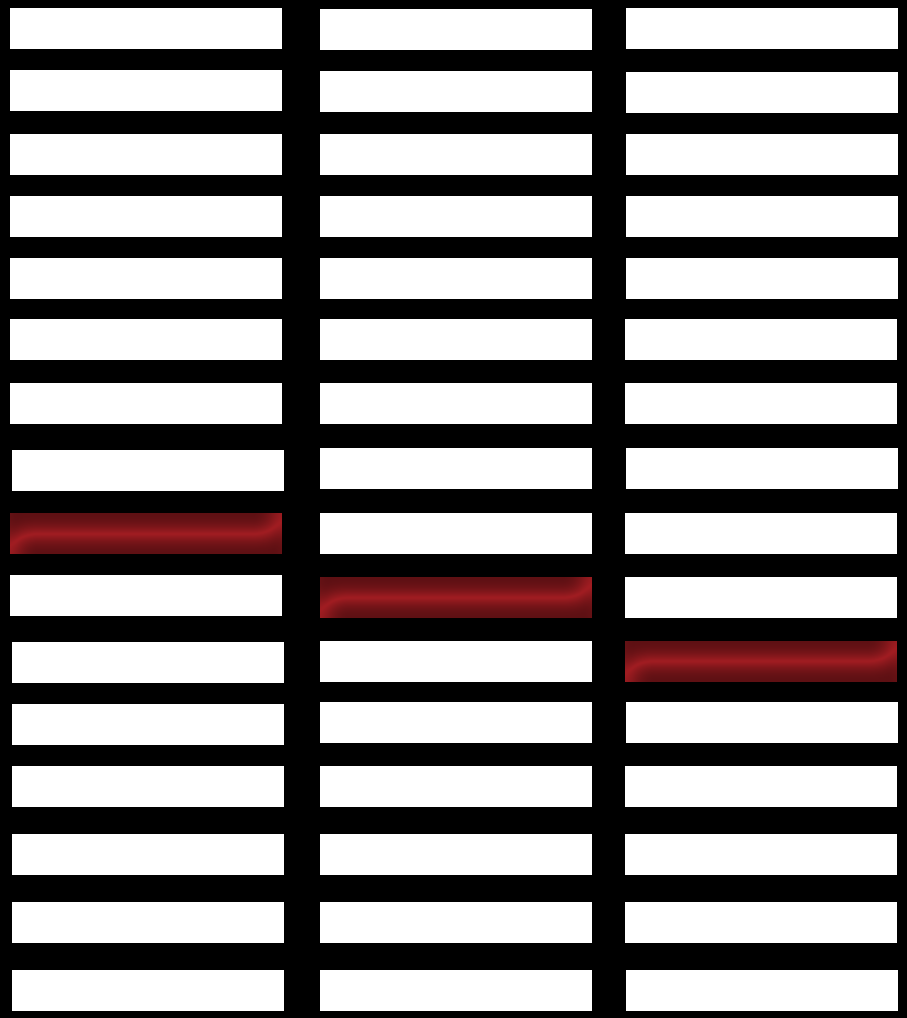
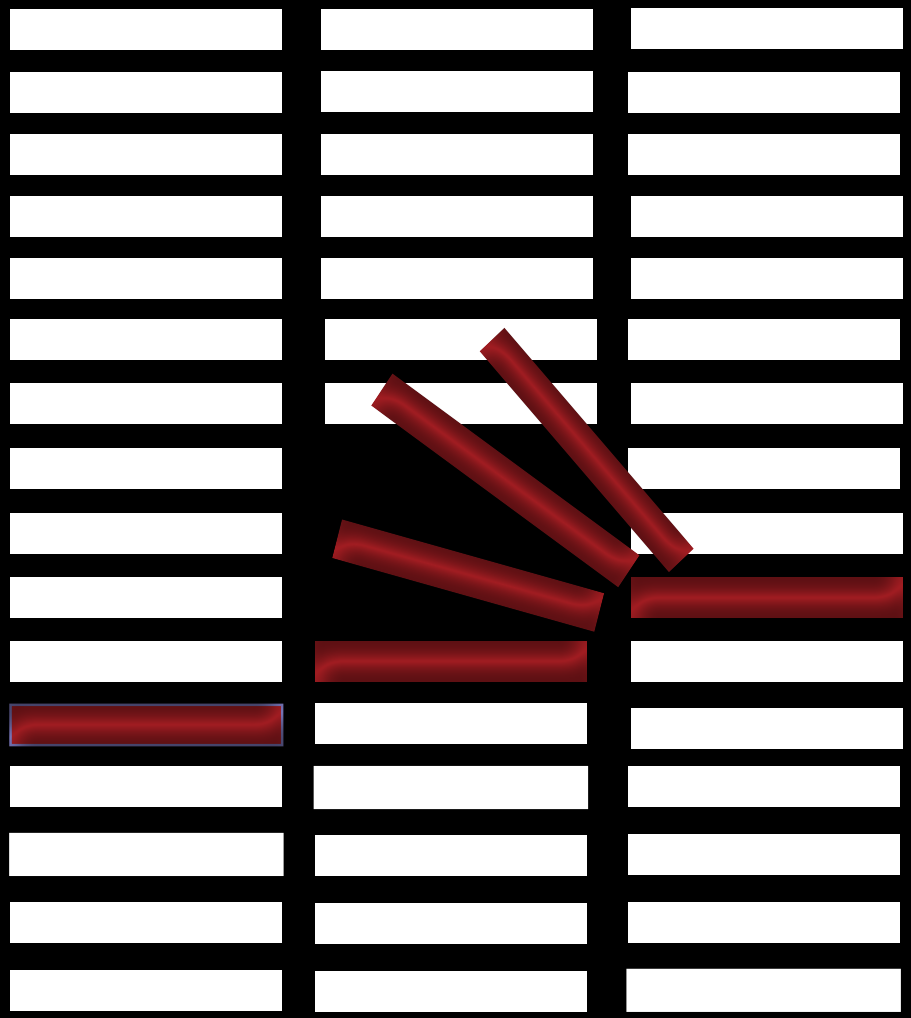
LETRAS 107





LETRAS

107

IVILLAB
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

107
Vol. 65
2025
JULIO-DICIEMBRE

ISSN-L 0459-1283
e-ISSN - 2791-1179
Depósito Legal: pp. 19520df47

107

LETRAS

Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DEPARTAMENTO DE CASTELLANO, LITERATURA Y LATÍN
INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS Y LITERARIAS
"ANDRÉS BELLO"

CARACAS-VENEZUELA
LETRAS, Vol. 65, N.º 107
2025

ISSN-L 0459-1283
e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

IVILLAB
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

(1964-2025) 61 años

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

(1958-2025) 67 años

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector	Raúl López Sayago raul.lopez@upel.edu.ve
Vicerrectora de Docencia	Doris Pérez doris.perez@upel.edu.ve
Vicerrectora de Investigación y Postgrado	Moraima Esteves mesteves@upel.edu.ve
Vicerrectora de Extensión	María Teresa Centeno mcenteno@upel.edu.ve
Secretaria	Nilva Liuval Moreno ltovar@upel.edu.ve

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Directora-Decana (E)	Zulay Pérez Salcedo zperez@ipc.upel.edu.ve
Subdirectora de Docencia (E)	Olivia Andrade docenciaipc@gmail.com
Subdirectora de Investigación y Postgrado (E)	Arismar Marcano Montilla amarcano@ipc.upel.edu.ve
Subdirectora de Extensión (E)	Verónica B. Oliveros Pérez diplomados.ipc1@gmail.com
Secretaria (E)	Sol Ángel Martínez solmartinezp@hotmail.com
Coordinador de Investigación e Innovación	Alejandro Rodríguez cordinaciondeinvestigacion@gmail.com

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS Y LITERARIAS "ANDRÉS BELLO"

CONSEJO TÉCNICO

Directora:
Johanna Rivero Belisario
https://orcid.org/0000-0001-9588-2242
johanna.rivero.ipc@upel.edu.ve

Subdirector:
José Gabriel Figuera Contreras
https://orcid.org/0000-0002-5673-7437
jfiguera.ipc@upel.edu.ve

COORDINADORES DE ÁREAS

Área de Lingüística:
Johanna Rivero Belisario
https://orcid.org/0000-0001-9588-2242
johanna.rivero.ipc@upel.edu.ve

Área de Literatura:
Rafael Rondón Narváez
https://orcid.org/0000-0001-7535-1954
rondonnarvaez@gmail.com

Área de Pedagogía de la Lengua y la Literatura:
Shirley Ybarra Guillén
https://orcid.org/0009-0006-7404-0461
shybarra14@gmail.com

COORDINADORES DE SECCIONES

Sección de Docencia:
Lizbeht Elena Rivero
https://orcid.org/0009-0004-8686-0606
lizbehtelena23@gmail.com

Sección de Extensión:
Norma González de Zambrano
https://orcid.org/0000-0002-2618-7980
ipclecesc@gmail.com

Sección de Promoción y Difusión:
Julio César González Díaz
https://orcid.org/0000-0002-0531-8574
juliogonzalez.ipv@gmail.com

Personal de secretaría:
Benita Canache
canachebl@hotmail.com

Asistente de biblioteca:
Francisco Urbina
urbinafrancisco@hotmail.com

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

LETRAS

- Es una revista científica universitaria que publica resultados de trabajos de investigadores nacionales y extranjeros en las diversas áreas del conocimiento lingüístico y literario, con énfasis en los temas educativos. En 1958 se publicó su primer número con el nombre de Boletín del Departamento de Castellano, Literatura y Latín, y a partir del número 23 en el año de 1967, comienza a llamarse Letras.
- ***Letras*** tiene por objetivos fundamentales:
  1. Contribuir con la construcción del conocimiento científico en las áreas de la lingüística y la crítica literaria.
  2. Colaborar con el mejoramiento de la calidad de la educación en el campo de la lengua y la literatura.
  3. Estudiar la identidad lingüística y literaria del venezolano y del latinoamericano.
  4. Favorecer la construcción de la identidad cultural del venezolano, a través de las investigaciones educativas en nuestras áreas de acción.

INDEXACIONES, BASES DE DATOS, DIRECTORIOS Y REDES SOCIALES ACADÉMICAS

Síguenos como *IVILLABIPC* **en:**

ARBITRADA: dos o tres jueces, quienes no conocen que están arbitrando el mismo trabajo, evalúan un artículo, cuyo autor no aparece identificado. El autor, a su vez, no sabe quiénes juzgan su investigación.

- **Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"**
- **Depósito legal:** pp. 195202DF47 / **ISSN impreso:** 0459-1285 **ISSN en línea:** 2791-1179
- **Edición:** dos números al año - **Letras** es una revista de acceso abierto.
- ***LETRAS*** no se hace necesariamente responsable de los juicios y criterios expuestos por los colaboradores.
- **Dirección y Correspondencia:**
  Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso. Caracas-Venezuela. Código postal 1020.
  Correos electrónicos: revista.letras.ipc@upel.edu.ve / ivillab.ipc@upel.edu.ve
- **Arte final y diagramación:** José Gabriel Figuera Contreras
  Correo electrónico: jfiguera.ipc@upel.edu.ve

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

Equipo Editorial

Editor

José Gabriel Figuera Contreras
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela
revista.letras.ipc@upel.edu.ve
jfiguera.ipc@upel.edu.ve

Nacionales

Alexandra Álvarez Muro
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Anny Gabriella Perales de Hernández
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Brayan Wilfredo Hernández Monterrey
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

César Augusto Villegas Santana
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela

Dulce María Santamaría Moyeja
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Enrique Obediente Sosa
Universidad de Los Andes
Mérida, Venezuela

Freddy José Monasterios Macías
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Johanna Rivero Belisario
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Luisa Isabel Rodríguez Bello
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Mercedes Guanchez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Norma González Viloria
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
wwCaracas, Venezuela

Norma González de Zambrano
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Thays Adrián Segovia
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela

Vanessa Anaís Hidalgo
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Internacionales

Adriana Bolívar
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Estela Mary Peralta de Aguayo
Universidad Nacional de Asunción
Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay

Francisco José Bolet Toro
Universidad de Alcalá, Madrid, España

Irania Malaver Arguinzones
Universidad de Granada, España

José Luis Ramírez Luengo
Universidad Complutense de Madrid, España

Angélica M. Silva
Brandon University, Canadá

Francisco Javier Pérez
Asociación de Academias de la Lengua Española
España

Francisco Moreno Fernández
Universität Heidelberg, Alemania

Isabel María Martins Vieira
Univeridad de Piura, Perú

Lirian Astrid Ciro
Universidad del Valle, Colombia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Luis Cuéllar
Universidad Central de Ecuador, Ecuador

María José Gallucci
Universidad de Navarra, España

Rita Milagros Jáimez Esteves
Universidad Nacional de Loja, Ecuador
Academia Venezolana de la Lengua

Sandra Yartitza Maurera Caballero
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador

Yuly Asención Delaney
Northern Arizona University, Estados Unidos

María Amparo Soler Bonafont
Universidad Complutense de Madrid, España

Nour Adoumieh Coconas
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

Roberto Limongi
Brandon University, Canadá

Soledad Chávez Fajardo
Universidad de Chile, Chile

Equipo técnico

Traductores

Adriana Carolina González Lozada
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela
Idioma que traduce: inglés

Yara Alejandra Bastidas Rodríguez
Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
Idioma que traduce: portugués

Luis Álvarez León
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela
Idioma que traduce: italiano

Yolibeth Machado
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela
Idioma que traduce: francés

Creador de la portada de la revista Letras.

Luis Domínguez Salazar Artista plástico de reconocidos méritos a nivel nacional e internacional

Gestión, diseño de portada y diagramación

José Gabriel Figuera Contreras
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Colaboración en el diseño y actualización de los logos del IVILLAB y la revista Letras

Iria Natalia Agreda Abreu
U.E. Colegio Sagrada Familia
Edo. Delta Amacuro, Venezuela

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN - Letras 107

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTÍCULOS

La lenición de /t͡ʃ/ en el español hablado en el oriente de Venezuela. Estudio sociolingüístico de las variaciones del fonema africado en el dialecto oriental venezolano…….. **19**
Gabriela Teresa Ortega Rivero

«Ahí» como marcador discursivo y operador de vaguedad en el español colombiano…… **43**
Evelyn Gabriela Buitrago Espitia

Miyó Vestrini: disertaciones de la voz femenina…….. **77**
Bárbara Pérez Mujica
Jéssica del Valle Pacheco

Maya Angelou y Alice Walker: dos voces femeninas constructoras de un cambio social…… **105**
Nancy Cordero Gutiérrez

El desafío de la otredad: una lectura imagológica de *La straniera* de Younis Tawfik…… **127**
Jefferson Plaza

***Percusión y tomate*: vestigios de una cultura**…….. **155**
Karen Calzadilla

Obstáculos en el fomento del hábito de la lectura en la escuela…….. **177**
Leonardo Favio Yela

Recursos educativos digitales como apoyo a la comprensión lectora en la escuela rural colombiana: una revisión documental……... **203**
Anderson Rivas Sánchez

Inteligencia lingüística y la escritura mediada con las TIC…… **223**
Ana Elizabeth Romero Buitrago
Yolanda Suárez Pérez

Competencia discursiva en inglés: revisión sistemática sociotecnológicas…… **253**
Yeinson Narváez Téllez
Kellys Johana Chimá González
Adriana Camila Gamboa Murcia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

La comprensión de la lectura como herramienta para la transformación individual y social….. **295**
Maribel Barraza Arrieta

Entre letras y campos: potenciando la comprensión de la lectura en la escuela nueva rural….. **315**
José Ramiro Moncada Cardona

RESEÑA

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs…… **343**
Jesús A. Meza Morales

CRÓNICAS

Titanomaquia..... **353**
Iria Natalia Agreda Abreu

Peregrinación a La Pastora…….. **359**
Delia Jardim

Mi muerte es innegable…….. **363**
María José Martins Giménez

Índices previos Vol. 64, Letras 105/ Vol. 65, Letras 106…….. **369**

Normas para la publicación…… **374**

PROGRAMAS DE POSTGRADO

Doctorado en Pedagogía del Discurso…… **389**

Maestría en Lingüística…….. **390**

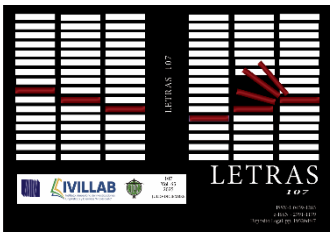
Maestría en Literatura Latinoamericana…… **391**

Maestría en Lectura y Escritura …….. **392**

Especialización en Lectura y Escritura…… **393**

Nuevos logos para Letras e IVILLAB…….. **395**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

TABLE OF CONTENT

PRÉSENTATION - Letras 107

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTICLES

La lénition de /t͡ʃ/ dans l'espagnol parlé dans l'est du Venezuela: étude sociolinguistique des variations du phonème africain dans le dialecte oriental vénézuélien..... **19**
Gabriela Teresa Ortega Rivero

«Ahí» as a discourse marker and operator of vagueness in Colombian spanish..... **43**
Evelyn Gabriela Buitrago Espitia

Miyó Vestrini: dissertations on the female voice..... **77**
Bárbara Pérez Mujica
Jéssica del Valle Pacheco

Maya Angelou and Alice Walker: two female voices building social change..... **105**
Nancy Cordero Gutiérrez

The challenge of otherness: an imagological reading of Younis Tawfik's *La straniera*..... **127**
Jefferson Plaza

***Percusión y tomate*: traces of a culture**..... **155**
Karen Calzadilla

Obstacles to promoting reading habits in school..... **177**
Leonardo Favio Yela

Digital educational resources as support for reading comprehension in rural Colombian schools: a documentary review..... **203**
Anderson Rivas Sánchez

Linguistic intelligence and ICT-mediated writing..... **223**
Ana Elizabeth Romero Buitrago
Yolanda Suárez Pérez

Discursive competence in english: systematic review of sociotechnological approaches..... **253**
Yeinson Narváez Téllez
Kellys Johana Chimá González
Adriana Camila Gamboa Murcia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Reading comprehension as a tool for individual and social transformation..... **295**
Maribel Barraza Arrieta

Between letters and fields: enhancing reading comprehension in the new rural school..... **315**
José Ramiro Moncada Cardona

REVIEW

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs..... **343**
Jesús A. Meza Morales

CHRONICLE

Titanomachy..... **353**
Iria Natalia Agreda Abreu

Pilgrimage to La Pastora..... **359**
Delia Jardim

My death is undeniable..... **363**
María José Martins Giménez

Previous indices Vol. 64, Letras 105/ Vol. 65, Letras 106..... **369**

Publication guidelines **374**

POSTGRADUATE PROGRAMS

Doctorado en Pedagogía del Discurso..... **389**

Maestría en Lingüística..... **390**

Maestría en Literatura Latinoamericana..... **391**

Maestría en Lectura y Escritura **392**

Especialización en Lectura y Escritura..... **393**

Nuevos logos para Letras e IVILLAB..... **395**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

INDEX

PRÉSENTATION - Letras 107

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTICLES

La lénition de /t͡ʃ/ dans l'espagnol parlé dans l'est du Venezuela: étude sociolinguistique des variations du phonème africain dans le dialecte oriental vénézuélien..... **19**
Gabriela Teresa Ortega Rivero

«Ahí» comme marqueur discursif et opérateur d'imprécision dans l'espagnol colombien..... **43**
Evelyn Gabriela Buitrago Espitia

Miyó Vestrini : dissertations sur la voix féminine..... **77**
Bárbara Pérez Mujica
Jéssica del Valle Pacheco

Maya Angelou y Alice Walker: dos voces femeninas constructoras de un cambio social..... **105**
Nancy Cordero Gutiérrez

Le défi de l'altérité: une lecture imagologique de *La straniera* de Younis Tawfik..... **127**
Jefferson Plaza

Percussion et tomate: vestiges d'une culture..... **155**
Karen Calzadilla

Obstacles à la promotion de l'habitude de lire à l'école..... **177**
Leonardo Favio Yela

Ressources éducatives numériques comme soutien à la compréhension écrite dans les écoles rurales colombiennes: une revue documentaire..... **203**
Anderson Rivas Sánchez

Intelligence linguistique et écriture assistée par les TIC..... **223**
Ana Elizabeth Romero Buitrago
Yolanda Suárez Pérez

Compétence discursive en anglais: revue systématique sociotechnologique..... **253**
Yeinson Narváez Téllez
Kellys Johana Chimá González
Adriana Camila Gamboa Murcia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

La compréhension de la lecture comme outil de transformation individuelle et sociale…… 295
Maribel Barraza Arrieta

Entre lettres et champs: renforcer la compréhension de la lecture dans la nouvelle école rurale.. 315
José Ramiro Moncada Cardona

COMMENTAIRES

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs…… 343
Jesús A. Meza Morales

CRÓNICA

Titanomachie..... 353
Iria Natalia Agreda Abreu
Pèlerinage à La Pastora…….. 359
Delia Jardim
Ma mort est indéniable…….. 363
María José Martins Giménez

Index précédents Vol. 64, Letras 105/ Vol. 65, Letras 106…… **369**
Règles de publication…… **374**

ETUDES DE TROISIEME CYCLE

Doctorado en Pedagogía del Discurso…… **389**
Maestría en Lingüística…….. **390**
Maestría en Literatura Latinoamericana…… **391**
Maestría en Lectura y Escritura …….. **392**
Especialización en Lectura y Escritura…… **393**
Nuevos logos para Letras e IVILLAB…….. **395**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

INDICE

PRESENTAZIONE - Letras 107

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTICOLI

Lenizione di /t͡ʃ/ nello spagnolo parlato nel Venezuela orientale: uno studio sociolinguistico sulle variazioni del fonema affricato nel dialetto venezuelano orientale..... **19**
Gabriela Teresa Ortega Rivero

«Ahí» come marcatore discorsivo e operatore di vaghezza nello spagnolo colombiano..... **43**
Evelyn Gabriela Buitrago Espitia

Miyó Vestrini: Dissertazioni sulla voce femminile..... **77**
Bárbara Pérez Mujica
Jéssica del Valle Pacheco

Maya Angelou e Alice Walker: due voci femminili che costruiscono il cambiamento sociale..... **105**
Nancy Cordero Gutiérrez

La sfida dell'alterità: una lettura imagologica de *La straniera* di Younis Tawfik..... **127**
Jefferson Plaza

***Percussioni e pomodoro*: vestigia di una cultura**..... **155**
Karen Calzadilla

Ostacoli alla promozione dell'abitudini alla lettura a scuola..... **177**
Leonardo Favio Yela

Risorse didattiche digitali come supporto alla comprensione della lettura nelle scuole rurali colombiane: una revisione della letteratura..... **203**
Anderson Rivas Sánchez

Intelligenza linguistica e scrittura mediata dalle TIC..... **223**
Ana Elizabeth Romero Buitrago
Yolanda Suárez Pérez

Competenza discorsiva in inglese: una revisione sistematica socio-tecnica..... **253**
Yeinson Narváez Téllez
Kellys Johana Chimá González
Adriana Camila Gamboa Murcia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

La comprensione della lettura come strumento di trasformazione individuale e sociale…….. 295
Maribel Barraza Arrieta

Tra lettere e campi: migliorare la comprensione della lettura nella nuova scuola rurale…… 315
José Ramiro Moncada Cardona

RECENSIONI

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs…… 343
Jesús A. Meza Morales

CRÓNICA

Titanomachia..... 353
Iria Natalia Agreda Abreu

Pellegrinaggio a La Pastora……..…….. 359
Delia Jardim

La mia morte è innegabile……..…….. 363
María José Martins Giménez

Indici precedenti Vol. 64, Letras 105/ Vol. 65, Letras 106……..……..…. **369**

Norme per la pubblicazione…… **374**

CORSI DI LAUREA

Doctorado en Pedagogía del Discurso…… **389**

Maestría en Lingüística…….. **390**

Maestría en Literatura Latinoamericana…… **391**

Maestría en Lectura y Escritura …….. **392**

Especialización en Lectura y Escritura…… **393**

Nuevos logos para Letras e IVILLAB…….. **395**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47



LETRAS, Vol. 65, N.º 107 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO - Letras 107

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTIGOS

A lenização de /t͡ʃ/ no espanhol falado no leste da Venezuela: estudo sociolinguístico das variações do fonema africado no dialeto oriental venezuelano…… 19
Gabriela Teresa Ortega Rivero

«Ali-Aí-Lá» como marcador discursivo e operador de imprecisão no espanhol colombiano..… 43
Evelyn Gabriela Buitrago Espitia

Miyó Vestrini: dissertações da voz feminina ……..…….. 77
Bárbara Pérez Mujica
Jéssica del Valle Pacheco

Maya Angelou e Alice Walker: duas vozes femininas construtoras de mudança social……... 105
Nancy Cordero Gutiérrez

O desafio da alteridade: uma leitura imagológica de *La straniera*, de Younis Tawfik…… 127
Jefferson Plaza

***Percussão e tomate*: vestígios de uma cultura…… 155**
Karen Calzadilla

Obstáculos na promoção do hábito da leitura na escola……... 177
Leonardo Favio Yela

Recursos educativos digitais como apoio à compreensão de leitura na escola rural colombiana: uma revisão documental……... 203
Anderson Rivas Sánchez

Inteligência linguística e escrita mediada pelas TIC…… 223
Ana Elizabeth Romero Buitrago
Yolanda Suárez Pérez

Competência discursiva em inglês: revisão sistemática sociotecnológica……... 253
Yeinson Narváez Téllez
Kellys Johana Chimá González
Adriana Camila Gamboa Murcia

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 - Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Compreensão da leitura como ferramenta para a transformação individual e social…… **295**
Maribel Barraza Arrieta

Entre letras e campos: potenciando a compreensão de leitura na nova escola rural…… **315**
José Ramiro Moncada Cardona

COMENTÁRIOS

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs…… **343**
Jesús A. Meza Morales

CRONACA

Titanomaquia..... **353**
Iria Natalia Agreda Abreu
Peregrinação a La Pastora…… **359**
Delia Jardim
A minha morte é inegável…… **363**
María José Martins Giménez

Índices anteriores Vol. 64, Letras 105/ Vol. 65, Letras 106…… **369**
Normas para a publicação…… **374**

PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Doctorado en Pedagogía del Discurso…… **389**
Maestría en Lingüística…… **390**
Maestría en Literatura Latinoamericana…… **391**
Maestría en Lectura y Escritura …… **392**
Especialización en Lectura y Escritura…… **393**
Nuevos logos para Letras e IVILLAB…… **395**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.17-18 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Presentación

A nuestros lectores y amigos de *Letras*:

El número 107 de la revista *Letras* se presenta como una muestra de la investigación contemporánea, explorando desde la variación dialectal en Hispanoamérica hasta las voces críticas de la literatura de migración. Esta edición es motivo de una profunda celebración académica y cultural para el Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Nos enmarcamos en los significativos aniversarios institucionales (67 años de la revista *Letras*, 61 años del IVILLAB y 49 años del Taller Literario "Marco Antonio Martínez"), lo que añade un valor histórico a la diversidad y riqueza de los trabajos que conforman esta edición.

Letras 107 reúne una selección de artículos que reflejan el dinámico quehacer de la investigación lingüística y educativa. En la sección de lingüística, se aborda la variación fonética con la investigación sobre la lenición de /t͡ʃ/ en el oriente de Venezuela de Gabriela Teresa Ortega Rivero, un aporte crucial para la caracterización del español oriental. Asimismo, se incluye el análisis de la pragmática del español colombiano, con el estudio de *ahí* como marcador discursivo por Evelyn Gabriela Buitrago Espitia, que desentraña un aspecto clave de la pragmática conversacional. Los trabajos se extienden al campo de la educación y tecnología, abordando desafíos contemporáneos, como los obstáculos en el fomento de la lectura por Leonardo Favio Yela, el uso de recursos digitales en la escuela rural colombiana por Anderson Rivas Sánchez, y la relación entre inteligencia lingüística y TIC analizada por Ana Elizabeth Romero Buitrago y Yolanda Suárez Pérez. Esta sección concluye con exploraciones sobre los contextos rurales y la comprensión lectora por José Ramiro Moncada Cardona, y el desarrollo de la competencia discursiva en inglés por Yeinson Narváez Téllez, Kellys Johana Chimá González y Adriana Camila Gamboa Murcia.

La sección literaria ofrece aproximaciones críticas a diversas voces y geografías, destacando la exploración cultural y la perspectiva de género. La crítica abarca desde la poesía venezolana, con el análisis de la voz femenina en Miyó Vestrini a cargo de Bárbara Pérez Mujica y Jéssica del Valle Pacheco, hasta la narrativa de la migración con la lectura imagológica de *La straniera* de Jefferson Plaza. Otros estudios incluyen la exploración de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3920

los vestigios culturales en *Percusión y tomate* de Sol Linares por Karen Calzadilla, y el análisis de las voces afroamericanas de Maya Angelou y Alice Walker por Nancy Cordero Gutiérrez. Este panorama se complementa con la reflexión de Maribel Barraza Arrieta sobre el poder transformador de la lectura.

El número 107 se enriquece con una reseña del libro *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* de María del Carmen Méndez Santos, realizada por Jesús A. Meza Morales, que invita a reflexionar sobre un tema de actualidad social. Finalmente, tres crónicas complementan esta publicación: *Titanomaquia* de Iria Natalia Agreda Abreu, *Peregrinación a La Pastora* de Delia Jardim y *Mi muerte es innegable* de María José Martins Giménez.

Agradecemos a cada miembro del equipo editorial, árbitros, traductores y autores que hacen posible esta nueva entrega. Esperamos que este número, fiel a su tradición de excelencia, sirva como un espacio de diálogo y descubrimiento.

Los invitamos a consultar y descargar el número 107, y a unirse a la celebración de nuestros aniversarios.

LETRAS, 67 años.

IVILLAB, 61 años.

TALMAM, 49 años.

José Gabriel Figuera Contreras
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3920

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

La lenición de /t͡ʃ/ en el español hablado en el oriente de Venezuela. Estudio sociolingüístico de las variaciones del fonema africado en el dialecto oriental venezolano

Gabriela Teresa Ortega Rivero[i]

aprendiendofrances13@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-0108-8732

Universidad Central de Venezuela (UCV)

Licenciada en Letras (summa cum laude), egresada de la Universidad Central de Venezuela. Trabajó como promotora de lectura en la Fundación EON de Caracas (Venezuela), ocupó un cargo de asistente de lengua española en Saint-Pourçain-sur-Sioule (Francia) y se ha desempeñado como redactora y correctora. Actualmente, ejerce la docencia en la Escuela de Letras de la UCV, trabaja como profesora de ELE y cursa la Maestría en Lingüística de la UCV.

Recibido: 30/04/2025 **Aceptado:** 28/07/2025

Resumen

Esta investigación en desarrollo, enmarcada teórica y metodológicamente dentro de la sociolingüística variacionista (Moreno, 2009), tiene como objeto de estudio las variaciones del fonema /t͡ʃ/ en el llamado "dialecto oriental" venezolano (Pato, 2023), concretamente la lenición que sufre el segmento africado en el habla de tres estados orientales de Venezuela: Anzoátegui, Monagas y Sucre. Para ello, se recolectó una muestra de veinticuatro grabaciones de audio —doce conversaciones dirigidas y doce respuestas breves (Silva-Corvalán, 2001)—, de doce hablantes del oriente del país. Los objetivos que se persiguen son analizar perceptiva y acústico-articulatoriamente (con el programa Praat) las realizaciones de /t͡ʃ/ encontradas, con el fin de identificar los casos de ocurrencia de la variante fricativa [ʃ], su frecuencia y su correlación con las variables lingüísticas independientes de posición y contexto (vocal precedente y vocal siguiente) y las variables extralingüísticas: edad, género y nivel socioeconómico (variables sociales); procedencia del hablante (variable geográfica); y registros informal y formal (variables diafásicas). Los primeros avances de esta investigación aún en curso permiten observar un alargamiento del período de fricción del fonema, fenómeno favorecido por el contexto intervocálico (especialmente entre vocal alta y media), por el registro informal y por el género masculino de los hablantes. Se evidencia la necesidad de continuar estudios del mismo corte que permitan profundizar en la duración de los dos procesos articulatorios implicados en la producción de /t͡ʃ/ en el Oriente venezolano con el fin de detallar las diferentes variantes del fonema y su relación con contextos fónicos y extralingüísticos pertinentes.

Palabras clave: sociolingüística variacionista; variaciones del fonema /t͡ʃ/; dialecto oriental; lenición.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Artículo

The lenition of /t͡ʃ/ in spoken Spanish from eastern Venezuela: a sociolinguistic study of variations in the affricate phoneme in the eastern Venezuelan dialect

Abstract

This ongoing research, framed theoretically and methodologically within variationist sociolinguistics (Moreno, 2009), focuses on the variations of the phoneme /t͡ʃ/ in the Venezuelan "eastern dialect" (Pato, 2023), specifically investigating the lenition that this affricate segment undergoes in the speech of three eastern states of Venezuela: Anzoátegui, Monagas, and Sucre. To this end, a sample of twenty-four audio recordings—twelve guided conversations and twelve short responses (Silva-Corvalán, 2001)—was collected from twelve speakers in the eastern region of the country. The primary objectives of this study are: (i) to analyze the realizations of /t͡ʃ/ found perceptively and acoustically-articulatorily (using the Praat program);(ii) to identify the cases of occurrence of the fricative variant [ʃ], its frequency, and correlation with a comprehensive set of variables including linguistic factors of position and context (preceding vowel and following vowel) and extralinguistic variables such as, age, gender, and socioeconomic status (social variables); speaker origin (geographic variable); and informal and formal registers (diaphasic variables). Initial findings show an elongation of the phoneme's friction period, a phenomenon favored by the intervocalic context.

Keywords: variational sociolinguistics; variations of the phoneme /t͡ʃ/; Eastern dialect; lenition.

La lénition de /t͡ʃ/ dans l'espagnol parlé dans l'est du Venezuela : étude sociolinguistique des variations du phonème africain dans le dialecte oriental vénézuélien

Résumé

Cette recherche en cours, qui s'inscrit sur le plan théorique et méthodologique dans le cadre de la sociolinguistique variationniste (Moreno, 2009), a pour objet d'étude les variations du phonème /t͡ʃ/ dans le « dialecte oriental » vénézuélien (Pato, 2023), plus précisément la lénition dont souffre le segment africain dans le langage de trois États orientaux du Venezuela : Anzoátegui, Monagas et Sucre. À cette fin, un échantillon de vingt-quatre enregistrements audio — douze conversations dirigées et douze réponses brèves (Silva-Corvalán, 2001) — a été recueilli auprès de douze locuteurs de l'est du pays. Les objectifs poursuivis sont d'analyser de manière perceptive et acoustico-articulaire (à l'aide du programme Praat) les réalisations de /t͡ʃ/ rencontrées, afin d'identifier les cas d'occurrence de la variante fricative [ʃ], sa fréquence et sa corrélation avec les variables linguistiques indépendantes de la position et du contexte (voyelle précédente et voyelle suivante) et les variables extralinguistiques : âge, sexe et niveau socio-économique (variables sociales) ; origine du locuteur (variable géographique) ; et registres informel et formel (variables diaphasiques). Les premiers

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

résultats de cette recherche, toujours en cours, permettent d'observer un allongement de la période de friction du phonème, phénomène favorisé par le contexte intervocalique (en particulier entre les voyelles hautes et moyennes), par le registre informel et par le genre masculin des locuteurs. Il apparaît nécessaire de poursuivre des études du même type afin d'approfondir la durée des deux processus articulatoires impliqués dans la production du /t͡ʃ/ dans l'est du Venezuela, afin de détailler les différentes variantes du phonème et leur relation avec les contextes phonétiques et extralinguistiques pertinents.

Mots clés : sociolinguistique variationniste ; variations du phonème /t͡ʃ/ ; dialecte oriental ; lénition.

Lenizione di /t͡ʃ/ nello spagnolo parlato nel Venezuela orientale: uno studio sociolinguistico sulle variazioni del fonema affricato nel dialetto venezuelano orientale

Riassunto

Questa ricerca in corso, inquadrata teoricamente e metodologicamente nell'ambito della sociolinguistica variazionista (Moreno, 2009), si concentra sulle variazioni del fonema /t͡ʃ/ nel cosiddetto "dialetto orientale" del Venezuela (Pato, 2023), in particolare sulla lenizione del segmento affricato nel parlato di tre stati del Venezuela orientale: Anzoátegui, Monagas e Sucre. Affinché, è stato raccolto un campione di ventiquattro registrazioni audio –dodici conversazioni guidate e dodici brevi risposte (Silva-Corvalán, 2001) – da dodici parlanti del Venezuela orientale. Gli scopi perseguiti sono di analizzare percettivamente e acustica-articolatoriamente (con il programma Praat) le realizzazioni di /t͡ʃ/ riscontrate, per identificare i casi di occorrenza della variante fricativa [ʃ], la sua frequenza e la sua correlazione con le variabili linguistiche indipendenti di posizione e contesto (vocale precedente e vocale seguente) e le variabili extra linguistiche inserivano età, genere e livello socioeconomico (variabili sociali); l'origine del parlante (variabile geografica); registri informali e formali (variabili diafasiche). I primi risultati di questa ricerca in corso indicano un allungamento del periodo di attrito del fonema, un fenomeno favorito dal contesto intervocalico (soprattutto tra vocali alte e medie), dal registro informale e dal genere maschile dei parlanti. È raccomandata la necessità di ulteriori studi di questo tipo per approfondire la durata dei due processi articolatori coinvolti nella produzione di /t͡ʃ/ nel Venezuela orientale, al fine di dettagliare le diverse varianti del fonema e la loro relazione con i contesti fonologici ed extra linguistici rilevanti.

Parole chiavi: sociolinguistica; vari-azionista; variazioni del fonema /t͡ʃ/; dialetto; orientale; lenizione.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Artículo

A lenização de /t͡ʃ/ no espanhol falado no leste da Venezuela: estudo sociolinguístico das variações do fonema africado no dialeto oriental venezuelano

Resumo

Esta pesquisa em desenvolvimento, enquadrada teórica e metodologicamente dentro da sociolinguística variacionista (Moreno, 2009), tem como objeto de estudo as variações do fonema /t͡ʃ/ no chamado "dialeto oriental" venezuelano (Pato, 2023), concretamente a lenição que sofre o segmento africado na fala de três estados orientais da Venezuela: Anzoátegui, Monagas e Sucre. Para isso, foi coletada uma amostra de vinte e quatro gravações de áudio — doze conversas dirigidas e doze respostas breves (Silva-Corvalán, 2001) — de doze falantes do leste do país. Os objetivos perseguidos são analisar perceptiva e acústico-articulatoriamente (com o programa Praat) as realizações de /t͡ʃ/ encontradas, com o objetivo de identificar os casos de ocorrência da variante fricativa [ʃ], sua frequência e sua correlação com as variáveis linguísticas independentes de posição e contexto (vogal precedente e vogal seguinte) e as variáveis extralinguísticas: idade, gênero e nível socioeconômico (variáveis sociais); origem do falante (variável geográfica); e registros informal e formal (variáveis diafásicas). Os primeiros avanços deste trabalho de pesquisa, ainda em curso, permitem observar um alongamento do período de fricção do fonema, fenômeno favorecido pelo contexto intervocalico (especialmente entre vogais altas e médias), pelo registro informal e pelo gênero masculino dos falantes. É evidente a necessidade de continuar estudos do mesmo tipo que permitam aprofundar a duração dos dois processos articulatórios envolvidos na produção de /t͡ʃ/ no leste venezuelano, com o objetivo de detalhar as diferentes variantes do fonema e sua relação com contextos fônicos e extralinguísticos pertinentes.

Palavras-chave: sociolinguística variacionista; variações do fonema /t͡ʃ/; dialeto oriental; lenição.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

1. Introducción

La posición de los lingüistas respecto a la posibilidad del fenómeno de lenición del fonema africado palatal sordo en el habla de Venezuela es (casi) categórica: "Si bien este rasgo articulatorio está presente en muchas variedades del español caribeño, no parece ser el español venezolano uno de sus escenarios principales" (Pérez Arreaza, 2023, p. 148).

No obstante, llama la atención la percepción corriente de los hablantes no orientales, específicamente de los representantes del dialecto central, en relación con la pronunciación de las palabras con *ch* por parte de los habitantes del Oriente; en efecto, al imitar el dialecto "oriental" al decir estas palabras las personas parecieran articular sonidos sin oclusión, similares al que se hace para callar a otros (*shhh*) o a algunas consonantes sibilantes (al menos desde la percepción de la investigadora). Además, en algunas muestras de audio de conversaciones aplicadas por la investigadora a hablantes de zonas del oriente venezolano se evidencian, perceptualmente, algunas realizaciones fricativas del segmento, las cuales parecen coexistir con la variante africada.

Las impresiones anteriores, aun siendo solo perceptivas, conducen a las siguientes preguntas: ¿ocurre realmente lenición de /t͡ʃ/ en el habla oriental del país? ¿Se puede hablar de variación sociofonológica? ¿Es la variante fricativa un alófono del segmento africado (en otras palabras, un fono, variante o realización, de aparición previsible y condicionada por factores contextuales)? ¿Es la variante fricativa un varífono del fonema africado, es decir, un alófono en distribución libre y de aparición imprevisible, el cual depende de hábitos o gustos del individuo?[1] ¿Hay factores sociolingüísticos que condicionen la aparición de [ʃ] en esta región?

En este sentido, el presente trabajo plantea como problema de estudio el fenómeno de lenición del fonema africado palatal sordo, /t͡ʃ/, en el dialecto oriental del español de Venezuela. El objeto que se persigue con este estudio es validar la hipótesis de un posible caso de variación lingüística de /t͡ʃ/, así como identificar las variables lingüísticas y

[1] Se trata de la definición que ofrece Obediente (2013) del término *varífono*, un subtipo de alófono según algunos autores (p. 27).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

sociolingüísticas que podrían estar condicionando la aparición de la variante [ʃ] en el habla de esta región dialectal.

