focales&f=false> [consultado el 12 de agosto de 2015]

GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín : La Carreta editores, 2004. 239 p. ISBN 9589744958

GALINDO CÁCERES, Jesús (coord). Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México : Addison Wesley Longman, 1998. 523 p. ISBN 9701803884

GONZÁLEZ, María. Implicit theories of creativity across cultures. Thesis for the degree (Master of Science). New York : Buffalo State Collage, 2003. 91 p. Disponible en: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAAahUKEwim9tePhZvJAhVFTSYKHel7B1k&url=http%3A%2F%2Fibrarian.net%2Fnavon%2Fpaper%2FImplicit_theories_of_creativity_across_cultures_.pdf%3Fpaperid%3D3276689&usg=AFQjCNGBLk602Cn6YHfx7D4WFUEUABk4BA&sig2=g nExLuKpFg6Bsk30TMwW6Q&bvm=bv.107763241,d.eWE> [Consultado el 10 de octubre de 2015]

HELLER, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. 4a. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1994. 418 p. ISBN 8429713603

KOHAN, Silvia Adela. Escribir sobre uno mismo. Barcelona : Alba Editorial, 2002. 108 p. ISBN 9788484281283

COLOMBIA. Congreso de la república. Ley 11 de 1979. (12, diciembre, 1978) Por la cual se reconoce la profesión de Bibliotecólogo y se reglamenta su ejercicio. Bogotá, 1979.

LÓPEZ ROMO, Heriberto. Metodología de la encuesta. En: Galindo, J. (coord.) Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México : Addison Wesley Longman, 1998. pp. 33-73.

LUCCA IRIZARRY, N. y BERRÍOS RIVERA, R. Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales. Puerto Rico : Publicaciones Puertorriqueñas. 2003. ISBN 9781881720843

MAYER, Robert. y OUELLET, Francine. *Métodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin Éditeur, 1991. 537 p. ISBN 9782891054133

MCCRACKEN, Grant. *The long interview*. 5ta. Edición. Newbury Park : Sage Publications, 1991. 88 p. ISBN 9781412986229

MELLA, Orlando. Grupos focales ("Focus groups"). *Técnica de investigación cualitativa*. Documento de Trabajo N° 3, p. 9. Chile: CIDE, 2000. 27 p. Disponible en : <<http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/Maestria/DiplomadoMediaSuperior/modulo3/documentos/once.pdf>> [Consultado el 4 de octubre de 2015]

MORGAN, David. *Planning focus groups*. Sage Publications, Thousand Oaks, 1998. 160 p. ISBN 978-0761908173. Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=6P7mdhtuzBEC&pg=PA146&lpg=PA146&dq=Planning+focus+groups...+morgan&source=bl&ots=RI-UdX8o_R&sig=ijes-YExO7wCeUJ0bMMPVTZT0QE&hl=es&sa=X&ved=0CEEQ6AEwBWoVChMli4v6kY6byQIVSzkMCh07UAh6#v=onepage&q=Planning%20focus%20groups...%20morgan&f=false> [Consultado el 7 de octubre de 2015]

MORGAN, David y SPANISH Margaret. Focus groups: A new tool for qualitative research. *Qualitative Sociology*, vol. 7, 1984. p. 253-270. Disponible en línea <<http://connection.ebscohost.com/library-search?s=1&an=10867565>>

NOVAK, Joseph Donald, AUSUBEL, David Paul, HANESIAN, Helen. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Medellín: Trillas, 1991. ISBN 9682413346 (rustica) 5 reimpresión

POZO, Juan. *Aprendices y Maestros*. Primera edición. Madrid : Alianza, 1997. ISBN 9788420683492

POZO, Juan. *Las relaciones entre conocimiento implícito y conocimiento explícito en el aprendizaje y la instrucción*. Seminario sobre Perspectivas Actuales en Psicología Cognitiva. Universidad Autónoma de Madrid, 1998.

POZO, Juan. *Adquisición de conocimiento*. Madrid : Morata, 2003. 271 p. ISBN 8471124890 Disponible en <https://books.google.com.co/books/about/Adquisici%C3%B3n_de_conocimiento.html?id=lg49BBMdCAwC&redir_esc=y> [Consultado el 29 de octubre de 2015]

POZO, Juan. (2006) *La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento*. En J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Tesis

doctoral 704 Cruz (Eds.) Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona : Graó, 2006. p. 29 – 53. Disponible en <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2015478>> [Consultado el 4 de noviembre de 2015]

POZO, Juan. Aprendices y Maestros: la nueva cultura del aprendizaje. Madrid : Alianza, 2008. 384 p. Publicación original 1997. ISBN 8420679437

POZO, J. I., SCHEUER, N., PÉREZ, M. MATEOS, M., MARTÍN, E. y DE LA CRUZ, M. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. España : Graó, 2006. ISBN 8478274324

POZO, J.I., SCHEUER, N., MATEOS, M., PÉREZ ECHEVERRÍA, M.P. Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En: J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (Eds.) Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó, 2006. p. 95-132

POZO, J.I., SCHEUER, N., MATEOS, M., PÉREZ ECHEVERRÍA, M.P. “Las teorías implícitas y la enseñanza”, En: J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz, Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona : Graó, 2007. p. 95-132.