2. Justificación

A pesar de que hay estudios que ofrecen fundamentos para negar la lenición de /t͡ʃ/ en Venezuela, hay que hacer notar que han estado enfocados en una sola variedad dialectal (la caraqueña) del habla del país, un territorio que, no obstante, es muy diverso a nivel lingüístico. Álvarez *et al.* (2009), cuando consideran los fenómenos que se producen en el nivel de los segmentos fónicos, reconocen solo dos zonas dialectales: una "caribeña" y otra "andina". Sin embargo, desde un enfoque perceptual, los hablantes del español de Venezuela distinguen muchas más "formas de hablar" en el país, incluso dentro de esas dos grandes áreas, y, para ello, parecen considerar no solo rasgos léxicos y prosódicos (los únicos que para Álvarez *et al.* justificarían una clasificación más diversificada), sino también segmentales. Así, por ejemplo, Castro (2015) encontró que "la variedad lingüística de la región oriental es considerada la menos correcta" (p. 50) y, en una investigación reciente, Graindorge (2023) afirmó que un gran número de venezolanos concibe la variedad oriental como una de las menos "correctas" debido a su "*mala pronunciación*" (p. 71) (cursivas de la investigadora).

Aunque estén basadas en las percepciones de los hablantes del país, estas afirmaciones permiten comprender por qué parece pertinente cuestionarse si algunos fenómenos fónicos —como el propuesto en esta investigación—, aun ausentes del dialecto central (C. f. Cole *et al*., 2021) que Álvarez *et al.* incluyen dentro del área caribeña, pueden ocurrir en otras variedades diatópicas de la zona caribeña. Específicamente, en la variedad que Pato (2023), basándose en la propuesta dialectal de Páez Urdaneta, denomina el "dialecto oriental (margariteño)", el cual incluye "la Isla Margarita, Sucre (Cumaná), Monagas (Maturín), Anzoátegui (Barcelona), Nueva Esparta (La Asunción)" (pp. 10-11).

Así pues, si se asume como necesaria una reconsideración de la variedad oriental del habla de Venezuela como de un dialecto con diferencias fónicas respecto del habla de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Caracas,[2] resultaría imperioso examinar si es la lenición del fonema africado una de sus posibles particularidades a nivel fónico, como parecen considerar algunos hablantes de otros dialectos (§ 1). Desde esta perspectiva, esta investigación permitiría, pues, una mayor comprensión sobre los rasgos y fenómenos característicos del dialecto oriental, lo que, por extensión, contribuiría a actualizar la clasificación y descripción de los dialectos del español venezolano, así como la descripción general de los fenómenos sociolingüísticos del habla actual del país (muy restringida a unas pocas variedades).

Además de los motivos anteriores, debe mencionarse la contribución de esta investigación a los estudios sobre lenición del segmento consonántico africado en el ámbito hispanohablante, donde es un fenómeno de conocido interés.

3. Marco teórico-conceptual y antecedentes de estudio

3.1. El segmento africado del español y su lenición

El sistema fonológico del español cuenta con un único fonema africado, /t͡ʃ/, definido por Alarcos Llorach (1991) como "no líquido, oral, denso y agudo, esto es, palatal (frente a /t/, /k/ y /p/), oclusivo (frente a /s/), sordo (frente a /y/)" (p. 177).[3] Antonio Quilis (1993) también integra este segmento consonántico dentro de las palatales, mientras Gil (2007), aunque reconoce (como los otros dos autores) los rasgos africado y sordo del fonema, discrepa de aquellos al atribuirle un punto de articulación prepalatal. Ya Alarcos Llorach, de hecho, consideraba que, fonéticamente, /t͡ʃ/ podía presentar variaciones en el lugar de articulación "vacilando regionalmente entre alveolar y prepalatal" (p. 173).

A pesar de las diferentes descripciones sobre el lugar de articulación del fonema, hay consenso respecto de su modo de articulación. En efecto, aunque Alarcos Llorach lo incluye dentro de los segmentos oclusivos fonológicos por su elemento [-continuo] inicial que lo distingue de las fricativas del sistema (p. 174) —consideremos que el lingüista estaba

[2] Aunque puede haber diferencias suprasegmentales, entonativas o prosódicas como rasgos diferenciadores entre variedades regionales de Venezuela, la clasificación dialectal de Páez Urdaneta, retomada por Pato (2023), solo toma en cuenta, además de los niveles léxico y gramatical, el nivel fonético-fonológico, nivel en el que, por lo demás, se situaría la variable lingüística que es objeto de estudio de este trabajo y que no ha gozado de suficiente atención.

[3] Se trata de /j/, de acuerdo con la notación actual del Alfabeto Fonético Internacional (IPA, por sus siglas en inglés).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

siguiendo una clasificación binaria—, reconoce, como harían luego otros autores, su realización africada (p. 172).

Mientras que /t͡ʃ/ es concebido en nuestro sistema fonológico como el resultado de una oclusión seguida de una fricación (como un fonema africado), si atendemos a sus realizaciones en el habla real de diversas regiones hispanohablantes, serían admisibles otras descripciones (en este caso, por supuesto, fonéticas). Uno de los estudios más influyentes sobre el tema es el de Henrietta Cedergren (1973), en el cual se afirma que en Ciudad de Panamá pueden observarse, además de la realización [t͡ʃ], otros dos alternantes, entre los cuales se incluye [ʃ] como producto final de una gradual lenición (reducción del período de oclusión) del segmento. Según la autora, esta desafricación es un fenómeno reciente, y aún no muy extendido, que suele tener mayor presencia en el habla de mujeres jóvenes de clase media y origen urbano, sobre todo al usar un registro formal y al encontrarse el fonema en posición explosiva en el interior de la unidad (y no en inicial absoluta) (pp. 69-79).

Además de Cedergren, Quilis y Vaquero (1973) y López Morales (1983) también señalan que /t͡ʃ/ tiene una realización fricativa en algunas regiones de Hispanoamérica, concretamente en Puerto Rico.[4] Melguizo Moreno (2007), al realizar un estudio sobre la fricatización del fonema africado en hablantes de Pinos Puentes, en Granada, encuentra que específicamente en esa localidad algunas variables extralingüísticas, como el género y la educación, podrían estar motivando la variación, debido a que es en la producción oral de los hombres de estratos sociales bajos donde se evidencia más este fenómeno.[5]

En el panorama de los estudios sobre el español hablado en Venezuela, la opinión mayoritaria es que no existe la fricatización de /t͡ʃ/. Enrique Obediente (2013) plantea que el fonema /t͡ʃ/ consta de una sola realización en el país: [t͡ʃ] (p. 301). Asimismo, Pérez Arreaza (2023), citando a Lipski (2002), señala lo siguiente: "Mientras en el español del Caribe se

[4] Quilis y Vaquero (1973), de hecho, mencionan seis realizaciones diferentes de este fonema, de las cuales tres pueden catalogarse como fricativas, ya sea porque carecen de oclusión o porque presentan un segmento fricativo más largo o uno oclusivo más reducido (p. 4).

[5] Además de los autores mencionados, otros lingüistas, entre los que podemos mencionar a Méndez (2017), Mazzaro (2022) y Pérez Arreaza (2023) analizan el fenómeno en hablantes de zonas fronterizas de México (C. f. Méndez; Mazzaro) y en venezolanos inmigrantes en Montreal (Pérez Arreaza). Los tres consideran como factor determinante de la variación, además de la relativa influencia de otras variables sociolingüísticas, el contacto de los hablantes con otras lenguas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

documenta la alternancia bastante sistemática de [tʃ] y [ʃ] (RAE/ASALE 2011: 207-208, Díaz-Campos 2014: 96-97), en el español de Venezuela la africada rara vez pierde el rasgo oclusivo" (p. 148).

Por su parte, Cole *et al.* (2021), tras analizar la africada palatal sorda en el habla caraqueña, concluyen que no se presenta un fenómeno de lenición; sin embargo, sí encuentran un alargamiento del período fricativo del fonema: "Affricates with longer fricative periods were more likely to occur in the more recent corpus and were more common among female speakers" (p. 23);[6] además, tal como Wheeler y Díaz-Campos confirman en un artículo incluido en *Estudios sobre el español de Venezuela*, libro editado por Enrique Pato (2023), también "la posición inicial de palabra, las vocales altas y medias (…) favorecen las variantes alargadas" (p. 168).

3.2. Los estudios sociolingüísticos:

El presente trabajo se enmarca dentro de la *sociolingüística*, tanto teórica como metodológicamente. Moreno Fernández (2009) describe esta disciplina como el estudio de "la lengua como sistema de signos, pero considerada dentro de un contexto social" (p. 291). Dentro de un enfoque amplio como este, el autor establece al menos tres campos, más o menos distinguibles entre sí: el *variacionismo o sociolingüística cuantitativa*, la sociología del lenguaje y la etnografía de la comunicación (p. 290).

El origen de la *sociolingüística variacionista* data de los años sesenta del siglo XX, con los estudios de William Labov (Díaz-Campos, 2014, p. 5). Respecto de este campo, algo resulta fundamental, además de la consideración del aspecto social: se trata del hecho de que un fenómeno de habla puede manifestar diferentes formas (p. 3); es decir, que todo hecho lingüístico puede ser *variable*, o que, citando a Moreno Fernández (1998), "la lengua es variable y se manifiesta de modo variable" (17). Así pues, en palabras de Díaz-Campos (2014), "la *variación* ocurre en el individuo y en la comunidad y (…) es parte fundamental de cualquier sistema lingüístico" (cursivas de la autora) (p. 5).

[6] Traducción de la investigadora: "Las africadas con períodos fricativos más largos tenían mayor probabilidad de aparecer en el corpus más reciente y eran más comunes en hablantes mujeres".

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Para ejemplificar lo anterior, se puede pensar lo siguiente: si bien se puede definir y describir un sonido de acuerdo a su posición y función en el sistema fonológico de una lengua, hoy día, gracias a disciplinas como la sociolingüística, se reconoce la no homogeneidad de los sistemas lingüísticos en todos sus niveles. En otras palabras, incluso un segmento fónico específico y diferenciable de otros a partir de rasgos pertinentes identificables en la estructura interna de la lengua (como ocurre con el fonema /t͡ʃ/ en español) puede variar —por ello, se le conoce como *variable lingüística* (Moreno, 1998, pp. 17-18)— al punto de tener más de una forma, realización o *variante* (Díaz-Campos, 2014, p. 3), en este caso fonética. Y lo que especifica la sociolingüística es que estas variaciones pueden estar condicionadas por factores sociales (también llamados, como reseña Moreno Fernández, *variables sociales* o *variables sociolingüísticas*), que, en tanto que extralingüísticos, van más allá de la propia organización interna de lengua, aunque influyan en ella.

En este sentido, esta investigación parte de la idea de que en todo sistema lingüístico (en toda lengua y en todo dialecto) ocurren *variaciones lingüísticas* que suponen una elección por parte del hablante de una forma en detrimento de otra, sin que eso ocasione un cambio semántico o referencial (Moreno, 1998, p.17). No obstante, según la sociolingüística, toda elección lingüística tiene un valor social; es decir, usar una forma por sobre otra se asocia a rasgos de naturaleza no lingüística que reflejan la identidad del hablante, entendiendo por esto tanto su identidad individual (edad, género, etc.) como su pertenencia a un grupo social y a una comunidad de habla (Díaz-Campos, 2014, pp. 1-2).

4. Objetivos

4.1. General

Estudiar, desde el enfoque de la sociolingüística variacionista, la lenición de /t͡ʃ/ a [ʃ] en veinticuatro grabaciones de audio de hablantes del oriente de Venezuela.

4.2. Específicos

a) Analizar acústico-articulatoriamente las realizaciones de /t͡ʃ/ encontradas en la muestra estudiada

b) Identificar los casos de ocurrencia de la variante [ʃ] y su frecuencia de uso

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

c) Describir la relación entre las variables lingüísticas y extralingüísticas implicadas y la distribución de la realización fricativa del fonema mediante un análisis estadístico descriptivo

5. Metodología

5.1. Corpus y recolección de datos

Para este estudio, se recogieron veinticuatro grabaciones de audio de doce hablantes (dos muestras de audio por sujeto) del dialecto oriental del español de Venezuela, nacidos y criados en alguno de los siguientes estados: Anzoátegui, Monagas y Sucre. La muestra se recogió, usando el teléfono celular de la investigadora en encuentros presenciales, durante una estancia en los tres estados mencionados. Los participantes fueron contactados a través de amigos en común, tras lo cual la investigadora coordinó encuentros cara a cara con los interesados para grabarlos usando la grabadora del teléfono como instrumento de registro, generalmente en espacios institucionales, alejados del ruido ambiental.

Doce grabaciones, tomadas en un primer momento de la investigación, corresponden a conversaciones dirigidas (Silva-Corvalán, 2001, p. 58), de aproximadamente veinte minutos, que la investigadora tuvo con cada participante (una grabación por sujeto). Como se observa en la Figura 1, para dirigir la conversación, fue confeccionada una lista de ocho preguntas que motivaban a los participantes a hablar de sus gustos e intereses, así como a contar algunas anécdotas de la infancia. El hablante, además de responder, tenía la libertad de añadir detalles y desviarse del tema. En aquellos casos en los que las respuestas no sumaban suficientes minutos de audio, se hizo a los informantes otras preguntas derivadas. El objetivo de esta dinámica era obtener muestras de habla en un registro formal —más común en los hablantes al responder las preguntas sobre sus gustos— y muestras de habla más informal y espontánea —que, según Fontanella, surgen al abordar las preguntas sobre las anécdotas (Silva-Corvalán, 2001, p. 58)—. Como se verá, ambos registros fueron considerados entre las variables independientes (§§ 5.3.3.3.).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Figura 1

Guion con preguntas para la conversación dirigida

- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre y por qué prefieres esa actividad?
- ¿Cuáles son tus comidas favoritas y por qué te gustan tanto?
- ¿Cuáles son tus lugares favoritos y por qué te gusta visitarlos?
- ¿Cuál es tu festividad favorita y cómo se celebra en tu región?
- ¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos te gusta de tu trabajo?
- ¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos te gusta del lugar donde vives?
- ¿Me contarías alguna anécdota de algo que te haya dado mucho miedo?
- ¿Tienes algún recuerdo agradable de tu época de estudiante? (En caso de hablantes sin estudios, la pregunta fue: ¿Guardas algún recuerdo de tu infancia?)

Si bien este instrumento permitió detectar algunos casos para analizar dentro del marco que propone este trabajo, se prefirió realizar una segunda fase de grabaciones con los mismos participantes y, de preferencia, en los mismos espacios (solo en algunos casos, esto no fue posible, por lo cual las grabaciones se llevaron a cabo en el domicilio de algunos hablantes, quienes ofrecieron voluntariamente estos lugares para llevar a cabo la actividad). Esto se hizo con el fin de obtener más datos específicos y pertinentes al objetivo de la investigación. Esta vez, como se evidencia en la Figura 2, se adaptó el formato de "respuestas breves", propuesto por Labov en 1972 (Silva-Corvalán, 2001, p. 62): se prepararon siete preguntas que generaban necesariamente respuestas cortas donde debía repetirse al menos veinticinco veces la variable lingüística que se quería analizar.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

BY NC SA

Artículo

Figura 2

Preguntas de respuestas breves hechas en una segunda fase de recolección de datos

1. ¿Alguna vez has visto de cerca chivos, cochinos y pichones de zamuro?
2. ¿Te gustan estas comidas y bebidas? (Se le lee al hablante la siguiente lista para que use cada palabra)

Chocolate
Pizza
Bacalao
Chicharrón
Cachito
Cachama
Ron
Miche

Nombra otra chuchería que te guste, además del chocolate.

3. ¿Qué piensas de estas palabras coloquiales? ¿Sabes qué significan? ¿Las usas? ¿Con qué sentido las usas? (Se le lee la lista, palabra por palabra)

Chamo
Chusma
Chévere
Cacho
Hablachento
Cauchito
Pachulín
Echarse
Echona
Locha
Papucho

4. ¿Has oído hablar de Esteban Echeverría?
5. ¿Tienes algún recuerdo de los ocho años?
6. ¿Alguna vez te has imaginado con ochenta años?
7. ¿Para cuáles alimentos sueles usar el cuchillo?

Las respuestas a estas preguntas fueron clasificadas dentro de un uso formal de la lengua. De las veinticuatro grabaciones fueron extraídos 413 casos de palabras con /ʧ/.

5.2. Selección de los hablantes

Los participantes fueron contactados por la investigadora, durante una estadía en el oriente del país, a través de amigos en común. Al principio, fueron dieciocho los hablantes que se ofrecieron voluntariamente a participar tras ser informados de los objetivos de la investigación; de dieciocho voluntarios, se seleccionaron doce participantes que cumplieran los siguientes criterios, imprescindibles: a) lugar de origen: personas nacidas, criadas y que hubiesen residido durante la mayor parte de su vida en los estados Anzoátegui, Monagas y Sucre; b) edad: mayores de 20 años. Para la estratificación por género y nivel socioeconómico se prefirió tener una muestra diversa de hablantes, ya que no se sabía cuáles variantes de estas variables podían influir en la variación que se quería estudiar.

En resumen, se procuró, respecto a los cuatro criterios mencionados, que hubiese, en toda la muestra, por lo menos un sujeto por cada categoría: al menos un hablante por cada uno de los tres estados; uno de cada género; uno por cada nivel socioeconómico (bajo, medio y alto) y uno por cada grupo etario (20-34 años; 35-54 años, y 55 en adelante). Para identificar el nivel socioeconómico se ha adaptado la propuesta de Max Constati (1980), que consta de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

siete variables: 1) ocupación del hablante, 2) ocupación del padre, 3) ocupación de la madre, 4) grado de instrucción del hablante, 5) condiciones del alojamiento, 6) ingreso total familiar, y 7) ingreso promedio familiar. Para este trabajo, solo he tomado en cuenta las variables 1 y 4. Para asignar a cada hablante una puntuación respecto de cada una de estas dos variables he seguido el método que emplean Sedano y Bentivoglio (1993): definir cinco niveles para la variable 1 —el primero con una ponderación de 1 punto; el segundo, de 3; el tercero, de 5; el cuarto, de 7, y el quinto, de 9—, y nueve niveles para la variable 4 —el primero con valor de 1 punto; el segundo, de 2; el tercero, de 3; el cuarto, de 4, y el quinto, de 5, y así sucesivamente—. Dado que cada hablante tenía un valor de 1 punto, se dividió este número entre las 2 variables escogidas, con lo que cada una resultó en un valor de 0,50 puntos. Así pues, luego de asignar a cada hablante un nivel en cada una de las dos variables, se multiplicaron los puntos de dicho nivel por el valor de la variable correspondiente; los resultados obtenidos por el hablante en cada variable fueron sumados, y la puntuación total me permitió ubicar al sujeto en uno de estos tres niveles socioeconómicos: Alto (≥1 a <3 puntos); Medio (≥3 a <6 puntos), y Bajo (≥3 a <6 puntos). Para ver la descripción de cada nivel considerado en las dos variables elegidas, consultar los apéndices al final del documento (§ Apéndices).

Cabe resaltar que no se pudo localizar voluntarios de nivel socioeconómico alto; por otro lado, conseguir individuos que representaran los subgrupos o subcategorías derivados (por ejemplo, un hombre y una mujer por nivel, estado y grupo etario) no fue posible, lo que explica algunas casillas vacías en el cuadro de distribución de los hablantes de acuerdo a factores sociolingüísticos.

Tabla 1

Distribución de los hablantes según su género, grupo etario y nivel socioeconómico

	Grupo etario 1 (20 a 34 años)		Grupo etario 2 (35 a 54 años)		Grupo etario 3 (55 años en adelante)		TOTAL
	H	M	H	M	H	M	
Nivel socioeconómico alto	0	0	0	0	0	0	0
Nivel socioeconómico medio	3	3	0	0	0	2	8
Nivel socioeconómico bajo	1	1	1	0	1	0	4
	4	4	1	0	1	2	12
TOTAL	8		1		3		

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Con referencia a la distribución de los informantes por estado, se encontraron dos voluntarios del estado Anzoátegui, cuatro del estado Monagas y seis del estado Sucre. Concretamente, los informantes nacieron, fueron criados y residen en pueblos y ciudades generalmente modestas; solo algunas de las ciudades de donde proceden algunos de los informantes han experimentado cierto crecimiento económico (aunque actualmente fluctuante) y un significativo crecimiento poblacional.

Tabla 2

Hablantes por localidad

ESTADO	Anzoátegui		Monagas		Sucre		
Localidad	San José de Guanipa	Ciudad Orinoco	Maturín	Punta de Mata	Cariaco	Carúpano	
Número de hablantes	1	1	3	1	2	4	
Total	2		4		6		12

5.3. Variables

5.3.1. Variable lingüística dependiente

Es el fonema africado palatal sordo /t͡ʃ/. Las variantes de esta variable pertinentes para el estudio son: a) realización africada [t͡ʃ], b) realización fricativa [ʃ], y c) otras realizaciones.

5.3.2. Variables lingüísticas independientes

5.3.2.1. Posición

Teniendo como referencia lo percibido sobre los contextos de ocurrencia del fenómeno durante una exploración inicial en algunas de las comunidades, se han establecido las siguientes variantes de la variable "posición en la palabra": a) en medio de palabra tras sílaba terminada en vocal (vocal + /t͡ʃ/ + vocal), y b) inicio de palabra (/t͡ʃ/ + vocal). Así pues, se ha descartado del estudio el fonema cuando aparece en medio de palabra tras sílaba terminada en consonante (consonante+ /t͡ʃ/ + vocal), como en *ancho*, debido a que en la exploración inicial en las comunidades no se detectó en esta posición (perceptivamente hablando) un uso particular o un indicio de lenición.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

5.3.2.2. Contexto fónico

5.3.2.2.1. Vocal precedente

En los casos en los que el fono ocurría en contexto intervocálico, se han considerado, con un propósito exploratorio, estas variantes: a) vocal precedente baja, b) vocal precedente media, y c) vocal precedente alta.

5.3.2.2.2. Vocal siguiente

Tanto en medio de palabra como en posición inicial, se establecen las siguientes variantes respecto de la vocal que sigue a /t͡ʃ/: a) vocal siguiente baja (/a/), b) vocal siguiente media (/e/ y /o/), y c) vocal siguiente alta (/i/ y /u/). En las preguntas hechas a los hablantes en la segunda etapa de la recolección de datos (§ 5, §§ 5.1), aparecen muestras de cada combinación posible.

5.3.3. Variables extralingüísticas independientes

5.3.3.1. Variables sociolingüísticas

- Edad: a) grupo etario 1 (20 a 34 años), b) grupo etario 2 (35 a 54 años), y c) grupo etario 3 (55 años en adelante).
- Género: a) hombre, y b) mujer.
- Nivel socioeconómico: a) nivel alto, b) nivel medio, y c) nivel bajo.

5.3.3.2. Variables geográficas, diatópicas o de procedencia

a) Anzoátegui, b) Monagas, y c) Sucre.

5.3.3.3. Variables diafásicas o de registro

a) Formal, y b) Informal

5.4. Recursos y procedimiento

5.4.1. Selección de los casos

Se escucharon las veinticuatro grabaciones y se identificaron 413 palabras donde ocurría la articulación de la variable que conforma el corpus. A continuación, se identificó, perceptivamente, en cuáles casos parecía ocurrir la lenición del segmento. En esta fase, se encontraron 106 palabras donde estaba presente el fenómeno.

5.4.2. Análisis de las variantes

En una segunda fase del estudio, se ha utilizado el programa Praat en la versión 6.4.23 (Boersma y Weenink, 2024) para analizar las muestras seleccionadas y afinar el análisis

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

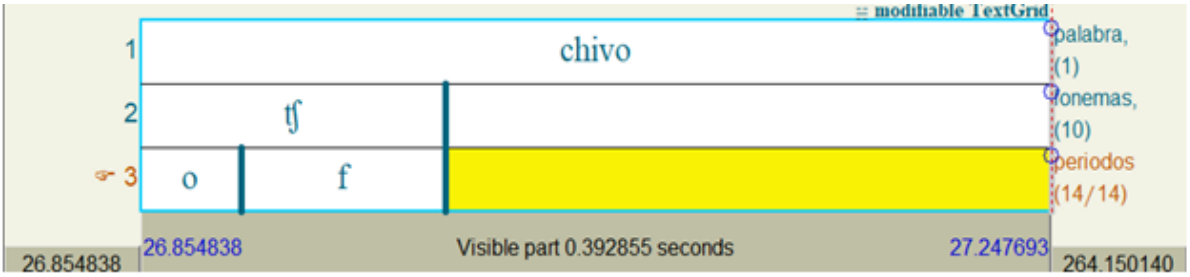
Artículo

perceptivo con la información acústica y articulatoria relativa a los sonidos estudiados. Para ello, se han estado introduciendo los 106 casos elegidos en la fase anterior, uno a uno, con el fin de confirmar si cuentan o no con un período de oclusión (identificado por una parte blanca o vacía en el espectrograma debida a la interrupción del aire) previo al fricativo (identificado por unas bandas grises que representan el despliegue de ruido o turbulencia). Si en el espectrograma aparecen estos dos momentos sucesivos en la articulación del fonema, se considera que se ha hecho una articulación africada de la variable, mientras que si aparece solo el segundo período de la articulación (fricativo) se confirma, en esos casos, la ocurrencia de lenición.

Con el fin de facilitar el análisis, se ha estado creando, para cada archivo de audio correspondiente a cada realización, un archivo Text.grid sincronizado. De este modo, se han podido transcribir las palabras donde aparece el fonema, marcar en qué espacio se articula el segmento, así como reconocer si dicha articulación consta de dos períodos diferenciados (oclusivo =o; fricativo =f) o de un solo período fricativo.

Figura 2

Ejemplo de un audio etiquetado en Praat (versión 2024)



5.4.3. Codificación y análisis estadístico descriptivo

Una vez que se hayan reconocido las variantes fricativas de la variable lingüística dentro de los casos más probables, se codificarán los casos de ocurrencia, así como las variables lingüísticas y extralingüísticas consideradas, a fin de poder ofrecer como resultado final un análisis estadístico descriptivo en relación con el problema de estudio. La idea es calcular la frecuencia de uso de la variante [ʃ] con base en el total de producciones de /t͡ʃ/ de la muestra (413) y poder explicar la distribución de esta realización de acuerdo a los factores

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

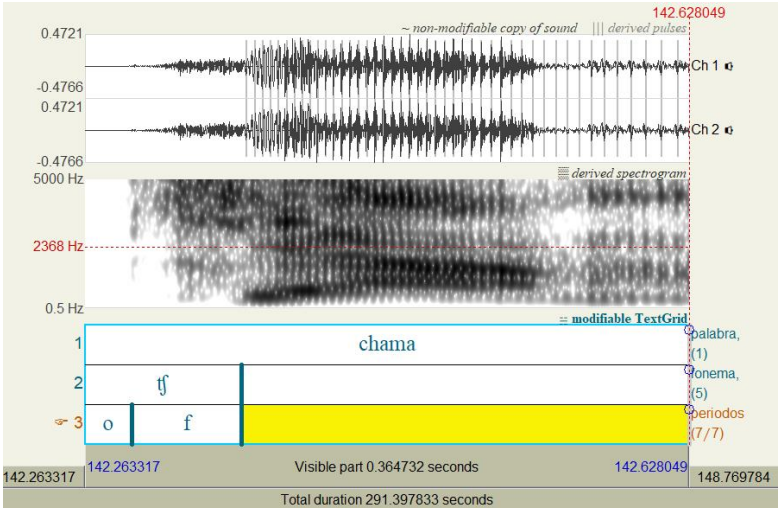
y subfactores lingüísticos (posición y contexto fónico) y extralingüísticos (edad, género, nivel socioeconómico, registro) considerados. De este modo, será posible establecer, en primer lugar, si la lenición se trata en la muestra de un fenómeno recurrente y por cuáles factores se ve condicionado.

6. Resultados preliminares e hipótesis

Tras haber sido seleccionados los casos pertinentes con la escucha de las grabaciones, puede decirse que la variante [ʃ], aunque presente en la muestra, no es mayoritaria. Como se dijo, de 413 ocurrencias del fonema africado palatal sordo, solo 106 articulaciones parecen, a simple escucha, ser fricativas, lo que indica un 25,7 % de frecuencia. Actualmente, con el análisis acústico-articulatorio avanzado casi en un 70 %, puede incluso inferirse que la mayoría de esos casos vistos, más que representar una realización plenamente fricativa del segmento, muestran un alargamiento del período de fricción en relación con el período de cierre (ver una muestra del análisis en la Figura 3). En efecto, solo en 13 de los 69 casos examinados en Praat (18,8 %), el segmento carece de oclusión, como se observa en la Figura 4.

Figura 3

Alargamiento de la fricación en la articulación de /t͡ʃ/ en una muestra de un hablante del género femenino



https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

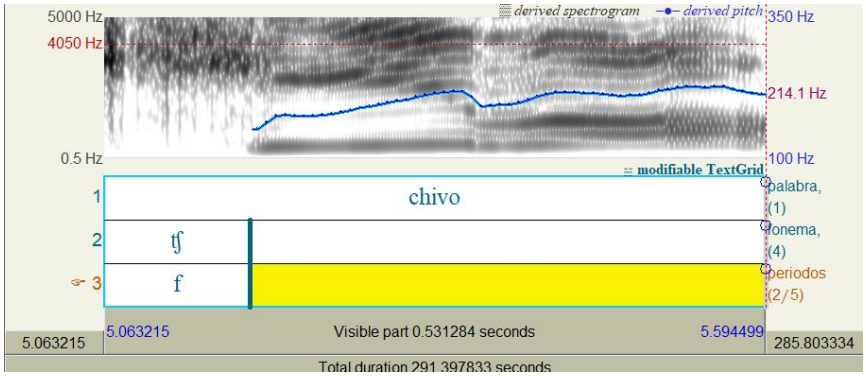
LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Figura 4

Pronunciación de la variable por un hablante del género femenino



Otro hallazgo interesante es que, a diferencia de lo que ocurre en Caracas (Wheeler y Díaz-Campos, 2023), en el dialecto oriental pareciera que es el contexto intervocálico, en medio de palabra, y no la posición inicial en la palabra, lo que podría favorecer la variación fonética, pues de los 106 casos escogidos para analizar en Praat, 91 (el 85,8 %) presentan el fonema en aquella posición. Respecto a la variable "género", se escucharon 72 realizaciones fricativas (67,9 %) en audios de hablantes masculinos, y 34 (32 %), en los de hablantes femeninas. Lo que se ha observado en el análisis de 69 de esos 106 casos permite inferir que los resultados finales arrojarán porcentajes similares respecto de la influencia de las variables "posición del fonema en la palabra" y "género" tanto en la lenición del segmento como en el alargamiento de la fricación.

Respecto a la influencia de las otras variables, se ha podido observar, hasta los momentos, que la variante [ʃ] (escasa) y otras realizaciones con fricción alargada (más abundantes) solo ocurren en el registro informal. Al contrario, la poco recurrente variante fricativa ha aparecido en informantes de los tres grupos etarios y de los dos niveles socioeconómicos implicados en la investigación (medio y bajo), por lo que la información obtenida hasta ahora no permite adelantar hipótesis satisfactorias sobre el papel de estas dos variables en la distribución de [ʃ] en el dialecto.

Sobre las variables lingüísticas "vocal precedente" y "vocal siguiente", se ha constatado la variación [ʃ] en todos los contextos lingüísticos propuestos, pero, con mayor frecuencia, cuando el fonema se encuentra entre una vocal alta y una vocal media, como en las palabras *mucho* y *pichón*.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

En conclusión, los resultados preliminares podrían estar indicando la necesidad de ajustar el rumbo de la investigación y formular otras hipótesis: en lugar de lenición, ¿debería hablarse de un alargamiento significativo de la fricación en la articulación de la consonante africada en posición media de palabra? Parece, pues, pertinente indagar con mayor profundidad en la duración de los dos procesos articulatorios implicados en la producción de /t͡ʃ/ en Oriente. Con datos más específicos al respecto, podrían reconocerse diferentes variantes de este fonema (que quizás no coincidan completamente con la variante [ʃ]), así como sus respectivas características articulatorias y acústicas y la relación con sus contextos fónicos y extralingüísticos.

Sobre esto último, a modo de recomendación, valdría la pena reconsiderar la selección de las variables independientes: restringirse a muestras de habla informal, de hablantes masculinos y donde la variable lingüística aparezca en posición no inicial intervocálica. De este modo, con más recursos y un nuevo muestreo, quizás se podrían encontrar resultados más concluyentes.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Alarcos L., E. (1965). *Fonología española* (4.ª ed. rev. y ampl.). Gredos.

Álvarez M., A., Obediente, E., y Rojas, N. (2009). Subdialectos del español caribeño de Venezuela: prosodia e identidad regional. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, *2*(14), 7–20.

Castro, T. (2015). Ellos pronuncian mejor que nosotros: actitudes lingüísticas hacia el español de Venezuela en la comunidad de habla caraqueña. *Lengua y habla*, (19), 39–55.

Cedergren, H. (1973). *Ch lenition. The interplay of social and linguistic factors in Panama*. Cornell University Press.

Cole, M., Díaz-Campos, M., y Raynor, E. (2021). The social stratification of /ʧ/: A process of lengthening in Caracas Spanish. En M. Díaz-Campos (Ed.), *The Routledge handbook of variationist approaches to Spanish* (pp. 99–110). Routledge.

Constati, M. (1980). Metodología para la medición del nivel socioeconómico para la población venezolana. *Boletín de la AVEPSO*, (2), 13–17.

Díaz-Campos, M. (2014). *Introducción a la sociolingüística hispánica*. Wiley-Blackwell.

Díaz-Campos, M., Cole, M., y Pollock, M. (2023). Re-conceptualizing affricate variation in Caracas Spanish. *Hispania*, *106*(1), 9–26. https://doi.org/10.1353/hpn.2023.0002

Gil, J. (2007). *Los sonidos del lenguaje*. Síntesis.

López M., H. (1983). *Estratificación social del español de San Juan de Puerto Rico*. Universidad Nacional Autónoma.

Mazzaro, N. (2022). The effect of language contact on /t͡ʃ/ deaffrication in Spanish from the US Mexico Borderland. *Languages*, *7*(2), 1–21. https://doi.org/10.3390/languages7020101

Melguizo Moreno, E. (2007). La fricatización de /ĉ/ en una comunidad de hablantes granadina. *Interlingüística*, (17), 748–757.

Méndez, L. A. (2017). The variant [ʃ] in the Spanish of Ciudad Juárez. *Borealis: An International Journal of Hispanic Linguistics*, *6*(1), 243–260. https://doi.org/10.7557/1.6.1.4102

Moreno F., F. (1998). *Principios de Sociolingüística y Sociología del lenguaje*. Ariel.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Moreno F., F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (4.ª ed.). Ariel.

Obediente, E. (2013). *Fonética y fonología*. Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.

Pato, E. (2023). Sobre el estudio del español de Venezuela y su caracterización actual. En *Estudios sobre el español de Venezuela* (pp. 9–30). Iberoamericana.

Quilis, A. (1993). *Tratado de fonología y fonética españolas*. Gredos.

Quilis, A., y Vaquero, M. (1973). Realizaciones de la /ĉ/ en el área metropolitana de San Juan de Puerto Rico. *Revista de Filología Española,* (56), 1–52.

Sedano, M., y Bentivoglio, P. (1993). Investigación sociolingüística: sus métodos aplicados a una experiencia venezolana. *Boletín de lingüística*, (8), 3–35.

Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Georgetown University Press.

Wheeler, J., y Díaz-Campos, M. (2023). La variación fonológica en el español venezolano. En E. Pato (Ed.), *Estudios sobre el español de Venezuela* (pp. 161–194). Iberoamericana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.19-42 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Apéndices

Apéndice A

Figura 5

Niveles considerados para calcular el puntaje del hablante en la variable ocupación, necesaria para calcular el nivel socioeconómico (variable extralingüística). Extraído de Sedano, M. y Bentivoglio, P. (1993), p. 10.

Altos funcionarios del poder ejecutivo, legislativo y judicial; altos oficiales del Ejército rango de coronel en adelante); grandes empresarios privados; grandes hacendados; altos ejecutivos en el sector público y privado; autoridades rectorales de las universidades 1

Profesionales universitarios de libre ejercicio (médicos, bioanalistas, abogados, ingenieros, arquitectos, economistas, psicólogos); gerentes medios del sector público y privado (gerentes de bancos, jefes y directores de oficinas públicas) militares con graduación de mayor o de teniente coronel; medianos empresarios y productores; docentes universitarios; artistas consagrados (pintores, escultores, músicos) 3

Profesionales universitarios en el área de la sociología, la historia, el periodismo, etc.; docentes de educación media y primaria; tenientes y sub-tenientes; pequeños empresarios y productores; técnicos (radiólogos, programadores, bibliotecólogos, contables); secretarias ejecutivas; supervisores; enfermeras graduadas; visitadores médicos; actores y cantantes consagrados 5

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

CC BY NC SA

Pequeños comerciantes (abastos, ferreterías); secretarias y oficinistas; obreros especializados (plomeros, carpinteros, electricistas, etc.) choferes; artesanos; mecánicos; vendedores en tiendas; cobradores; ayudantes técnicos; policías y agentes de tránsito; deportistas profesionales; regulares de las Fuerzas Armadas . 7

Buhoneros y vendedores ambulantes; obreros no especializados urbanos; obreros campesinos; servicio doméstico; mesoneros no especializados, bedeles, vigilantes 9

Apéndice B

Figura 6

Niveles considerados para calcular el puntaje del hablante en la variable nivel de estudios, necesaria para calcular el nivel socioeconómico (variable extralingüística). Extraído de Sedano, M. y Bentivoglio, P. (1993), p. 10.

Doctorado 1
Maestría 2
Pregrado universitario completo 3
Medio pregrado/Colegio Técnico Superior 4
Educación secundaria completa/ Carreras técnicas 5
Años de secundaria/ Cursos de capacitación 6
Primaria 7
Parte de la primaria (4 años) 8
Analfabeta 9

[i] **Gabriela Teresa Ortega Rivero**: Licenciada en Letras (*summa cum laude*), egresada de la Universidad Central de Venezuela. Trabajó como promotora de lectura en la Fundación EON de Caracas (Venezuela), ocupó un cargo de asistente de lengua española en Saint-Pourçain-sur-Sioule (Francia) y se ha desempeñado como redactora y correctora. Actualmente, ejerce la docencia en la Escuela de Letras de la UCV, trabaja como profesora de ELE y cursa la Maestría en Lingüística de la UCV. Entre sus publicaciones en medios digitales destacan "El sufrimiento y la tortura como mecanismos de control dictatorial durante el Gomecismo: una lectura del contexto carcelario presentado en *Puros hombres*" (*Entreletras*, 2025), "Del latín a los memes" (*Heterotopías*, 2024), "El poema como espacio de encuentro(s)" (*DIGO.PALABRA.TXT*, 2023), "Picaresca: la victoria en la alimentación" (*Revista Nexo IEHCAN*, 2022), "Rufino Blanco-Fombona: ironía, crítica y cuestionamiento" (*Carátula*, 2022), "Sujeto siempre sujeto" (*Letralia*, 2021) y "(Re)construcción de la identidad del sujeto en el cómic autobiográfico Fun Home" (*Blog de la Fundación Sala Mendoza*, 2020).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3933

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

«Ahí» como marcador discursivo y operador de vaguedad en el español colombiano

Evelyn Gabriela Buitrago Espitia[i]

egbuitragoe@unimagdalena.edu.co

https://orcid.org/0000-0002-2909-5803

Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Universidad del Magdalena (Colombia)

Magíster en Lingüística por la Universidad Autónoma de Querétaro (México). Docente del Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Universidad del Magdalena (Colombia). Investiga comunicación no verbal, pragmática, sociolingüística y la relación entre prosodia - significado en contextos narrativos. Integra el grupo Lenguaje, Identidad y Cultura (GLIC) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y el Centro de Formación Permanente en Habilidades para el Discurso Académico (CEDIAC) de la UAQ.

Recibido: 12/08/2025 **Aceptado:** 26/10/2025

Resumen

Este artículo describe la trayectoria de (des)locativización de *ahí* en el registro oral digital y presenta una tipología operativa que distingue entre marcadores discursivos (MD) clausales y operadores pragmáticos (OP). La investigación se inscribe en el paradigma interpretativo-constructivista, adopta un enfoque mixto con predominio cualitativo, tiene alcance descriptivo-exploratorio y un diseño no experimental basado en corpus. A partir de un corpus de 150 intervenciones (≈4 horas) procedentes de redes sociales, cada ocurrencia de *ahí/por ahí* fue etiquetada y se modelaron sus patrones formales. Se clasificaron como MD las realizaciones situacional y situacional-temporal cuando *ahí* aparece en periferia clausal como pivote o encuadre (patrones CONJ + *ahí* + V, V + *ahí* + V, PREP + *ahí* + V) y como OP los usos postnominales (N + *ahí*) y las locuciones aproximativas (*por ahí* temporal/cuantitativa). Los resultados indican que solo el 16 % de los casos corresponde a un uso locativo (control) y que predominan las funciones no espaciales, con mayor peso del OP atenuador postnominal (24 %), seguido del MD situacional (21 %) y del OP aproximativo temporal (17 %). En la distribución focal sin locativos (n = 126) se acentúa este desplazamiento funcional. El análisis respalda procesos de gramaticalización e (inter)subjetivización (Traugott y Dasher, 2002): *por ahí* se lexicaliza como operador de vaguedad y los patrones pivote de *ahí* condensan encuadres con economía expresiva. Se discuten las implicaciones teóricas para la procedimentalidad de los MD y para la delimitación entre MD/ OP en el español coloquial.

Palabras clave: marcadores discursivos, operadores pragmáticos, gramaticalización, español colombiano.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

«Ahí» as a discourse marker and operator of vagueness in Colombian Spanish

Abstract

This article describes the trajectory of (de)locativization of *ahí* in digital oral registers and presents an operational typology that distinguishes between clause discourse markers (DM) and pragmatic operators (PO). The research is framed within the interpretive-constructivist paradigm, adopts a mixed approach with a qualitative predominance, and employs a descriptive-exploratory, non-experimental corpus-based design. From a corpus of 150 interventions (≈4 hours) from social networks, each occurrence of *ahí/por ahí* was tagged and its formal patterns were modeled. Situational and situational-temporal realizations were classified as DM when *ahí* appears in the clausal periphery as a pivot or frame (patterns CONJ + *ahí* + V, V + *ahí* + V, PREP + *ahí* + V), while postnominal uses (N + *ahí*) and approximate expressions (temporal/quantitative *por ahí*) were classified as PO. The results indicate that only 16% of cases correspond to a locative use (control) with non-spatial functions predominating. The greatest weight is held by the postnominal attenuating PO (24%), followed by the situational DM (21%) and the temporal approximate PO (17%). This functional shift is accentuated in the focal distribution without locatives (n = 126). The analysis supports processes of grammaticalization and (inter)subjectivization (Traugott and Dasher, 2002): *por ahí* is lexicalized as an operator of vagueness, and the pivot patterns of *ahí* condense frames with expressive economy. The theoretical implications for the procedurality of DMs and for the delimitation between DMs and POs in colloquial Spanish are discussed.