RODRIGO, María José, RODRÍGUEZ, Armando y MARRERO, Javier. Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano. Primera edición. Madrid : Visor, 1993. 339 p. ISBN 9788477740933

RUSSI ALZAGA, Bernardo. Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva. En: Galindo, J. (coord.) Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación. México : Addison Wesley Longman, 1998. p. 75-115.

SCHWARTZ, H.; JACOBS, J. Sociología cualitativa: método para la reconstrucción de la realidad. Medellín : editorial Trillas, 1984. 558 p. ISBN 9682415586

TAYLOR, Steven y BOGDAN, Robert. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona : Paidós, 1996. 346 p. ISBN 8475098169

TREMBLAY, Marc A. Initiation a la recherche dans les sciences humaines. Montréal. McGraw-Hill, 1968. 405 p. [Consultado el 10 de octubre de 2015] Disponible en <http://classiques.uqac.ca/contemporains/tremblay_marc_adelard/initiation_recherche_sc_hum/MAT_initiation_recherche_sc_hum.pdf>

Vélez, G. (2006). Las autobiografías lectoras como autobiografía de aprendizaje. En: J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez-Echeverría, M. Mateos, E. Martín & M. de la Cruz (Eds.), Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona : Grao. p. 307-319.

9. ANEXOS.

9.1. Anexo 1: carta de autorización para uso de datos en el marco de la investigación

Título de la investigación: Teorías implícitas de la lectura y la escritura en los estudiantes de los primeros semestres de bibliotecología de la escuela interamericana de bibliotecología: un enfoque desde las concepciones del estudiante.

Para lograr propósitos establecidos en esta investigación, yo, Adriana Patricia Areiza Pérez estudiante de último semestre del pregrado en Bibliotecología en la Escuela Interamericana de Bibliotecología (E.I.B.) de la Universidad de Antioquia, le invito a participar del proyecto que tiene como propósito recolectar información respecto de su proceso vital de formación como lector y escritor, sus prácticas de lectura y escritura en el mundo cotidiano y académico y los valores que le otorga a las mismas, esto con fines meramente académicos.

Para ello solicito su autorización, teniendo en cuenta que es el medio adecuado para que la investigación y posterior observación se realice bajo criterios éticos.

Así entonces, habiendo leído y escuchado las explicaciones sobre este estudio y tomando en consideración que su participación es voluntaria, si está de acuerdo en participar en la investigación, por favor, diligencie los datos a continuación:

Nombre Completo del participante: _____

Número de documento de identidad: _____

Firma: _____

Email: _____

Ante cualquier duda o inconveniente, por favor escribir al correo: adriza1212@hotmail.com

9.2. Anexo 2: escrito autobiográfico

Reconocer el proceso vital de formación de los estudiantes como lectores y escritores.

DIMENSIÓN	PROCESO VITAL DE FORMACIÓN COMO LECTOR Y ESCRITOR	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Familiar (primera infancia)	<p>Otros me leen, me descifran y escriben en mí mientras yo leo, descifro y escribo en ellos.</p> <p>Lectura y escritura que trasciende lo alfabético.</p>	<p>¿Las personas con las que creciste leían en tu presencia?</p> <p>¿Las personas con las que creciste leían contigo?</p> <p>¿Crees que fuiste lectura y escritura de las personas con las que creciste?</p> <p>¿Crees que leías y escribías antes de aprender a leer y escribir textos?</p> <p>¿Aprendiste algo de las prácticas de lectura y escritura que tenían las personas con las que creciste?</p> <p>¿Sientes que tus prácticas de lectura y escritura actuales están influenciadas por las prácticas que viste o aprendiste de esas personas?</p>
Cultural y social	Empiezo a leer y a escribir textos con otros	<p>¿Querías aprender a leer y escribir?</p> <p>¿Para qué querías aprender a leer y escribir?</p> <p>¿Cómo aprendiste a leer y a escribir?</p> <p>¿Te gustaba aprender a leer y escribir?</p> <p>¿Cuál es el mejor y el peor recuerdo que tienes de tu experiencia en el proceso de formación como lector y escritor?</p> <p>¿Quién fue la persona que más influencia tuvo en tu aprendizaje como lector y escritor?</p> <p>¿Pusieron en tus manos libros que respondieran a tus intereses y preguntas sobre el mundo?</p> <p>¿Creaste espacios para leer y escribir por el placer de hacerlo?</p> <p>¿En algún momento encontraste, te leyeron o te acompañaron a leer un libro preciso en el momento preciso?</p>