Keywords: discourse markers, pragmatic operators, grammaticalization, Colombian Spanish.

«Ahí» comme marqueur discursif et opérateur d'imprécision dans l'espagnol colombien

Résumé

Cet article décrit la trajectoire de (dé)localisation de ahí dans le registre oral numérique et présente une typologie opérationnelle qui distingue les marqueurs discursifs (MD) clauciaux et les opérateurs pragmatiques (OP). La recherche s'inscrit dans le paradigme interprétatif-constructiviste, adopte une approche mixte à prédominance qualitative, a une portée descriptive-exploratoire et une conception non expérimentale basée sur un corpus. À partir d'un corpus de 150 interventions (≈4 heures) provenant des réseaux sociaux, chaque occurrence de ahí/por ahí a été étiquetée et ses modèles formels ont été modélisés. Les réalisations situationnelles et situationnelles-temporelles ont été classées comme MD lorsque ahí apparaît en périphérie de la clause comme pivot ou cadre (modèles CONJ + ahí + V, V + ahí + V, PREP + ahí + V) et comme OP les utilisations postnominales (N + ahí) et les locutions approximatives (por ahí temporelle/quantitative). Les résultats indiquent que seuls

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

16 % des cas correspondent à un usage locatif (contrôle) et que les fonctions non spatiales prédominent, avec une plus grande importance de l'OP atténuateur postnominal (24 %), suivi du MD situationnel (21 %) et de l'OP approximatif temporel (17 %). Dans la distribution focale sans locatifs (n = 126), ce déplacement fonctionnel est accentué. L'analyse soutient les processus de grammaticalisation et d'inter/subjectivation (Traugott et Dasher, 2002) : c'est ainsi qu'il est lexicalisé en tant qu'opérateur d'imprécision et que les modèles pivots de là condensent des cadres avec une économie expressive. Les implications théoriques pour la procédure des MD et pour la délimitation entre MD/OP dans l'espagnol familier sont discutées.

Mots clés : marqueurs discursifs, opérateurs pragmatiques, grammaticalisation, espagnol colombien.

«Ahí» come marcatore discorsivo e operatore di vaghezza nello spagnolo colombiano

Riassunto

Questo articolo descrive la traiettoria di (de)localizzazione di *ahí* nel linguaggio parlato digitale e presenta una tipologia operativa che distingue tra marcatori discorsivi clausali (DM) e operatori pragmatici (OP). La ricerca è inquadrata nel paradigma interpretativo-costruttivista, adotta un approccio a metodi misti con predominanza qualitativa, ha un ambito descrittivo-esplorativo e impiega un disegno non sperimentale basato su corpus. Adoperando un corpus di 150 interventi (4 ore circa) tratti dai social media, ogni occorrenza di *ahí/por ahí* è stata taggata e ne sno stati modellati gli schemi formali. Le realizzazioni situazionali e situazionali-temporali sono state classificate come MD quando *ahí* appare nella periferia clausale come perno o cornice (schemi CONJ + ahí + V, V + ahí + V, PREP + ahí + V), mentre gli usi post-nominali (N + ahí) e le frasi approssimative (por ahí temporale/quantitativa) sono stati classificati come OP. I risultati indicano che solo il 16% dei casi corrisponde a un uso locativo (controllo) e che predominano le funzioni non spaziali, con l'OP attenuante postnominale che ha il peso maggiore (24%), seguito dall'MD situazionale (21%) e dall OP approssimativo temporale (17%). Nella distribuzione focale senza locativi (n=126), questo spostamento funzionale è accentuato. L'analisi supporta processi di grammaticalizzazione e (inter)soggettivizzazione (Traugott e Dasher, 2002): *por ahí* è lessicalizzato come un operatore di vaghezza, e i modelli assi de *ahí* condensano inquadrature con economia espressiva. Sono discusse le implicazioni teoriche per la natura procedurale dei marcatori discorsivi e per la delimitazione tra marcatori discorsivi e operatori pragmatici nello spagnolo colloquiale.

Parole chiavi: marcatori discorsivi; operatori pragmatici; grammaticalizzazione; spagnolo colombiano.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

CC BY NC SA
Artículo

«Ali-Aí-Lá» como marcador discursivo e operador de imprecisão no español colombiano

Resumo

Este artigo descreve a trajetória da (des)localização de *ali-aí-lá* no registro oral digital e apresenta uma tipologia operacional que distingue entre marcadores discursivos (MD) clausais e operadores pragmáticos (OP). A pesquisa se inscreve no paradigma interpretativo-construtivista, adota uma abordagem mista com predominância qualitativa, tem alcance descritivo-exploratório e um desenho não experimental baseado em corpus. A partir de um corpus de 150 intervenções (≈4 horas) provenientes de redes sociais, cada ocorrência de *ali-aí-lá*/por *ali-aí-lá* foi etiquetada e seus padrões formais foram modelados. As realizações situacionais e situacionais-temporais foram classificadas como MD quando *ali-aí-lá* aparece na periferia da cláusula como pivô ou enquadramento (padrões CONJ + ali-aí-lá + V, V + ali-aí-lá + V, PREP + *ali-aí-lá* + V) e como OP os usos pós-nominais (N + *ali-aí-lá*) e as locuções aproximativas (por *ali-aí-lá* temporal/quantitativa). Os resultados indicam que apenas 16% dos casos correspondem a um uso locativo (controle) e que predominam as funções não espaciais, com maior peso do OP atenuador pós-nominal (24%), seguido do MD situacional (21%) e do OP aproximativo temporal (17%). Na distribuição focal sem locativos (n = 126), esse deslocamento funcional é acentuado. A análise apoia processos de gramaticalização e (inter)subjetivização (Traugott e Dasher, 2002): por *ali-aí-lá* é lexicalizado como operador de imprecisão e os padrões pivô de *ali-aí-lá* condensam enquadramentos com economia expressiva. Discutem-se as implicações teóricas para a proceduralidade dos MD e para a delimitação entre MD/OP no espanhol coloquial.

Palavras-chave: marcadores discursivos; operadores pragmáticos; gramaticalização; espanhol colombiano.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Introducción

En el campo de estudio de los marcadores discursivos (MD) persiste una zona de indeterminación entre las unidades que organizan la interpretación intersegmental y aquellas que modulan localmente el significado dentro de los sintagmas. Esta investigación se adentra en esa frontera a partir de un fenómeno especialmente productivo: el operador atenuador postnominal *N + ahí*. Se trata de un modificador no seleccionante que suaviza la evaluación del sustantivo, por ejemplo, *platica ahí*, *cursitos ahí*, *una señora ahí* y que la literatura ha abordado de manera dispersa, sin incorporarlo de forma sistemática como operador pragmático (OP) ni cuantificar su peso relativo.

Con el propósito de cubrir ese vacío, el estudio plantea tres objetivos centrales. En primer lugar, proponer una tipología que distinga entre los MD clausales (situados en la periferia de la cláusula, con independencia prosódica y función instructiva inter o intraclausular) y los OP no seleccionantes, insertos en el sintagma nominal o en el predicado. En segundo lugar, identificar patrones formales diagnósticos como *CONJ + ahí + V*, *V + ahí + V*, *PREP + ahí + V*, *N + ahí* y *por ahí + X*. Finalmente, describir su distribución en la oralidad digital de redes sociales. Para ello, se toma como referencia la línea base locativa, utilizada como control, a fin de situar el continuo que va del uso adverbial a las funciones de MD u OP.

Desde la perspectiva de la lingüística cognitiva y del cambio semántico, se propone que la construcción *N + ahí* constituye una extensión radial con base locativa, reinterpretada como estrategia de gestión de la vaguedad y del compromiso (Langacker, 1987; Lakoff, 1987; Traugott, 1995; Traugott y Dasher, 2002). A partir de esta perspectiva, el estudio sostiene que no todos los usos de *ahí* operan como MD: cuando funciona como pivote clausal (*CONJ + ahí + V / V + ahí + V*) o encuadre temporal (*PREP + ahí + V)*, cumple con las pruebas de procedimentalidad; por el contrario, cuando aparece en posición postnominal o como parte de la locución *por ahí*, se comporta como OP.

En el plano metodológico, la investigación se inscribe en el paradigma interpretativo-constructivista y adopta un enfoque mixto con predominio cualitativo. Su alcance es descriptivo-exploratorio y el diseño es no experimental basado en corpus: se trabaja con registros públicos y se aplica análisis de contenido lingüístico con codificación dirigida según

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

criterios operativos (Cabrera-Tenecela, 2023). El corpus está compuesto por 150 clips públicos publicados entre diciembre de 2024 y febrero de 2025, etiquetados por ciudad y *hashtag*, y transcritos ortográficamente. La codificación se realizó con base en pruebas diagnósticas para MD como la suprimibilidad con pérdida de matiz, la ubicación en periferia clausal, la adyacencia verbal y la independencia prosódica y para OP como la posición postnominal o la presencia del bloque inseparable *por + ahí*. La consistencia de la clasificación se garantizó por medio un doble cotejo experto.

Los resultados revelan un claro predominio de usos no locativos. El OP atenuador postnominal *(N + ahí*) emerge como la función más frecuente, seguido del MD situacional y del OP aproximativo temporal. Asimismo, *por ahí* se comporta como una locución fija y *ahí* actúa como pivote en patrones clausales. En conjunto, los hallazgos contribuyen a precisar la frontera entre MD y OP, al tiempo que permiten perfilar la economía expresiva propia de la oralidad coloquial en entornos audiovisuales digitales.

Marco teórico

El estudio de los marcadores discursivos (MD) parte del supuesto de que estas unidades, tengan o no función conectiva explícita, facilitan inferencias para reconstruir la intención del hablante (Portolés, 2023). Se trata de unidades léxicas invariables, externas a la predicación oracional, cuyo cometido es orientar la interpretación global por medio de instrucciones procedimentales (Portolés, 2001; Fraser, 1999; García, 2022; Alamillo, 2023). Sus rasgos prototípicos se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1. Propiedades clásicas de los marcadores discursivos

Propiedad	Descripción	Ejemplo
Invariabilidad léxica	No flexionan ni admiten morfología derivativa	*However(sin embargo), therefore (por lo tanto)*
Procedimentalidad	Guían la inferencia, no describen estados de cosas	*so* → invita a inferir consecuencia (así que,)
Optatividad sintáctica	Se pueden omitir sin agramaticalidad	*Then* he left / He left (entonces)
Conectividad	Relacionan S_2 con un aspecto de S_1	*after all, besides* (después de, además)
Independencia prosódica	Forman dominio entonativo propio	Pausa antes de *well* (pues, bueno)

Adaptado de Fraser (1999)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Siguiendo la tradición de marcadores del discurso, estas propiedades ayudan a explicar por qué un adverbio locativo como *ahí* puede desplazarse hacia funciones pragmáticas: al carecer de flexión y aportar más instrucciones de procesamiento que contenido proposicional, *ahí* puede trascender la deixis espacial y vincularse con la intención del hablante. Esta idea se alinea con la lingüística cognitiva, que sostiene que cada lengua categoriza el espacio de modo singular y actualiza esa categorización en la interacción (Langacker, 1987; Lakoff, 1987). Bajo esta lógica, el significado locativo básico "lugar identificado, pero no focal" se reinterpreta metafóricamente como indeterminación conceptual, lo que debilita el compromiso, expresa vacilación o introduce ambigüedad: procesos de (des)lexicalización e (inter)subjetivización (Traugott, 1995).

En consecuencia, ahí puede modelarse como categoría radial: el núcleo prototípico conserva el valor locativo, mientras que las extensiones periféricas comprenden atenuación, indeterminación temporal y aproximación cuantitativa. Estas extensiones emergen de usos contextualizados (Lakoff, 1987; Evans y Green, 2018), y su trayectoria funcional encaja con el modelo de subjetivización (Traugott y Dasher, 2002) y con el papel de los contextos dialógicos como motores del cambio (Traugott, 2010), en los que expresiones como ahí dejan de anclar físicamente un referente para señalar un "escenario mental" relevante en la organización del discurso.

Ahora bien, un indicio claro de esta flexibilidad es el locativo autorreferencial, cuando *ahí* deja de señalar una ubicación medial externa y pasa a designar el lugar del propio hablante: un recentrado deíctico en el que el centro se alinea con la posición enunciativa sin perder la forma medial. Este fenómeno se explica por la flexibilidad del centro deíctico (Fillmore, 1997; Mahmudova, 2023) y no contradice la medialidad: la reconfigura por perspectiva.

Desde esta base, y en consonancia con Gou (2021), la atenuación es una forma de hablar que usamos para suavizar lo que decimos y forma parte de la competencia pragmática, es decir, de la habilidad para usar el lenguaje de manera adecuada según la situación. A través de la atenuación, el hablante puede reducir la fuerza de sus palabras, proteger su imagen o la del otro y mantener una comunicación más eficaz y cortés (Haverkate, 1994; Albelda, 2012). De acuerdo con Briz y Albelda (2013), esta estrategia cumple varias funciones, como evitar

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

conflictos, reparar malentendidos o expresar desacuerdo de manera respetuosa. Para lograrlo, las personas usan distintos recursos lingüísticos, por ejemplo: formas impersonales, aproximaciones ("más o menos", "por ahí"), diminutivos, tiempos verbales suaves o expresiones que generalizan ("la gente piensa que…"). En conjunto, estos mecanismos muestran cómo la atenuación permite ajustar el discurso al contexto y mantener la armonía comunicativa.

Este marco ilumina nuestros resultados: *N* + *ahí* perfila un OP atenuador postnominal que relativiza la referencia nominal (imprecisión controlada, descompromiso evaluativo), mientras que *por ahí* funciona como locución aproximativa que debilita la exactitud temporal o cuantitativa. En cambio, cuando *ahí* ocupa la periferia clausal y opera como pivote/encuadre (CONJ/V/PREP + *ahí*), su función es procedimental a nivel discursivo (MD), no meramente atenuadora. Así, la distinción MD vs. OP se alinea con la propuesta de Gou (2021) y de Briz–Albelda (2013): la atenuación forma parte de un inventario pragmagramatical donde algunos recursos actúan intrafrásicamente (OP) y otros entre cláusulas (MD), con restricciones posicionales y prosódicas.

En este contexto, la literatura empírica sobre español reporta usos no espaciales de *ahí*, aunque con distinto grado de sistematización: en español colombiano, *ahí* es el adverbio locativo más frecuente y aparece incluso en contextos no espaciales (Curnow y Travis, 2008); en español venezolano se describen valores atenuadores y aproximativos (Moncada y César, 2013); y en narrativas cartageneras se documenta la proyección metafórica (Casaña y Pájaro, 2022). En paralelo, estudios diacrónicos como Khormaee et al. (2023) muestran, para ya'ni (persa), la transición desde un uso proposicional hacia funciones subjetivas e intersubjetivas, reforzando la idea de que los MD evolucionan como recursos pragmáticos. Además, Limerick y Koch (2025) confirman funciones situacionales, atenuadoras y temporales para ahí, con ambigüedades pendientes y sin definirlo todavía como MD generalizador bajo criterios operativos.

De acuerdo con la Nueva Gramática de la Lengua Española (RAE y ASALE, 2009: §30.9), ahí es un adverbio demostrativo de lugar (zona medial). No obstante, en determinados entornos sintácticos y prosódicos se deslexicaliza y adquiere funciones no espaciales. Siguiendo a Fraser (1999) y Traugott (1995), entendemos por MD clausal una unidad

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

invariable, no argumental, en periferia clausal y con independencia prosódica, que instruye el procesamiento entre segmentos sin alterar el valor veritativo. Por su parte, consideramos operadores pragmáticos (OP) a las unidades o locuciones no seleccionantes que actúan dentro de sintagmas (p. ej., N + ahí) o como locuciones aproximativas (p. ej., por ahí), modulando vaguedad, evaluación o aproximación; en particular, N + ahí se trata como operador atenuador postnominal de vaguedad (OP), no como MD.

En este marco, *CONJ + ahí + V* y *V + ahí + V* se consideran patrones diagnósticos de MD clausal, pues funcionan como pivotes narrativos que marcan giros en la progresión y habilitan evaluaciones instantáneas del hablante. Asimismo, diferenciamos el adverbio *ahí* del sintagma fijo *por ahí,* que opera como locución aproximativa (temporal y cuantitativa): aunque comparte origen deíctico con ahí, la secuencia *por + ahí* se lexicaliza como bloque y deja de señalar lugar para modular vaguedad (hora, duración, cantidad); por ello, en este estudio tratamos por ahí como OP aproximativo, distinto del adverbio locativo.

Finalmente, dentro del sistema demostrativo del español distinguimos aquí–acá (cercano al hablante), *ahí* (zona medial, a menudo cercano al oyente o al foco compartido) y allí–allá (distancia mayor) (Sedano, 2000). Esta medialidad de *ahí* explica su capacidad de anclar la referencia espacial y, al mismo tiempo, proyectarse discursivamente cuando pierde contenido locativo. En síntesis, partimos de un origen locativo y modelamos extensiones pragmáticas con base cognitiva: distinguimos MD clausales (patrones *CONJ + ahí + V* / *V + ahí + V*) y OP (*N + ahí*; *por ahí*). Con esta delimitación, pasamos a los criterios operativos y al procedimiento de codificación que guiarán el análisis.

Metodología

Este estudio se inscribe en el paradigma interpretativo-constructivista y adopta un enfoque mixto con predominio cualitativo. Así, el componente cualitativo se orienta desde una perspectiva pragmático-discursiva, centrada tanto en los significados en uso como en las instrucciones procedimentales del discurso. Por su parte, el componente cuantitativo es descriptivo y se restringe a la cuantificación de frecuencias y patrones formales, con el fin de sustentar la caracterización funcional de los hallazgos (Blanco y Pirela, 2022). En consecuencia, ambos componentes se articulan de manera complementaria: mientras el

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

análisis cualitativo explica el funcionamiento discursivo, la medición cuantitativa aporta evidencia de distribución y tendencia.

En términos de alcance, la investigación es descriptivo-exploratoria. En efecto, se propone identificar, describir y tipificar los usos de ahí/por ahí en habla espontánea difundida en redes sociales. Por tanto, no se busca inferir resultados poblacionales ni establecer relaciones causales; más bien, se pretende abrir un campo de observación empírico y teóricamente informado que permita perfilar funciones y contextos de uso.

En cuanto al diseño, este es no experimental y basado en corpus (Cabrera-Tenecela, 2023). De este modo, se trabaja con registros públicos ya emitidos, a partir de los cuales se construye un corpus. Asimismo, se aplica un análisis de contenido lingüístico con codificación dirigida por criterios operativos previamente definidos, lo que garantiza trazabilidad analítica y replicabilidad del procedimiento (véanse Tablas 2 y 3). En consecuencia, las categorías emergen de la convergencia entre la teoría y los datos, y no de la manipulación de variables.

Para la construcción del corpus, se compilaron 150 intervenciones orales (≈ 4 h de discurso) publicadas entre diciembre de 2024 y febrero de 2025 en cuentas públicas de TikTok, Instagram Reels y Facebook Watch. Para asegurar heterogeneidad dialectal, se descargaron 30 clips por cada hashtag: #Medellín, #Bogotá, #Pereira, #Cali y #Cartagena. Los vídeos se seleccionaron si cumplían tres condiciones: (a) habla espontánea no guionada; (b) presencia audible del adverbio *ahí*; y (c) calidad de audio suficiente para una transcripción fiel.

Cada clip se transcribió ortográficamente en archivo TXT; se suprimieron nombres de usuario y enlaces, conforme a las directrices éticas para datos en redes sociales (Townsend y Wallace, 2016). Dado que el objetivo es describir las funciones semántico-pragmáticas de *ahí*, las variables sexo, edad y nivel educativo se registraron solo para describir la muestra y no se cruzaron en el análisis[1].

[1] La codificación principal estuvo a cargo de la autora. Dos investigadores expertos realizaron una doble codificación independiente. Las discrepancias se discutieron hasta consenso y dieron lugar a ajustes menores en las reglas operativas, que se aplicaron de forma consistente al resto del corpus. Ver anexo 1

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Criterios de codificación. La unidad de análisis fue cada ocurrencia de *ahí/por ahí*. Para cada ocurrencia se identificó el esquema mínimo de coocurrencia (las tres palabras contiguas que incluyen *ahí*: una a la izquierda y una a la derecha), p. ej. *CONJ + ahí + V*, con el fin de observar regularidades formales.

Categorías funcionales

Se etiquetó cada ocurrencia en seis funciones:

A. Locativa (control): referencia espacial literal.[2]
B. Situacional (MD): referencia difusa a objeto, estado o situación.
C. Situacional-temporal (MD): tramo/momento asociado a una situación previa (p. ej., de/desde/hasta *ahí* + V).
D. OP atenuador postnominal (*N + ahí*): modificador postnominal que suaviza o vaguea el sustantivo. No es MD.
E. OP aproximativo temporal *(por ahí*)[3]: locución que expresa hora/duración aproximada.
F. OP aproximativo cuantitativo (*por ahí*): locución que expresa cantidad/edad/precios aproximados.

Clasificación tipológica y pruebas diagnósticas.

Se consideró *MD clausal* (sentido estricto) si y solo si aparece en periferia clausal (inicio/inciso/cierre), con independencia prosódica y función instructiva (giro/encuadre), en los siguientes patrones:

i. CONJ + ahí + V (p. ej., y ahí vieron…);
ii. V + ahí + V (p. ej., me dijo, ahí entendí…);

[2] Los usos locativos plenos (responden a "¿dónde?") se reportan como línea base del continuo y para mostrar el origen de las extensiones, pero no se incluyen en la clasificación como marcadores discursivos (MD) u operadores pragmáticos (OP), reservada a usos no espaciales.
[3] Se diferencia el adverbio *ahí* del sintagma fijo *por ahí*, que funciona como locución aproximativa (temporal y cuantitativa). Aunque comparte origen deíctico con ahí, la secuencia *por + ahí* se lexicaliza como bloque y deja de señalar lugar para modular vaguedad (hora, duración, cantidad). Por ello, *por ahí* se trata como OP aproximativo, distinto del adverbio locativo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

iii. PREP + ahí + V (p. ej., desde ahí…, hasta ahí…), cuando en posición inicial o tras conjunción con pausa funciona como encuadre temporal.

Se clasificó como *operador pragmático* (OP) cuando:

i. N + ahí → OP atenuador postnominal (no seleccionante);

ii. por ahí → OP aproximativo temporal o cuantitativo (bloque inseparable por + ahí; ni por ni ahí por separado expresan aproximación).

Tabla 2. Criterios operativos para clasificar *ahí* como MD vs. OP]

(✓ = criterio fuerte; ~ = apoyo; — = no aplica)

Prueba / rasgo	**Definición operacional**	**MD clausal (CONJ/V/PREP + *ahí*)**	**OP postnominal (*N* + *ahí*)**	**OP locucional (*por* + *ahí*)**	**Ejemplo**
Periferia clausal	En borde de cláusula o inciso	✓	—	—	*y ahí me llamó*
Independencia prosódica	Pausa/reset tonal sin agramaticalidad	✓	—	—	*… llegó // y ahí dijo…*
Adyacencia a V/CONJ	Contacto con verbo o conector	✓	—	—	*V + ahí + V*
Suprimibilidad[4]	Omitirlo no rompe la proposición, cambia el matiz	✓	~ (pierde atenuación)	~ (pierde aproximación)	*… y (ahí) me llamó*
Posición postnominal	**N + ahí** como modificador no seleccionante	—	✓	—	*cursitos ahí*
Coalescencia locucional	Bloque **por + ahí** no separable internamente	—	—	✓	*por ahí a las diez*
(No) promoción a periferia	No puede moverse a borde sin degradar el sentido	—	✓	✓	**Ahí cursitos…* ✗
Función principal	Procedimental (MD) vs. moduladora local (OP)	✓	✓ (atenuación)	✓ (aproximación)	—

[4] "Suprimibilidad" = posibilidad de omitir *ahí* conservando las condiciones de verdad de la proposición, aunque cambie la instrucción interpretativa (matiz/gestión intersubjetiva).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Tabla 3. Ejemplos representativos por función

Función	**Ejemplo del corpus**	**Patrón sintáctico característico**
Locativa	Mi amiguita quería pillar al marido, yo le dije busca *ahí* en la tienda que todos se juntan en la tarde (80, PER)	V+ *ahí* + SP-lugar
Situacional (MD)	Mi mamá le hizo el préstamo y *ahí* no se enojó/pero después nos dijo de todo (12, BOG)	CONJ+ *ahí* + V
	Lo que pasó es que lo culparon y él no decía nada se quedaba ahí mirando	V+ *ahí* + V
Situacional-temporal (MD)	Tuve una temporada de mucho estrés, desde *ahí* sufro de migraña (70, PER)	PREP+ *ahí* + V
OP atenuador postnominal	Y yo tenía una tos ahí/ como que me dio tos (14, BAR)	SN + *ahí*
OP aproximativo temporal	Lo que respondía era que si él trabajaba el sábado salía por *ahí* a las diez (25,MED)	V + por *ahí* + PREP + NUM
OP aproximativo cuantitativo	Yo podía comprar una camisa que valía por *ahí* diez mil (49, BAR)	V + *por* ahí [5]+ NUM

Elaboración propia

Análisis

De las 150 ocurrencias de *ahí/por ahí* registradas en el corpus, el 16 % mantiene la función locativa (control). La tabla 4 muestra la distribución global de las seis funciones identificadas; para las inferencias sobre funciones discursivas, reportamos además la distribución focal sin locativos (n = 126), en la que se destacan los MD y OP.

Tabla 4. Distribución global de las funciones de *ahí.*

Función	**N**	**%**
Locativa	24	16 %
Situacional (MD)	31	21 %
Situacional-temporal (MD)	22	15 %
OP atenuador postnominal	36	24 %
OP aproximativo temporal	25	17 %
OP aproximativo cuantitativo	12	7 %
Total	**150**	100 %

[5] La locución por ahí como operador aproximativo: diferenciamos el adverbio *ahí* del sintagma fijo *por ahí*, que funciona como locución aproximativa (temporal y cuantitativa). Aunque comparte origen deíctico con *ahí*, la secuencia *por + ahí* se lexicaliza como bloque y deja de señalar lugar para modular vaguedad (hora, duración, cantidad). Por ello, en este estudio tratamos por ahí como operador pragmático (OP) aproximativo, distinto del adverbio locativo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

En la distribución global, el OP atenuador postnominal (N + ahí) encabeza la frecuencia (24 %), seguido de los usos situacionales (21 %) y del OP aproximativo temporal (por ahí) (17 %). Este patrón contrasta con estudios previos en español colombiano (Curnow y Travis, 2008), donde el valor locativo predominaba. El aumento de funciones atenuadoras y aproximativas es coherente con el registro informal de plataformas de video, en las que los hablantes suavizan afirmaciones y sitúan eventos de forma difusa.

Tabla 5. Función focal sin locativos

Función	**N**	**%**
Situacional (MD)	31	24,60 %
Situacional-temporal (MD)	22	17,46 %
OP atenuador postnominal	36	28, 57 %
OP aproximativo temporal	25	19,84 %
OP aproximativo cuantitativo	12	9, 52 %
Total	**126**	100 %

En la distribución focal sin locativos (n = 126), los pesos relativos se intensifican: OP atenuador (28,57 %) > Situacional (24,60 %) > OP aprox. temporal (19,84 %) > Situacional-temporal (17,46 %) > OP aprox. cuantitativo (9,52 %), lo que confirma la deslocativización y el papel central de la vaguedad como estrategia discursiva. Por su parte, el OP aproximativo cuantitativo (7 % global) representa la expansión más alejada de la deixis espacial.

Función locativa

La función locativa de *ahí* corresponde a su uso prototípico como adverbio demostrativo de zona medial. En este valor, *ahí* señala un lugar próximo al oyente o situado en el campo visual compartido (Sedano, 2000). Este uso se documenta en 24 ocurrencias del corpus (16 %) y adopta distintas realizaciones según la visibilidad del referente, su presencia en el encuadre o su anclaje en la voz del hablante.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

1) Como le cuento, yo lo pesqué ***ahí*** en la baranda amarilla, no fue que me lo regalaron (67, PER)

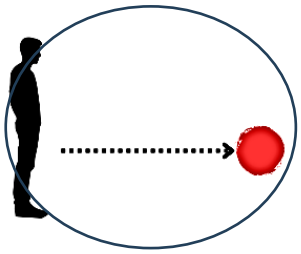


Figura 2a. Uso locativo de *ahí* con referente visible dentro de la escena.

2) Estaba bien enojada y me dijo: deja tus cosas ***ahí*** (18, MED)

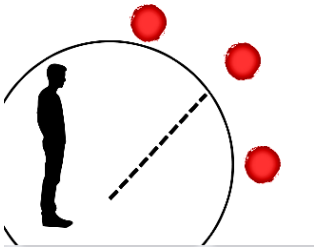


Figura 2b. Uso locativo de *ahí* con referente implícito fuera de la escena.

En (1), el hablante identifica un punto concreto y visible dentro de la escena (la baranda; Figura 2a). En (2), el referente espacial queda fuera del encuadre inmediato; la instrucción se apoya en el contexto compartido y no requiere gesto deíctico (Figura 2b). En ambos casos, *ahí* ocupa la posición medial del sistema demostrativo y anticipa una frase preposicional que detalla el sitio (p. ej., *en la baranda*), aunque en algunos casos el complemento puede elidirse [ø] por inferencia contextual.

Locativo autorreferencial (recentrado deíctico)

Además del uso prototípico, el corpus registra casos en que *ahí* designa la ubicación del propio hablante. Se trata de un recentrado deíctico: el centro se alinea con la posición enunciativa sin que *ahí* pierda su forma medial. Este subtipo no contradice la medialidad; la reconfigura por perspectiva (Fillmore, 1997; Mahmudova, 2023).

3) A) Pero ¿tú cómo te vas a la casa?
B) Estoy en la 72 y de pronto salga de ***ahí***/ te llamo. ***** (58, BOG)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

4) A) le dije: pero dale ¡apúrate!
   B) Y me duce: pero estoy ***ahí*** ya. No te veo. ***** (83, CAL)

5) A) Estoy ***ahí*** en la silla, esperándote ¿en dónde estás? ***** (101, BOG)

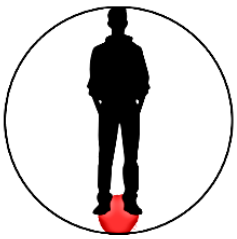


Figura 2c. Uso autorreferencial: el hablante y *ahí* convergen en el mismo punto espacial.

En (3)–(5), *ahí* funciona como deíctico centrado: el hablante anula la distancia y lo utiliza para referirse a su propia ubicación. Este subtipo confirma que *ahí* puede recentrarse en el hablante sin modificar su forma medial. El patrón diagnóstico es *V + ahí + [ø]*, con verbos de presencia/movimiento (*estar, salir*), y sin complemento locativo expreso por alta accesibilidad del referente.

Observaciones sobre el patrón sintáctico

El patrón *V + ahí + SP-lugar* reactiva un espacio concreto en la memoria compartida del hablante y del oyente: el verbo indica presencia/acción/desplazamiento y la preposición precisa la ubicación.

6) Me preguntaron que si yo lo había visto a Elías, yo lo vi ***ahí*** en la tienda (132, CAR)
7) Sí, yo trabajo ***ahí*** en el puente (128, CART)

En ambos casos, la narración se ancla en un entorno espacial reconocible: *ahí* funciona como pivote deíctico que inicia la segmentación espacial, mientras la frase preposicional refuerza ese marco (en la tienda, en el puente). En el corpus, este patrón concentra la mayor parte de las ocurrencias locativas, lo que confirma su papel como organizador narrativo en el registro conversacional.

En su orden prototípico, la secuencia muestra adyacencia entre *ahí* y la frase preposicional, lo que refuerza la lectura deíctica. Cuando el lugar es recuperable por contexto

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

o percepción, la frase preposicional puede elidirse (*deja tus cosas ahí*), manteniendo la gramaticalidad, pero con menor precisión. El patrón se combina preferentemente con verbos de estado/ubicación (estar, quedar, trabajar), de percepción (ver, pescar) y de movimiento/colocación (ir, salir, llegar; poner, dejar). Además, la frase preposicional suele ir introducida por en; el uso con *de*, desde o hasta desplaza el valor hacia funciones no locativas. Aunque el orden posverbal es el no marcado, *ahí + FP* puede anteponerse para dar foco contrastivo (ahí en la tienda lo vi).

La sustitución por aquí o allí mantiene la gramaticalidad, pero altera la distancia deíctica: aquí recentra en el hablante, allí incrementa la distancia, y *ahí* preserva su perfil medial. La supresión de *ahí* deja oraciones bien formadas con FP (*lo vi en la tienda*), pero se pierde el anclaje que anticipa la localización; a la inversa, mantener solo ahí produce una referencia dependiente del contexto (*lo vi ahí*). Sintácticamente, *ahí* no selecciona un SN por sí solo (**ahí la baranda*), lo que explica su fuerte asociación con *en* en la función locativa. Prosódicamente, puede recibir acento focal para oponer lugares, sin que ello modifique su estructura.

Situacional (MD)

La función situacional se activa cuando *ahí* deja de anclar un punto físico concreto y pasa a señalar un estado, actividad o circunstancia relevante para el hablante. Esta extensión implica una proyección metafórica: se conserva la deixis, pero ya no se dirige al espacio, sino al "escenario" mental o discursivo (Traugott, 2010).

8) No soy buen cocinero, no bueno, pero siempre me defiendo ***ahí***. Aunque no sea el mejor. (97, BOG)
9) Lo que pasa es que se pusieron a pelear, entonces ***ahí*** no opino para no tener problemas. (119, CAL).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

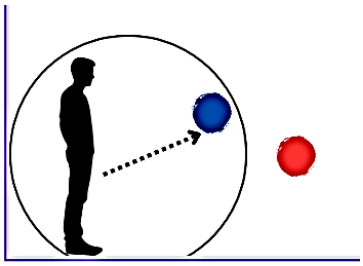


Figura 3a[6]. Uso situacional de ahí: el espacio físico (rojo) se desactiva y el adverbio focaliza la situación (azul).

En (8), *ahí* remite al dominio de la cocina entendido como habilidad en desarrollo; en (9), alude a la escena de una discusión en la que el hablante decide no involucrarse. En ambos, el referente espacial desaparece como foco y *ahí* funciona como marcador de encuadre situacional (Portolés, 2023): la deixis se traslada al plano de la experiencia vivida, del juicio o de la acción mental-emocional.

Observaciones sobre el patrón sintáctico

Estatus: MD clausal. En los patrones *CONJ + ahí + V* y *V + ahí + V*, *ahí* opera como pivote narrativo, marcando cambio de escena/descubrimiento y evaluación instantánea del hablante.

a) *CONJ+ ahí + V:* este patrón incluye una conjunción (como y, pero, entonces) que introduce ahí, seguido de un verbo que describe lo que ocurre en ese escenario situacional.

10) Pero me hicieron ultrasonidos en los ojos y *ahí* vieron qué tenía (40, BAR)

11) No me respondía y *ahí* vi que estaba arreglándose para salir (122, CAL)

El predominio de *CONJ + ahí + V* y *V + ahí + V* confirma que *ahí* opera como pivote discursivo en registros narrativos conversacionales: organiza la progresión, guía al oyente hacia momentos relevantes y añade la valoración personal del hablante, todo ello sin rastro del significado locativo original.

[6] En las figuras correspondientes, el círculo negro representa el dominio situacional/mental; el punto rojo, colocado fuera de él, simboliza la referencia espacial literal que ya no interviene en la interpretación.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

b) V+ *ahí* + V: En este patrón, *ahí* aparece entre dos verbos, con una función menos estructurada, pero altamente pragmática. El primer verbo sitúa al hablante en una acción, y *ahí* sirve como transición hacia una reacción, resultado o comentario.

12) Ella llegó con mala actitud y yo pensé ***ahí*** está pintada mi prima (129, CAR)

13) Y así lo conocí/ me toma la foto/y me dice ***ahí*** te ves muy churra (114, CAL)

Propiedades comunes a ambos patrones (pruebas de MD):

- Adyacencia verbal: *ahí* va inmediatamente seguido de V; insertar constituyentes reduce el efecto deíctico (*y ahí rápidamente vieron* es menos natural que *y ahí vieron*).
- Suprimibilidad con pérdida de matiz: eliminar *ahí* mantiene la gramaticalidad (*y vieron qué tenía*), pero se pierde el momento bisagra/evaluación inmediata.
- Independencia prosódica: suele haber pausa breve antes o después (dominio entonativo propio).
- Movilidad restringida: en *CONJ + ahí + V*, *ahí* no puede anteponerse a la conjunción (**ahí y vieron*); en *V + ahí + V*, el bloque es algo más flexible pero raramente se pospone (*me dice te ves ahí muy churra* suena menos natural).
- Economía expresiva: condensa perífrasis como *en ese momento fue que* / *desde esa situación*.
- Incompatibilidad espacial: no admite reforzadores locativos (*ahí mismo*); si encajan, es probable que sea lectura locativa, no situacional.

Rol de pivote.

- *CONJ + ahí + V* → momento bisagra (descubrimiento/decisión).
- *V + ahí + V* → acción → evaluación sin perífrasis (en ese momento fue que…).

Tabla 6. Síntesis funcional

Patrón	**Función principal**	**Tipo de discurso**
CONJ + ahí + V	Pivote narrativo (giros, decisiones, descubrimientos)	Narrativo / explicativo
V + ahí + V	Pivote narrativo (evaluación instantánea)	Coloquial / espontáneo

Elaboración propia

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

Situacional- temporal (MD)

La función situacional-temporal se activa cuando *ahí* no señala un lugar físico, sino un tramo temporal anclado en una situación previa. En este uso, puede parafrasearse por *en ese momento* / *a partir de esa situación*.

14) Tuve un accidente y de ***ahí*** no he trabajado. (63, BAR)
15) Estábamos peleando y lo bloqueé y ***ahí*** me llamó. (149, CAR)

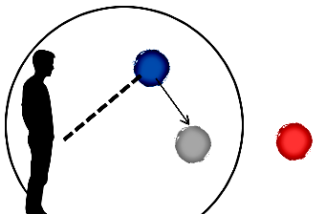


Figura 3b. Uso situacional-temporal de *ahí*: la situación (azul) se proyecta hacia un punto temporal posterior (gris); la ubicación literal (rojo) permanece irrelevante.

En (14), *ahí* marca el instante posterior al accidente; en (15), el momento en que suena la llamada tras la discusión. En ambos casos, el hablante toma una situación previa y la proyecta a un resultado temporal, mientras el lugar queda fuera de foco. La Figura 3b visualiza esta transición de lo situacional a lo temporal.

Observaciones sobre el patrón sintáctico

Estatus: MD clausal. *Ahí* funciona como encuadre temporal que guía la interpretación del oyente más allá del espacio.

El patrón más recurrente es *PREP + ahí + V:* una preposición (*de*, *desde*, *hasta*) precede a *ahí*, seguida de un verbo conjugado.

16) Lo que pasa es que era un degenerado y hasta ***ahí*** llegó, dejó de estudiar. (101, BOG)
17) Yo la conocí, yo me acuerdo hace unos veinte o treinta años atrás y de ***ahí*** somos amigas. (112, CAL)

Este esquema posee un valor discursivo-temporal muy marcado: *ahí* no remite a un lugar físico, sino a un punto de referencia temporal o límite simbólico a partir del cual ocurre un hecho relevante. Precedido por preposiciones como *de*, *desde*, *hasta*, que condensa

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

expresiones más largas (*desde ese momento, hasta ese punto*) y aporta matiz afectivo o contextual. Es frecuente en relatos de transformaciones personales (*desde ahí sufro*), rupturas (*hasta ahí llegó*) e inicios de relaciones (*de ahí somos amigas*).

Pruebas de MD:

- Sustitución por desde entonces / en ese momento / hasta ese punto.
- Ausencia de SP-lugar: si coaparece un SP locativo, la lectura tiende a ser locativa.
- Suprimibilidad con pérdida de anclaje: quitar de/desde/hasta ahí mantiene la proposición, pero borra el encuadre temporal.
- Posición poco flexible: natural en inicio o tras conjunción (y/entonces); de ahí somos amigas ≫ somos amigas de ahí.

Pivote temporal: CONJ + ahí + V

18) …lo bloqueé y ***ahí*** me llamó. (149, CAR)

- Momento bisagra tras una situación previa; funciona como sello temporal del evento siguiente.
- Independencia prosódica: suele mediar una pausa breve.

OP atenuador postnominal (N + ahí)

En esta función, *ahí* pierde todo vínculo espacial y opera como modificador postnominal impreciso de un sustantivo. El hablante lo usa para suavizar la valoración del referente, evitando juicios categóricos (bueno/malo, mucho/poco) y proyectando una evaluación difusa o modesta. En este sentido, *ahí* funciona como operador de vaguedad, próximo a perífrasis coloquiales del tipo *algo así*, *por decir*, *más o menos*.

Estatus: Operador pragmático (OP), no MD.

19) Fue una comida ***ahí*** cualquiera, nada fuera de lo normal. (11,BAR)

20) Pero en ese trabajo me ganaba una platica ***ahí***, que servía para comer (50, BAR)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

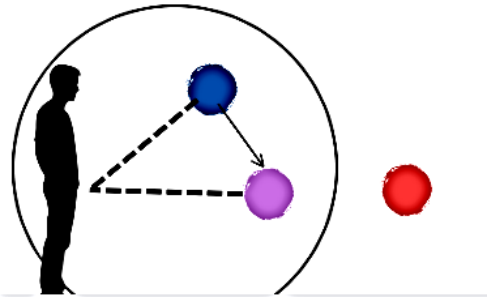


Figura 4. Uso adjetival-atenuador: *ahí* atenúa la valoración del sustantivo; la referencia espacial se desactiva.

En (19), *ahí* sigue al SN y modula su valor evaluativo (irrelevancia); en (20), presenta el monto como modesto. La figura ilustra el desplazamiento: desde la situación evocada (punto azul), *ahí* proyecta una lectura subjetiva (punto lila) y deja fuera de foco la localización (punto rojo).