DIMENSIÓN	PROCESO VITAL DE FORMACIÓN COMO LECTOR Y ESCRITOR	PREGUNTAS ORIENTADORAS
		¿Leer y escribir te ayudaban a comprender la realidad del mundo que vivías?
Educativa y laboral		<p>¿Cambiaron las cosas cuando aprendiste a leer solo?</p> <p>¿Qué crees hoy que es leer y escribir?</p> <p>¿Para qué leer y escribir?</p> <p>¿Sabes leer y escribir?</p> <p>¿Te consideras un lector autónomo?</p> <p>¿Eres un lector funcional?</p> <p>¿Cómo lees y escribes?</p> <p>¿En qué basas tus lecturas y tus construcciones textuales?</p> <p>¿Lees y escribes con otros?</p> <p>¿Algunas veces tuviste o tienes deseos de no leer?</p>
Personal	Aprendo a leer y a escribir solo/a	<p>¿Cuál es el valor que le das a leer y escribir?</p> <p>¿Qué rol juegan la lectura y la escritura en tu vida?</p> <p>¿Leer y escribir son alternativas para leerse, pensarse y construirse como ser humano y como ciudadano crítico?</p> <p>¿Qué ocurre en tu interior cuando lees o escribes?</p> <p>¿Hay relación entre tu vida y lo que te gusta leer?</p> <p>¿Te lees en los libros que lees?</p> <p>¿Te escribes en los textos que construyes?</p> <p>¿Qué pueden ofrecerte la lectura y la escritura?</p> <p>¿Cómo calificas tu experiencia con la lectura y la escritura?</p>

9.3. Anexo 3: encuesta

Indagar las prácticas de lectura y escritura que realizan los estudiantes en su vida cotidiana y en su mundo académico.

TEMA	PREGUNTA	CATEGORÍA
	¿Quiénes conformaban el núcleo familiar en el que usted creció? ¿Cómo describe el entorno cultural más próximo en el que creció? ¿Le gusta leer textos? ¿Le gusta escribir textos? ¿En qué momentos lee/escribe? ¿Qué es lo mejor de leer/escribir?	Caracterización del encuestado
concepto de lectura	¿Qué es para usted la lectura? ¿Usted para qué lee?	Conceptualización
Prácticas de lectura	¿Para qué sirve leer? ¿En qué espacios se practica la lectura? ¿En qué espacios considera, se debería practicar la lectura? ¿Cree que hay diferentes tipos de lectura? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian? ¿Qué son para usted las prácticas lectoras? ¿Cuáles son los motivos por los que usted lee o los factores que influyen para que usted lea? ¿Por qué cree que es importante leer? ¿A qué le ayuda? ¿Qué le permite? ¿Qué tipo de textos lee y con qué fin? ¿Qué relación/diferencia encuentra entre sus prácticas lectoras anteriores con las actuales?	Motivación para leer, valoración y límites

TEMA	PREGUNTA	CATEGORÍA
	¿Cuál es el valor que le doy a mi momento de vida en el ahora y qué relación tiene con mis prácticas lectoras?	
Concepto de escritura	¿Qué es para usted la escritura? ¿Usted para qué escribe?	Conceptualización
Prácticas de escritura	¿Para qué sirve escribir? ¿Qué son para usted las prácticas de escritura? ¿En qué espacios se practica la escritura? ¿En qué espacios considera, se debería practicar la escritura? ¿Cuál es el valor que le doy a mi momento de vida en el ahora y qué relación tiene con mis prácticas de escritura?	Motivación para escribir
Relación entre prácticas de lectura y prácticas de escritura	¿Usted cree que su forma de escribir tiene relación su forma de leer? ¿Cómo cree que su experiencia de vida lectora y escritora influye en su momento de vida actual?	
Relación entre prácticas de lectura y escritura con la educación	¿Las actividades solicitadas en los dominios educativos (competencias pedagógicas del docente, ambiente generado por el docente en el aula de clase, enseñanza-aprendizaje-evaluación) influyen en su manera de leer y escribir? ¿En alguna oportunidad usted ha observado en el salón de clase diferencias en las representaciones que los compañeros se hacen después de la lectura de un mismo texto? ¿Por qué, cree usted que esto ocurre? ¿Qué fue lo diferente / semejante?	Relaciones entre prácticas de lectura, escritura y formación

9.4. Anexo 4: entrevista y grupo focal

Explorar los valores que los estudiantes les otorgan a la lectura y la escritura.

PREGUNTAS BASE PARA ORIENTAR LA DISCUSIÓN EN LA ENTREVISTA Y GRUPO FOCAL
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué es leer/escribir?2. ¿Porqué, para qué, cómo lee/escribe?3. ¿Hay distintas formas de leer?4. ¿Por qué leo y escribo de la manera en lo hago?5. ¿Qué me produce, qué cambia en mí cuando leo/escribo?6. ¿Qué papel juega la lectura en mi vida?7. ¿Qué lugar ocupa la lectura la lectura en mi vida?8. ¿Qué cosas me permite el leer/escribir?9. ¿Cómo se relacionan leer y escribir?