Observaciones sobre el patrón sintáctico

El patrón más recurrente es *N + ahí*, donde *ahí* actúa como modificador atenuador/evaluativo inmediatamente posterior al sustantivo. Sus valores típicos se agrupan en:

a) Suavizar juicios

21) Yo no compro eso, no sé, me parece que es gastar plata en una bobada ***ahí***. (84,PER)

22) No sé cómo les contaba, me gusta, entonces hice unos cursitos ***ahí*** de cocina, entonces me gusta. (85, PER)

En estos ejemplos, *ahí* evita emitir un juicio absoluto, amortiguando la valoración negativa (*bobada ahí*) o minimizando la importancia de una acción (*cursitos ahí*).

b) Referirse sin precisión

23) Nunca faltan los envidiosos, entonces una señora ***ahí*** se le metió a decirle a la dueña de la casa que nos la quitara porque hacíamos mucha bulla. (64, BAR)

24) Eso fue cuando veníamos y un tipo ***ahí*** diciéndole a una señora que nos conocía. (91, PER)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Aquí, *ahí* introduce un referente humano sin identificarlo de manera precisa, marcando distancia o desinterés por especificar.

c) Marcar cotidianidad o informalidad

25) Y yo llamo a mi novia para que vea que hoy vamos a hacer un asadito ***ahí*** con los de la cancha. (79, PER)

26) Es una tiendita ***ahí*** y allá jugamos, tomamos, bailamos. (99, BOG)

En (25) y (26), *ahí* sugiere familiaridad con el referente (*asadito ahí*, *tiendita ahí*), transmitiendo un tono de cercanía o costumbre, propio de la conversación coloquial.

Diagnósticos y pruebas (OP, no MD)

- Posición fija postnominal: *ahí* no aparece prenominal (**ahí comida*).
- Suprimible con pérdida de matiz: quitar *ahí* mantiene la gramaticalidad, pero se pierde la mitigación (*platica* ≠ *platica ahí*).
- No seleccionante: *ahí* no subcategoriza ni introduce argumentos; modula el SN.
- Compatibilidades: frecuente con indefinidos y diminutivos (*platica*, *tiendita*, *asadito*), que refuerzan el tono mitigado; menos natural con propios (**Juan ahí* salvo usos irónicos/peyorativos).
- Prosodia: suele ir átono o con acento leve, como pos-núcleo del SN.
- Desambiguación con locativo: si el SN se sigue de SP-lugar que aporta localización (*tiendita ahí en la esquina*), la lectura puede volverse mixta; la prueba es sustituir por *algo así/más o menos*: si funciona, es OP; si no, tiende a locativa.

En general, la configuración SN + ahí condensa perífrasis como *no gran cosa*, *más o menos*, *algo así*, anclando la mitigación en la posposición. Integra un uso subjetivo/pragmático: no aporta información espacial, sino gestión de compromiso (rebaja, difumina o marca cercanía afectiva) de manera natural en la oralidad coloquial.

OP aproximativo (por ahí): temporal

En la función aproximativo-temporal, la secuencia por ahí expresa una referencia difusa a la duración o al momento de un evento. La preposición por aporta la noción de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

tramo/cercanía ("alrededor de"), mientras que *ahí* traslada la deixis al plano temporal y atenúa el compromiso del hablante. Este paso deíctico-aproximativo se explica como deslexicalización y (inter)subjetivización: el componente espacial se reinterpreta como gestión de vaguedad en el tiempo (Traugott y Dasher, 2002).

Estatus: Operador pragmático (OP), no MD.

27) Sí, fue mucho tiempo. Fueron siete años ***por ahí*** que trabajé en eso. (62, BAR)

28) Entonces ***por ahí*** a la una y media yo regreso a mi casa. (73. PER)

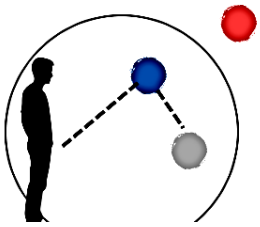


Figura 5a. Uso aproximativo-temporal: *por ahí* proyecta la situación (azul) hacia un lapso u hora estimada (gris); la referencia espacial (rojo) se desactiva.

En (27), por ahí marca una duración aproximada ("≈ siete años"); en (28), señala una hora de referencia ("≈ 1:30 p. m."). La figura representa esta proyección: la situación de base (punto azul) se extiende a un punto temporal impreciso (punto gris), mientras la localización literal queda fuera de foco.

Observaciones del patrón sintáctico

El patrón más recurrente es*: V + por ahí + PREP + NUM*

- V es el verbo que enmarca la acción en un tiempo narrado (salgo, tendría, abre).
- por ahí: núcleo aproximativo-temporal, desplaza la deixis del espacio al tiempo.
- PREP + NUM: preposición (a, de) seguida de numeral u hora que recibe el matiz de aproximación.

29) Cuando tengo que estudiar salgo ***por ahí*** a las nueve o nueve y media. (72, PER)

30) Yo recuerdo que en ese tiempo, tendría ***por ahí*** unos diecisiete años (80, PER)

31) Pues le cuento que el salón/ abre ***por ahí*** a las nueve (104, BOG)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Diagnósticos (OP, no MD)

- Bloque inseparable: el valor aproximativo recae en *por + ahí;* ni *por* ni *ahí* solos expresan aproximación temporal.
- Movilidad controlada: puede anteponerse o posponerse respecto del verbo (*por ahí salgo a las nueve* / *salgo por ahí a las nueve)* sin perder función.
- Compatibilidades: natural con *a + hora* y con determinantes aproximativos (*unos/unas*) para edades/duraciones (29).
- Suprimibilidad con cambio de sentido: eliminar *por ahí* mantiene la gramaticalidad pero pierde el matiz atenuador (*salgo a las nueve ≠ salgo por ahí a las nueve*).
- Desambiguación con lectura espacial: si *por ahí* coaparece con SP-lugar (*por ahí por el parque*), la lectura tiende a ser locativa; si modifica hora/duración, es OP temporal.

Por ahí temporal no actúa como pivote en la periferia clausal (por eso no es MD); opera dentro del predicado como operador aproximativo, modulando hora y duración con vaguedad controlada y alta economía expresiva.

OP aproximativo (por ahí): cuantitativo

En la función aproximativo-cuantitativa, la secuencia *por + ahí* introduce una cantidad imprecisa (edad, número de personas, precio, etc.). A diferencia del uso aproximativo-temporal, aquí la vaguedad recae en la magnitud, no en el momento.

Estatus: Operador pragmático (OP), no MD.

32) Mi papá tiene setenta años ***por ahí***. (36, BAR)

33) Había ***por ahí*** diez personas. (108, CAL)

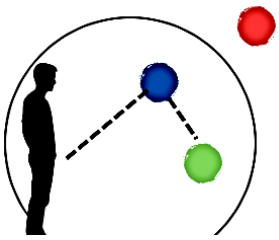


Figura 5b. Uso aproximativo-cuantitativo: *por ahí* proyecta la situación (azul) hacia una cantidad imprecisa (verde); la ubicación literal (rojo) queda fuera de foco.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

En (32) el hablante atenúa la exactitud de la edad; en (33) difumina el recuento de asistentes. La figura (5b) ilustra la proyección: desde la situación (punto azul), *ahí* se desplaza a una estimación cuantitativa (punto verde) mientras el lugar permanece irrelevante.

Observaciones sobre el patrón sintáctico

El patrón más frecuente es *V + por ahí + NUM*, donde el verbo introduce la información (tener, parecer, costar, medir, haber), *por ahí* funciona como núcleo aproximativo-cuantitativo y el número (a menudo acompañado de sustantivo: *años, personas, pesos, metros*) recibe el matiz de imprecisión.

34) De pronto la niña era que tenía por ahí unos diez años. (20, MED)

35) Yo digo que sí, ella parece por ahí de treinta años. (98, BOG)

Diagnósticos (OP, no MD)

- El valor aproximativo lo aporta *por + ahí;* ni *por* ni *ahí* separados expresan aproximación cuantitativa (**tiene por setenta años*; **tiene ahí setenta años*).
- *Por ahí* puede aparecer antes o después del sintagma numeral (por ahí diez / unos diez… por ahí) sin cambio de función (cf. 31–34).
- Suele ir tras V, aunque puede aparecer tras el sustantivo en énfasis (*unos diez años por ahí*).
- Compatibilidades: natural con determinantes aproximativos (*unos/unas*) y con de + Num en edades (*por ahí de treinta años*).
- Quitar *por ahí* mantiene la gramaticalidad, pero pierde la atenuación (*tiene setenta años ≠ tiene setenta años por ahí*).
- Si por ahí coaparece con SP-lugar (*por ahí por el parque*), la lectura tiende a ser locativa; con numerales, es OP cuantitativo.

Por ahí cuantitativo no actúa en periferia clausal ni organiza segmentos; opera dentro del predicado como operador de inexactitud numérica, aportando vaguedad controlada con alta economía expresiva.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Discusión

Los resultados evidencian una deslocativización robusta de *ahí* en la oralidad digital y, sobre todo, clarifican que no todos sus usos califican como marcadores discursivos (MD). En efecto, *ahí* cumple las pruebas canónicas de MD (procedimentalidad, suprimibilidad con pérdida de matiz e independencia prosódica) cuando funciona como pivote en la periferia clausal (patrones *CONJ + ahí + V* y *V + ahí + V*) o como encuadre temporal (patrón *PREP + ahí + V*). Por el contrario, *N + ahí* y *por ahí* operan dentro de los sintagmas o del predicado como operadores pragmáticos (OP) de vaguedad y aproximación, respectivamente. Esta separación funcional se alinea con el núcleo teórico de los MD (Fraser, 1999; Portolés, 2001, 2023) y evita extender de manera indiscriminada la etiqueta a contextos no clausales.

En este punto, la teoría de la atenuación resulta un marco interpretativo útil para comprender la naturaleza de dichos operadores. Más que conectar segmentos discursivos, *ahí* modula la referencia dentro del sintagma nominal y atenúa el compromiso del hablante, generando efectos de despersonalización y suavización evaluativa. Así, *N + ahí* funciona como un OP de relativización intrafrásica, mientras que *por ahí* opera como locución lexicalizada que reduce la exactitud temporal o cuantitativa a márgenes plausibles, favoreciendo la economía expresiva y la cortesía estratégica propias del entorno audiovisual. En contraste, cuando *ahí* se ubica en la periferia clausal (*CONJ/V/PREP + ahí*), su papel se vuelve procedimental, pues marca tramos, giros o fases temáticas; de ahí que se clasifique como marcador de encuadre discursivo y no como un simple atenuador local (Gou, 2021; Briz y Albelda, 2013)

Ahora bien, el hallazgo central del corpus recae en el OP atenuador postnominal (N + ahí). Esta construcción lidera la frecuencia y articula tres sublecturas nítidas: suavización evaluativa (*una comida ahí, bobada ahí*), referencia imprecisa a humanos (*una señora ahí, un tipo ahí*) y cotidianidad/afinidad (*tiendita ahí, asadito ahí*). Su posición postnominal fija, la suprimibilidad con pérdida del matiz mitigador y la ausencia de independencia prosódica confirman su estatus de OP (no MD). Puede sostenerse, además, que su alta rentabilidad en plataformas audiovisuales se debe a una combinación de economía expresiva y gestión de la imagen: el hablante rebaja el compromiso, marca cercanía y difiere la precisión con un costo sintáctico mínimo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

Asimismo, la frecuencia de *por ahí* en usos temporal y cuantitativo respalda su lexicalización como bloque inseparable (*por* + *ahí*) con valor aproximativo ya desvinculado del espacio. En articulación con los patrones pivote de *ahí*, estos resultados convergen con la hipótesis de (inter)subjetivización (Traugott y Dasher, 2002): el sistema desplaza significados originalmente descriptivos hacia funciones instructivas e interaccionales orientadas a la gestión del punto de vista y del compromiso.

Por otra parte, el locativo autorreferencial, poco frecuente, pero sistemático introduce un recentrado deíctico compatible con la medialidad (Fillmore, 1997; Mahmudova, 2023). No contradice el sistema demostrativo, sino que reconfigura la perspectiva del centro enunciativo; este comportamiento amplía la descripción de la deixis dinámica en español y ayuda a explicar fluctuaciones aquí/*ahí* en la conversación espontánea.

Desde una perspectiva comparativa, los hallazgos sugieren un cambio en progreso. Frente a descripciones en las que lo locativo predominaba (Curnow y Travis, 2008), el presente corpus exhibe un mayor peso de mitigación y aproximación. Verosímilmente, la ecología de las plataformas (brevedad, edición mínima, orientación al relato) favorece marcadores de economía: los patrones pivote compactan perífrasis del tipo *en ese momento fue que…*, mientras que *por ahí* reduce la exactitud a bandas plausibles (hora, duración, cantidad).

Finalmente, el trabajo aporta tres avances complementarios: (i) unos criterios operativos reproducibles para distinguir MD y OP en corpus oral digital; (ii) un modelado sintaxis→pragmática por patrones (*CONJ + ahí + V; V + ahí + V; N + ahí; por ahí + X)* que explica el pasaje de usos locativos a funciones procedimentales; y (iii) evidencia empírica de deslocativización y vaguedad como estrategia discursiva en la oralidad audiovisual, con énfasis en el papel central del OP atenuador postnominal (N + ahí) en el español colombiano.

Conclusiones

Este trabajo establece una delimitación replicable entre marcadores discursivos (MD) y operadores pragmáticos (OP) en los usos no locativos de *ahí* en la oralidad digital colombiana. La evidencia muestra una deslocativización robusta y precisa de por qué no todos los usos de *ahí* deben rotularse como MD: ciertas ocurrencias instruyen la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

interpretación a nivel clausal, mientras otras modulan la evaluación o la precisión dentro del sintagma.

El aporte central es la caracterización de *N + ahí* como atenuador postnominal altamente productivo, clave en la gestión de vaguedad y compromiso en contextos coloquiales. En paralelo, *por + ahí* funciona como locución aproximativa estable. Ambas piezas explican el desplazamiento desde significados espaciales hacia funciones intersubjetivas, sin solaparse con el papel organizador de los MD clausales. Comparativamente, el panorama apunta a un cambio en progreso: los entornos de plataforma, orientados a relatos breves, favorecen recursos de economía expresiva que compactan encuadres temporales y flexibilizan la exactitud temporal o cuantitativa.

El locativo autorreferencial se mantiene como control coherente con la medialidad y no altera el sistema propuesto.

Desde una perspectiva teórica más amplia, los hallazgos tienen implicaciones relevantes para la sintaxis, la pragmática y la pragmagramática del español.

- En el sintagma nominal (SN), *N + ahí* se perfila como un modificador postnominal no seleccionante y de baja movilidad, cuya función es pragmática (relativización o atenuación) más que léxica. Se trata, por tanto, de una construcción pragmagramatical cuyo significado depende del dominio posicional, lo que orienta las descripciones hacia la interfaz forma–uso y permite predecir restricciones de anteposición, focalización y compatibilidad con otros aproximadores.
- En el ámbito clausal, los patrones *CONJ/V/PREP + ahí* confirman una gramaticalidad de periferia, ya que no aportan contenido proposicional, sino instrucciones procedimentales de encuadre o pivote que reorganizan la estructura informativa del discurso (giro, fase o tramo). Este comportamiento vincula *ahí* con los inventarios de la periferia discursiva, sensibles a la prosodia y la segmentación.
- Consideradas como red de construcciones, las tres variantes (MD periférico, OP postnominal y OP locucional) demuestran que las restricciones posicionales (periferia vs. intrafrase) y los rasgos prosódicos co-determinan el valor funcional, aportando

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

evidencia clave para la pragmagramática del español y para los modelos de pragmaticalización (deixis → atenuación/aproximación → encuadre).

Por último, el estudio reconoce algunas limitaciones. El corpus analizado es acotado y no incluye medición instrumental de la prosodia, ni considera variables sociodemográficas que podrían matizar los resultados. Por ello, futuras investigaciones podrían ampliar el muestreo, incorporar análisis prosódico y multimodal (entonación, gesto, mirada) y desarrollar herramientas automáticas de detección para esquemas de anotación más amplios. En síntesis, este trabajo ofrece tres contribuciones principales: (i) criterios operativos reproducibles para distinguir entre MD y OP; (ii) un modelo sintaxis→pragmática por patrones, aplicable a corpus audiovisuales; y (iii) evidencia empírica del papel central de N + ahí en la vaguedad y la gestión del punto de vista dentro del español colombiano contemporáneo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Alamillo, A. (2023). Los marcadores discursivos: (Discourse markers). En *Sintaxis del español/The Routledge Handbook of Spanish Syntax* (pp. 498–509). Routledge.

Albelda, M. (2012). Variación sociolingüística en las estrategias de atenuación del corpus PRESEEA-VALENCIA del sociolecto alto. En A. M. Cestero Mancera, I. Molina Martos, y F. Paredes García (Eds.), *La lengua, lugar de encuentro. Actas del XVI Congreso Internacional de la Alfal* (pp. 1857–1866). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Blanco, N., y Pirela, J. (2022). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios públicos*, *18*(45).

Briz, A., y Albelda, M. (2013). Una propuesta teórica y metodológica para el análisis de la atenuación lingüística en español y portugués. La base de un proyecto en común (ES.POR.ATENUACIÓN). *Onomazein*, *28*, 288–319.

Cabrera-Tenecela, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal*, *3*(1), 37–51.

Casaña, T. U., y Pájaro, E. P. (2022). Principales regularidades del comportamiento discursivo de la deixis espacial en relatos conversacionales de habitantes del barrio Olaya Herrera (Cartagena de Indias, Colombia): el caso de aquí, ahí, acá y allá. *Pragmática Sociocultural: Revista Internacional sobre Lingüística del Español*, *10*, 47–69. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8577613

Curnow, T., y Travis, C. (2008). Locational adverbs in non-spatial settings: The case of ahí in Colombian Spanish conversation. *Selected papers from the 2007 Conference of the Australian Linguistic Society*.

Evans, V., y Green, M. (2018). *Cognitive linguistics: An introduction*. Routledge.

Fillmore, J. (1997). *Lectures on Deixis*. CSLI Publications.

Fraser, B. (1999). What are discourse markers? *Journal of pragmatics*, *31*(7), 931–952.

García, A. (2022). Los marcadores del discurso en la narrativa financiera: análisis de las cartas de los accionistas. *ELUA*, (38), 187–214. https://doi.org/10.14198/ELUA.22421

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

Gou, J. (2021). La competencia pragmática en sinohablantes: un estudio de la atenuación en el español conversacional coloquial. *Revista de estilos de aprendizaje*, *14*(28), 248–266.

Haverkate, H. (1994). *Estudio pragmalingüístico de la cortesía verbal*. Gredos.

Khormaee, A., Abbasi, S., y Moloodi, A. (2024). The pragmaticalization and grammaticalization of the discourse marker. *Research in Western Iranian Languages and Dialects*, *12*(2), 37–58.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things*. University of Chicago Press.

Lakoff, G., y Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.

Langacker, R. (1987). *Foundations of cognitive grammar. Theoretical prerequisites* (Vol. 1). Stanford University Press.

Limerick, P., y Koch, S. (2025). Funciones emergentes de ahí como marcador discursivo: Un estudio de caso. *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, *28*(1), 111–134.

Mahmudova, S. (2023). Different considerations about the concept of deixis. *Theory and Practice in Language Studies*, *13*(7), 1674–1679.

Moncada, L., y César, Y. (2013). Atenuación y aproximación: usos del marcador ahí. *Lengua y Habla*, (17), 153–164.

Portolés, J. (2001). ¿Qué nos dicen del discurso los marcadores del español? En *Meaning and the Components of Grammar/El significado y los componentes de la gramática* (pp. 263–278). Lincom Europa.

Portolés, J., Borreguero, M., Murillo, S., y Sainz, E. (2023). *La pasión por el discurso: marcadores discursivos y pragmática*.

Real Academia Española, y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Espasa.

Sedano, M. (2000). Variación entre *aquí* vs. *acá* y *allí* vs. *allá*: la situación en el español hablado de Caracas. *Iberoamericana (1977-2000)*, *24*(1), 21–38. http://www.jstor.org/stable/41671823

Traugott, E. (1995). *The role of the development of discourse markers in a theory of grammaticalization*. (Conferencia presentada en la ICHL XII, Manchester, agosto de 1995).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.43-76 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Traugott, E. (2010). Dialogic contexts as motivations for syntactic change. En K. Davidse, L. Vandelanotte, y H. Cuyckens (Eds.), *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization* (pp. 11–36). Mouton de Gruyter.

Traugott, E., y Dasher, R. (2002). *Regularity in semantic change*. Cambridge University Press.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

Anexos

Tabla A1. Casos límite y resolución de criterios

Caso	Contexto breve	Señales MD	Señales OP	Decisión	Justificación
me quedé ahí pensando	Narración de reacción	Pausa previa; posible pivote	Postverbal ligado a V	MD	Pausa + giro de foco, no valor aproximativo
una tos ahí	Queja de salud	—	Postnominal atenuador	OP	Modifica SN con vaguedad/atenuación
salgo por ahí a las diez	Planificación	—	Locución aproximativa	OP	Inseparabilidad de por + ahí

[i] **Evelyn Gabriela Buitrago Espitia**: Magíster en Lingüística por la Universidad Autónoma de Querétaro (México). Profesora del Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad del Magdalena (Colombia), con experiencia docente en áreas de lingüística y formación investigativa. Sus líneas de investigación incluyen pragmática, entonación y la relación entre prosodia y significado en contextos narrativos y educativos. Integrante del grupo de investigación GLIC (Lenguaje, Identidad y Cultura) de la Universidad Distrital y del CEDIAC (Centro de Formación Permanente en Habilidades para el Discurso Académico) de la UAQ.

Publicaciones previas:

Buitrago, E., (2021). Comunicación no verbal: las voces del cuerpo detrás de los cristales. *Enunciación*, *26*(1), 57–73. https://doi.org/10.14483/22486798.17588

Buitrago, E., y Lozano, L. (2020). Instrucciones para los vivos. *Enunciación*, *25*, IX-XI. https://doi.org/10.14483/22486798.17028

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.3934

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Miyó Vestrini: disertaciones de la voz femenina

Bárbara Pérez Mujica[i]

bperez@usb.ve

https://orcid.org/0000-0002-8787-7117

Universidad Simón Bolívar (USB), Venezuela

Es profesora de Castellano, Literatura y Latín del Instituto Pedagógico de Caracas-Universidad Pedagógica Experimental Libertador (IPC-UPEL) y Magíster en Literatura Latinoamericana por el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC-UPEL). Se desempeña como profesora en la Universidad Simón Bolívar, Sede del Litoral. Su línea de investigación es la Literatura Latinoamericana.

Jéssica del Valle Pacheco[ii]

jessicapacheco@usb.ve

https://orcid.org/0000-0003-1568-4217

Universidad Simón Bolívar (USB), Venezuela

Profesora Titular con función Directiva en L.N. Creación Nocturno Naiguatá y U.E.N. Cacique Naiguatá. Profesora de Castellano, Literatura y Latín (IPC-UPEL), Especialización en Lexicografía (UCAB) y Dirección y Supervisión Educativa (UNESR), Magister en Dirección y Supervisión Educativa (UNESR) y Doctora en Ecología del Desarrollo Humano (UNESR). Profesional integral, con amplia experiencia en las áreas de Educación, Administración, Dirección y Supervisión Educativa. Se desempeñan como profesora en la Universidad Simón Bolívar-Sede Litoral.

Recibido: 03/05/2025 **Aceptado:** 24/08/2025

Resumen

Miyó Vestrini (1938-1991) fue una de las poetas venezolanas más relevantes y enimágticas del siglo XX, pero, a su vez, fue una de las menos valoradas durante este siglo. De ahí que la presente investigación se propone analizar la voz femenina en las obras *Las historias de Giovanna* (1971), *El invierno próximo* (1975), *Pocas virtudes* (1986) y *Valiente ciudadano* (s/f) de Miyó Vestrini, específicamente, aquellos vinculados a la declaración de su mundo y la representación de lo femenino a través del registro biográfico. Con este fin, se efectuó una revisión teórica de Miranda (1995), Rivas Rojas (1999), Marta Sosa (2003), Mandrillo (2005), Díaz (2008), Ramalho (2013) y Osorio (2015). El método utilizado fue la hermenéutica, específicamente la hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica, propuesto por Quintana y Hermida (2019). Se concluye que la voz femenina de Vestrini sitúa una poesía particular que se distancia del lirismo femenino tradicional, discreto, conservador y sugerente, para ofrecer un cuerpo discursivo que retrata la muerte, la enfermedad, el cuerpo sufriente, el desencanto amoroso y la angustia existencial.

Palabras clave: Miyó Vestrini; poesía; registro biográfico; voz femenina.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

Miyó Vestrini: dissertations on the female voice

Abstract

Miyó Vestrini (1938–1991) stands as one of the most significant and enigmatic figures in 20th-century Venezuelan poetry, yet she remained paradoxically marginalized within the literary canon of her time. This research therefore, aims to analyze the articulation of the female voice in Las *historias de Giovanna (1971*), *El invierno próximo (1975)*, *Pocas virtudes (1986)*, and *Valiente ciudadano (n.d.)*, specifically examining the assertion of her world and the representation of femininity through biographical registers. Grounded in a theoretical framework drawing from Miranda (1995), Rivas Rojas (1999), Marta Sosa (2003), Mandrillo (2005), Díaz (2008), Ramalho (2013), and Osorio (2015), and employing the hermeneutic method of text interpretation in psychoanalytic research proposed by Quintana and Hermida (2019), the study reveals how Vestrini constructs a distinct poetic identity. Ultimately, the findings demonstrate that Vestrini's voice marks a radical departure from traditional feminine lyricism—often characterized as discreet, conservative, and suggestive—to establish a visceral discursive body that confronts death, illness, physical suffering, romantic disillusionment, and existential anguish. Keywords: Miyó Vestrini; poetry; biographical record; female voice.

Keywords: Miyó Vestrini; poetry; biographical record; female voice.

Miyó Vestrini : dissertations sur la voix féminine

Résumé

Miyó Vestrini (1938-1991) était l'une des poètes vénézuéliennes les plus importantes et les plus énigmatiques du XXe siècle, mais elle était également l'une des moins appréciées de ce siècle. C'est pourquoi la présente recherche se propose d'analyser la voix féminine dans les œuvres Las historias de Giovanna (1971), El invierno próximo (1975), Pocas virtudes (1986) et Valiente ciudadano (s/f) de Miyó Vestrini, en particulier celles liées à la déclaration de son univers et à la représentation du féminin à travers le registre biographique. À cette fin, une revue théorique a été effectuée à partir des travaux de Miranda (1995), Rivas Rojas (1999), Marta Sosa (2003), Mandrillo (2005), Díaz (2008), Ramalho (2013) et Osorio (2015). La méthode utilisée était l'herméneutique, plus précisément l'herméneutique comme méthode d'interprétation des textes dans la recherche psychanalytique, proposée par Quintana et Hermida (2019). Nous concluons que la voix féminine de Vestrini crée une poésie particulière qui s'éloigne du lyrisme féminin traditionnel, discret, conservateur et suggestif, pour offrir un corps discursif qui dépeint la mort, la maladie, le corps souffrant, le désenchantement amoureux et l'angoisse existentielle.

Mots-clés : Miyó Vestrini; poésie; registre biographique; voix féminine.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Miyó Vestrini: Dissertazioni sulla voce femminile

Riassunto

Miyó Vestrini (1938-1991) è stata una delle poetesse venezuelane più importanti ed enigmatiche del XX secolo, ma anche una delle meno apprezzate di quel secolo. Dunque, questa ricerca si propone di analizzare la voce femminile nelle opere di Miyó Vestrini, in particolare quelle legate alla dichiarazione del suo mondo e alla rappresentazione del femminile attraverso narrazioni biografiche. Per questo motivo, è stata condotta una revisione teorica, basandosi sul lavoro di Miranda (1995), Rivas Rojas (1999), Marta Sosa (2003), Mandrillo (2005), Díaz (2008), Ramalho (2013) e Osorio (2015). Il metodo utilizzato è stato l'ermeneutica, in particolare l'ermeneutica come metodo di interpretazione dei testi nella ricerca psicoanalitica, come proposto da Quintana e Hermida (2019). Si conclude che la voce femminile di Vestrini definisce una poesia particolare che si allontana dal lirismo femminile tradizionale, discreto, conservatore e suggestivo, alla fine da offrire un corpo discorsivo che dipinge la morte, la malattia, il corpo sofferente, la disillusione romantica e l'angoscia esistenziale.

Parole chiavi: Miyó Vestrini; poesia; documento biografico; voce femminile.

Miyó Vestrini: dissertações da voz feminina

Resumo

Miyó Vestrini (1938-1991) foi uma das poetisas venezuelanas mais relevantes e enigmáticas do século XX, mas, ao mesmo tempo, uma das menos valorizadas durante esse século. Por isso, a presente pesquisa se propõe a analisar a voz feminina nas obras Las historias de Giovanna (As histórias de Giovanna) (1971), El invierno próximo (O próximo inverno) (1975), Pocas virtudes (Poucas virtudes) (1986) e Valiente ciudadano (Cidadão corajoso) (sem data) de Miyó Vestrini, especificamente aquelas relacionadas à declaração de seu mundo e à representação do feminino através do registro biográfico. Nesse sentido, uma revisão teórica de Miranda (1995), Rivas Rojas (1999), Marta Sosa (2003), Mandrillo (2005), Díaz (2008), Ramalho (2013) e Osorio (2015) foi realizada. O método utilizado foi a hermenêutica, especificamente a hermenêutica como método de interpretação de textos na investigação psicanalítica, proposta por Quintana e Hermida (2019). Conclui-se que a voz feminina de Vestrini situa uma poesia particular que se distancia do lirismo feminino tradicional, discreto, conservador e sugestivo, para oferecer um corpo discursivo que descreve a morte, a doença, o corpo sofredor, o desencanto amoroso e a angústia existencial.

Palavras-chave: Miyó Vestrini; poesia; registro biográfico; voz feminina.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

Introducción

La obra de Miyó Vestrini (1938-1991), una de las poetas más relevantes y misteriosas de Venezuela, ha sido explorada por la crítica literaria, que ha resaltado consistentemente su conexión con la experiencia personal y el registro biográfico. Miranda (1995) se enfocó en cómo la experiencia vital de la autora se manifiesta en su obra para explicar sus motivaciones líricas. Rivas Rojas (1999) argumentó que la voz poética de Vestrini se distingue por no encontrarse dominada por "el círculo estrecho de su clase y su sexo". Marta Sosa (2003) consideró los vínculos afectivos y vivencias personales como claves para justificar la voz poética. Mandrillo (2005) señaló la complejidad de su poesía, afirmando que está "cargada de alusiones e imágenes difíciles de perseguir e interpretar" y que su "código interno del poema [es] mucho más personal que lo usual en el género". Por su parte, Díaz (2008) estudió la presencia de recuerdos y emociones como elementos centrales para construir y validar al personaje poético. Luego, Ramalho (2013) publicó una biografía que vincula el suicidio de la poeta con su propia escritura, un hecho que profundiza en la relación entre vida y obra. Finalmente, Osorio (2015) aseveró que su poesía posee un "hermetismo que solo los enterados pueden captar". Todos estos trabajos demuestran la riqueza de la obra de la poeta y constituyen los antecedentes sobre los que se fundamenta esta investigación. A partir de estos estudios, y entendiendo que la crítica ha reseñado la particularidad de su estilo y su contexto, se evidencia la necesidad de un análisis que profundice en cómo la voz femenina de Vestrini, a través de estos registros biográficos, se distancia de la lírica femenina tradicional.

La riqueza, genialidad y mérito de su obra es apreciable en su producción poética, que parte de *Las historias de Giovanna* (1971), *El invierno próximo* (1975), *Pocas virtudes* (1986), *Valiente ciudadano* (s/f). De ahí que la presente investigación se propone analizar la voz femenina en estos poemarios de Miyó Vestrini, específicamente, la voz relacionada a la experiencia y perspectiva de mundo de un sujeto que expresa diversos temas, sentimientos e inquietudes, y que está vinculado a la declaración de su realidad y a la representación de lo femenino a través del registro biográfico.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Precisamente escogimos estudiar los poemarios de una de las poetas venezolanas más representativas, porque forma parte de un acervo literario consolidado en el país; pero, también forma parte de una de las menos valoradas de su época, por una supuesta carga de atipicidad e incomprensión. No en vano Mandrillo (2005, p. 130) afirma que "Miyó escribe una poesía compleja, cargada de alusiones e imágenes difíciles de perseguir e interpretar por parte del lector que sospecha un código interno del poema mucho más personal que lo usual en el género". Por su parte, Osorio (2015), asevera que la poesía de Vestrini "(…) Es la elaboración de un tono intimista casi religioso, donde las palabras velan un significado oculto, de un hermetismo que solo los enterados pueden captar".

Bajo estas premisas, nos planteamos las siguientes interrogantes: ¿Realmente Miyó Vestrini construye una poética de lo femenino en su obra? ¿Cómo se manifiesta y caracteriza una voz poética de lo femenino en la obra de Miyó Vestrini?

De estas interrogantes surgen los siguientes objetivos:

- **General:** Analizar la voz femenina en las obras de Miyó Vestrini, concretamente en *Las historias de Giovanna* (1971), *El invierno próximo* (1975), *Pocas virtudes* (1986) y *Valiente ciudadano* (s/f).
- **Específicos:**
  - ✓ Identificar e interpretar los rasgos que caracterizan la voz femenina de Miyó Vestrini en sus poemas.
  - ✓ Analizar de qué manera esta voz femenina se distancia de las convenciones del lirismo femenino tradicional y aborda temas considerados no convencionales en la poesía de su época.

Metodología

Para el análisis e interpretación se aplicará el método hermenéutico, específicamente, la hermenéutica como modo de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica, propuesto por Quintana y Hermida (2019), quienes plantean una serie de pasos para su abordaje. El primero es la exploración de la historia del texto, del "contexto histórico en el que fue elaborado, entender las filosofías e ideologías imperantes en tal momento histórico,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

descubrir las costumbres y tradiciones de la época". El segundo es la reflexión, fundamentada en el círculo hermenéutico, "que focaliza la atención entre el texto y las estructuras de pensamiento del investigador, las cuales deben ser revisadas constantemente a medida que el investigador interactúa con el texto, lo que implica un proceso constante de entendimiento e interpretación". El tercero es el diálogo, en el cual el investigador "desarrolla un diálogo con el texto, lo interroga, buscando respuestas a sus preguntas y formulando nuevas preguntas para el texto basadas en las respuestas que va obteniendo" (p. XX).

Con este fin, se seleccionarán fragmentos del discurso, expresiones donde se identifiquen las categorías de género "conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica" (De Barbesi, 1993). Es decir, nos fijaremos en el conjunto de atributos asociados al rol de mujer, a la educación, a las emociones, a las creencias, a los valores, a la moralidad, a la identidad, entre otros.

Vida y contexto sociocultural de Vestrini

Marie José Fauvelles Ripert, cuyo seudónimo es Miyó Vestrini, nace en Nimes, Francia, (1938) y muere (se suicida) en Caracas (1991). Vestrini llega a Venezuela, cuando era una niña, en la década del 40, por ende, ella vive y se forma en una Venezuela que experimente transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales. Ella estuvo en pleno proceso de modernización inducida por la industria petrolera, vivió las migraciones nacionales del campo a la ciudad, los cambios en la estructura social, el comienzo de nuevas formas de vida urbana y coexistió con la inestabilidad política, marcada por la dictadura represiva de Marcos Pérez Jiménez (1952-1958). En ese entonces tenía veinte años.

Sin duda, todas las experiencias influyeron en el pensamiento de la poeta, y, a eso le sumamos que, en este contexto, nacieron movimientos culturales y literarios vanguardistas que se propusieron romper con las tradiciones y las normas literarias establecidas, discutir sobre la identidad nacional y la búsqueda de una voz propia en las artes. Vestrini participó en varios, El Techo de la Ballena, Sardio y Apocalipsis. Díaz (2008) asevera que en la casa de los Vestrini "(…) se reunía la cofradía de suicidas de Apocalipsis" (p. 19). Por otro lado,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Osorio (2015), plantea que "(…) Descendiente de padres franceses y lectora de Breton antes de cumplir los quince años, era imposible que no hubiese aprovechado el caudal de conocimientos que tenía en beneficio de un grupo ávido de revolucionar el ambiente intelectual".

Por otro lado, con las nuevas formas de vida se devinieron cambios en la posición de la mujer en la sociedad venezolana, aunque todavía con ciertas prohibiciones y roles tradicionales, y la voz poética de Vestrini abordó temas tabúes, tales como la muerte, el suicidio, la fragilidad del cuerpo, el desencanto amoroso, entre otros, que se registraron en este marco de transformación y desafío a las normas de género. Sin obviar el hecho de que Vestrini fue periodista cultural; aunque, no estudió periodismo si lo ejerció, lo que le permitió la oportunidad de interactuar con el panorama cultural y expresar sus propias perspectivas críticas al respecto:

> "Al pie de la letra" se llamó un programa que condujo, a través de la Emisora Cultural de Caracas, (…) También destacó como periodista en El Nacional, en el Diario de Caracas y en Fundarte con la revista de corte literario Criticarte (Ramalho, 2013, p. 2).

Tampoco podemos dejar de mencionar su fin terrenal, ya que la muerte de Vestrini se mantiene en correspondencia con su escritura y su obra, ella muere por decisión propia. El suicidio, tema constante en su obra, forma parte de su propia vida y de su muerte, es la traducción de su existencia e inexistencia, de su irreverencia, sublevación y honestidad. "Junto con las dos notas también se encontró, entre los papeles de su cuarto, un testamento poético en el que Vestrini declara su última voluntad y dispone sobre los bienes que posee" (Ramalho, 2013, p. 12).

Inicios de una identidad

Las historias de Giovanna (1971) es un extenso poema que no podría fragmentarse o cortarse (Miranda, 1994), pues, cada verso o estrofa es un microrrelato de una historia acuciosamente contada, donde convergen un sinfín de enumeraciones caóticas de lugares,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

recuerdos, familiares, objetos, anécdotas, emociones, entre otros, mezclados de las maneras más disimiles y hasta sin sentido para logra reproducir de forma magistral cómo se entrecruzan y encadenan nuestros propios pensamientos. Tal y como se puede observar en los siguientes versos[1]:

Historias,

historias,

dice Giovanna,

todo nos es común,

salvo ese principio de otoño,

salvo las voces de los niños,

salvo la hierba fresca,

el abrigo vino tinto y los zapatos

que filtran la humedad. (Tal vez, / imaginando que un día iré al sur/), (p. 42).

En estos versos, podemos interpretar no sólo todo aquello que tiene un lugar en su mente y se materializa a través de la palabra, sino cómo a través de esta puede exaltarse ese mundo interior que la corroe y la inquieta en lo más profundo de su ser. Así estamos ante la presencia de lo íntimo, de lo personal, que se materializa a través de la voz de Giovanna, quien nos narra sus experiencias cotidianas como sujeto en los extractos, de los detalles pequeños pero significativos en su experiencia propia, percibida a través de sus sentidos y sus objetos personales. En la voz de Giovanna, no se aprecia una gran carga emocional, al menos no explícita, sino una voz subjetiva, femenina y observadora de los detalles cotidianos en la construcción de la identidad.

[1] Los poemas, que se estudiarán de aquí en adelante, pertenecen al libro *Las historias de Giovanna* (1971), publicado en *Todos los poemas* de Miyó Vestrini, año 1994, por Monte Ávila Editores Latinoamericana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Asimismo, podemos observar que es una poesía extremadamente confesional que nos confronta con nuestros propios pensamientos, modos de ver y percibir el entorno. Al respecto, Joaquín Marta Sosa (2003)[2] sostiene que:

> Las poetas nos colocan ante la entidad de un mundo donde la creación arrolla con su sinceridad, desnudez, incluso con la reivindicación casi ética del impudor confesional, testimonial. Como parte de ello se han dado a la tarea de erigir un discurso poético del despojamiento, bien del lenguaje, bien de los velos que ocultan, bien de los circunloquios. Poesía terriblemente biográfica y turbadora en sus atrevimientos expositivos (p. XLII).

Desde esta perspectiva, cada uno de los versos de las *Historias de Giovanna* más que evocarnos una historia familiar, están ahí dispuestos para recordarnos que hay cosas que no se olvidan y con las cuales debemos aprender a convivir como lo son: los recuerdos, la memoria: "…Pequeña[s] trampa[s] cotidiana[s] /para echarnos /de cara al cielo, /para no advertir /sangre y agua y frutas, /temblor en los ojos de vivos, /prisa en los ojos de los muertos" ("Hacíamos votos por una dulce muerte", p. 24).

Evidentemente, la memoria y los recuerdos de Vestrini prevalecen en el tiempo para dejar constancia de aquellos pensamientos, creencias, valores y fundamentos que servían para darle soporte y organicidad a la mujer y todo lo que ella representa en el mundo tangible de las cosas. Como puede precisarse en estos versos:

> No podías entonces, Giovanna, sino ocupar
>
> Tu tiempo en la memoria,
>
> Pequeños recuerdos de avenidas y plazas y
>
> árboles,
>
> o coserle el ruedo a la bata gris

[2] Joaquín Marta Sosa (2003). *Navegación de Tres Siglos. Antología básica de la poesía venezolana (1826 I 2002).* Fundación para la Cultura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

o asomarte al balcón tratando de ver el mar. ("No podías entonces, Giovanna, sino ocupar/ Tu tiempo en la memoria, (…)" (p. 37).

En este fragmento, observamos la restricción, o más bien falta de opciones o posibilidades de Giovanna. A través de los recuerdos en los que Giovanna ocupa su tiempo, de los espacios cotidianos, urbanos, naturales y nostálgicos, que evocan una vida anterior con momentos de libertad. También, podemos notar, las tareas domésticas evidente por la costura de la bata gris, de la rutina, de la monotonía y de la existencia, y del deseo de libertad, por escapar de su encierro a un mundo apartado.

Por otra parte, tenemos que *Las Historias de Giovanna* es un poemario muy mixto donde se combina prosa con poesía –fusión de los géneros literarios-, veamos el siguiente ejemplo:

(…) Ella no sabe aún

que tendrá que esperar más de un año

para que la inscriban en la escuela del pueblo

y la lleven a saludar al dueño de la botica.

En el autobús, Giovanna ha visto el gesto del anciano cuando escupe una gruesa saliva en un vaso de cartón y trata de vaciarlo por la ventana. El viento abate sobre Giovanna el líquido viscoso que ahora resbala en su brazo. La madre grita furiosa mientras limpia a Giovanna con un pañuelo blanco y agua de colonia… ("Historias, /historias, /chillaba el padre, (…)" (p. 41).

La voz femenina está presente, en este fragmento, a través de la cotidianidad y de la dinámica familiar. La interacción de las mujeres con un medio adverso, nos declara a través de la inocencia testimonial y vulnerable de Giovanna y la reacción frenética y protectora de su madre, la experiencia femenina marcada por la dependencia, la observación del mundo, la vulnerabilidad y el fuerte instinto maternal de protección.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Por otro lado, la poesía de Vestrini se divorcia de los prototipos y convencionalismos establecidos desde esa visión androcéntrica para plantearnos una escritura reflexiva, de denuncia, de desencadenamientos donde el gozo y la celebración no tienen asidero. Su marca, su huella dentro de la poesía venezolana salta a la luz, precisamente, por la forma como se deslastra del prototipo de la mujer como doméstica, como objeto sexual, como se precisa en los siguientes versos: "Viene de paso, ha dicho, y desde un principio quiso tocarle los senos y hablarle del sur, mirarla, preguntarle si entendía lo que le estaba diciendo…" ("Viene de paso, ha dicho, y desde un principio (…)" (p. 26). Efectivamente, vemos la cosificación o la objetificación del cuerpo femenino y la sensación de alienación que afronta, la vulnerabilidad y la imposición de la mirada masculina, reaccionando con silencio de ella, quizá como voz de resistencia o como incomodidad ante la invasión del otro.

También podemos ver esa misma actitud de indiferencia, revelación e insubordinación en estos otros versos:

> El hombre está despierto, Giovanna lo sabe. Giovanna rehúsa hacer café, lavarse la cara, vaciar los ceniceros. A la espera de algún acontecimiento, se sienta frente a él, con el aire del norte a sus espaldas, indiferente ya a todo juego. ("Giovanna ha soltado los cabellos grasosos del hombre (…)" (p. 28).

Dentro de la poética de Vestrini llama la atención que la temática de la guerra y lo que ésta significa dentro del cosmos también encuentra cabida. Esta guerra dispuesta en dos planos, el primero, la guerra interna que provoca la conciencia de encontrarse privada y subordinada a la figura masculina. Véase, "Ocurrirá cuando hayan pasado quince días,/ cuando Giovanna comience a sentirse/ hostil y agresiva…" ("Ocurrirá cuando hayan pasado quince días, (…)" (p. 34). En estos versos, se representa la mujer como un ser complejo, con una honestidad sin filtros, explorando la rabia, la frustración y la confrontación como parte de la experiencia vital. Segundo, la guerra externa (de Vietnam) que se acrecienta y adquiere corporeidad y materialidad con cada poema. "fuiste la primera en amarlas, Giovanna, / flores claras del continente, / y aun repetías en la camilla / con aquella voz de pajarraco, / locos,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

asesinos, / mientras nueve mil kilómetros de calles en/ Nueva York / se cubrían de escarcha y sangre. ("Han soplado las velas, el vino italiano es acre, / recuerdas, Giovanna, (…)", p. 40). La voz femenina se manifiesta fuerte, crítica y sensata ante la penumbra del mundo, a través de la imagen de Giovanna quien, pese a su vulnerabilidad física, resiste ante la adversidad de la realidad global.

Finalmente, consideramos que *Las Historias de Giovanna* encierran una serie de disertaciones que nos sacuden y continúan "…latiendo, latiendo, latiendo…" ("Giovanna se mira el pulgar, lo imagina en una caja de metal, (…)" (p. 36). Como rastro furtivo de una historia que se pierde entre la memoria y los recuerdos no nada más de emociones, vivencias y vínculos afectivos (Díaz, 2008; Marta Sosa, 2003; Miranda, 1995) sino de un país, una sociedad, un mundo. *Las historias de Giovanna* exhibe un enfoque en los referentes tangibles y en la experiencia perceptible del mundo, la lucha por definirse como mujer dentro de las obligaciones sociales, la voz femenina aferrada en la experiencia subjetiva y en la honestidad de sus propias vivencias con un tono directo y sin adornos excesivos.

La voz directa

Por otra parte, en el poemario *El invierno próximo* (1975), se observa una vinculación o relación con la naturaleza, la cual se anuncia desde el mismo título de este repertorio poético. Sin embargo, a diferencia de María Calcaño (1906-1956), por referir algún ejemplo, la naturaleza de Vestrini no guarda asimetría con lo humano, pues la naturaleza de esta no se expresa en términos corpóreos, ni con lo erótico, por el contrario, la naturaleza se asocia con la pérdida, con la carencia de emociones y afectos: la soledad. Veamos los siguientes versos:

El invierno próximo

estarás triste,

recordarás a Mahler

o habrás muerto.

El invierno próximo

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

vamos a estar tan solos

como si la niebla se lo hubiera llevado todo:

la tierra,

el verano,

la casa de la esquina,

el bar,

los andenes,

las tabernas griegas

y el motel que reposa

arriba,

sobre la colina. (“V”, p. 57).

Estos fragmentos repletos de nostalgia, tristeza, soledad y muerte examinan la fragilidad de la existencia y la sensación del encierro en un mundo solitario a través de una voz íntima y melancólica que referencia elementos cotidianos que desaparecen bajo la niebla, la fragilidad de la vida y la evocación de un mundo despojado de sus elementos familiares. La voz femenina (quizá Giovanna) se dirige a un tú, que presagia un futuro, "el invierno próximo", caracterizado por la tristeza y la desaparición, "estarás triste (…) o habrás muerto", y la mención del músico y compositor Mahler, caracterizado por contrastes melancólicos, nostálgicos y centrados en la muerte, que sin duda aumentan el aire de tristeza. También, se evoca la pérdida con el mundo (la soledad), "(…) vamos a estar tan solos / como si la niebla se lo hubiera llevado todo", y con la metáfora de la niebla que se lleva todo (la tierra/ el verano/ la casa de la esquina/ el bar/ los andenes/ las tabernas griegas (…)”.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

Por otro lado, vemos precisamente en esos versos que "el invierno próximo" opera como un leitmotiv recurrente para rememorar la lluvia, el frío, la niebla y la humedad, evocaciones que podrían aludir tanto a los Andes Venezolanos como a París. No obstante, más allá de su origen geográfico, estas reminiscencias son el reflejo de recuerdos que envuelven a la voz poética y la conectan con la soledad, la tristeza y la muerte. Tal y como se aprecia en el siguiente fragmento, donde además se percibe la aliteración de los sonidos /r/, /m/ y /l/, que contribuyen a una atmósfera de melancolía, lamento, lentitud y arrastre, es decir, a la sensación de peso emocional o tristeza profunda que se prolonga y es difícil de superar:

la tristeza

amanece

en la puerta de la calle.

No en vano

ha sido tan cruel,

no en vano

deseo

cada tarde,

que la muerte sea simple y limpia

como un trago de anís caliente

o una palmada cuyo eco se pierde en el monte (XX. p. 73).

Nuevamente emerge la voz femenina melancólica, con un tono sombrío marcado por la tristeza constante y resaltado con la materialización de la tristeza "la tristeza / amanece / en la puerta de la calle" y con la imagen inevitable en la vida cruel, "No en vano / ha sido tan

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

cruel", y, por supuesto, con la repetición de "no en vano" que destaca ese carácter triste y cruel. También, se materializa con la metáfora de una muerte, como sencilla, "como un trago de anís caliente / o una palmada cuyo eco se pierde en el monte", plantea en este primer verso una sensación cálida y rápida y en el segundo expresa un final inesperado y silencioso que se disipa en la naturaleza.

En otro orden de ideas, podemos observar que *El invierno próximo* es un poemario compuesto por XXI poemas que, a diferencia de *Las Historias de Giovanna*, están identificados y enumerados con números romanos para una mejor comprensión e identificación de cada poema. Obviamente, que los poemas son menos extensos a excepción del XII y el XXI. Particularmente, llama la atención que algunos (al igual que todo el poemario como tal) estén dedicados a personas específicas, sobre todo por esa marcada afirmación que ha sostenido la crítica al decir que Vestrini era muy amigable.

El poema "IX" se distancia de los que le anteceden en la temática. Se advierte la profunda comprensión de la problemática que enfrenta el país, quizás, como consecuencia de la experiencia de la calle a diferencia de poetas como Enriqueta Arvelo Larriva (1886-1962), cuyas circunstancias de vida hacen que su poesía se circunscriba a su entorno. No obstante, Vestrini se desempeñó como periodista, faceta que le permitió conocer y explorar el mundo en otras dimensiones y sin tantas restricciones como las que pudo enfrentar Arvelo Larriva, tal y como se aprecia en los poemas "XIX" y "XXI". En el primero de estos, se expone a la mujer ya no como ente dador o generador de vida que se halla al servicio del hombre sino como sujeto pensante, capaz de reconocer que, a partir de esa diferencia sexual, le han sido impuestas una serie de pautas socioculturales y normas conductuales para moldear su fisonomía, docilidad, servidumbre y sumisión. Esa voz, ese grito, somatiza el estallido del cuerpo y el declive de esos años de esclavitud, obediencia y dominación del hombre. Por el contrario, en el poema "XXI" se hace una enumeración caótica de los infortunios y las adversidades con las que debe lidiar la mujer en la cotidianidad. Veamos:

> (…) sí, eso, eso, respira hondo y cálmate y pide un trago y mira hacia otro lado, hacia donde quieras, pero que no sea espejo, porque vas a empezar otra vez, que si la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

memoria y la guerra y los fantasmas de mierda y el tiempo que no pasa rápido, ¿no te fastidias? Siempre lo mismo, el perro que ladra y la luz que agoniza, eres la única que lo ve así, a ver pide un trago y óyeme lo que te voy a decir,

por la mañana

los ojos se llenan de lágrimas

porque no hay locos en la casa

y tarda mucho en hacerse de noche

y las multitudes

y esa luz de la tarde que revienta

tiempo, cautela,

no lo digas otra vez, todo eso me da en la madre, sí, ya sé lo de la fatiga, lo del desafecto y el estupor, y no me importa el marido frustrado de Creeley, empezando que no sé quién es el bosa ese, confórmate, ¿ves? todos los días la gente regresa a su casa, ¿no? y no vas a componer nada arrechándote por una cama o una cortina floreada… (“XXI”, p. 74).

Este largo texto, plantea una voz más compleja marcada por la recriminación y la frustración "…sí, eso, eso, / respira hondo y cálmate y pide un trago y mira hacia otro lado, hacia donde / quieras, pero que no sea espejo, porque vas a empezar otra vez", que pretende calmarse a sí misma. Además, hay una advertencia de no mirar al espejo que revela la confrontación de su propia imagen, y de no "empezar otra vez" un ciclo obsesivo. Igualmente, hay una sensación de encierro, de alienación en un mundo que no la comprende, "eres la única que lo ve así”. Nuevamente, la reaparición de la tristeza matutina "por la mañana / los ojos se llenan / de lágrimas...", para reiterar la permanencia de la tristeza y el deseo de escapar de la realidad.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Ese poema va en consonancia con el poema "IX", pues vemos que más allá del diálogo que se sostiene hay una queja, una aflicción por el simple hecho de ser mujer, lo cual se reafirma con los siguientes versos: "y mira hacia otro lado, hacia donde quieras, pero que no sea espejo, porque vas a empezar otra vez" ("XXI", p. 74). En este sentido, el espejo es un elemento que permite duplicar no solo la imagen sino los rasgos distintivos que nos igualan y nos distancian de otros cuerpos. Por ende, el espejo solo le sirve de receptáculo para admirarse y darse cuenta qué tan lejos está de disociarse de esas pautas socioculturales impuestas por y en beneficio del hombre.

Por otro lado, tenemos que ese mismo cuestionamiento de la vida impuesta, del cuerpo y la realidad circundante se ve reflejada en los poemas, "XII", "XIII"; pero, en estos más que resignación, entrega y sumisión, se dejan sentir en cada uno de esos versos (y en los anteriores también) ese tono irónico, sarcástico con el que Vestrini se ufana de mostrar la inconformidad, el desarraigo y la poca estima que siente ante tales situaciones y señalamientos.

Para finalizar, podemos decir que "El invierno próximo" encierra grandes verdades del tiempo, de vivencias y de un origen remoto que ni la brisa, ni la lluvia los diluye, probablemente, porque están en desventaja o por el contrario, por simples caprichos de la psique de la poeta.

Semblanza de una angustia

Pocas virtudes (1986) es un poemario que consta de 27 poemas titulados y bien diferenciados unos de otros, cuya temática gira en torno a los recuerdos–"EN EL PATIO DE ANAÏS NIN[3]", "DE LETANÍAS Y POCAS VIRTUDES", "HORA DE PUTOS Y PERROS NECIOS", "NO VUELVA MÁS POR AQUÍ"-; la experiencia humana y el deseo sexual, "SÓLO TÚ DIRÁS, AMIGO MÍO", "¿QUÉ DECIRTE HOY?", "EN MARZO NO SE NACE DOS VECES", "NO HAY RAZÓN PARA ENVEJECER JUNTOS SORTILEGIO", "ASÍ DE SIMPLE", "LA ESPESURA RUTILANTE DE ESTE GOZO"-; la guerra –"LOS

[3] Se mantendrán las mayúsculas sostenidas que aparecen en todos los títulos del poemario *Pocas virtudes*, publicado en *Todos los poemas* de Miyó Vestrini, año (1994), por Monte Ávila Editores Latinoamericana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

PAREDONES DE PRIMAVERA"-; CRÍTICA SOCIAL –"LOS PODEROSOS", "LAGARTOS"-; la maternidad, "EXTRAÑO ADIVINADOR DE PALABRAS", "LOS PAREDONES DE PRIMAVERA"-; la lucha interna –"CUANDO LEVANTO LA CABEZA DE MADRUGADA", la muerte "DESACATO A LA MUERTE", "MUY POCO Y MUY GRIS EL TIEMPO QUE TE QUEDA", "LLEGO TARDE PORQUE ME SIENTO SOLA/DESHABITADA", "MIEDO DE MORIRTE", "CUALQUIER MES DEL AÑO", "HE PREPARADO TU MUERTE A PLENA LUZ DEL SOL", "SOBRE TUS OJOS ABIERTOS"-; la soledad –"ALGUIEN VENDRÁ", entre otros que se cruzan y se materializan en la palabra.

La multiplicidad semántica que encierra su obra nos da una idea de una profunda cosmovisión, donde los límites de lo privado y lo público se desdibujan para mostrarnos una poesía más real, humana apegada a los nuevos tiempos. En relación a la disposición gráfica, en este poemario se observa que es heterogénea[4]; no obstante, podemos decir que hay un cuidado de la disposición y la palabra. Justamente, esta última, quizás, es el mejor reflejo retrato y reproducción, para mostrar ese mundo donde gravita y se confronta a sí misma, que no es más que la poesía misma.

Dentro de esa multiplicidad, podemos observar en el poema "SÓLO TÚ DIRÁS, AMIGO MÍO"[5], en donde aborda diferentes aspectos de la experiencia humana, con el testimonio de una voz testigo de lo bueno y lo malo de la vida, con su desencanto y fugacidad. Una voz que se dirige explícitamente a un amigo a quien expresa las emociones, el sufrimiento, el placer, el deseo y la existencia, y con quien reconoce lo bello y el propio deseo, "esplendores" y "deseos puros", y la sensualidad del beso, "estallido secreto de nuestras bocas". Esta voz en un tono confidente y sincero se dirige a un otro masculino, a un "amigo mío", en quien sitúa la última palabra y por quien distancia su propia voz para compartir la intimidad y esperar una respuesta reveladora, "sólo tú dirás". Aquí la voz

[4] **Véase, los poemas:** "NO HAY RAZÓN PARA ENVEJECER JUNTOS SORTILEGIO", "MIEDO DE MORIRTE", "HE PREPARADO TU MUERTE A PLENA LUZ DEL SOL", "NO VUELVA MÁS POR AQUÍ", "SOBRE TUS OJOS ABIERTOS" (Miyó Vestrini. 2013. *Todos los poemas.* Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana).

[5] De aquí en adelante todos los poemas serán tomados de *Pocas virtudes*, publicado en *Todos los poemas* de Miyó Vestrini, año (1994), por Monte Ávila Editores Latinoamericana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

comparte sus percepciones y desdichas, veamos, “He dicho de la infelicidad/ (…) /He dicho de las indecisiones/ (…) /He dicho de los insolentes” (…) p. 84)”; y su experiencia colectiva (femenina) y una individual masculina, "del estallido secreto en nuestras bocas/ de la curvatura dulce en el cuerpo que despierta/ sólo tú dirás/ amigo mío".

Por otro lado, en “EXTRAÑO ADIVINADOR DE PALABRAS” (p. 88), tenemos una voz maternal, sensible y protectora, dirigida a un bebe, “Mi bebé / niño grande”, que se cruza con el reconocimiento del desarrollo del bebé al "niño grande", con una dualidad que observa el presente con afecto y anticipa el futuro, igualmente con afecto. A su vez, se presencia una voz, que exalta el futuro del niño a una visión espiritual con la comparación "pájaros y faroles", añadiendo un carácter de libertad y guía. En fin, hay una figura materna que se preocupa profundamente por el bienestar físico y emocional del niño en su camino hacia la adultez, “(…) Cuando eso ocurra, /márchate al pueblo donde nació tu padre /y búscate una casa/ donde canten las chicharras”.

En “CUANDO LEVANTO LA CABEZA DE MADRUGADA"(p. 92), vemos una voz intensa, visceral, sensible, trastornada, atormentada y fragmentada, una voz atrapada en un estado de insomnio a través de una mezcla de sensaciones opresivas, "(…) es un corazón palpable/ estruendoso/ asfixiante /ocupando él solo toda la habitación". Hay una personificación del miedo, manifiesto a través del corazón, que es una presencia física dominante que invade el espacio para sofocarla. El corazón que intenta escapar señala la alienación y la lucha interna por liberarse de la angustia, "(…) trepar hacia la ventana/ como para/ escapar y cambiar de sitio, / instalándose en /el jardín del vecino". Mediante la fragmentación se expresa un estado mental alterado, donde el escenario se descompone en elementos heterogéneos, perturbadores repleto de imágenes dispersas y confusas, "(…) Rumor de largas / horas / Cortadas a / golpes / cuando creo en la / resurrección de los muertos / en los verdugos / desahuciados / en hilos, papeles / y latas..." (p. 92). En este complejo poema, el verso "Te oigo debajo de / mí / Respiras y sueñas" señala otra presencia, que agudiza la soledad y la angustia de la voz desvelada, y la repetición de la angustia recurrente, "corazón palpable / decidido a latir / latir / latir / y matar".

A través de estos poemas de *Pocas virtudes* podemos aseverar que es un poemario que se caracteriza por una voz femenina directa, honesta, sensible, tierna, desilusionada,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

crítica, dolida y trastorna sobre la vida, la muerte, el amor, la maternidad y la propia existencia. El cuerpo femenino se presenta de manera cruda y sin idealizaciones. Se exploran la fragilidad, el deseo, el dolor y la mortalidad del cuerpo.

Un nuevo orden

Valiente ciudadano (s/f) es el poemario póstumo de Miyó Vestrini. En éste, lo primero que cobra relevancia es la gran cantidad de nombres de lugares (Dublín, Kansas City, Ámsterdam, Toronto, París, Pere Lachaise, Rue Delambre, Aranjuez, Roma, Leningrado, México); escritores y poetas (Víctor Hugo, Rimbaud, Andrés Eloy, Mallarmé, Rubén Darío, Lautréamont, Paul Éluard, Omar Khayyam, César Vallejo, Shakespeare, Margarite Duras); escultores (Modigliani); músicos (Vinicio de Moraes, Ismael Rivera, Luis Alfonso Larrain, Luis Alcaraz, Daniel Santos, Beethoven, Maelo);políticos (Troski), entre otros referentes que sirven para definir, delimitar y nutrir la experiencia poética. Todas esas reminiscencias son indicativo del intelecto y de que "la poesía debe ser hecha por todos" ("TÉ DE MANZANILLA[6]", p. 122), puesto que cada "Significado, / significando, / significativo, / signo" ("LA LLAMADA", p. 132), tiene su génesis en el cuerpo y está estrechamente vinculado con la idea del cuerpo como escritura para resarcir el espacio de la mujer en la esfera pública.

Bajo esta perspectiva, cada verso forma parte de ese cuerpo discursivo que se articula y edifica para revertir el orden de las cosas, veamos a continuación[7]:

Que venga la muerte

cuando descubras en mí

alguna oculta intención de poder

y cuando sepas,

[6] Se respetarán las mayúsculas sostenidas en los títulos de todos los poemas de *Valiente Ciudadano* (s/f), publicado en *Todos los poemas* de Miyó Vestrini, año (1994), por Monte Ávila Editores Latinoamericana
[7] De aquí en adelante todos los poemas serán tomados de *Valiente Ciudadano* (s/f), publicado en *Todos los poemas* de Miyó Vestrini, año (1994), por Monte Ávila Editores Latinoamericana

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

por tus informantes,

de mis maniobras para pasar a la historia.

Cuando te diga señor,

que he agotado todos los recursos de la fatiga

sin pedir clemencia,

entonces, señor,

dame duro.

(…)

Supongamos, señor,

que eres el big-bang.

Que ningún territorio escapa a tu vigilancia.

Que los hot-dogs son tema de tu predilección.

Que tu deseo de mí es parte obscena

de tu personalidad.

(…)

Espía, señor los rostros de mi espejo en el espejo,

yo, la pusilánime astuciosa

la del dedo en el aire

abanicando a la aburrida concurrencia.

(…)

Permíteme, señor,

contemplarme cómo soy:

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

el rifle en la mano

la granada en la boca

destripando a la gente que amo…

("VALIENTE CIUDADANO", p. 118).

Evidentemente, no hay rastro de sumisión ni subordinación en esos versos, por el contrario, hay una voz femenina desafiante y provocadora que incita a la disputa por revertir los discursos hegemónicos a favor y en beneficio del hombre. Hay una voz crítica y subversiva que, a través de la ironía y el humor negro, por ejemplo, con la alusión de los "hot-dogs" como tema favorito del señor y la descripción de su deseo como una "parte obscena de tu personalidad". Asimismo, no hay victimización, sino, más bien, una declaración, una confrontación y una insurrección ante el poder, como podemos percibir aquí "(…) Entonces, señor, dame duro".

Se invita al señor, en este caso Dios, a observar "los rostros de mi espejo en el espejo", es decir, la multiplicidad de rostros y los rasgos distintivos con los cuales la mujer se identifica consigo misma. Por ende, el espejo, más que un receptáculo es un elemento integrador, un lugar para el desdoblamiento, la valoración y regocijo de la propia existencia. Por su parte, no podemos dejar de destacar que ese señor no está subrayado o escrito en mayúscula para indicar su superioridad como deidad por encima de todas las cosas. Ese tratamiento es indicativo de que tal grado de superioridad no existe, por el contrario, es un Dios mucho más cercano a la vida terrenal.

Consideramos que los versos subsiguientes son determinantes para exaltar su temple, fuerza y determinación dentro de la poesía venezolana. Veamos, "contemplarme cómo soy:/ el rifle en la mano/ la granada en la boca/ destripando a la gente que amo". Explicitan la gallardía de Vestrini, no solo por el hecho de que una mujer tome las armas sino por la carga simbólica y emotiva que subyacen en estas. "El rifle en la mano" puede ser interpretado como la pluma en la mano que nos evoca a la mujer que escribe, piensa, reflexiona y "la granada en la boca" como la boca que narra, dialoga y se abre para exaltar al mundo su experiencia, en este caso, la experiencia de la mujer.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Esa misma osadía, empuje y determinación del sujeto femenino se evidencia en los poemas: "ANIMAL DE OCASIÓN", "VIDRIOS ROTOS", "UN DÍA DE LA SEMANA-I", "DIAGNÓSTICO", "CARICIA", "EL SILENCIO", "LA LLAMADA", "UN DÍA DE LA SEMANA-II", "ZANAHORIA RALLADA", "BLANCA NIEVES", "EL TESTAMENTO", "EL OJO", "EL MENSAJE", "ARANJUEZ", "EL DOLOR", "EL DÍA DE LAS MADRES", "HORARIO" "LA MAYORÍA" Y "NUBES SOBRE EL CIRCO". La lectura de estos nos confronta con la crudeza de la realidad del mundo que nos circunda, como, por ejemplo: "(…) Solo he estado allí/ con pocas palabras/ y pobres gestos/ y pobre cuerpo" ("ANIMAL DE OCASIÓN", p. 120). Pensemos en la mujer y el lugar que ha tenido dentro de la historia como sujeto menor, al igual que el negro, el homosexual, el drogadicto, tal y como se observa en estos otros versos: "(…) Sobre el muro/ un letrero para la recompensa:/ si ves a un negro durmiendo, no lo despiertes;/ está soñando que es blanco…" ("VIDRIOS ROTOS", p. 124); el compromiso social en su poesía no puede negarse ni en esos ni en estos versos que se explicitan a continuación: "(…) Sólo dijiste: / dos partos,/ diez abortos,/ ningún orgasmo…" ("UN DÍA DE LA SEMANA-I", p. 127); "(…) No he terminado contigo, decía la tarjetica,/ prefiero que lo hagan otros./ Y firmaba:/ mami que te quiere (…)" ("CARICIA", p. 129); "(…) ¿Por qué tengo que ser yo la que corte calabacines/ todas las noches/ a esta hora?/ Se lo conté a una amiga/ y alzó los hombros: / cosas del destino…" ("EL SILENCIO", p. 131); "(…) Escuché el control remoto cambiando canales,/ sin sonido./ Sentí a mis espaldas,/ su deseo de ponerse los pantalones/ y largarse./ Me fui a la cocina a pelar patatas (…)" ("LA LLAMADA", p. 132); "(…) La vida no forma parte de las grandes leyes del universo:/ soy un azar solitario/ en este espacio de penumbra y rituales (…)" ("UN DÍA DE LA SEMANA-II", p. 133).

Ciertamente, en la poesía de Vestrini sobrevive la masacre, la aspereza de la vida, la soledad, la muerte, la maternidad, el dolor y los padecimientos; pero, sobre todo se prevalece la idea de un nuevo orden, una nueva forma de plantear y adecuar los cuerpos y el lugar que estos ocupan dentro del cosmos mediante una voz cruda y directa, con un lenguaje franco y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

coloquial, que aborda temas tales como la muerte, el cuerpo, el amor y el desengaño sin idealización, sino con una mirada real.

Conclusiones

Para finalizar, no podemos negar que en cada verbo, cada palabra de las centenares que conforman Las historias de Giovanna (1971), El invierno próximo (1975) y Pocas virtudes (1986) y Valiente ciudadano (s/f) de Miyó Vestrini, existe un registro biográfico de esta extraordinaria mujer, que puede ser descubierta con solo ojear las páginas de ese libro para darnos cuenta de que: "No hubo tiempo ni memoria…" ("SOBRE TUS OJOS ABIERTOS", p. 112), sino grandes verdades y cuestionamientos que se cruzan y se vuelven signo de expresión. Más allá de las percepciones críticas previas, este análisis demuestra que la voz femenina de Vestrini es un cuerpo discursivo que se distancia del lirismo femenino tradicional, discreto, conservador y sugerente.

A través del análisis hermenéutico de los poemarios, se concluye que la voz de Vestrini sitúa una poesía particular que retrata la muerte, la enfermedad, el cuerpo sufriente, el desencanto amoroso y la angustia existencial, temas que la crítica de su época consideraba atípicos para la mujer. En Las historias de Giovanna, se observa una voz que, desde la ingenuidad inicial, comienza a tomar conciencia de su cotidianidad y su lugar en el mundo. Luego, en El invierno próximo, la voz se torna más compleja, melancólica y vulnerable, cuestionando su propia existencia y su lugar en el mundo. En Pocas virtudes, la voz se consolida como la de una mujer dolida y sincera que exige una mirada crítica y honesta, sin idealizaciones. Finalmente, en Valiente ciudadano, esta voz se torna desafiante, cruda y directa, usando la ironía y la confrontación para abordar sin adorno los temas de la muerte, el amor y el desengaño.

Finalmente, podemos decir la voz femenina moldeada por la poeta se caracteriza por ser una representación no normalizada de los roles tradicionales. Se trata de una voz introspectiva y en constante conflicto, que manifiesta deseos y frustraciones con una personalidad fuerte, desilusionada y sensible, pero sin caer en el victimismo. Con su crudeza

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

y vulnerabilidad, Vestrini crea una voz fuerte, desafiante y honesta que aborda la existencia humana con una mirada real.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

Referencias

De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría de género: una introducción teórico-metodológica. *Debates en Sociología*, (18). https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.199301.006

Díaz, M. (2008). *Miyó Vestrini*. El Nacional, Biblioteca Biográfica Venezolana.

Mandrillo, C. (2005). Miyó Vestrini: Recursos poéticos de un discurso triste. *Revista de Literatura Hispanoamericana*.

Marta Sosa, J. (2003). *Navegación de tres siglos (antología básica de la poesía venezolana 1826 / 2002)*. Fundación para la Cultura Urbana.

Miranda, J. (1995). *Poesía en el espejo. Estudio y antología de la nueva lírica femenina venezolana (1970-1994)*. FUNDARTE.

Osorio, O. (2015). Cambios en la poesía de la segunda mitad del siglo XX venezolano: el caso del grupo Apocalipsis. *Argos*. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372015000200010

Quintana, V., y Hermida, V. C. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, *16*(2). http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/469

Ramalho, L. (2013). *Biografía de Miyó Vestrini*. https://es.scribd.com/document/224614906/Bibliografia-de-Miyo-Vestrini

Rivas Rojas, R. (1999). Tierra talada: contacto, tensión y estallido en el cuerpo de la patria. En: *Estudios. Revista de Investigaciones Literarias y Culturales*, *7*(13), 143–159.

Vestrini, M. (1994). *Todos los poemas*. Monte Ávila Editores Latinoamericana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.77-104 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

[i] **Bárbara Pérez Mujica** es profesora de Castellano, Literatura y Latín del Instituto Pedagógico de Caracas-Universidad Pedagógica Experimental Libertador (IPC-UPEL) y Magíster en Literatura Latinoamericana por el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC-UPEL). Se desempeña como profesora en la Universidad Simón Bolívar, Sede del Litoral. Su línea de investigación es la Literatura Latinoamericana. Entre sus artículos publicados en revistas nacionales e internacionales destacan: Retratos y revistas: pautas para la imagen de una identidad, en la Revista *Letras*; Análisis de la representación de la ciudad textual de Caracas en Vuelta a la patria, en la Revista *Kaleidoscopio*; Representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre del papel periódico El Repertorio de 1845, en la Revista *Kaleidoscopio*; y Conceptualización del símbolo, la imagen urbana y la ciudad textual: un abordaje de la ciudad Latinoamericana, en la Revista *Destiempos*. Ha participado en calidad de ponente en diversos congresos, jornadas y coloquios.

[ii] **Jessica del Valle Pacheco** es profesora Titular con función Directiva en L.N. Creación Nocturno Naiguatá y U.E.N. Cacique Naiguatá. Profesora de Castellano, Literatura y Latín (IPC-UPEL), Especialización en Lexicografía (UCAB) y Dirección y Supervisión Educativa (UNESR), Magister en Dirección y Supervisión Educativa (UNESR) y Doctora en Ecología del Desarrollo Humano (UNESR). Profesional integral, con amplia experiencia en las áreas de Educación, Administración, Dirección y Supervisión Educativa. Se desempeñan como profesora en la Universidad Simón Bolívar-Sede Litoral. Ha participado como ponente en diversos eventos nacionales e internacionales. Es coautor del libro: El léxico de uso venezolano presente en la obra de Francisco Massiani (2011) y de artículos como: Revista *Letras*; Análisis de la representación de la ciudad textual de Caracas en Vuelta a la patria, Las lanzas coloradas como novela histórica a propósito de la vanguardia, El texto literario como producto sociocultural, entre otros. Entre sus intereses se encuentra: el estudio del léxico, la novela histórica, Andrés Bello y la poesía femenina venezolana.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

CC BY NC SA

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4720

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Maya Angelou y Alice Walker: dos voces femeninas constructoras de un cambio social

Nancy Cordero Gutiérrez[i]

ngutierrez@unimet.edu.ve

https://orcid.org/0009-0004-7373-8601

Universidad Metropolitana, Venezuela.

Profesional con Maestría en Educación, Mención "Enseñanza de la Literatura en Inglés" de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 1990), y Licenciada en Idiomas Modernos, Cum Laude, de la UNIMET (1987), con especialización en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines académicos y como lengua extranjera. Su formación académica se complementa con Diplomados en Traducción General y Legal, Psicología Positiva y Escritura Creativa (UNIMET), además de una formación como Coach Ontológico (Life Coach, 2018-2019) y cursos avanzados como "Leading Change from an Emerging Future" del MIT (2018-2019) y una Certificación de Competencias Digitales para la Educación en línea (UNIMET, 2022).

Recibido: 12/06/2025 **Aceptado:** 15/10/2025

Resumen

Este artículo analiza las obras de Maya Angelou y Alice Walker desde una perspectiva biográfica e histórica para comprender cómo voces femeninas afroamericanas construyen el espacio que impulsa un cambio social en contextos de racismo y patriarcado. El propósito es examinar cómo sus autobiografías y novelas reflejan y contribuyen a la afirmación de la subjetividad femenina y a la resistencia feminista y afroamericana. Se fundamenta teóricamente en las corrientes feministas contemporáneas, incluyendo el womanism, y en estudios literarios que vinculan la narrativa autobiográfica con la construcción de identidad y agencia. La investigación es cualitativa y utiliza el método biográfico e histórico, el análisis textual de autobiografías y novelas, y la revisión crítica de fuentes secundarias. Los resultados evidencian que Angelou y Walker articulan en sus obras la experiencia afroamericana femenina como un acto de resistencia cultural y política, que va más allá del relato confesional para convertirse en un instrumento de transformación social. Se concluye que ambas autoras son voces esenciales para entender la relación entre literatura, género y cambio social, mostrando cómo su escritura fomenta la visibilización y la lucha contra las estructuras opresivas. Este estudio reafirma la importancia de la literatura feminista afroamericana como una herramienta poderosa para la emancipación y el activismo.

Palabras clave: voces femeninas; mujer afroamericana; cambio social; patriarcado, womanism.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

CC BY NC SA
Artículo

Maya Angelou and Alice Walker: two female voices building social change

Abstract

This article analyzes the works of Maya Angelou and Alice Walker from a biographical and historical perspective to understand how African American female voices build the space that drives social change in contexts of racism and patriarchy. The purpose is to examine how their autobiographies and novels reflect and contribute to the affirmation of female subjectivity and feminist and African American resistance. It is theoretically grounded in contemporary feminist trends, including womanism, and in literary studies that link autobiographical narrative with the construction of identity and agency. The research is qualitative and uses biographical and historical methods, textual analysis of autobiographies and novels, and critical review of secondary sources. The results show that Angelou and Walker articulate the African American female experience in their works as an act of cultural and political resistance that goes beyond confessional narrative to become an instrument of social transformation. It concludes that both authors are essential voices for understanding the relationship between literature, gender, and social change, showing how their writing promotes visibility and the struggle against oppressive structures. This study reaffirms the importance of African American feminist literature as a powerful tool for emancipation and activism.

Keywords: female voices; African American women; social change; patriarchy; womanism.

Maya Angelou et Alice Walker:
deux voix féminines constructrices d'un changement social

Résumé

Cet article analyse les œuvres de Maya Angelou et Alice Walker d'un point de vue biographique et historique afin de comprendre comment les voix féminines afro-américaines construisent l'espace qui favorise le changement social dans des contextes de racisme et de patriarcat. L'objectif est d'examiner comment leurs autobiographies et leurs romans reflètent et contribuent à l'affirmation de la subjectivité féminine et à la résistance féministe et afro-américaine. Il s'appuie théoriquement sur les courants féministes contemporains, y compris le womanism, et sur des études littéraires qui relient le récit autobiographique à la construction de l'identité et de l'agence. La recherche est qualitative et utilise la méthode biographique et historique, l'analyse textuelle d'autobiographies et de romans, ainsi que la révision critique de sources secondaires. Les résultats montrent qu'Angelou et Walker articulent dans leurs œuvres l'expérience. Cette étude réaffirme l'importance de la littérature féministe afro-américaine en tant qu'outil puissant pour l'émancipation et l'activisme.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Mots clés : voix féminines ; femmes afro-américaines ; changement social ; patriarcat ; womanism.

Maya Angelou e Alice Walker: due voci femminili che costruiscono il cambiamento sociale

Riassunto

Questo articolo analizza le opere di Maya Angelou e Alice Walker da una prospettiva biografica e storica per comprendere come le voci femminili afroamericane costruiscono lo spazio che guida il cambiamento sociale in contesti di razzismo e patriarcato. Lo scopo è esaminare come le loro autobiografie e i loro romanzi riflettono e contribuiscono all'affermazione della soggettività femminile e alla resistenza femminista afroamericana. L'articolo si basa teoricamente sulle correnti femministe contemporanee, tra cui il femminismo, e sugli studi letterari che collegano la narrativa autobiografica con la costruzione dell'identità e dell'agenzia. La ricerca è qualitativa e impiega metodi biografici e storici, analisi testuale di autobiografie e romanzi e revisione critica di fonti secondarie. I risultati dimostrano che Angelou e Walker articolano l'esperienza femminile afroamericana nelle loro opere come un atto di resistenza culturale e politica, che trascende la narrazione confessionale per diventare uno strumento di trasformazione sociale. Lo studio conclude che entrambe le autrici sono voci essenziali per comprendere la relazione tra letteratura, genere e cambiamento sociale. Mostra, a sua volta, come la loro scrittura promuove la visibilità e la lotta contro le strutture oppressive. Questo studio ribadisce l'importanza della letteratura femminista afroamericana come potente strumento di emancipazione e attivismo.

Parole chiavi: voci femminili; donna afroamericana; cambiamento sociale; patriarcato; femminismo.

Maya Angelou e Alice Walker: duas vozes femininas construtoras de mudança social

Resumo

Este artigo analisa as obras de Maya Angelou e Alice Walker a partir de uma perspectiva biográfica e histórica para compreender como as vozes femininas afro-americanas constroem espaços que impulsionam uma mudança social em contextos de racismo e patriarcado. O objetivo é examinar como suas autobiografias e romances refletem e contribuem para a afirmação da subjetividade feminina e para a resistência feminista e afro-americana. A pesquisa está baseada teoricamente nas correntes feministas contemporâneas, incluindo o womanism, e em estudos literários que vinculam a narrativa autobiográfica à construção da identidade e da agência. A investigação é qualitativa e utiliza o método biográfico e histórico,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

a análise textual de autobiografias e romances e a revisão crítica de fontes secundárias. Os resultados evidenciam que Angelou e Walker articulam em suas obras a experiência feminina afro-americana como um ato de resistência cultural e política, que vai além do relato confessional para se tornar um instrumento de transformação social. Conclui-se que ambas autoras são vozes essenciais para compreender a relação entre literatura, gênero e mudança social, mostrando como sua escrita promove a visibilidade e a luta contra as estruturas opressivas. Este estudo reafirma a importância da literatura feminista afro-americana como uma ferramenta poderosa para a emancipação e o ativismo.

Palavras-chave: vozes femininas; mulher afro-americana; mudança social; patriarcado, womanism.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Introducción

Cuando se analizan las obras escritas por mujeres, resulta fundamental considerar las raíces del feminismo, un sistema de pensamiento centrado en la reivindicación de los derechos femeninos y la insistencia en la igualdad de la mujer en los ámbitos doméstico, laboral e institucional – educación, medicina, gobierno, entre otros. El núcleo de este movimiento reside en el reconocimiento de la histórica victimización de las mujeres en sociedades patriarcales donde el poder reside en figuras masculinas y las decisiones trascendentales son tomadas por hombres. En sociedades como las del Medio Oriente, las asiáticas y latinoamericanas, aquellas mujeres que desafían estas estructuras en su lucha por la transformación social son consideradas feministas, independientemente de si se identifican o no con el término.

El feminismo, un sistema de pensamiento que busca reivindicar los derechos femeninos y promover la igualdad en todos los ámbitos sociales, sirve de base para analizar las obras literarias escritas por mujeres. En este estudio, Maya Angelou y Alice Walker se destacan como dos voces femeninas afroamericanas fundamentales que, a través de sus narrativas autobiográficas y ficcionales, no solo expresan sus identidades personales y colectivas, sino que también construyen discursos que demandan cambios sociales profundos en torno al género, la raza y la justicia social. Es relevante realizar un análisis detallado que, desde una perspectiva biográfica e histórica, explique cómo estas autoras construyen esas voces y cómo sus experiencias vitales y contextos sociales modelan sus aportes literarios y políticos.

Esta investigación se propone analizar cómo Maya Angelou y Alice Walker, a través de sus obras autobiográficas y novelas representativas, utilizan la escritura como una herramienta para la construcción de un sujeto femenino en evolución que desafía las estructuras patriarcales y racistas, promoviendo un cambio social radical. El propósito es demostrar la relación entre sus biografías y contextos históricos, y la representación de las problemáticas de género, raza y poder en sus obras.

Es un estudio cualitativo de carácter biográfico e histórico que emplea el método feminista biográfico para interpretar las experiencias vitales de Maya Angelou y Alice Walker en relación con sus textos literarios. La investigación recoge y analiza fuentes

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

primarias —autobiografías, novelas, poemas— y secundarias —ensayos críticos, entrevistas y documentos históricos— para contextualizar las experiencias y discursos de las autoras dentro de los movimientos feministas y sociales de su época. Se realiza un análisis textual profundo para identificar las estrategias narrativas usadas para construir la subjetividad femenina y para promover ideas de transformación social.

El análisis revela que Maya Angelou y Alice Walker emplean narraciones en primera persona que articulan una identidad femenina compleja y multifacética, que trasciende el relato confesional tradicional para convertirse en un instrumento político y cultural de resistencia. Ambas autoras integran sus vivencias personales y colectivas, vinculando la opresión de género con la discriminación racial y social, y reafirman la voz y presencia femenina en la tradición literaria afroamericana. Sus textos evidencian que la mujer ya no solo narra su sufrimiento, sino que se presenta como un agente activo de cambio social, cuestionando las estructuras hegemónicas y promoviendo el logro de la equidad y conciencia social.

Maya Angelou y Alice Walker representan dos voces femeninas esenciales que, a través de su obra literaria y activismo, construyen discursos contrahegemónicos que visibilizan la problemática de género y raza, y contribuyen a la transformación social. La metodología biográfica e histórica permite entender cómo sus experiencias personales y contextos históricos configuran sus narrativas, desde las cuales desafían el patriarcado y el racismo. Este estudio confirma la importancia de estas autoras para el desarrollo de una literatura feminista comprometida con el cambio social, que articula la subjetividad femenina con luchas colectivas por la igualdad y justicia.

El artículo que se presenta se enmarca en el objetivo de la Universidad Metropolitana enfocado hacia el desarrollo de competencias blandas, y de la observación de los objetivos de desarrollo sustentable, en este caso, representado en el objetivo #5, igualdad de género. Al observar el discurso de escritoras como Maya Angelou y Alice Walker, ratificamos cómo la mujer, y en este caso la mujer afroamericana, ha transformado el campo literario y lo ha convertido en un espacio político donde se articulan la raza y el género para lograr cambios sociales importantes.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Los orígenes del feminismo pueden situarse en el contexto de la Revolución Industrial en Europa y América, entre finales del siglo XVIII y el siglo XIX, un período en el que la creciente conciencia sobre la democracia y la libertad impulsó a grandes grupos de hombres a exigir sus derechos. Paralelamente, las mujeres emprendieron una lucha similar, logrando eventualmente el sufragio, el derecho a la propiedad y la autonomía sobre sus cuerpos y mentes. En Estados Unidos el auge del feminismo experimentó un declive tras la consecución del derecho al voto.

La historia de la segunda ola del movimiento de las mujeres y particularmente del movimiento de liberación de la mujer puede situarse desde sus inicios en los Derechos Civiles y la nueva izquierda hasta su desaparición en las manos de la nueva derecha. (Lauret, Liberating Literature (1994), p. 8). El concepto de la política personal se convirtió luego en una fuerza política que fue exitosa en el área cultural. De allí que la ficción femenina de los años 70 subvirtió las formas y cuestionó la manera de registrar las obras escritas por mujeres dentro de la tradición literaria.

María Lauret (1994) señala cómo la segunda ola del Movimiento de Liberación de la Mujer desde el inicio de la Guerra Civil y la Nueva Izquierda de los años sesenta hasta su declive ante la Nueva Derecha, transformó el concepto de la "política personal" del movimiento, derivando en un exitoso desarrollo en el ámbito cultural y convirtiéndose en una efectiva fuerza política. De este proceso emergió el reconocimiento de la mujer en la tradición literaria. Las obras de autoras como Marilyn French, Rita Mae Brown y Erica Jong comenzaron a interpretarse no como confesiones, sino como exploraciones de la subjetividad y del proceso de alcanzar una conciencia femenina (pp.7-9). Como señala Bachelard, la imaginación poética, particularmente a través del agua, despierta una conciencia desde el alma, manifestando lo subjetivo femenino como "conciencia femenina en acción, desde el alma de la mujer". Esta experiencia poética permite expresar una fuerza creativa y simbólica que conecta la identidad íntima con los elementos materiales, situando al alma femenina como un espacio de ensoñación y resistencia (Bachelard, 1978, pp. 15-30).

El análisis de la ficción feminista de los años setenta y ochenta debe situarse en el marco del método sociohistórico que examina la producción literaria en diálogo con los movimientos sociales y políticos de su tiempo, particularmente la segunda ola del feminismo

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

estadounidense. Esta ola feminista, surgida en contextos industriales y políticos conflictivos, combinó el activismo político, la teoría académica y las propuestas de transformación social para cuestionar el orden patriarcal y los tradicionalismos en los espacios público y privado (Maier-Hirsch, 2020). El método sociocultural permite comprender cómo las estrategias formales de la escritura feminista, lejos de ser meras innovaciones estéticas, se constituyen en prácticas opositoras con impacto político directo (Vargas, 2008). Autoras como bell hooks han resaltado cómo el feminismo cultural y el interseccional se organicen para evidenciar opresiones múltiples y para fortalecer narrativas que sean a la vez subjetivas y colectivas (Hooks,1984). Así, el método seleccionado evidencia la relación dinámica entre historia, política e innovación literaria en la construcción de discursos feministas que desafiaron las estructuras hegemónicas en Estados Unidos durante las décadas de los 70 y 80. Resulta relevante puntualizar la relación dinámica entre las cambiantes ideas políticas y las formas de representación, ya que los aspectos formales de la escritura feminista no son meramente experimentales, sino estrategias con un impacto político.

La lectura teórica y crítica de obras escritas por mujeres revela cómo las narrativas en primera persona pueden analizarse como definiciones de género y constructoras de un sujeto femenino en evolución. Siguiendo a autoras como Rita Felski y Rosalind Coward, quienes han argumentado que las narrativas en primera persona en textos femeninos reflejan una identidad femenina revestida de un yo universalizador, la lectura de obras como *The Golden Notebook*, de Doris Lessing, *The Women's Room* de Marilyn French, *Flying* de Kate Millet, y las autobiografías de Maya Angelou, sugieren que las obras femeninas de subjetividad son aún más diversas y complejas de lo que los críticos han denominado "confesionales" porque profundizan en algo más que la intimidad femenina. Las obras de Alice Walker "Meridian" y Marge Piercy en *Vida* pueden ser ejemplos de una estética de escritura contrahegemónica (Lauret, p. 8).

En las autobiografías escritas por mujeres, se aprecia cómo las autoras han incorporado desarrollos literarios y teóricos inspirados por la lingüística postsaussureana y el psicoanálisis freudiano para romper con el discurso crítico que tradicionalmente se había enfocado en obras de hombres célebres por sus logros, desplazando la atención hacia las

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

autobiografías femeninas que se orientan hacia la construcción de la subjetividad femenina (Lauret 106). En la autobiografía, se asume que el autor, el narrador y el protagonista son la misma persona, lo que confiere a este tipo de narrativa un papel significativo en las prácticas de oposición a la cultura, especialmente en aquellas relacionadas con políticas de identidad. Es lo que observamos en las autobiografías de Maya Angelou que se analizan en este trabajo.

Alice Walker es también una voz importante en la afirmación de la voz femenina. En *Meridian*, Walker expone la tradición literaria y la cultura afroamericana como un problema central. Walker se remonta a los inicios de la tradición literaria afroamericana y parece cuestionar tanto la ficción femenina de subjetividad, lo ubicuo, como la escritura masculina desde una perspectiva privilegiada, más cercana al Renacimiento de Harlem que al movimiento estético de los años setenta (Lauret, pp.7-9).

Lo que caracteriza a todas estas obras es que ya la mujer no está contando la historia del trayecto difícil y escarpado que le ha tocado vivir, sino que pone su énfasis en la necesidad de promover un cambio social radical, sea que este esté envuelto en sueños por un mejor posicionamiento de la mujer en la sociedad o que se articule en la crítica existente sobre el género, la raza y las relaciones sociales. Esto se evidencia en el análisis propuesto, desde una perspectiva biográfica e histórica, en las corrientes feministas contemporáneas, incluyendo el womanism, y en estudios literarios que vinculan la narrativa autobiográfica con la construcción de identidad y agencia, específicamente en este trabajo sobre las autobiografías de Maya Angelou y en la lectura de *Meridian* de Alice Walker.

Maya Angelou: Un Viaje de Autonomía y Dignidad

Las cinco autobiografías de Maya Angelou revelan aspectos cruciales de su vida, trascendiendo los límites de sus experiencias personales para dibujar un vívido retrato de la comunidad negra en su época. A través de su arte, Angelou presenta la imbricación de lo personal y lo político, mostrando cómo los eventos que rodean a un individuo forman parte de movimientos políticos que impactan a toda una comunidad.

Existen ciertos parámetros comúnmente citados para la escritura de autobiografías: ser escrita y no hablada, estar en primera persona, tener una extensión manejable y seguir una organización cronológica (Lupton, *Maya Angelou: A Critical Companion* 30). Algunos

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

críticos han interpretado las biografías de Angelou como un *Bildungsroman*, una novela de formación que sigue el desarrollo de una joven desde la adolescencia hasta la madurez, a menudo con elementos autobiográficos. Otros las relacionan con la "Apprenticeship novel", que narra la juventud de un protagonista sensible en busca de comprender el mundo, su significado y adquirir una filosofía de vida (Holman y Harmon 35, 53).

Antes de dedicarse a la escritura de sus autobiografías, Maya Angelou incursionó en diversos ámbitos: fue bailarina, cantante, actriz y poeta. Es una experiencia que le permitió enriquecer su escritura. Motivada por editores, sus autobiografías se erigen como un poderoso testimonio de su vida y del entorno social que la rodeó. En *I Know Why The Caged Bird Sings*, Angelou presenta su vida en Stamps, Arkansas, el pequeño pueblo donde vivió con su abuela paterna, su tío y su hermano Bailey, una existencia marcada por la escuela, el negocio de su abuela y la iglesia.

Tras unos años de estabilidad y protección, Maya y Bailey se mudan a St. Louis para vivir con su madre, donde la joven experimenta las crudezas de la vida al ser abusada por una de las parejas de su madre, sufriendo profundas heridas físicas y psicológicas al intentar comprender lo sucedido. Marcada por estas experiencias traumáticas, Maya se traslada nuevamente a California, donde vive con su madre y su padre. A los dieciséis años, queda embarazada y tiene un hijo al que llama Guy Johnson.

La vida de Maya Angelou es un arduo viaje hacia la autonomía y la dignidad. Abandonada por sus padres, ultrajada y separada de su abuela, la joven Maya es presa del miedo e incapaz de afirmar su identidad. En un mundo complejo, transita de la ignorancia al conocimiento, del silencio a la expresión verbal, de la opresión racial a una vida liberada, moviéndose entre Stamps, Arkansas, Accra (Ghana) y su regreso a América en una búsqueda constante de esperanza y liberación.

En sus autobiografías, especialmente en *The Heart of a Woman* y *All God's Children Need Travelling Shoes*, los paisajes africanos y la magnitud de sus viajes evocan reminiscencias de la narrativa de los esclavos. La soledad, el abuso y la ausencia de un hogar y una comunidad definen gran parte de la vida de Maya.

Otra influencia significativa en la obra de Maya Angelou es el espiritual, una forma musical que surgió durante las reuniones del "Great Revival" a principios del siglo XIX, en

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

encuentros protestantes donde participaban tanto negros como blancos (Lupton, *Maya Angelou: A Critical Companion* 47). Lupton relata que en una entrevista sobre su autobiografía *Travelling Shoes*, Maya Angelou respondió cantando versos del espiritual negro: *"I've got shoes, you got shoes / All of God's children got shoes"* (Lupton, "Talking with an Icon"). Angelou utiliza frecuentemente las melodías espirituales para connotar uno de sus temas centrales: el viaje transformacional desde y hacia África. La melodía del espiritual negro contiene el simbolismo del viaje de escape hacia la libertad y la emancipación de la esclavitud, razón por la cual Angelou reconoce estas canciones como evangelios y testimonios de su raza.

En un encuentro en El Cairo con William V.S. Tubman, entonces presidente de Liberia (1943-1971), este le pidió que cantara el espiritual negro "Swing Low, Sweet Chariot". En este contexto, la carreta hacia la tierra prometida se convierte en un símbolo de la tradición oral afroamericana. Liberia fue fundada a principios del siglo XIX por una sociedad que buscaba proporcionar asilo a los esclavos que regresaban a África tras obtener su libertad (Lupton, *Maya Angelou: A Critical Companion* 48). La obra de Angelou fusiona estos dos elementos relevantes de la cultura negra: las narrativas del esclavo y las melodías del espiritual negro. La primera es un grito colectivo, mientras que la autobiografía es una selección individual que a menudo utiliza el "nosotros", ambas con el objetivo de escapar de la subyugación y alcanzar la liberación. Son dos ejes perfectos que articulan la historia de la vida de Maya Angelou.

La razón de ser en la obra de Maya Angelou se fundamenta en la resistencia a los guiones impuestos por la cultura dominante a la mujer afroamericana, así como en la polémica con las ficciones feministas de subjetividad escritas por mujeres blancas y los trabajos políticos y autobiográficos de hombres afroamericanos. En sus autobiografías, Angelou invoca a la comunidad que la precedió y, al mismo tiempo, construye la historia como un acto autobiográfico. Esto se evidencia en sus referencias a Ritie en *Caged Bird*, Marguerite Johnson en *Gather Together*, la artista Maya Angelou en *Singin' and Swingin'*, y la esposa norteamericana Maya Make en *Heart of a Woman*, todas ellas conectadas de alguna manera con la propia identidad de Maya Angelou (Megan-Wallace 119).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

Para comprender el viaje que emprende Angelou en sus autobiografías, es pertinente reflexionar sobre los significados de la zozobra y el riesgo. Siguiendo a José Antonio Marina en *Anatomía del miedo*, la zozobra es la angustia que embarga a quien no sabe cómo escapar del peligro o del mal que padece (DRAE). Las amenazas se reciben, los riesgos se toman, ya que dependen de los propios planes (Marina 109). Marina analiza la palabra "peligro", vinculándola a la raíz indoeuropea *-per-*, de la que derivan palabras como experimento, pericia, empírico y pirata, cuyo significado original era "ir hacia adelante", "penetrar en algún sitio" (110). La amenaza es la acción o las palabras con las que se comunica el peligro, daño o castigo al que otro se expone. El ser humano vive en una búsqueda constante de su esencia, y en ese camino pedregoso la alcanza y asciende desde su ser natural hacia su renovación espiritual. En este trayecto existencial, el individuo adquiere creencias, lengua y costumbres que hace suyas. Así lo vive Maya Angelou, y así lo observamos en el empinado y rocoso camino que debe transitar.

Maya vive en un equilibrio precario, constantemente amenazada, pero se resiste, no acepta la vida limitada que le ha tocado vivir y lucha por alcanzar su dignidad. La angustia que experimenta en ese mundo hostil de la negritud revela su vulnerabilidad; Maya vive bajo una amenaza constante. La realidad que la rodea se convierte en un peligro potencial, concepto que Kierkegaard expresa al afirmar que "la angustia es la consciencia de la posibilidad" (Rodríguez, 2006).

Siguiendo a Lupton, las autobiografías de Angelou se inscriben en la categoría literaria, o por extensión, en la autobiografía de una escritora, una artista, una bailarina u otra profesional. En este tipo de autobiografía, los autores buscan destacar tanto sus luchas como sus logros, aquellos que les han valido el reconocimiento como escritores o artistas. Este tipo de escrito se centra en el lenguaje, la técnica y el estilo (Lupton, *Maya Angelou: A Critical Companion* 40). En *All God's Children Need Travelling Shoes* (1986), Maya aborda su viaje de regreso a África, un tema que algunos escritores han presentado como un sueño o una pesadilla. Angelou lo presenta más bien como el impacto que la esclavitud y la nacionalidad africana han tenido en sus propias vidas. Es un viaje constructivo donde Maya reflexiona sobre la pérdida de la comunidad y, al mismo tiempo, acepta su doble herencia y el compromiso de avanzar junto a su gente hacia la autonomía.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Especialmente en sus autobiografías *The Heart of a Woman* y *All God's Children Need Travelling Shoes*, Maya escribe una proclamación de su emancipación. Es una narración personal de su infancia desmoralizada, los prejuicios raciales y el asalto sexual. Maya cuenta cómo vive, sobrevive y *super vive* estas etapas, mientras continúa luchando por ser alguien: una escritora, una bailarina, una persona digna y libre.

Selwin R. Cudjoe (1984), citado por Lupton (*Maya Angelou: A Critical Companion* 44), observa que Maya Angelou, consciente de la tradición afroamericana, a menudo utiliza el punto de vista del "nosotros" en lugar del "yo", transitando de la perspectiva individual a la colectiva. Es decir, sus escritos son testimonios públicos que reflejan más la experiencia colectiva que la propia.

Esto se manifiesta en su obra *I Know Why the Caged Bird Sings* al referirse a las reuniones en la iglesia y al apego a su comunidad, expresando la identificación de la autora con su grupo, que la apoya en su supervivencia. Su aventura abarca un vasto espacio geográfico, desde su infancia en Stamps, Arkansas, hasta St. Louis, California, África, Europa, El Cairo y Berlín. En este hermoso recuento, Angelou aborda temas de humillación, hambre y limitaciones, reconociendo en su propia historia elementos relacionados con el aislamiento, el abuso y la falta de un hogar y una comunidad dignos.

Al describir su obra a George Plimpton, Angelou dijo: «Una vez que me adentré en ella, me di cuenta de que estaba siguiendo una tradición establecida por Frederick Douglass —la narrativa de la esclavitud—, hablando en primera persona del singular, hablando de la primera persona del plural, siempre diciendo «yo» que significa «nosotros». "¡Qué responsabilidad! Intentar trabajar con esa forma, el modo autobiográfico, transformarla, hacerla más grande, más rica, más fina e inclusiva en el siglo XX ha sido un gran reto para mí". https://www.poetryfoundation.org/poets/maya-angelou

La representación sensible que hace Angelou del ambiente social y las instituciones que forjaron su vida y la de otros logra dos objetivos: primero, como la representación de una sociedad, de una persona que ama, sufre y triunfa en un ambiente desmedido y opresor, y segundo, como forjadora de una transformación social fundamental.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

CC BY NC SA

Alice Walker: La Afirmación del "Womanism" en *Meridian*

Alice Walker nació en el seno de una familia de agricultores. Un accidente la dejó ciega de un ojo, y su madre le regaló una máquina de escribir para que se dedicara a la escritura en lugar de a las tareas domésticas. Esta circunstancia marcó el inicio de su trayectoria como escritora de relatos y poemas desde muy temprana edad. Walker recuerda que sus padres eran narradores de historias y que su discurso siempre estaba impregnado de metáforas.

A los ocho años, sus padres la enviaron a vivir con sus abuelos durante un tiempo. Allí recibió el cariño de esos familiares, quienes, a pesar de haber sufrido las consecuencias del alcoholismo de su padre, eran personas dignas y bondadosas.

Posteriormente, obtuvo una beca para estudiar en el Spellman College, una institución para personas con discapacidades físicas, de donde fue expulsada al descubrir sus mentores su participación en manifestaciones políticas. Continuó sus estudios en Nueva York, en el Sarah Lawrence College, donde se graduó en 1965 y participó en un programa de intercambio en Uganda ese mismo año. Luego se mudó a Mississippi, donde se involucró en el movimiento por los derechos civiles. Allí observó la verdadera situación de la población negra en un estado predominantemente blanco, así como el sufrimiento de las mujeres, no solo por ser afroamericanas, sino por existir en una comunidad dominada por hombres.

Más tarde, Alice se casó con un abogado blanco, Mel Leventhal, y tuvieron una hija, Rebecca. Continuó su labor como profesora en diversas instituciones estadounidenses. Su motivación era recopilar la rica cultura oral que descubría en su comunidad y transformarla en testimonios escritos que sirvieran de aliento para la búsqueda de una mayor libertad de la mujer afroamericana en una sociedad opresiva y excluyente. Walker logra imprimir en sus escritos un estilo íntimo donde la mujer afroamericana puede observar gradualmente los eventos que la rodean y tomar las medidas necesarias para alcanzar su libertad. Este tono se percibe en *Meridian*, ese impulso de control femenino a pesar del ambiente duro y rígido que la rodea. La pareja se divorció en 1976; su familia era constantemente amenazada por el Ku Klux Klan, y Leventhal pasaba gran parte del tiempo fuera de casa trabajando en casos relacionados con los derechos civiles.

IVILLAB Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

En *Mujer, violencia y racismo en la narrativa de Alice Walker*, Patricia Harris (1985) se refiere a los temas que Walker explora, iluminando la condición humana, la pérdida de la inocencia, la búsqueda de la fe, la naturaleza del dolor humano y el triunfo del espíritu humano. Además, Walker se adentra en temas tabúes y prejuicios en las relaciones entre hombres y mujeres, así como entre padres e hijos. Transita un camino que revela la belleza, la verdad, el amor y la respuesta al significado de la vida. La historia de *The Color Purple* se sitúa en la Georgia rural y se narra desde la perspectiva de Celie, una niña pobre, harapienta y analfabeta que se expresa en un dialecto folklórico negro. A través de una serie de cartas que Celie escribe a Dios y luego a su hermana Nettie, el lector se identifica con la pequeña Celie, envuelta en el horror del incesto y el abuso de quien ella cree que es su padre. Tiene un hijo que luego desaparece, y cuando su madre le pregunta dónde está, ella simplemente responde que Dios se lo llevó mientras ella dormía. Lo mató allá en el bosque y matará a este también, si puede.

La vida de Celie, a quien casan con Albert, transcurre entre latigazos y abusos, viviendo una existencia miserable hasta que el viudo que necesita una sirvienta que cuide de sus hijos trae a casa a su anterior esposa, Shug, apodada "Sugar", con quien Albert tiene tres hijos. Shug Avery es una cantante de blues independiente que ha dejado a los hijos de Albert con sus padres. Sin embargo, Shug está enferma y Albert la lleva a casa para que Celie la cuide. Surge entonces una hermosa amistad entre las dos mujeres, que se transforma en amor, ternura y humor. *"First time I got the full sight of Shug Avery long black body with it black plum nipples, look like her mouth, I thought I had turned into a man* (53). https://doi.org/10.9707/2168-149X.1762

Siguiendo los pasos de autores como James Baldwin, Ralph Ellison y Toni Morrison, y de Zora Neale Hurston, a quien admira, Walker aborda temas tabúes de la vida afroamericana que muchos escritores evaden, como los abusos que sufren las niñas afroamericanas por parte de sus propios padres porque no le avergüenza nada de lo que hacen las personas negras (Abrams Harris, p.28).

La reconstrucción que hace Walker tanto de la historia afroamericana como de la subjetividad de la mujer negra se refleja en la fragmentación del texto que entrelaza hilos poéticos, míticos y realistas en su narrativa.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

Meridian

La sociedad estadounidense de los años sesenta se caracterizó por un espíritu innovador que envolvió al movimiento de liberación femenina. En este contexto, surge una autora como Alice Walker, quien en 1976 dirige su mirada al movimiento por los derechos civiles como el origen del movimiento de mujeres en su novela *Meridian*, tomando como tema central la política de los derechos civiles y utilizándola como recurso narrativo en su obra.

En esta novela, Walker no solo representa a la protagonista como parte de este movimiento, sino que también presenta las condiciones históricas, políticas, culturales y sociales que hicieron posible su narrativa. La historia de Meridian ilustra cómo los derechos civiles generaron la afirmación de los negros y, posteriormente, la del movimiento de mujeres. Ambos movimientos constituyeron los elementos que formarían una conciencia sexual de la mujer afroamericana, concepto que Alice Walker ha denominado *"womanism"* y que constituye el hilo conductor de su obra.

La identidad individual de las mujeres negras, la aceptación de su identidad y la vinculación con otras mujeres constituyen el tema principal de su narrativa. Walker contrapone el término “mujerismo” con el feminismo y se enfoca en el posicionamiento y la redención vital de la mujer a través del cambio deseado. Esto es lo que distingue su obra, esa cualidad redentora que trasciende lo temático y nos lleva a la máxima esencia de su estética. Aún en sus descripciones de los inconvenientes que se asoman en la vida de las mujeres, Walker reiteradamente manifiesta el poder sanador del amor y la posibilidad de un cambio social.

Walker acuñó el término "womanism" en 1981 en la colección de relatos cortos titulada *You Can’t Keep a Good Woman Down*. El término se refiere a las condiciones y preocupaciones de la mujer de color, especialmente la mujer afroamericana. Busca tomar en cuenta las injusticias que generalmente no han sido reconocidas en la corriente principal del feminismo. Walker expandió la noción de womanism en su ensayo *In Search of Our Mothers’ Gardens: Womanist Prose* (1983). La introducción del término surge de la necesidad que Walker consideraba existente de ampliar el horizonte del feminismo al considerar tanto el género como la raza y la clase socioeconómica. Se entendió como un esfuerzo por atraer la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

atención a las experiencias únicas de la mujer de color y manifestar las diferentes maneras en que el feminismo y sus tendencias posteriores han tratado de comprender la interseccionalidad, las diversas formas de discriminación y opresión que ha sufrido la mujer afroamericana.

El "womanism" se refiere a la conducta audaz, valiente y voluntariosa; la mujer que desea conocer más, aprender y trascender ("Womanism"). Entendemos este término como la interrelación entre la política de la raza y el género que claramente expone en la construcción de Meridian, el personaje principal. Sin embargo, aunque Meridian no parece representar el prototipo de una activista, y sus protestas públicas parecen enigmáticas, sus acciones parecen suceder a pesar de ella misma, no como campañas preparadas u organizadas, sino como que surgieran de un apuro existencial. Se puede intuir una clase de histeria como sugiere Lauret que a la vez dibuja trazos del Movimiento de los Derechos Civiles, un movimiento que no tenía otra arma que el cuerpo humano y cuya resistencia consistía precisamente en exponer tu propio cuerpo. La histeria, según Freud, sufre de reminiscencias, como los recuerdos acerca de la esclavitud, el entierro del nativo americano, que destaca la violencia y la mutilación de la historia afroamericana (Lauret, p. 126-127). Coincidimos con Lauret, cuando sugiere que la histeria de Meridian no se refiere a una patología individual, sino que engloba la idea del sufrimiento colectivo de una raza entera (p. 129).

Observamos en Meridian la evolución de la misma Walker que encara su propio vivir como mujer agobiada por una sociedad patriarcal implacable. Aparece una nueva mujer, lo que Walker ha definido como *"womanism",* una mujer bravía, atrevida, valerosa, que tiene una voz, que sigue su propia espiritualidad y que a la vez se une al Movimiento de los Derechos Civiles para promover un cambio social sustancial.

Meridian retrata la psicología de una mujer sometida, oprimida, alimentada con su propia frustración, su aislamiento y su deseo de rebeldía que la lleva a una maraña de acciones desmesuradas y finales. En su conflicto existencial, por superar el avasallamiento de una sociedad patriarcal, Meridian vive una evolución completa transitando su vida como una niña negra y pobre que ha experimentado una transformación completa, pasando de ser una niña desvalida, pobre y sin educación a una mujer independiente con identidad propia.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

CC BY NC SA

El título *Meridian* establece un vínculo entre la Reconstrucción posterior a la Guerra Civil y lo que Manning Marable denomina la Segunda Reconstrucción del período posterior a la Segunda Guerra Mundial, el despertar de una comunidad y la misión de la mujer para volver a espiritualizar a los Estados Unidos (Lauret, p. 140). Walker ha sido objeto de críticas por sus escritos que parecen combinar un realismo mágico diluido con un realismo espiritual y didáctico, lo que resulta controvertido y complejo de interpretar en sus obras ("Mujer, violencia y racismo en la narrativa de Alice Walker").

La reconstrucción imaginativa de la historia afroamericana y la subjetividad femenina de la mujer afroamericana entrelazan elementos poéticos, míticos y realistas en la narrativa de *Meridian*. Se observa una crítica histórica con aspectos psicoanalíticos que sitúa la historia y la cultura afroamericana como eje central. Walker rememora momentos previos de la tradición afroamericana y parece cuestionar tanto las ficciones feministas de subjetividad escritas por mujeres blancas como la escritura de hombres afroamericanos desde una perspectiva más cercana al Renacimiento de Harlem que al Movimiento estético negro de los años sesenta (Lauret, p. 9).

Coincidimos con Lauret al afirmar que *Meridian* presenta una relación entre la espiritualidad y la política, los orígenes del feminismo en los derechos civiles y diferentes concepciones de la identidad afroamericana, y la subjetividad femenina. Al verbalizar el trauma del silencio histórico de la mujer, la novela confronta el pasado con la intención de sanar las divisiones en las relaciones literarias y políticas, así como en las relaciones de raza y género, tal como lo hace en sus obras posteriores, *The Color Purple* y *The Temple of My Familiar* (p.139).

El camino trazado por Alice Walker, desde el realismo de sus primeras obras hasta el tono de fantasía de sus últimas novelas, transmite una trayectoria estética que abarca todo este siglo y más allá. El título remite a un pueblo de Mississippi que fue escenario de violentos disturbios racistas y un centro de inscripción electoral en los años sesenta.

Su estética femenina recorre el camino desde el Renacimiento de Harlem hasta el Movimiento de las artes negras, proyectando un realismo espiritual que se alinea más con las preocupaciones propias del Renacimiento de Harlem. Es quizás la expresión de lo que Alain

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Locke denominó "la emancipación espiritual" de la raza a través de la producción cultural y hacia una mejor y mayor expresión de sí mismo (Locke 1925: 514, citado en Lauret, p.141). Al refutar tanto el concepto feminista de género como la trayectoria política del nacionalismo negro, y al abrazar la ecología, el psicoanálisis de Jung y el misticismo de una diosa, Walker nos invita a compartir las ideas que ha experimentado. Para ella, la clave del futuro de los Estados Unidos radica en la confrontación de su pasado divisivo y opresivo (Lauret, p.143). El womanism de Alice Walker aporta la visión de una guerrera afrodescendiente que lucha por su medio y su entorno. Parece decir que el pasado es lo que da coherencia al presente y permanecerá doloroso mientras no lo evaluemos honestamente.

A manera de cierre

El presente análisis ha explorado cómo Maya Angelou y Alice Walker, a través de sus obras autobiográficas y novelísticas, se erigen como voces femeninas afroamericanas que promueven un profundo cambio social. Desde una perspectiva biográfica e histórica, observamos que ambas autoras transmiten las virtudes cardinales de la templanza y la valentía, herramientas esenciales para afrontar las dificultades impuestas por un mundo dominado por el racismo y el patriarcado. Sus escritos no solo reflejan la realidad, sino que actúan como un bastión de resistencia que afirma la subjetividad femenina y nutre el feminismo y el activismo afroamericano.

La Supervivencia como Acto "Womanist" en Maya Angelou

Las autobiografías de Maya Angelou trazan un viaje vital complejo y multifacético. La construcción de su identidad como mujer afroamericana está intrínsecamente ligada a la supervivencia económica y la autodeterminación. Es en esta lucha por mantenerse a flote donde Angelou encarna la definición de "womanist": una mujer voluntariosa, audaz y valiente. Sus textos son un testimonio de la templanza necesaria para navegar una vida entrampada y adversa.

Angelou demuestra el coraje al tomar decisiones críticas, como el dejar y luego regresar con su madre, y al dirigir sus propios pasos, desechando la noción tradicional de un protector. Su madurez se sella a los dieciocho años cuando, al reconocer los agravios de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

Troubadour, opta por su propia vida y libertad. Este acto la convierte en una ganadora del "womanism" de Walker, una voz valiente que enfatiza la política de la autenticidad y la revolución cultural, posicionándola como forjadora primordial de un cambio social.

Alice Walker y la Estética de la Revolución Cultural

Por su parte, Alice Walker fundamenta su estética "womanist" en una rica confluencia de tradiciones: el Renacimiento de Harlem, el Movimiento de las Artes Negras, el feminismo negro y la tradición folklórica estadounidense. Su obra canónica, como *Meridian*, es una representación de esta visión. Para Walker, la "womanist" es una mujer esencialmente determinada y con una clara intención de vida, que sostiene un sentido inquebrantable de lo que significa ser una mujer afroamericana digna.

Walker cree firmemente en la escritura creativa verdadera como motor para la regeneración de Estados Unidos en una nación multiétnica y multicultural. Sus escritos entrelazan el movimiento negro con el activismo político y el nacionalismo, trascendiendo las barreras raciales para dirigirse a todas las culturas. La autora no solo expresa su protesta y espiritualidad, sino que también afirma su orgullo racial e introduce prácticas culturales que buscan apaciguar las diferencias entre los seres humanos. Su obra es, en esencia, una llamada a la acción y un bastión ineludible de la Revolución de la cultura afroamericana.

Las obras de Maya Angelou y Alice Walker reflejan con firmeza la esencia de lo que han forjado a lo largo de sus vidas: ambas representan a la mujer como una figura emblemática de resistencia, sabiduría y transformación. Son defensoras incansables, portadoras de un conocimiento profundo y agentes dinámicos que impulsaron el cambio social desde su poder creativo y consciente. Su legado literario es una hoja de ruta para la emancipación y la dignidad, un testimonio perdurable del poder de la voz femenina afroamericana para reescribir la historia.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.105-126 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Angelou, M. (1970). *I Know Why the Caged Bird Sings*. Random House.

Angelou, M. (1976a). *Gather Together in My Name*. Random House.

Angelou, M. (1976b). *Singin' and Swingin' and Gettin' Merry Like Christmas*. Random House.

Angelou, M. (1994). *The Complete Collected Poems of Maya Angelou*. Random House.

Angelou, M. (2015, 3 de diciembre). A bird doesn't sing because it has an answer, it sings because it has a song. *Quote Investigator*. https://quoteinvestigator.com/2015/12/03/bird-sing/

Bachelard, G. (1978). *El agua y los sueños: Ensayo sobre la imaginación de la materia* (I. Vitale, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1942).

Daniel, C. (2003, abril). A conversation with Maya Angelou at 75. *Smithsonian Magazine*. https://www.google.co.ve/?gfe_rd=ssl&ei=JxvfVbvWLZOK-gWZi67wCA#q=Moore%2C+Lucinda%2C++A+conversation+with+Maya+Angelou

Encyclopaedia Britannica, Inc. (s.f.). Alice Walker. En Britannica. https://www.britannica.com/biography/Alice-Walke

Harris, A. P. (1985). The gift of loneliness: Alice Walker's *The Color Purple*. *Language Arts Journal of Michigan*, *1*(2). https://doi.org/10.9707/2168-149X.1762

Holman, C. H., y Harmon, W. (1992). *A handbook to literature*. Macmillan.

Hooks, b. (1984). *Feminist theory: From margin to center*. South End Press.

Hudley, A. (2014, 29 de mayo). The language of Maya Angelou. *Slate*. https://www.slate.com/blogs/lexicon_valley/2014/05/29/maya_angelou_language_how_the_poet_s_words_reflect_both_african_american.html

Lauret, M. (1994). *Liberating literature*. Routledge.

Lindbergh, S. B. (1992). Who is Nettie? And what is she doing in Alice Walker's *The Color Purple*? *American Studies in Scandinavia*, *24*, 83–96. https://rauli.cbs.dk/index.php/assc/article/view/1147/1150

Locke, A. (1925). The new Negro. *The Survey*, *6*(6), 514.

Lupton, M. J. (1997, 16 de junio). *Talking with an icon: An interview with Maya Angelou*. (Material no publicado).

Lupton, M. J. (1998). *Maya Angelou: A critical companion*. Greenwood Press.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

Maier-Hirsch, M. (2020). Revistando el sentipensar de la segunda ola feminista. *Scielo México*. https://doi.org/10.24201/tropelias.v26i41.5319

Marina, J. A. (2009). *Anatomía del miedo: Un tratado sobre la valentía*. Anagrama.

Megan-Wallace, J. (1998). *Understanding I Know Why the Caged Bird Sings*. Greenwood Press.

Palmer, J. Mujer, violencia y racismo en la narrativa de Alice Walker: *Meridian Hill* y el despertar de la mujer afroamericana. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/39498141_Mujer_violencia_y_racismo_en_la_narrativa_de_Alice_Walker_Meridian_Hill_y_el_despertar_de_la_mujer_afroamericana

Rodríguez, M. A. (2006). Sören Kierkegaard: o la angustia o el concepto. *NODVS*, *XVIII*. https://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=228&rev=32&pub=2

Vargas, L. (2008). Feminismo y escritura: Una lectura socio-cultural. *Revista de Estudios Culturales Latinoamericanos*.

Walker, A. (1976). *Meridian*. Harcourt Brace Jovanovich.

Walker, A. (1982). *The Color Purple*. Harcourt Brace Jovanovich.

Walker, A. (s. f.-b). Womanism. *Britannica*. Recuperado de https://www.britannica.com/topic/womanism

[i] **Nancy Cordero Gutiérrez:** profesional con Maestría en Educación, Mención "Enseñanza de la Literatura en Inglés" de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 1990), y Licenciada en Idiomas Modernos, Cum Laude, de la UNIMET (1987), con especialización en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines académicos y como lengua extranjera. Su formación académica se complementa con Diplomados en Traducción General y Legal, Psicología Positiva y Escritura Creativa (UNIMET), además de una formación como Coach Ontológico (Life Coach, 2018-2019) y cursos avanzados como "Leading Change from an Emerging Future" del MIT (2018-2019) y una Certificación de Competencias Digitales para la Educación en línea (UNIMET, 2022). Su experiencia investigativa incluye la dirección del proyecto "Lo dialógico y la diferencia en las voces de escritoras de habla inglesa" (UNIMET, 2023) y numerosas publicaciones centradas en la literatura y la educación, como "La melodía interior en el viaje de Maya Angelou" (Anales, 2017), "Lo dialógico y la diferencia en el jardín de Louise Glück" (Almanaque, 2023), "Hacia la virtualidad académica humanizada" (Anales, 2022) y trabajos sobre la poesía de Emily Dickinson que incluyen su tesis de maestría con Mención publicación ("A Feminist Re-appraisal of Emily Dickinson's Poetry") y artículos presentados en la Universidad de Columbia.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4721

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

El desafío de la otredad: una lectura imagológica de *La straniera* de Younis Tawfik

Jefferson Plaza[i]

jefferson21@gmail.com

https://orcid.org/0009-0008-0972-9865

Escuela de Idiomas Modernos,
Facultad de Humanidades y Educación,
Universidad Central de Venezuela (UCV)

Es Licenciado en Idiomas Modernos por la Universidad Central de Venezuela (2008), Magister en Literatura Comparada de la misma casa de estudios (2014) y candidato a Doctor en Humanidades. Actualmente es profesor agregado del Departamento de Italiano de la Escuela de Idiomas Modernos y coordinador de la Maestría en Literatura Comparada de la Facultad de Humanidades y Educación, UCV. Sus áreas de interés académico y de investigación son la literatura comparada, teoría literaria, y literatura y discurso.

Recibido: 21/06/2025 **Aceptado:** 24/10/2025

Resumen

En este artículo se ofrece una lectura crítica de la novela *La straniera* de Younis Tawfik desde la imagología. Este enfoque de la literatura comparada se concentra en las representaciones del extranjero y la otredad en los textos literarios. Tawfik construye una historia de amor cuyos protagonistas son dos migrantes árabes residentes en Italia: Amina y el *Architetto*. Él se ha insertado perfectamente en la sociedad italiana, mientras que ella sufre una serie de vicisitudes que la obligan a dedicarse a la prostitución. Los personajes viven constantemente entre dos realidades culturales (el país de origen y la tierra de acogida) que condicionan sus prácticas culturales y el modo en que se relacionan con el mundo. La novela se concentra en la idea de la extranjería y esa suerte de búsqueda de identidad que afrontan los migrantes en el país de acogida. A partir de estas premisas, se propone un análisis que se articulará a partir del método imagológico propuesto por Daniel-Henri Pageaux (1994). La lectura crítica de la novela se construye a partir del estudio de tres elementos: las configuraciones léxico-semióticas del relato, sus estructuras narrativas y la relación texto-autor-contexto. Esta aproximación crítica busca ahondar en la representación de la otredad en un texto icónico de la literatura de la migración en Italia. Este fenómeno literario ilustra las grandes transformaciones culturales que vive Italia: una nación que afronta el desafío de la multiculturalidad.

Palabras clave: imagología; identidad; otredad; literatura de la migración.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

CC BY NC SA

The challenge of otherness: an imagological reading of Younis Tawfik's *La straniera*

Abstract

This article offers a critical reading of Younis Tawfik's novel *La straniera* from the perspective of imagology. This approach to comparative literature focuses on representations of foreigners and otherness in literary texts. Tawfik constructs a love story whose protagonists are two Arab migrants living in Italy: Amina and *the Architetto*. He has integrated perfectly into Italian society, while she suffers a series of vicissitudes that force her into prostitution. The characters constantly live between two cultural realities (their country of origin and their host country) that condition their cultural practices and the way they relate to the world. The novel focuses on the idea of foreignness and the search for identity that migrants face in their host country. Based on these premises, an analysis articulated with the imagological method proposed by Daniel-Henri Pageaux (1994) will be conducted. The critical reading of the novel is constructed on the basis of the study of three elements: the lexical-semiotic configurations of the story, its narrative structures, and the text-author-context relationship. This critical approach seeks to delve into the representation of otherness in an iconic text of migration literature in Italy. This literary phenomenon illustrates the great cultural transformations that Italy is undergoing: a nation facing the challenge of multiculturalism.

Keywords: imagology; identity; otherness; migration literature.

Le défi de l'altérité : une lecture imagologique de *La straniera* de Younis Tawfik

Résumé

Cet article propose une lecture critique du roman La straniera de Younis Tawfik à partir de l'imagologie. Cette approche de la littérature comparée se concentre sur les représentations de l'étranger et de l'altérité dans les textes littéraires. Tawfik construit une histoire d'amour dont les protagonistes sont deux migrants arabes résidant en Italie : Amina et l'Architetto. Lui s'est parfaitement intégré à la société italienne, tandis qu'elle subit une série de vicissitudes qui la contraignent à se prostituer. Les personnages vivent constamment entre deux réalités culturelles (leur pays d'origine et leur pays d'accueil) qui conditionnent leurs pratiques culturelles et leur rapport au monde. Le roman se concentre sur l'idée d'étrangeté et sur cette sorte de quête d'identité à laquelle sont confrontés les migrants dans leur pays d'accueil. À partir de ces prémisses, nous proposons une analyse qui s'articulera autour de la méthode imagologique proposée par Daniel-Henri Pageaux (1994). La lecture critique du roman s'appuie sur l'étude de trois éléments : les configurations lexicales et sémiotiques du récit, ses structures narratives et la relation texte-auteur-contexte. Cette approche critique vise à approfondir la représentation de l'altérité dans un texte emblématique de la littérature

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

sur la migration en Italie. Ce phénomène littéraire illustre les grandes transformations culturelles que connaît l'Italie, une nation confrontée au défi du multiculturalisme.

Mots clés : imagologie ; identité ; altérité ; littérature sur la migration.

La sfida dell'alterità: una lettura imagologica de *La straniera* di Younis Tawfik

Riassunto

Lo scopo di questo articolo consiste nell'offrire una lettura critica del romanzo *La straniera,* di Younis Tawfik dal punto di vista dell'imagologia. L'approccio, nell'ambito della letteratura comparata, si concentra sulle rappresentazioni dello straniero e dell'alterità nei testi letterari. Tawfik costruisce una storia d'amore i cui protagonisti sono due migranti arabi residenti in Italia: Amina e l'Architetto. Lui si è integrato perfettamente nella società italiana, mentre lei subisce una serie di difficoltà che la costringono a prostituirsi. I personaggi vivono costantemente tra due realtà culturali (il loro paese d'origine e la loro terra d'adozione) che plasmano le loro pratiche culturali e il loro modo di relazionarsi con il mondo. Il romanzo si concentra sull'idea di essere straniero e sulla ricerca di identità che i migranti affrontano nel paese ospitante. Partendo da queste premesse, viene proposta un'analisi utilizzando il metodo imagologico sviluppato da Daniel-Henri Pageaux (1994). La lettura critica del romanzo si costruisce attraverso lo studio di tre elementi: le configurazioni lessico-semiotiche della narrazione, le sue strutture narrative e il rapporto tra testo, autore e contesto. Questo approccio critico cerca di approfondire la rappresentazione dell'alterità in un testo iconico della letteratura migratoria italiana. Questo fenomeno letterario illustra le profonde trasformazioni culturali in atto in Italia: una nazione alle prese con la sfida del multiculturalismo.

Parole chiavi: imagologia; identità; alterità; letteratura migratoria.

O desafio da alteridade: uma leitura imagológica de *La straniera*, de Younis Tawfik

Resumo

Este artigo oferece uma leitura crítica do romance La straniera, de Younis Tawfik, a partir da imagologia. Essa abordagem da literatura comparada se centra nas representações do estrangeiro e da alteridade nos textos literários. Tawfik constrói uma história de amor cujos protagonistas são dois migrantes árabes residentes na Itália: Amina e o Architetto. Ele se integrou perfeitamente à sociedade italiana, enquanto ela sofre uma série de vicissitudes que a obrigam a se dedicar à prostituição. Os personagens vivem constantemente entre duas realidades culturais (o país de origem e a terra de acolhimento) que condicionam suas práticas culturais e a maneira como se relacionam com o mundo. O romance concentra-se na ideia de estrangeirismo e nessa espécie de busca de identidade que os migrantes enfrentam no país de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

acolhimento. A partir dessas premissas, uma análise que se articulará a partir do método imagológico proposto por Daniel-Henri Pageaux (1994) é considerada. A leitura crítica do romance é construída a partir do estudo de três elementos: as configurações léxico-semióticas do relato, suas estruturas narrativas e a relação texto-autor-contexto. Esta abordagem crítica procura aprofundar a representação da alteridade num texto icónico da literatura da migração em Itália. Este fenómeno literário ilustra as grandes transformações culturais que a Itália está vivendo: uma nação que enfrenta o desafio da multiculturalidade.

Palavras-chave: imagologia; identidade; alteridade; literatura da migração.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Preliminares

La straniera fue publicada en 1999 y es la novela debut del escritor iraquí Younis Tawfik (Mosul, 1957). Con esta publicación obtuvo importantes reconocimientos y premios literarios: el *Grinzane Cavour* (en la sección de jóvenes autores principiantes), el *Giovanni Comisso*, el Premio *Internacional Ostia-Mare, el Fenice Europa*, el *Rhegium Julii* y *el Via Po* (mención especial por obra debut). El reconocimiento por parte de la crítica especializada puso de manifiesto la aparición de un movimiento literario formado esencialmente por escritores inmigrantes que se apropian de la lengua italiana para construir una serie de universos narrativos que ilustran las condiciones de vida de los extranjeros en Italia, sobre todo aquellos que afrontan dificultades socio-económicas. La inserción en la sociedad italiana es un tema recurrente en mucha de esta literatura y, en esta novela, los protagonistas ilustran dos formas de vivenciar la experiencia de la migración.

En *La straniera* (1999) se narra la historia de dos inmigrantes que hacen vida en Italia: un arquitecto iraquí (en el relato nunca se menciona su nombre y siempre se le llama *Architetto*[1]) y una mujer marroquí llamada Amina. Estos dos inmigrantes árabes llegan a Italia por distintas razones. Pese a sus diferencias, se involucran en una relación amorosa que se vive desde dos ópticas muy contrastantes: para él supone enfrentarse a una serie de prejuicios sociales en torno a la prostitución porque, tanto en su cultura de origen como en la sociedad receptora, hay una fuerte condena hacia las personas que ejercen este oficio. El encuentro con Amina evoca una suerte de huella cultural, ligada a la tierra de origen, que se había venido desdibujando a través del tiempo. Si bien Amina no es una mujer iraquí, ella encarna el imaginario de la mujer árabe y su conducta se aleja de todo un conjunto de dogmas que rigieron la vida del protagonista hasta abandonar su país. Para Amina la relación con este hombre supone la posibilidad de ir tras un sueño de libertad y redención que puede concretarse en Italia, una tierra extranjera en la que la protagonista de la novela intenta reconstruir su vida y juega a convertirse en otra.

A través de Amina, el *Architetto* confronta sus dos realidades culturales (Italia y la cultura islámica) e intenta superar una disyuntiva: apegarse a la vida del país de acogida y

[1] El nombre se escribe siempre en mayúsculas y en cursivas

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

sus dinámicas socioculturales o rememorar a través del encuentro con esta mujer la vida que se ha dejado atrás. Puede resultar muy curioso que, en los primeros acercamientos entre los protagonistas del relato, la interacción se produce en lengua italiana, pese a que Amina no domina del todo el idioma. Como dijimos anteriormente, el protagonista no logra conciliar sus dos realidades culturales, por lo que la alteridad supone para él un desafío. Este hombre opera perfectamente en todos los ámbitos socioculturales del país que lo ha acogido. Su aparente asimilación se tambalea ante la presencia de una alteridad femenina que es una suerte de espejo de ese Yo que ha acallado y ha sepultado en lo más recóndito de su memoria. El encuentro con esta mujer marroquí produce una crisis de identidad que obliga al protagonista a cuestionarse y repensar su futuro en Italia. Para Amina también hay un desafío: el *Architetto* encarna todos los valores del "buen inmigrante", de aquel que se adapta y abraza las "buenas costumbres" de la tierra de origen. Ella lo idolatra porque observa en él todos los valores humanos que enriquecen tanto a su cultura de origen como a la cultura receptora. El desafío de Amina supone el poder concretar ese sueño de convertirse en otra y poder reivindicarse ante aquellos que la juzgan duramente en Marruecos y en Italia. El personaje es objeto de crítica social debido a que ejerce la prostitución; sin embargo, su situación la define como una víctima de los engaños de su novio, Mustafà. Este la persuadió con la promesa de una vida fácil en Italia, para luego decepcionarla, infligirle maltrato y, finalmente, abandonarla a su suerte.

A lo largo de la novela, Amina logra abandonar la prostitución. Muchos inmigrantes se solidarizan con ella y una señora italiana le ofrece un trabajo estable y seguro. Poco tiempo después, ella decide cambiar ligeramente su nombre, ahora se llama Mina (como una de sus cantantes italianas favoritas) y comienza a vivir tímidamente esa libertad que anhelaba. El *Architetto* no forma parte de la nueva vida de Amina porque decidió alejarse de ella. Poco tiempo después se arrepiente y cuando intenta reencontrarse con ella, se entera que está recluida en un hospital por causa de un tumor cerebral. Cuando llega al hospital, se le informa que Amina fue dada de alta porque le quedaban pocos días de vida y no había nada que hacer para mejorar su situación. El protagonista no logra despedirse de ella. Emprende una búsqueda sigilosa, logra conversar con algunas de sus amigas, pero ya nadie sabe dónde está

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

y si aún vive. En uno de esos encuentros, recibe un diario que escribía Amina y, a través de la lectura de esas páginas, comprende amargamente que ha perdido al amor de su vida.

A partir de estos breves trazos de la novela, queremos presentar nuestra hipótesis de trabajo: la novela puede interpretarse desde múltiples aproximaciones críticas, pero nuestra mirada quiere concentrarse en el peso de la otredad en el relato. Los personajes protagonistas son ejemplos de identidades escindidas en las que parecen difuminarse las fronteras entre el Yo y el Otro. Todo esto nos lleva a proponer una lectura imagológica de la novela que se articulará desde el método imagológico propuesto por Daniel-Henri Pageaux (1994).

La imagen para Pageaux (1994) es un "texto programado" que se configura desde tres sentidos: imagen del extranjero/otro, imagen proveniente de un autor, imagen inserta en una cultura. Por tanto, ella debe ser concebida como "una práctica antropológica", un objeto que subyace "en un universo simbólico denominado imaginario", es decir, el vasto conjunto de ideas que nuestra sociedad ha construido a lo largo de su vida cultural que influencian el modo en el que percibimos el mundo y nos relacionamos con el Otro (Pageaux, 1994: 106).

Para estudiar las relaciones entre el Yo y el Otro, Pageaux (1994) formula su propia metodología y estructura un procedimiento semiótico-estructural dividido en niveles. El propósito de este método, desde la perspectiva de Nora Moll (2002), es "explicitar los materiales y las formas con que se construye la imagen" (p. 366). Son tres los niveles que componen la propuesta y en cada uno de ellos se estudian las particularidades de la representación del Otro en los textos literarios, siguiendo un esquema que parte de las estructuras inmanentes del texto hasta llegar a los contextos socioculturales en los que se produce e inserta la otredad manifiesta en el texto literario objeto de estudio.

El primer nivel da cuenta del análisis de las redes léxico-semióticas que estructuran la representación del Yo y del Otro en el texto literario. El segundo nivel pone su mirada en las relaciones jerarquizadas, es decir, se analizan los elementos que configuran el texto literario: el narrador, los personajes como sistema de representación de la identidad y la otredad; las oposiciones que se establecen en la relación entre el Yo y el Otro; los ejes temáticos; el rol del tiempo y el espacio en la construcción de la otredad en el relato. El tercer nivel se denomina "argumento". En esta fase se proponen tres actitudes desde las cuales se construye la mirada hacia la otredad: la manía supondría una mirada que condena

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

la otredad y la relega a una condición de inferioridad; la fobia, en cambio, transmite una sensación de miedo, recelo y amenaza ante la diversidad cultural. La tercera mirada sería la filia, la posibilidad de encuentro y acercamiento entre las dos realidades culturales que se representan en los textos literarios.

El tercer nivel supone además analizar los hallazgos de los dos primeros niveles a la luz del contexto sociocultural en el que se inserta el texto literario que es objeto de estudio. Como complemento al método de Pageaux nos serviremos de las nociones de ideología y utopía propuestas por el imagólogo francés Jean-Marc Moura (1998). Las representaciones de lo extranjero suelen oscilar entre la ideología y la utopía. La primera se concibe como una estructura de pensamiento que busca preservar todos aquellos juicios y percepciones que tradicionalmente se han asociado al Otro y la utopía es una suerte de contradiscurso que plantea miradas y escenarios alternativos que nos llaman a replantear nuestra visión de la diversidad cultural. A grandes rasgos esta es la propuesta metodológica de Pageaux (1994) desde la cual analizaremos la novela de Tawfik. En los próximos apartados determinaremos cómo se construye la otredad en la novela a partir del estudio de las categorías críticas que estructuran los tres niveles propuestos por Pageaux.

Análisis

El primer nivel

En esta primera fase del análisis nos detendremos en cada una de las palabras que se emplean en el relato para representar al Yo y al Otro. Antes de estudiar el léxico, debíamos determinar efectivamente quién es el Yo y el Otro en el texto que analizamos. Luego de haberlo meditado, llegamos a la conclusión de que, si bien los hechos narrados esencialmente se desarrollan en Italia, la cultura que mira y juzga es, esencialmente, la representada por Amina y el *Architetto*, por lo tanto, asociaríamos el Yo a la cultura árabe y consideraríamos como el Otro a la cultura italiana. Ahora bien, esta hipótesis inicial deja a un lado una relación de alteridad en la que se producen desencuentros entre lo masculino y lo femenino. También, habría que acotar que, si bien hay un predominio de la mirada árabe, los personajes se

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

encuentran en una suerte de espacio cultural de transición en el que abrazan algunos valores e ideas tanto de la cultura árabe como de la cultura italiana.

La segunda cuestión que debíamos resolver era la siguiente: ¿qué se mira? ¿Desde dónde se plantea esta mirada? Estas preguntas generaron ciertas dudas y en este caso observamos que los personajes migrantes no solo transmiten juicios y percepciones sobre Italia, sino que también hay miradas cruzadas que nos ilustran que la identidad y alteridad son caras de la misma moneda: las identidades de los protagonistas se reconfiguran a partir de sus encuentros y sus contactos con los italianos.

Se observa también que los protagonistas del relato juzgan a su propia cultura desde la protección que representa Italia, por lo que intuimos que muchas de las palabras que se podían hallar en el rastreo lexical podían estar asociadas a una suerte de reflexión introspectiva que ilustra el conflicto identitario que supone la migración para muchos inmigrantes. Para facilitar el rastreo lexical, decidimos estructurar este cotejo a partir de las siguientes categorías: 1. Palabras que describen a Amina y al *Architetto*. 2. Palabras asociadas a la migración. 3. Palabras que describen a Italia o que representan a la cultura italiana. 4. Palabras sin traducción/palabras provenientes de la cultura árabe.

En relación con lo anterior, lo primero que nos llama la atención es que el *Architetto* tiene un nombre que no se conoce a lo largo del relato. Es una forma de acallar su origen árabe y lo hace desde el prestigio que supone ser un profesional tan exitoso en Italia. Ser arquitecto lo aleja de todos aquellos cuestionamientos que en los años 90 se hacían en Italia sobre los inmigrantes que trabajaban al margen de la ley. Hay una serie de términos con los que se describen a ambos protagonistas. La mayoría están ligados a sus estados de ánimos y sentimientos: "*sofferenza*[2], *melancolia*[3], *solo/sola/solitudine*[4]". En el caso de Amina llama la atención que se repiten palabras como "*ignoranza*, *disprezzo disonore*[5]". Hay dos términos que marcan y condenan la vida de la protagonista: ella es catalogada constantemente, desde la narración, y desde personajes como el *Architetto* y su propia madre, como una "puttana"

[2] Sufrimiento.
[3] Melancolía.
[4] Solo, sola, soledad.
[5] Ignorancia, desprecio, deshonra.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

y "sgualdrina[6]". Esas palabras pueden asociarse a una serie de unidades léxicas que indican estigmas: "*corpo, donna araba, sfruttata, violentata, vulnerabile, sprotetta, piccola, indifesa*[7]". Estos sentidos nos llevan a comprender cuán complejo es el personaje protagonista de la novela. Una mujer que lucha por encontrar un espacio, para así poder superar todos los estigmas que la sociedad ha impuesto sobre ella: la gente de su propia tierra la rechaza porque ha sido deshonrada. Italia la percibe como extraña, extranjera, una mujer que viene de lejos y no sabe cómo adaptarse.

A propósito de las palabras que se refieren a la inmigración, los personajes secundarios italianos construyen un discurso un tanto racista y condescendiente para representar a los inmigrantes: "*brutti, razza violenta, cattivi e irregolari, poveracci, extracommunitari*[8]". Estas palabras se asocian al rechazo y a un cierto temor de algunos miembros de la sociedad italiana con relación a un mundo que desconocen y que genera opiniones muy controvertidas. Por otra parte, tenemos la percepción de los protagonistas que definen a sus coterráneos de la manera siguiente: *"stranieri brava gente"*[9]. También hay elementos lexicales que aluden a la denuncia: el *Architetto* y Amina coinciden en que muchos extranjeros no reciben un trato digno, por lo que se usan términos como "*emarginati ed esclusi*[10]".

En cuanto a las palabras con las que se representa a Italia, se observan los siguientes términos: "cristianità, frenesi, metropoli, ambulanti, bellezza, capolavori, Colosseo, libertà[11]" El protagonista nos habla de un "Italia moderna", "Europa attraente", "libera Europa[12]". Es curioso que un hombre musulmán no perciba su tierra como espacio de libertad, por lo que podemos intuir que hay una serie de dogmas y normas que imponen roles y conductas que no todos pueden adoptar. En cambio, Amina percibe al país de acogida como "una terra estranea". Esa extrañeza la intimida, pero también la atrae. Italia se percibe

[6] Puta, Prostituta.
[7] Cuerpo, mujer árabe, explotada, violada, vulnerable, desprotegida, pequeña, indefensa.
[8] "Feos", "raza violenta", "malos e irregulares", "pobrecitos", "extracomunitarios".
[9] "Extranjeros buena gente".
[10] "Marginados y excluidos".
[11] "Cristiandad, frenesí, metrópoli, ambulantes, belleza, obras maestras, Coliseo, libertad"
[12] "Italia moderna", "Europa atrayente", "Europa libre"

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

positivamente desde los ojos del *Architetto*, mientras que Amina la ve con difidencia, recelo y curiosidad.

Finalmente, se recopilaron todas las palabras que aludían al mundo árabe y también nos concentramos en aquellos términos que no tenían traducción. Recordemos que Pageaux (1994) nos dice que las palabras sin traducción son los elementos que revelan el mayor grado de alteridad del texto por ser los aspectos más singulares y únicos de las culturas que miran o son miradas. Hay palabras en italiano que se refieren al mundo árabe: "*Corano, onore, impura, islamico, musulmano, arabo, terrorismo, violenza, legge, ripudio, deserto, fiori notturni, mercato, seta, danza, amore, famiglia*[13]". En esta primera selección se observan muchos términos ligados a lo íntimo y familiar, otras que podemos asociar a la ejecución de la ley y a la vida política, casi siempre en constante convulsión.

Hay otras palabras que aluden al mundo árabe que se presentan sin traducción. Estas unidades léxicas se dividieron en tres categorías: 1. palabras ligadas a leyes y normas. 2. palabras que describen hábitos y costumbres. 3. palabras que describen creencias y supersticiones.

En la primera categoría destacamos el término *Shari'ah*, ley divina o ley de Dios, que rige toda la vida de los musulmanes, la *jihad* o guerra santa. Hay constantes referencias a *Allah*, el dios de los musulmanes y personas de autoridad y de gran respeto como el "Sha'ik" o jeque. Las señoras que viven bajo el estricto cumplimiento de la Shari'ah reciben el calificativo de *Ialla* (señora).

Algunos términos entran en el campo semántico de los trajes y atuendos típicos y sus implicaciones socioculturales: podemos mencionar palabras como *jellaba*, la vestimenta que suele cubrir todo el cuerpo de los hombres y mujeres musulmanes; el *hiyab*, el velo que cubre parte del rostro de las mujeres musulmanas; el *burka*, un velo que cubre casi por completo el rostro de la mujer musulmana. Son constantes las expresiones ligadas a saludos tradicionales: *Allahma'ak* (Dios esté contigo) o *tesbahi 'ala kher* (buenas noches). Se hace alusión a los *hagi*, los peregrinos que transitan hasta la Meca. Sobre los elementos ligados a creencias y supersticiones, se destaca la palabra *Ginn*. Estos seres malignos se apoderan del alma de los

[13] Corán, honor, impura, islámico, musulmán, árabe, terrorismo, violencia, ley, repudio, desierto, flores nocturnas, mercado, seda, danza, amor, familia.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

hombres y mujeres musulmanes y los llevan a alejarse de una vida bajo los preceptos de la *Shari'ah*. Amina es comparada con *Aisha Qandisha*, una loba negra que toma posesión de los hombres. En todas estas expresiones observamos efectivamente la singularidad de la cultura árabe, su apego estricto a sus tradiciones y creencias, así como el desprecio que se siente por aquellos que incumplen la ley divina.

Ahora bien, luego de haber seleccionado este conjunto de palabras (de las que solo hemos expuesto una muestra representativa), la siguiente tarea era construir nuestro análisis semiótico. Debíamos establecer una serie de palabras clave que nos servirían para determinar cómo son los sentidos que asociamos al Yo y al Otro. Para realizar esta etapa del análisis, hicimos algo muy sencillo: escribimos una primera lista de palabras que nos iban situando en los posibles significados globales que transmite el texto:

> straniero, extracomunitario, clandestino, permesso di soggiorno, prostituzione, amore, malinconia, solitudine, terra, Italia, Marocco, Iraq, migrazione, arabe, Islam, musulmano, rifiuto, insilio, esilio, razzismo, donna, uomo, donna, nemico, religione, politica, esclusione, inclusione, appartenenza, alterità, povertà, benessere, legalità, illegalità, corpo, stupro, onore, disonore, libertà, prigione, possibilità, lavoro, sogno, illusione, realtà, purezza, legge, sofferenza. [14]

Si bien el número de palabras seleccionadas puede considerarse excesivo, cada uno de esos términos representa un trazo de ese encuentro o desencuentro cultural que se produce en la novela. Todas estas unidades léxicas decían algo sobre la novela y las culturas representadas. Para facilitar la reconstrucción de los sentidos del texto asociamos estas palabras a las dos culturas representadas. Las palabras asociadas a Italia fueron: rechazo, legalidad, ilegalidad, racismo, migración, permiso de estancia, exclusión, inclusión, extracomunitario, clandestino, prostitución, Italia, exilio, bienestar, amor, ilusión, posibilidad, trabajo y libertad. Las palabras asociadas al mundo del Yo fueron: soledad, melancolía, insilio, política, prisión, cuerpo, estupro, deshonra, tierra, Marruecos, Irak,

[14] Extranjero, extracomunitario, clandestino, permiso de estancia, prostitución, amor, melancolía, soledad, tierra, Italia, Marruecos, Irak, árabe, islam, musulmán, migración, rechazo, insilio, exilio, racismo, mujer, hombre, enemigo, religión, política, exclusión, inclusión, pertenencia, alteridad, pobreza, bienestar, legalidad, ilegalidad, cuerpo, estupro, honor, deshonra, libertad, prisión, posibilidad, libertad, sueño, ilusión, realidad, pureza, ley, sufrimiento.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

religión, islam, hombre, mujer, enemigo, pureza, ley, sufrimiento, pertenencia. A partir de esta división podíamos observar que los sentidos asociados al Otro tenían que ver esencialmente con la postura que el migrante asume ante su nuevo hogar. También estas palabras daban cuenta de un sistema legal relacionado con la migración que definitivamente determina y establece cómo será la vida de quien llega a Italia en búsqueda de un nuevo comienzo. Detrás de estas palabras, Italia también se configura como sueño e ilusión, por lo que su representación oscila entre lo positivo y lo negativo.

El conjunto de palabras ligadas al Yo puede resultar mucho más rico en términos del análisis. En principio, podríamos configurar el macro-sentido del insilio: esa sensación de no pertenecer a ningún lado o quizás vivir entre dos mundos. Se construye una imagen de nuestra tierra de origen en el propio corazón y, muchas veces, se idealiza todos esos espacios que configuran el origen. Ese sentimiento es representado tanto por Amina como por el *Architetto.* También muchas de las palabras clave pueden asociarse a la rigidez y a la ausencia de libertades: hay una correlación en el texto entre el mundo árabe y la ausencia de libertad; algunas tradiciones religiosas pueden llegar a percibirse como una suerte de camisa de fuerza. Si bien se observa la necesidad de escapar de ciertos atavismos, en la cultura de origen hay tantas cosas hermosas que generan tal apego en los personajes protagonistas que no pueden deslastrarse de ella. Amina vive intensamente su tierra: ella fue obligada a dejarla, no quería convertirse en la extranjera. Ahora que la protagonista vive en Italia, observa que las mujeres italianas no están sometidas a un Estado en el que las libertades civiles estén condicionadas por alguna doctrina religiosa.

El peso de ser extranjero es otro de los grandes sentidos que configuran el texto. Esa configuración semiótica podría ser ilustrada con la palabra patriarcado: hay una serie de elementos en el texto que dan cuenta de un sistema político y religioso que subyuga a la mujer. Y esta no es una presunción desde nuestra visión occidental, es lo que efectivamente transmite el texto. Habiendo reconstruido una serie de significados asociados al Yo y al Otro, la siguiente tarea consiste en desvelar los elementos de la Otredad que se construyen a partir de las estructuras narrativas. A continuación, nos concentraremos en los esquemas narrativos de la novela y su relación construcción de la otredad.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

El segundo nivel

En esta segunda instancia es necesario desvelar los elementos que configuran la alteridad desde las estructuras narrativas de la novela. Los personajes protagonistas son las voces que narran la historia. Son narradores homodiegéticos-intradiegéticos, puesto que cuentan en primera persona e intervienen en la diégesis como personajes. Tienen un pleno conocimiento de los hechos narrados y cuentan desde un tono confesional e íntimo. La narración es uno de los espacios en los que podemos percibir esa suerte de identidad escindida de los migrantes. Sus reflexiones los hallan en un presente cargado de cuestionamientos, recuerdos, añoranzas y nostalgias. Veamos algunos ejemplos:

> Avevo timore di scoprire quella città, scelta come mio rifugio, e andavo a tentoni per le sue strade gelose. Così maestose e circondate da antichi edifici e di grande eleganza architettonica. Camminando tenevo sempre la testa alzata verso il cielo. C'è sempre da scoprire qualcosa di straordinario, guardando in alto. Quando abbassavo lo sguardo, era per osservare un portone o, dentro, un cortile sbalorditivo. Soltanto più tardi e con il passare del tempo, scoprii di essere stato catturato dalla città della luce misteriosa e dalle sue belle donne (p. 36)[15]. Tra di noi, intanto, inizia a crearsi una certa complicità. Noi due viviamo lo stesso sentimento. Ci sentiamo soli. Due stranieri che hanno bisogno di parlare, d'incontrarsi. La voglia di parlare c'è, anche se lui cerca di evadere. Quando lo provoco si irrita, ma poi inizia a parlare. Allora lo incoraggio, rispondendo alle sue domande. Lui, dal canto suo, si apre mi parla di sé. Parla con passione della sua infanzia, della sua casa e di quell'albero gigante di gelso al centro del cortile di casa sua. Cerco di farlo parlare dei suoi amori, anche perché è ciò che mi interessa di più[16] (p. 62). Per me, invece, era già iniziata la seconda fase della mia vita. Una fase importante per poter scoprire il mio mondo personale e quello che mi circondava. Sentivo che era giunto il momento di entrare nel profondo della mia anima, esplorare me stessa e la mia vita. Vivere senza controlli, senza paure,

[15] Me atemorizaba descubrir la ciudad que había escogido como refugio. Tanteaba sus calles heladas. Eran tan majestuosas, estaban circundadas por edificios antiguos, de una gran elegancia arquitectónica. Mientras caminaba, alzaba la mirada hacia al cielo. Se descubre siempre algo extraordinario si se mira desde lo alto. Cuando bajaba la mirada, lo hacía para mirar un portón o el interior de un patio asombroso. Solo luego, más tarde, con el transcurrir del tiempo, me di cuenta de que había sido capturado por la ciudad de la luz misteriosa y las mujeres bellas.

[16] Entre nosotros comienza a crearse una cierta complicidad. Vivimos el mismo sentimiento. Nos sentimos solos. Dos extranjeros que necesitan hablar, encontrarse. Tenemos ganas de hablar, si bien él trata de evadir. Cuando lo provoco, se irrita, pero luego comienza a hablar. Entonces, trato de animarlo, respondo a sus preguntas. Él se abre y comienza a hablar. Habla con pasión de su infancia, su casa y de ese árbol gigante de morera que se encuentra en el centro del patio de su casa. Intento que hable de sus amores, seguramente porque es lo que más me interesa.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

> senza tenere conto degli altri[17] (p. 74). Una ragazza sola, in un paese straniero, è completamente scoperta. Indifesa. Gli uomini la guardano, come una donna facile o da catturare. Non mi lasciavano lavorare in pace. Mi dicevano parole oscene…Si divertivano a farmi dispetti e non esitavano a minacciarmi[18] (p. 92).

En los fragmentos seleccionados se observa una alternancia entre las voces narrativas que es reveladora de esa intimidad que se crea entre los protagonistas. En ambos se observa la introspección y una constante búsqueda. También se percibe insatisfacción, tristeza y mucha nostalgia. Amina como narradora tiene mayor apego emocional hacia su tierra de origen, mientras que el *Architetto* privilegia desde su voz la tierra que lo ha acogido. Él se debate entre continuar su relación con Anna Rita (la mujer italiana que encarna la pareja ideal en su círculo social) o aceptar que está enamorado de Amina. Este conflicto amoroso lo lleva a reflexionar sobre sus sentimientos en torno a los dos mundos que conviven en él:

> Questa volta la mia mente e prigioniera dei miei pensieri lacerati tra due prospettive. Una ragazza italiana mi spinge all'attaccamento a una terra, a un paese e a una cultura acquisiti. La paura di non avere più ragioni per restare in questo sogno, forse destinato un giorno a finire, si prospetta continuamente. Dall'altro lato, si presenta una donna araba, una che appartiene alla mia cultura, che cerca di rigettarmi nel mio mondo. Un mondo che rifiuto, che temo e che tengo il più lontano possibile[19] (p. 136).

Amina, muy a pesar de la violencia y las tragedias que golpearon su vida en Marruecos, siente una conexión muy grande con su país de origen. Ella lleva un diario en el que afloran esos sentimientos. Mucho de lo que escribe se nos revela a través de la narración del *Architetto*. Él termina leyendo esas memorias una vez que Amina desaparece. Allí le

[17] Para mí, en cambio, había iniciado ya la segunda fase de mi vida. Una fase fundamental en la que podía descubrir mi mundo personal, todo aquello que me circundaba. Sentía que había llegado el momento de adentrarme profundamente en mi alma, necesitaba explorar todo lo que había en mí y en mi vida. Vivir sin imposiciones, sin miedos, sin pensar en los demás.

[18] Una joven sola, en un país extranjero, está completamente al descubierto. Los hombres la miran come una mujer fácil o una presa que debe ser capturada. No me dejaban trabajar en paz. Me decían palabras obscenas…Se divertían, me molestaban y no dudaban en amenazarme.

[19] Mi mente, esta vez, es prisionera de mis pensamientos lacerantes. Ellos se bifurcan en dos prospectivas. Una mujer italiana me impulsa y me lleva a sentirme más apegado a esta tierra, a este país y a esta cultura que he aprendido a querer. Aparece continuamente el miedo, la angustia de no tener más razones para permanecer en este sueño destinado a terminar quizás algún día. Por otra parte, se presenta una mujer árabe, una que pertenece a mi cultura, que trata de devolverme a mi mundo. Un mundo que rechazo, temo y mantengo lo más lejano posible.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

revela muchas cosas: sus ilusiones y sueños más íntimos, el amor que él despierta en ella y su profunda conexión con su tierra: "Mi manca il sole della mia terra. Mi mancano gli alberi lanciati verso il calore del cielo. Gli uccelli che danzano sulle spighe del grano…"[20] (p. 185). Las voces narrativas construyen sus relatos a partir de la focalización cero[21]. La ausencia de filtros nos permite tener una imagen muy nítida de los personajes y sus conflictos, así como una visión muy clara de los hechos narrados.

La siguiente categoría que analizaremos es el sistema de personajes que configuran la alteridad en la novela. Siguiendo los pasos propuestos por Pageaux (1994), los personajes fueron organizados en grupos: aquellos que representan a la cultura árabe y aquellos que retratan a la cultura italiana. Entre los personajes de la cultura árabe destacan la madre de Amina, que representa las viejas tradiciones islámicas, la sumisión y la aceptación de la pobreza; el *shaik*, el curandero que abusa sexualmente de ella como compensación por haber salvado la vida de su hermano; Mustafà, su novio, él la lleva a Italia y la abandona a su suerte; *Fatima*, su mejor amiga, que espera pacientemente que su marido salga de la cárcel. En el caso del *Architetto*, la mayoría de los personajes árabes son referenciales: sabemos que sus padres no apoyan su partida a Italia y no ven con buenos ojos a Occidente. Uno de sus tíos le dice: "Non capisco cosa ci sia in Europa di così attraente. Se è per le università, qui ce ne sono, e non sono meno buone né meno importante"[22] (p. 21). Sobre Italia, el tío se refiere en los siguientes términos: "Bella…Molto bella. Un mio amico c'è stato per turismo. Dicono che la mafia e la padrona di tutto, là. Si spara per le strade e i deliquenti rubano in pieno giorno"[23] (p. 21). Este dato es muy revelador porque también desde la cultura árabe se mira a Italia desde prejuicios y estereotipos que seguramente traducen el imaginario social árabe y su percepción sobre lo italiano. En esta visión Italia parece reducirse a turismo, mujeres bellas y mafia.

[20] Me hace falta el sol de mi tierra. Extraño los árboles que se mezclan con el calor del cielo. Los pájaros que danzan sobre las espigas del grano…
[21] Según apunta Genette (1989) un relato se encuentra en focalización cero, cuando el narrador tiene restricciones mínimas respecto a los hechos narrados: entra y sale de la mente de sus personajes, su mirada no tiene filtros, por lo que puede ofrecer información narrativa sin límites cognitivos.
[22] No entiendo qué buscas en Europa ni por qué te atrae tanto. Si es por universidades, aquí hay muchas, y no son menos buenas e importantes que las suyas.
[23] Bello país… Muy bello. Allí estuvo un amigo mío haciendo turismo. Dicen que allí reina la mafia. Se escuchan disparos por las calles y los ladrones roban a plena luz del día.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Los personajes árabes tienen una visión de Italia que oscila entre el rechazo y la admiración: para algunos representa la perdición, mientras que para otros es la posibilidad de un nuevo comienzo. Los personajes árabes están construidos desde el rol que la sociedad les ha impuesto. Lo que se desprende de este análisis es que la estructura narrativa sugiere claramente que son los personajes femeninos los que sufren de manera más evidente las imposiciones de una sociedad absolutamente patriarcal. Esa relación de dominación se evidencia claramente si analizamos el trato que Amina establece con casi todos los hombres del relato (a excepción del *Architetto*): rechazada por su padre y su madre por ser mujer, vejada por el *Shaik*, maltratada y abandonada por Mustafá, cosificada por sus clientes italianos. A través del sistema de personajes se crítica la condición de la mujer árabe tanto en su tierra, como en Occidente.

Los personajes italianos son esencialmente diez: la más importante es Anna Rita, una mujer que siente una fuerte atracción por el *Architetto*, pese a que no logra conquistar del todo su corazón ni quitarle la tristeza; luego siguen cinco figuras menores: Alessandra, el primer amor del protagonista en Italia; el amigo mujeriego del *Architetto* (del que no sabemos su nombre) a través del cual conoce a Amina; la señora de la carnicería que ofrece un trabajo a la protagonista y la aleja de la prostitución; el doctor que atiende a Amina en sus últimos días y reflexiona con el *Architetto* sobre la ganas de vivir y la alegría de esa mujer enigmática. Michele, Augusto, Paolo, Tiziana y Barbara, sus compañeros de trabajo, particularmente críticos respecto al arribo de inmigrantes a su país. En una de sus pocas intervenciones, los personajes comparten sus opiniones respecto a la crisis migratoria que afectaba a su país con un tono negativo y a veces un tanto sarcástico: Augusto afirma: "Stiamo dando un esempio di incapacità al resto del mondo" (p. 110)[24] Luego señala las consecuencias de la emigración albanesa: "Guarda che cosa hanno fatto gli albanesi e gli altri sbarcati in Puglia. Sono oramai sparpagliati in tutt'Italia; mica sono rimasti nei centri di accoglienza"[25] (p. 110). Bárbara expresa temor "Io non ho niente contro di loro, ma uno non può uscire da sola. A volte. Ho

[24] Estamos dando un ejemplo de incapacidad al mundo.
[25] Mira lo que hicieron los albaneses y los otros que desembarcaron en Apulia. Ahora están desperdigados por toda Italia. Evidentemente, no se quedaron en los centros de recepción.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

proprio paura di fermarmi ai semafori"[26] (p. 111) Paolo dice: "Avete visto che adesso arrivano anche i curdi e gli orientali dal Pakistan, dalla Malesia e da altri paesi. Temevamo l'invasione dall'Est Europa, invece stanno arrivando da tutto l'Oriente"[27] (p. 111) Michele en un tono sarcástico agrega: "Adesso vedrai come puliranno le strade. Andranno a prenderli uno per uno dalle case e dalle vie. Gli diranno: 'Mi scusi, lei è un extracomunitario irregolare?' L'altro risponderà di sì, e allora i poliziotti lo accompagneranno all'aeroporto, a braccetto"[28] (p. 111). El *Architetto* responde con una cierta violencia a los cuestionamientos de sus compañeros: "Al diavolo chiunque critichi una situazione senza sapere come stanno veramente le cose"[29] (p. 110). Esos cuestionamientos le muestran que pese a haberse asimilado, muy en el fondo él también es un extranjero. Ha sido bien acogido porque su estatus es muy diferente al de los inmigrantes irregulares de los que hablan sus colegas.

A pesar de algunos desencuentros, la imagen de Italia es positiva. El país europeo es la posibilidad cierta de un nuevo despertar, pero el texto deja muy claro que el camino es mucho más complicado para las mujeres. En el caso de Amina su inserción social pasa por la superación de ciertas barreras impuestas por el patriarcado. Como hemos afirmado previamente, los hombres italianos, al igual que los árabes, la cosifican y la reducen a ser un objeto. En el sistema de los personajes se observaron esencialmente cinco posturas ante la otredad: Italia como sueño y nuevo comienzo; Italia y los italianos como pesadilla y decepción; el mundo árabe como tierra de castigos, violencia, imposición y muerte; el mundo árabe como tierra soñada, patria, cultura ancestral, familia y tradición, un tesoro que el migrante ha perdido. Los italianos que miran de manera prejuiciada y con intolerancia a los emigrantes; los italianos que intentan ser solidarios e integrar en su mundo a todas esas nuevas personas que llegan a su tierra. En el sistema de personajes se observó también la idea de la libertad: si bien se critican aspectos de Italia, todos los personajes coinciden en el hecho

[26] No tengo nada en contra de ellos, pero tengo miedo de salir sola. Tengo miedo, a veces, cuando me detengo en los semáforos.
[27] Ustedes se han fijado cómo ahora también llegan los kurdos y orientales de Pakistán y Malasia. Temíamos una invasión de Europa del Este y en cambio están llegando de todo Oriente.
[28] Ahora verás cómo van a limpiar las calles [de emigrantes]. Los recogerán uno por uno de sus casas o de la calle. Les preguntarán: '¿Disculpe usted es un extracomunitario?' Ellos dirán sí. Acto seguido, los policías los tomarán por el brazo y los acompañarán al aeropuerto.
[29] ¡Al diablo todo aquel que critique una situación sin saber verdaderamente lo que sucede!

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

de que es una tierra en la que se respira libertad. Esto es algo que los personajes árabes no observan en sus países.

En cuanto a los personajes principales, Amina representa al migrante que escapa de su tierra por motivaciones ligadas a la violencia. Ella es el injusto retrato de un sistema profundamente patriarcal como afirmamos anteriormente. El personaje tiene la particularidad de sobrellevar todas las pruebas que el destino le ha impuesto y trata de asumir con la mayor dignidad posible su oficio de prostituta. Amina no puede deslastrarse del todo de su condición de mujer árabe y musulmana practicante. Ella no se siente a la altura del *Architetto*, pero no comprende por qué ese hombre no se siente orgulloso de sus tradiciones ni tampoco quiere comunicarse con ella en árabe. Tampoco entiende del todo cómo él ha logrado insertarse tan bien en la cultura italiana, una sociedad que la ha despreciado y la ha orillado a ser una prostituta. El *Architetto* es la imagen de la migración legal: las clases medias y altas de la sociedad árabe pueden aspirar a una vida mejor; sin embargo, él no aspiró solo a ser un hombre más preparado, sino que también decidió "renunciar" a su propia idiosincrasia. Se convirtió en un ser desraizado para poder convertirse en otro.

A pesar de la diferencia hay algo que los une: la soledad. Amina dice al *Architetto*: "Siamo soli. Tutte e due siamo soli. Abbiamo un mondo nostro, un mondo di ricordi e di nostalgia. Siamo stranieri. Questo è ciò che ci rende simili"[30] (p. 126). En ambos personajes se observó una suerte de prisión mental ligada a la nostalgia y a la pérdida de esa tierra que se ha dejado, se percibieron construcciones ligadas a la depresión, la tristeza, la soledad, por las que las imágenes de la alteridad que se construyen desde la visión de los protagonistas están ligadas a una suerte de exilio interior. Observemos algunos ejemplos:

> L'esilio interiore che ci divora il sonno e ci divide, ci lascia alle nostre paure. Le nostre speranze, i nostri sogni in frantumi vagano nel vuoto che ci sommerge il vuoto dei nostro sogni morenti[31] (p. 98) Tornare a casa dopo una dura giornata di lavoro è sempre triste, anche se di solito è una liberazione. A volte sento il bisogno di stare da solo. Infatti nell'ultimo periodo sono stato per mesi senza uscire di sera. Rientravo di

[30] Estamos solos. Los dos estamos solos. Tenemos un mundo todo nuestro, lleno de recuerdos y nostalgia. Somos extranjeros. Eso es lo que nos hace iguales.
[31] El exilio interior que devora nuestros sueños y nos divide, nos deja solo con nuestros miedos. Sin esperanzas; solos con nuestros sueños rotos y moribundos que vagan por un vacío, un lugar en el que terminamos sumergiéndonos.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

> corsa a casa dallo studio e mi chiudevo dentro, come per assicurarmi che nessuno potesse turbare la mia fuga dal mondo[32] (p. 102) Col tempo si crea una specie di corazza attorno ai sentimenti, ma i buchi restano tanti e l'infiltrazione rimane incontrollabile. Quella voce s'infila nel petto come una lunga lama e gira dentro lentamente. Porta fino ai limiti del suicidio. Fino ai confini della patria lontana. (p. 139)[33]

Posteriormente, analizamos los temas y oposiciones que configuran la organización del texto en términos de la alteridad. El texto fue organizado en ocho macro-secuencias que podemos resumir de la manera siguiente: 1. El encuentro entre Amina y el *Architetto*. 2. La vida del *Architetto* en Irak 3. La historia de Amina en Marruecos 4. El idilio entre Amina y el *Architetto* 5. El regreso de Mustafà 6. Las dudas del *Architetto* y la huida de Amina. 7. Los últimos días de Amina. 8. La muerte de Amina y la añoranza del *Architetto*. Las secuencias indican que el relato se cuenta en *media res* y hay una recurrencia en el uso de la técnica del *flashback* (analepsis en la terminología de la narratología genettiana). El tiempo presente está marcado por una historia de amor y desamor que lleva a los personajes a cuestionarse y reflexionar, desde la introspección, sobre su pasado. Esta particularidad evidencia que los personajes no logran superar muchos de los eventos traumáticos que marcaron su vida en Irak y Marruecos, pero a la vez la añoranza es símbolo de esa conexión que se tiene con la tierra de origen (esto se observa de manera más clara en la figura de Amina). A partir de esta reconstrucción se observó cómo son recurrentes ciertos ejes temáticos: el amor, la violencia, el sexo, las prohibiciones y tabúes, el exilio forzado, los contactos entre Oriente y Occidente.

En todos estos ejes temáticos están presentes las figuras protagonistas. El amor es vivido por Amina de manera espontánea, pasional, libre, mientras que el *Architetto* se deja condicionar por sus prejuicios y su honor de hombre árabe. El sexo está ligado a la

[32] Regresar a casa luego de una dura jornada es siempre triste, si bien puede ser una liberación. A veces siento la necesidad de estar solo. No es casual que en los últimos meses no haya salido de casa durante las noches. Me apresuraba a llegar, me encerraba en el estudio como si tratara de asegurarme que nadie podría perturbar ese pequeño refugio, mi fuga del mundo.

[33]Con el transcurrir del tiempo se crea una suerte de coraza contra los sentimientos, pero siempre quedan pequeñas rendijas, por lo que las filtraciones son incontrolables. Esa voz interior penetra tu pecho, tal como si fuera la hoja de un cuchillo que gira lentamente. Esa sensación te lleva al límite del suicidio, te acerca a las fronteras de la patria lejana"

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

"perdición" de Amina, pero también es presentado como una forma disruptiva que destruye condicionamientos e imposiciones del sistema patriarcal que rige al mundo islámico. Las prohibiciones y tabúes se observan sobre todo en la mirada que se hace de la cultura árabe, mientras que Italia es idealizada en este sentido como tierra de libertad absoluta. El último tema tiene que ver con el hecho de que casi todos los personajes árabes ven a Italia y a Occidente desde un imaginario social lleno de estigmas y prejuicios: esto es muy revelador porque se observa que no solo la mirada occidental es reductora y prejuiciosa, Oriente también mira desde el prejuicio.

A partir de la trama y los temas de la novela se reconstruyen las oposiciones que configuran el texto: honor-deshonra; legalidad-clandestinidad; tierra de origen-tierra extranjera; Irak-Marruecos; mundo occidental-mundo oriental; pobreza-riqueza; pertenencia-desarraigo; libertad-sumisión; aceptación-rechazo; amor-desamor y finalmente identidad-alteridad. Reconstruir el texto a partir de sus oposiciones es una forma de corroborar la precisión del análisis: todas las oposiciones observadas están en perfecta concordancia con el léxico catalogado, el análisis semiótico y los ejes temáticos planteados.

El siguiente paso supone concentrarse en el marco espacio-temporal. Nos preguntamos cuáles eran los lugares valorados positiva y negativamente: el mundo árabe como espacio se valora positivamente cuando se lo asocia a tradiciones, fiestas, olores, sabores, ritos y dinámicas económicas que se circunscriben a lugares como la casa, el vecindario, el mercado, los vendedores ambulantes. Esto revela que los espacios íntimos y familiares representan una suerte de refugio que se atesora en la memoria. Se valoran negativamente los espacios ligados a instituciones políticas y religiosas. En el caso de Italia, el gran espacio valorado es Turín: su imagen oscila entre las bondades de la metrópoli que nos muestra el *Architetto* y los espacios oscuros y periféricos en los que Amina transita e intenta sobrevivir. Ella valora positivamente la belleza de Turín, sus tiendas, su riqueza, su aire de libertad que le permite pensar en la posibilidad de ser Otra. Quizás por esto un día decide entrar en una peluquería, se deja cortar el cabello radicalmente y asume desde ese momento el nombre de Mina. Para ella Turín es una tierra extraña, mientras que para él es su ciudad. En estas dos citas del texto observamos la postura de Amina y el *Architetto*, respectivamente:

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

> Ero in un paese che non era il mio, su una terra del tutto estranea. Il mio villaggio, i miei ricordi, gli alberi, l'aria, il cielo e gli uccelli non erano gli stessi. Avvertivo l'inquietante sensazione di aver lasciato dietro le spalle il mondo, per sempre, e di essermi recata in un altro, del tutto diverso (p.89).[34]
> Passegiando di notte, per la prima volta con una straniera, la mia città ha proprio un altro aspetto. Torino è la mia città perché non potrei definirla diversamente. Si diventa una sola cosa con la terra, gli alberi, i palazzi e con la gente, quando si vive a lungo in un posto. (p.127).[35]

En la última cita nos llama poderosamente la atención el hecho de que el *Architetto* considere a Amina una extranjera, tal parece que ya él no se siente extraño en esa tierra. Desde la óptica de Pageaux (1994), la idea del espacio no debe circunscribirse a lo estrictamente físico. Los paisajes mentales también funcionan como un lugar que habla tanto del yo como del Otro. En el caso de los protagonistas, sus paisajes mentales están ligados a la cultura árabe, la tierra que se abandona, pero se recrea a través de los recuerdos. Amina se refugia en su imaginación y sueña con su tierra:

> Da bambina, andavo in giro scalza o con le vecchie babbucce di mia madre… Siamo mica nati con le scarpe, non so come fa la gente a sopportarle. Non vedevo l'ora di rientrare a casa per togliermele e sentire il calore della terra con i piedi, sentirmi viva a ogni passo, sentirmi parte di quella terra che pulsa dentro di me attraverso la pianta dei piedi (p.47).[36]

En cambio, el *Architetto* rehúye de Amina porque ella es un estímulo que desencadena la memoria de una identidad que se creía bien acallada: "Lei, per me, era el passato e il legame con la mia terra. Si parlava di tutto, e con passione e nostalgia dei rispettivi paesi" (p.

[34] Estaba en un país que no era el mío, en una tierra que me era extraña. Mi pueblo, mis recuerdos, los árboles, el aire, el cielo y los pájaros: nada era igual. Tenía esa sensación de haberle dado la espalda a mi mundo, de haberme despedido para siempre. Me fui a otro mundo: completamente diferente.
[35] Mientras paseaba de noche, por primera vez con una extranjera, comencé a ver mi ciudad con otra cara. Turín es mi ciudad porque no podría definirla de otra manera. Uno se vuelve parte de esta tierra, sus árboles, sus edificios y su gente cuando se vive por mucho tiempo aquí.
[36] Desde que era niña recorría mi tierra descalza o con las babuchas viejas de mi madre… No es que hemos nacido con los zapatos, la verdad no sé cómo hace la gente para soportarlos. No veía la hora de regresar a casa para quitármelos y sentir el calor de la tierra en contacto con mis pies; sentirme viva en cada paso, ser parte de esa tierra que fluye dentro de mí a través de la planta de los pies.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

174)[37]. El protagonista oscila entre Turín (un lugar tangible y real) e Irak: su país de origen es un recuerdo agridulce que se venía desdibujando hasta la llegada de Amina.

En relación con el tiempo, nos propusimos reconstruir, a partir de algunas marcas temporales, el contexto en que se ambienta la novela: el joven arquitecto deja su país a finales de los 70. Su padre y su tío le advierten que Italia no atraviesa su mejor momento: la nación europea había sido conmocionada por el asesinato de Aldo Moro, uno de sus políticos más destacados, y había sufrido una serie de atentados terroristas. También se hace referencia a la guerra entre Irak e Irán ocurrida en los años 80 y se menciona la guerra del Golfo sucedida en los años 90. Amina es una fiel defensora de Saddam Hussein, por lo que todos estos datos permitieron establecer que el relato se sitúa entre finales de los años 70 y el último lustro del siglo XX. Este último dato es muy importante para analizar el contexto cultural que se construye en el texto literario: la sociedad italiana enfrenta por primera vez el fenómeno masivo de la inmigración y, por lo tanto, hay muchas dificultades para acoger a los migrantes y promover su inserción en el país. En la novela se hace referencia al *permesso di soggiorno*, un permiso de estancia/residencia legal en Italia estipulado por el Decreto Presidencial 179 firmado por Oscar Luigi Scalfari. Todos los individuos que no pertenecen a la comunidad europea deben poseer este permiso para poder vivir y trabajar en Italia. Uno de los sueños de Amina es poder obtener este documento y liberarse del estigma de la clandestinidad.

El elemento tiempo fue un indicador de un periodo de crisis o transición en las estructuras migratorias italianas que implicó la legalización y también la expulsión de un número importante de ciudadanos de Europa del Este y África del Norte. Pero también vemos la otra cara de la moneda: la migración legal representada por el *Architetto*; él goza plenamente de los derechos que corresponden a un ciudadano que vive bajo el amparo de la ley y el Estado de Derecho.

Luego de habernos paseado por las estructuras narrativas, hemos corroborado la importancia de ir más allá de las palabras: el análisis de la narración dio respuesta al origen de la mirada, así como las motivaciones que construyen la otredad en el texto; rastrear las oposiciones y los temas en el interior de la novela confirmó no solo la presencia de dos

[37] Ella, para mí, era el pasado: un vínculo con mi tierra. Hablábamos sobre cualquier cosa, siempre con pasión y nostalgia por nuestros respectivos países.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

realidades culturales que se miran, sino también una forma de alteridad ligada a la relación entre lo masculino y lo femenino, por lo que una lectura de género de la novela sería un estudio muy interesante de realizar. El estudio de los personajes también fue muy significativo dado que cada uno de ellos manifestó juicios y cuestionamientos relacionados a las culturas que se miran. Amina y el Arquitecto como protagonistas son el reflejo de la auto-mirada, de sentimientos que oscilan entre el amor y el odio, la nostalgia y el rechazo hacia la tierra de origen. El espacio como categoría física y como paisaje mental reveló cuánto podemos ser influidos por los viajes y desplazamientos, cuán grande puede llegar a ser el arraigo que sentimos por nuestra tierra. El tiempo nos situó en un contexto que permitió determinar desde dónde y cómo se mira y se construye la relación con el otro. Habiendo deconstruido las estructuras narrativas, nuestra última tarea será ir más allá de las estructuras del texto y analizarlo a la luz de la Historia[38], entendida por Pageaux (1994) como el conjunto de ideas que en un determinado momento rigen la visión que se tiene del Otro.

El tercer nivel

Como señalamos en previos apartados, el análisis del tercer nivel parte desde un enfoque que ubica la mirada a la alteridad desde tres actitudes fundamentales: la manía, la fobia y la filia (Pageaux, 1994). En el *Architetto* se percibe aparentemente la filia: él ha logrado establecer una relación respetuosa, armónica y amigable con los italianos y ellos con él. El personaje ejemplifica la posibilidad cierta de establecer una relación digna y paritaria. No obstante, el *Architetto* tuvo que asimilarse y despojarse de su propia cultura. Hay un proceso de asimilación tan fuerte que se produce una suerte de borradura cultural. Otra de las actitudes fundamentales que se observó fue la fobia: Amina y muchos de los personajes migrantes se siente inferiores en la sociedad italiana, manifiestan un cierto temor y recelo, pero también admiran muchas de las libertades que en su país no pueden gozar. Ninguno de los personajes que representan al Yo (la cultura árabe) manifiesta rasgos de manía.

En relación a los conceptos de ideología y utopía, la novela construye un relato ligado a la utopía: Amina representa el cuestionamiento a la cultura árabe, es un personaje que

[38] El término aparece en mayúsculas tanto en la versión original en francés, como en su traducción al español.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA
Artículo

problematiza el rol de la mujer en esa sociedad; Italia es una suerte de refugio que se convierte en pesadilla, pero aun así es la posibilidad cierta del cambio. En Italia, el *Architetto* construye un mundo alternativo, alejado del peso de ser musulmán. Él edifica su utopía, pero no logra ser feliz ni sentir esa plenitud que anhelaba. Sólo la llegada de Amina y el despertar de sus raíces le devuelven una parte esencial de su vida. Los protagonistas no logran concretar su más grande utopía: el poder conciliar esas dos realidades culturales que conviven y configuran su identidad y su modo de relacionarse con el mundo.

El texto como documento cultural no defiende a ultranza ni a la sociedad italiana ni mucho menos a las sociedades árabes; no hay ninguna intención de mantener o preservar el *statu quo*, ni se perciben discursos abiertamente nacionalistas, por lo que claramente observamos que la novela explora una suerte de tercer espacio en que dos culturas antagónicas buscan una suerte de reacomodo identitario quizás de manera infructuosa.

Sobre la relación autor-contexto-texto, el recorrido que hicimos nos permite aseverar que *La straniera* (1999) es un texto que se inserta en una poética de lo femenino, en un discurso que busca adentrarse de manera crítica y a veces, un tanto polémica, en los espacios más oscuros y recónditos del mundo árabe. Amina es una suerte de metáfora del mundo árabe desde la perspectiva de Tawfik: ella es el eco de una tierra hermosa y llena de tradiciones milenarias que, en ocasiones, pierde toda su luz cuando se fomenta la violencia machista, el fundamentalismo y la restricción de la libertad. A diferencia de Amina, la sociedad árabe parece poco dispuesta a transformarse. La novela como documento cultural revela que Younis Tawfik, a diferencia del *Architetto*, no puede deslastrarse de su cultura y la recrea en su obra literaria desde sentimientos contradictorios: el amor, el rencor, la nostalgia y el rechazo. No olvidemos que Tawfik y su familia fueron víctimas de la persecución política de Saddam Hussein y tal como Amina tuvieron que emprender el camino del exilio forzado y convertirse así en extranjeros. La escritura es un instrumento que permite al escritor revisitar aquellos lugares que le han sido arrebatados por motivaciones políticas. Podemos observar entonces cómo el tiempo histórico en el que se enmarca la novela influye en el mensaje que transmite.

En las sucesivas obras de Tawfik, podemos observar que se va configurando una unidad temática que se articula a partir del diálogo entre Italia y el mundo musulmán. En *La città di Iram* (2003), Isabella, la protagonista de la novela, emprende un viaje a Marruecos y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

se enamora de un pintor marroquí con el que reflexiona sobre las diferencias culturales entre sus países en términos de la religión, la integración y la modernidad. *Il Profugo* (2006) es tercera obra de Tawfik y es probablemente uno de sus textos más políticos. En este relato unos hermanos iraquíes viajan en el pasado a través de sus recuerdos y describen la situación crítica que vivió su familia en una Irak que sufrió con las dos guerras del Golfo, la guerra contra Irán, la dictadura de Saddam Hussein, el terrorismo, el conflicto Israel-Palestina entre otros eventos trágicos que para ellos abren cicatrices mal curadas y sentimientos a flor de piel.

Una vez más, el autor une dos personajes de nacionalidades distintas en su *obra La sposa ripudiata* (2011), pero esta vez Karima (marroquí) conoce en Marruecos a un sexagenario italiano llamado Dario, se casan y se trasladan a Italia en donde deben experimentar los pro y contras de una relación amorosa en la que comparten la religión musulmana, pero tienen algunas discrepancias ligadas a diferencias culturales. Su situación cambia drásticamente cuando Karima anuncia su embarazo. Dario le propone abortar puesto que no está preparado para asumir la paternidad de la criatura. Su negativa a ser padre parece estar ligada al fanatismo religioso: está involucrado en actos terroristas y esto causa graves problemas dentro de la relación, por lo que se observa que el tema del fundamentalismo se vuelve constante en la obra del autor iraquí. En una de sus últimas novelas, *La ragazza di Piazza Tahrir* (2012), se siguen desarrollando temas ligados al mundo musulmán. En este caso, se relata la vida de Amal, una joven egipcia que representa los anhelos de libertad de su generación. Amal es una abanderada de la primavera árabe que dio al traste con el gobierno autoritario y represivo de Hosni Mubarak.

En la mayoría de estos relatos la mujer y lo femenino son elementos de vital importancia en la construcción de los relatos. A través de los personajes femeninos, Tawfik quiere explorar el peso de ciertas conductas patriarcales y dogmáticas que han impedido que las sociedades árabes puedan reinventarse y repensar sus dinámicas socioculturales. Tal parece que la transformación del Medio Oriente pasa por dar voz a los anhelos y reivindicaciones de las mujeres, por lo que en futuras investigaciones sería interesante proponer una lectura más amplia de las obras de Tawfik a la luz de las teorías de género.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.127-154 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Conclusiones

A partir de este artículo queremos reiterar que el método imagológico de Pageaux (1994) es una herramienta fundamental para el estudio de textos de naturaleza imagotípica. El teórico francés ha propuesto una metodología que desde la observación rigurosa de los elementos constitutivos de un texto literario (el léxico, las estructuras narrativas, las redes de significados y el contexto socio-cultural) facilita la construcción de una lectura cultural que se concentra en las representaciones y relaciones entre nosotros y los otros. En el caso que nos ocupa, un escritor iraquí se apropia de la lengua italiana y construye una prosa mestiza llena de elementos propios de su cultura desde el refugio de la tierra de acogida. El texto, como hemos venido afirmando, evidencia dos procesos que pueden vivir tantos inmigrantes: asimilarse desde el desdibujamiento de la propia cultura de origen o intentar conciliar dos realidades culturales pese a llevar el peso de ser extranjero en un país en el que todavía se percibe una cierta hostilidad hacia la diversidad cultural.

El método imagológico de Pageaux es un marco para construir un examen cultural a través del cual podemos dar respuesta al modo en que dos o más culturas se relacionan en un determinado momento histórico desde la ficción narrativa. Este entramado teórico-metodológico exige que el investigador lea el texto desde actitudes y prácticas culturales ligadas a la interculturalidad. La construcción de una mirada crítica intercultural implica deslastrarse de ciertos patrones culturales que impiden tener una visión más amplia del mundo. No significa renunciar a lo que somos, sino más bien entender que para mirar a los otros debemos situarnos en un espacio ideológico que nos permita liberarnos de ciertos automatismos y condicionamientos culturales que reflejan el peso de nuestro imaginario social.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

Referencias

Boadas, A. M., Navas, G., y Plaza, J. (2016). La imagología literaria: una propuesta de aplicación. *Núcleo*, 137–170.

Moll, N. (2002). Imágenes del 'Otro'. La literatura y los estudios interculturales. En A. Gnisci (Ed.), *Introducción a la literatura comparada*. Crítica.

Moura, J.-M. (1992). *L'Image du tiers-monde dans le roman français contemporain*. Presses Universitaires de France (PUF).

Moura, J.-M. (1998). *Europe littéraire et l'ailleurs*. Presses Universitaires de France (PUF).

Pageaux, D.-H. (1994). De la imaginería cultural al imaginario. En P. Brunel y Y. Chevrel (Eds.), *Compendio de literatura comparada*. Siglo XXI.

Tawfik, Y. (1999). *La straniera*. Bompiani.

Tawfik, Y. (2003). *La città di Iram*. Bompiani.

Tawfik, Y. (2006). *Il profugo*. Bompiani.

Tawfik, Y. (2012). *La ragazza di Piazza Tahrir*. Edizioni Theoria New.

[i] **Jefferson Plaza** es Licenciado en Idiomas Modernos por la Universidad Central de Venezuela (2008), Magister en Literatura Comparada de la misma casa de estudios (2014) y candidato a Doctor en Humanidades. Actualmente es profesor agregado del Departamento de Italiano de la Escuela de Idiomas Modernos y coordinador de la Maestría en Literatura Comparada de la Facultad de Humanidades y Educación, UCV. Sus áreas de interés académico y de investigación son la literatura comparada, teoría literaria, y literatura y discurso.
Publicaciones

✓ Plaza, Jefferson (2016). "Pedro Páramo de Juan Rulfo: imágenes y voces de la carnavalización literaria" En Revista Núcleo 32-33 (pp. 268-296). Caracas: Universidad Central de Venezuela. Disponible en: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_n/article/view/14010

✓ Boadas, A.M.; Navas. G; Plaza, J. (2016). "La imagología literaria: una propuesta de aplicación". En Revista Núcleo 32-33 (pp. 137-170). Caracas: Universidad Central de Venezuela. Disponible en: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_n/article/view/13925

✓ Plaza, Jefferson (2022). Topografía moral, símbolos y alegorías: una lectura semiótica del infierno dantesco. En Revista Núcleo 34-39 (pp. 155-182). Caracas: Universidad Central de Venezuela. Disponible en: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_n/article/view/28498

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4722

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Percusión y tomate: vestigios de una cultura

Karen Calzadilla[i]

nerakupel@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-3192-8314

Universidad Pedagógica Experimental Libertador,
Instituto Pedagógico de Miranda
"José Manuel Siso Martínez"

Profesora especialista en Lengua Castellana y Literatura, egresada del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez", y Magíster en Literatura Latinoamericana, egresada del Instituto Pedagógico de Caracas. Ponente en diversos eventos relacionados con la lengua y la literatura. Se ha desempeñado como profesora de Castellano y Literatura en diversos colegios. Fue Correctora de Publicaciones en la Dirección de Divulgación y Documentación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Actualmente se desempeña como Docente de Lengua y Literatura, adscrita al Departamento de Expresión y Desarrollo Humano del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez" y coordina el Programa de Promoción y Difusión de la misma casa de estudios. Además, se desempeña como profesora de Lingüística, Lengua Española y Metodología de la Investigación en el Instituto Universitario Tecnológico Américo Vespucio. Es autora de algunos artículos científicos y recientemente publicó el poemario Suspiros de Tinta (2025).

Recibido: 10/07/2025 **Aceptado:** 20/10/2025

Resumen

El objetivo central del presente artículo es analizar los aspectos culturales dentro de la novela *Percusión y Tomate* de la escritora venezolana Sol Linares. La fundamentación teórica se centró en autores como Williams (1988), García Canclini (1990), Mattelart (2004) y Sardar (2005). El estudio se desarrolló bajo el marco del enfoque cualitativo y la investigación documental, aplicando el método analítico con apoyo hermenéutico, el cual se combinó con la visión general de la metodología de los estudios culturales, con lo que se llevó a cabo el proceso de interpretación y análisis de la novela. Como resultado se pudo constatar que dentro de la obra seleccionada se encuentran presentes elementos propios de una cultura, tales como los hegemónicos, arcaicos, residuales y emergentes, sobre los cuales se puede reflexionar acerca de los modos y medios de producción y de representación. Se concluyó que las obras literarias se constituyen como reflejos de una cultura y que, aunque su voz sobrepase las fronteras hegemónicas, siempre estará regida por un sistema de valores que la aceptan y legitiman dentro de los grupos sociales.

Palabras clave: cultura; estudios culturales; literatura; *Percusión y tomate*.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Percusión y tomate: traces of a culture

Abstract

This article examines the cultural configurations within the novel *Percusión y Tomate* by Venezuelan author Sol Linares. Grounded in a theoretical framework encompassing Williams (1988), García Canclini (1990), Mattelart (2004), and Sardar (2005), the study adopts a qualitative, documentary approach. By integrating hermeneutic analysis with the methodological tools of cultural studies, the research provides a rigorous interpretation of the text. The findings reveal the interplay of distinct cultural formations—specifically hegemonic, archaic, residual, and emergent elements—which serve as a lens to reflect upon modes of production and representation. Ultimately, the study concludes that while literary works function as reflections of culture and possess voices that transcend hegemonic boundaries, they remain inevitably governed by the value systems that legitimize their acceptance within social groups.

Keywords: culture; cultural studies; literature; Percusión y tomate.

Percussion et tomate: vestiges d'une culture

Résumé

L'objectif principal du présent article est d'analyser les aspects culturels du roman Percussion et tomate de l'écrivaine vénézuélienne Sol Linares. La base théorique s'appuie sur des auteurs tels que Williams (1988), García Canclini (1990), Mattelart (2004) et Sardar (2005). L'étude a été menée dans le cadre d'une approche qualitative et d'une recherche documentaire, en appliquant la méthode analytique avec un soutien herméneutique, qui a été combinée avec une vision générale de la méthodologie des études culturelles, ce qui a permis de mener à bien le processus d'interprétation et d'analyse du roman. Il en ressort que l'œuvre sélectionnée comporte des éléments propres à une culture, tels que les éléments hégémoniques, archaïques, résiduels et émergents, qui permettent de réfléchir aux modes et aux moyens de production et de représentation. Il a été conclu que les œuvres littéraires constituent le reflet d'une culture et que, même si leur voix dépasse les frontières hégémoniques, elles seront toujours régies par un système de valeurs qui les accepte et les légitime au sein des groupes sociaux.

Mots clés : culture ; études culturelles ; littérature ; Percusión y Tomate.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Percussioni e pomodoro: vestigia di una cultura

Riassunto

Lo scopo principale di questo articolo è analizzare gli aspetti culturali del romanzo *Percussioni e pomodoro,* della scritrice venezuelana Sol Linares. Il quadro teorico si basa su autori come Williams (1988), García Canclini (1990), Mattelart (2004) e Sardar (2005). Lo studio è stato sviluppato nell'ambito di un approccio qualitativo e di una ricerca documentaria. È stato applicato il metodo analitico con supporto ermeneutico, combinato con la metodologia generale degli studi culturali. Questo approccio ha facilitato l'interpretazione e l'analisi del romanzo. I risultati mostrano che l'opera selezionata contiene elementi caratteristici di una cultura. Questi sono gli elementi egemonici, arcaici, residuali ed emergenti, che consentono una riflessione sui modi e i mezzi di produzione e rappresentazione. Si è concluso che le opere letterarie costituiscono il riflesso di una cultura e che, sebbene la loro voce trascenda i confini egemonici, sarà sempre governata da un sistema di valori che la accetta e la legittima all'interno dei gruppi sociali.

Parole chiavi: cultura; studi culturali; letteratura; *Percussioni e pomodoro.*

Percussão e tomate: vestígios de uma cultura

Resumo

O objetivo central do presente artigo é analisar os aspectos culturais presentes no romance Percusión y Tomate (Percussão e tomate) da escritora venezuelana Sol Linares. A fundamentação teórica é centrada em autores como Williams (1988), García Canclini (1990), Mattelart (2004) e Sardar (2005). O estudo foi desenvolvido sob a ótica qualitativa e da pesquisa documental, aplicando o método analítico com apoio hermenêutico. Este último foi combinado com a visão geral da metodologia dos estudos culturais através da qual o processo de interpretação e análise do romance foi realizado. Como resultado, constatou-se que na obra selecionada estão presentes elementos próprios de uma cultura, tais como os hegemônicos, arcaicos, residuais e emergentes, sobre os quais se pode refletir sobre os modos e meios de produção e representação. Concluiu-se que as obras literárias constituem reflexos de uma cultura e que, embora sua voz ultrapasse as fronteiras hegemônicas, sempre será regida por um sistema de valores que a aceita e legitima dentro dos grupos sociais.

Palavras-chave: cultura; estudos culturais; literatura; Percussão e tomate.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Introducción

La cultura ha formado parte de las sociedades desde tiempos remotos, ella engloba las tradiciones, costumbres, cosmovisión, creencias y valores que determinan los comportamientos de un grupo social. En palabras de Mattelart (2004) la cultura se define como un conjunto de prácticas que un grupo humano transmite de generación en generación, además lleva consigo un proceso de socialización en el que las personas construyen su identidad individual y colectiva.

A su vez, el lenguaje y sus diferentes manifestaciones también se hacen presentes dentro de la cultura, ya que es el vehículo para establecer los procesos comunicativos y propicia el intercambio de ideas entre los miembros de una sociedad. Asimismo, el lenguaje permite reflejar las formas de vida que se adoptan en diferentes entornos, por lo que se establece como un medio de manifestación cultural.

Partiendo de esto, ha surgido un cúmulo de estudios científicos cuyo fin es entender el fenómeno cultural y su relación con el lenguaje. Entre estas investigaciones se encuentran "Los estudios culturales", los cuales para Sardar (2005) buscan comprender las culturas en su totalidad y analizan el contexto social y político en el que se desarrollan, así como sus relaciones de poder. Además, se centran en los modos y medios de producción dentro de las sociedades, y aseveran que son estos los que determinan las dinámicas de interacción entre los elementos de la misma. Dichos elementos pueden ser vistos, según Williams (1988) y García Canclini (1990), como hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes; a través de la identificación y análisis de los mismos se puede alcanzar una visión amplia de los sistemas sociales que se desenvuelven dentro de una comunidad específica.

Ahora bien, al ser las construcciones lingüísticas un eje fundamental para la interacción de los grupos humanos, la literatura se erige como una vía de representación cultural, puesto que, en ella se materializan, a través del lenguaje, las formas de actuar, pensar y relacionarse de los seres humanos. Es por ello, que dentro de las obras literarias también pueden verse reflejados los elementos culturales planteados por los autores antes mencionados, tal es el caso de la novela *Percusión y Tomate* de la autora Sol Linares, dentro de la cual se pueden identificar vestigios culturales propios del contexto en el que está ambientada la obra.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

La novela a la que se hace alusión se publicó en el año 2010 en Venezuela, en ella la autora narra la historia de una mujer, cuyas experiencias, junto con las del resto de los personajes, demarcan una realidad social dentro del molde de una cultura que para la época se había visto influenciada por una serie de cambios generacionales, de valores, formas de vida y roles de género; cambios que se fueron gestando y entremetiéndose en diferentes entornos del mundo a raíz del comienzo de un nuevo milenio donde se rompieron y modificaron muchas concepciones del mundo y de sus estereotipos. Del mismo modo, por ser una creación femenina, cuyos personajes, en su mayoría, también son femeninos, pudiera hacerse notoria una postura cultural vista desde los ojos de la mujer y encarnar la concepción de la misma dentro de un contexto latinoamericano.

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto, surge el objetivo principal del artículo que se presenta, el cual es analizar los elementos culturales (hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes) presentes en la obra *Percusión y Tomate* de Sol Linares. Esto con la intención de constatar que una obra literaria puede revelar en sus páginas los aspectos que influyen en las formas de vida de una sociedad, aun cuando se manifiesten desde la ficción y con un lenguaje netamente artístico.

Existen diferentes obras literarias que vislumbran matices, unas de manera más marcada que otras, de las diferentes culturas del mundo. Estas también podrían ser susceptibles a ser analizadas desde la teoría de "Los estudios culturales", sin embargo, se consideró relevante tomar como objeto de estudio una obra venezolana, debido a que la literatura contemporánea de este país ha sido poco estudiada, por lo que este artículo pudiera convertirse en un documento valioso para enriquecer el legado de la investigación literaria en Venezuela.

Finalmente, es importante destacar que las creaciones artísticas, en especial aquellas que surgen desde el plano lingüístico, se constituyen parte de un patrimonio histórico que va a transmitirse de una generación a otra, por lo que a través de la literatura no solo se pueden conocer las culturas actuales, sino también los hechos culturales del pasado y poder determinar y comprender las formas de pensar de la humanidad y sus distintas maneras de ver el mundo en función de la época y de los entornos en los que se haga vida.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Los estudios culturales y su fusión con la literatura

Los estudios culturales se solidificaron en la década de 1960, con el objetivo de explorar la forma en que las relaciones humanas influyen en la construcción de prácticas culturales determinadas. Para analizar y explicar estas cuestiones han surgido diversos estudiosos, tales como Raymond Williams, Edward Thomson y Richard Hoggart. Estos teóricos se posicionan en una corriente de pensamiento basada en el marxismo, el cual enmarca su metodología en el materialismo histórico y su relación con los modos y medios de producción, las relaciones de poder y el cambio social.

Los estudios culturales poseen una serie de característica en las que se condesan sus fundamentos básicos. Sardar (2005) las enumera de la siguiente manera:

1. Examinan las materias en términos de prácticas culturales y sus relaciones con el poder.
2. Tienen el objetivo de comprender la cultura en toda su complejidad.
3. Analizan el contexto político y social, que es el lugar donde se manifiesta la cultura.
4. Son tanto objeto de estudio como lugar de la crítica y la acción.
5. Tratan de conciliar la división del conocimiento, para superar la fractura entre un conocimiento cultural tácito y otro objetivo (universal).

Partiendo de esto, se puede afirmar que los estudios culturales proponen una crítica a través de un método donde se analizan los modos y medios de producción en un espacio cultural determinado, pues es este que los representa y lo clasifica como dominantes y dominados en el marco de una lucha de clases. De esta manera, estos estudios tienen su fundamento en la resistencia hacia el orden que impone una dominación social, donde las minorías (representadas por aquellos con menor poder social) son marginadas.

Respecto a lo anterior, cabe mencionar a Mattelart (2004), quien plantea que el estudio de contenidos ideológicos propios de una cultura no es otra cosa que comprender un contexto determinado, donde su sistema de valores y sus representaciones intervienen para estimular procesos de resistencia y de aceptación. Dichos procesos, a través de discursos y símbolos, otorgarán a los grupos populares su conciencia de identidad y fuerza, con lo cual podrán obtener y reconocer sus posturas frente a los sistemas sociales.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Así pues, surge la literatura como un medio de representación cultural que, para los marxistas, conforma un concepto heterogéneo, ya que es capaz de manifestar varias representaciones culturales; sin embargo, la literatura es vista como una minoría que tiene el poder en cuanto al discurso. De allí, que los modos y medios de representación, como el lenguaje, sean reflejo de los modos y medios de producción, de una clase social, de una situación económica, de un contexto; lo cual a partir del lenguaje se expresa de una manera determinada.

Existe entonces una unión indisoluble entre la producción literaria y la sociedad en la cual se crea. Greenblatt (2005) afirma que la obra sirve para mostrar los diferentes contextos culturales en los que fue escrita y que "la literatura ocupa un lugar prioritario al desempeñar, alternativamente, la doble función de vehículo transmisor de cultura, o de intérprete de los demás sistemas constituyentes de la misma" (p.15). Con esto, se vislumbra con claridad que la literatura puede expresar y analizar los aspectos culturales que caracterizan a los diferentes grupos sociales.

Por tanto, los estudios culturales se erigen como una vía para interpretar los medios de representación que se crean a través del lenguaje y que son materializados en las obras literarias. En palabras de Robles y Guerrero (2019): "los estudios culturales ofrecen la posibilidad no solo de analizar las obras en un sentido formal, sino de reinterpretar el discurso literario como una forma más de representación de una cultura" (p. 3).

Elementos culturales fundamentales

Dentro de los estudios culturales resaltan cuatro elementos que son fundamentales para comprender la dinámica de las sociedades; Williams (1988) los clasifican en: hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes. Además, García Canclini (1990) considera que estos elementos son esenciales dentro de la hibridación cultural, vista como un proceso social a través del cual se da la combinación de aspectos propios de diversas culturas para dar origen a otras estructuras, modelos y prácticas, lo cual determina el proceso cultural, su evolución y su identidad. Aquí intervienen elementos sociales tales como la política, la religión, la economía, los medios de comunicación y el arte.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Lo hegemónico es definido por Williams (1988) como un proceso total donde existe un reconocimiento de la dominación y la subordinación, por lo que trasciende los conceptos de cultura e ideología. Lo hegemónico no se reduce a las formaciones de la clase dominante, sino que comprende las relaciones entre lo dominante y lo subordinado, según sus configuraciones asumidas como conciencia práctica, como una situación efectiva del proceso de la vida en su totalidad. Puede decirse que este concepto aborda las clases sociales y dentro de la literatura crea géneros discursivos.

Asimismo, García Canclini (1990) establece que los elementos hegemónicos buscan imponerse culturalmente en representación de un grupo dominante. Estos elementos se presentan como universales y ejercen su poder sutilmente, sin necesidad de recurrir a la fuerza. A través de las ideologías, lo hegemónico trabaja con la finalidad de tener control sobre la percepción de la realidad social, involucrando a todas las entidades que en ella intervienen, tales como la escuela, la religión, la comunicación, entre otras. De esta manera, las desigualdades disminuyen y los intereses particulares se evidencian como si fuesen los de toda la comunidad, para que desde allí se logre la aceptación y el desarrollo de modelos culturales que van a regir las sociedades; aunque siempre habrá grupos minoritarios que opondrán resistencia y crearán prácticas alternativas, aun cuando no ejerzan mayor dominación, realidad que también forma parte de lo hegemónico.

Por su parte, lo residual, para Williams (1988) es lo que de una cultura queda vigente en otro tiempo, lo que ha sido formado en el pasado pero que todavía se mantiene en actividad dentro del proceso cultural. Lo residual no se presenta como un simple elemento del pasado sino como un elemento efectivo del presente y que puede llegar a oponerse a la cultura dominante.

Desde la visión de García Canclini (1990) lo residual se pone de manifiesto en el sujeto moderno, el cual muestra rasgos de identidades anteriores que influyen en la construcción de nuevas prácticas y estructuras culturales. También, el autor señala que lo residual parte de un proceso donde las estructuras o prácticas antiguas se combinan con las modernas, lo cual permite la construcción de identidades que reflejan los residuos o remanentes de identidades anteriores, las cuales inevitablemente van a influir en las sucesivas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Al contrario, lo arcaico representa, para Williams (1988), a aquellos elementos del pasado que han perdido vigencia y no siguen funcionando, solo pueden ser conscientemente revividos de un modo especializado y deliberado.

Mientras que García Canclini (1990) afirma que lo arcaico no implica la desaparición total de un elemento cultural, sino que se sitúa como aquello que influye en la modernización y convive con ella, aunque no con un papel protagónico. Lo arcaico, lejos de desaparecer, se reinterpreta para surgir como fundamento y modelo de lo nuevo, se reinventa para mezclarse con los avances que surgen a nivel tecnológico y cultural dentro de las sociedades humanas.

Lo emergente, a su vez, según lo planteado por Williams (1988), comprende los nuevos elementos que surgen y que son incluidos dentro de una cultura, son nuevos significados y valores, nuevas prácticas y relaciones que se crean continuamente.

En este punto cabe mencionar que al estar las culturas en un proceso de constante transformación no se mantienen estáticas, sino que en ella se van introduciendo nuevos elementos que fundamentan su dinámica. Para García Canclini (1990) dichos elementos constituyen lo emergente, en ellos se da un proceso de reconfiguración cultural en el que se insertan nuevos modelos de interacción y creación, lo que influye en nuevas prácticas y estructuras sociales, así como en nuevas identidades. Lo emergente articula múltiples diferencias que se concatenan para crear nuevas realidades dentro de la cultura.

De esta manera, los avances de otras culturas, la tecnología, los procesos migratorios y los intercambios políticos y económicos dan lugar a la integración de factores emergentes que intervienen directamente en las formas de vida de las sociedades, por lo que propicia cambios ideológicos, de comportamiento y consumo, que marcarán las formas de vida de las generaciones dentro de la cultura.

En resumen, los elementos hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes permiten describir una cultura y puntualizar los aspectos esenciales que la rigen, lo que otorga una perspectiva de sus procesos y de su interacción con otras culturas. Por esta razón estos elementos constituyen los puntos focales del presente estudio.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Metodología

Todo proceso investigativo lleva consigo un abordaje metodológico que sustenta la forma en que se alcanzó el propósito del mismo. Se contempla como un eje fundamental dentro de dicho proceso porque marca la forma en se debe llevar a cabo la investigación. Por tal razón este apartado contempla la metodología empleada para construir el estudio que se presenta.

En cuanto al enfoque aplicado, se puede afirmar que fue netamente cualitativo, ya que se planteó la realización de un análisis de una obra literaria partiendo de la teoría de los estudios culturales, en él se abordan características específicas de dicha obra, dando a conocer los elementos propios de una cultura y su dinámica dentro de las distintas acciones que se narran dentro del relato.

Para Del Canto (2012) la investigación cualitativa busca realizar una especie de aproximación general de diferentes situaciones sociales con el fin de explorarlas, describirlas o interpretarlas. La postura de este autor en referencia al enfoque de la investigación, hace notar que el documento que se presenta está orientado a comprender los elementos propios de la cultura que se observan dentro de la literatura, tal como es el caso de *Percusión y Tomate* de la autora venezolana Sol Linares. Asimismo, Salvia (1997) afirma que el enfoque cualitativo permite interpretar hechos sociales y culturales para entender acontecimientos y eventos, de manera que se pueda realizar una reconstrucción de la realidad. Así pues, este enfoque permite comprender los elementos culturales presentes en la novela objeto de estudio.

Por otro lado, al hacer mención del tipo de investigación, cabe resaltar que el artículo se enmarca en la investigación documental, porque se centra principalmente en la revisión de las fuentes más representativas de los estudios culturales, así como en la novela *Percusión y Tomate*. Barraza (2018) afirma que la investigación documental relaciona los datos proporcionados por diferentes fuentes para crear una visión ampliada de una temática determinada. Además de ello, requiere un proceso de recopilación y selección de las fuentes que serán objeto de estudio, por ello Baena (2017) establece que la investigación documental requiere de la lectura crítica de los diferentes materiales bibliográficos que se consulten.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

De esta manera, el tipo de investigación que se menciona en los párrafos anteriores es fundamental para desarrollar el análisis de los elementos culturales presentes en la novela de Sol Linares, ya que se requirió una búsqueda y selección de los autores que sustentan la teoría de los estudios culturales, así como se empleó la lectura crítica para la interpretación de los aspectos planteados por dicha teoría dentro de la obra *Percusión y Tomate*, tomando en cuenta las características sociales y culturales que marcan su contexto narrativo e histórico.

Para realizar el procesamiento de la información se recurrió al método analítico, el cual, según Ramírez (2011), es empleado mayormente en los casos en que se desee conocer los elementos o características propias de un discurso. De tal forma que el empleo de este tipo de método es importante para determinar los aspectos culturales en la obra de Sol Linares, debido a que permite analizar el discurso literario de la misma y descomponerlo en diferentes partes que permitan puntualizar los vestigios de la cultura que se encuentren presentes entre sus líneas.

De igual forma, la realización del análisis se apoyó en la hermenéutica como "una estrategia de la interpretación" (Todorov, 2014, p. 32), lo cual permitió señalar los elementos fundamentales de la cultura que guardan relación directa con la teoría de los estudios culturales (lo hegemónico, lo residual, lo arcaico y lo emergente). y darles una interpretación en función a los hechos narrados. Estos cuatro elementos se seleccionaron para constituir las categorías de análisis que se presentan en los hallazgos, para así definir con mayor precisión los aspectos más significativos de la teoría de los estudios culturales que se presentan en la novela, de la cual se extrajeron los fragmentos y situaciones en donde se evidencian los elementos señalados para interpretarlos a la luz de la teoría desarrollada en apartados anteriores. Para distinguir dichos fragmentos con mayor claridad se presentan en letra cursiva y entre comillas.

Hallazgos: *Percusión y Tomate* y los elementos culturales que entraña

Percusión y Tomate es una novela escrita por la venezolana Sol Linares, publicada en el año 2010, con la cual la autora gana el primer lugar en el Concurso Internacional de Novela ALBA. Ambientada en territorio venezolano, muestra la visión de la mujer desde

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

percepciones experienciales profundas. Asimismo, se transforma en un espejo de la sociedad contemporánea en Latinoamérica, dejando entrever matices culturales propios de un país, de un sentir y de un vivir que se teje entre la voz narrativa de una historia, que, aunque ficticia, no es ajena a la realidad de la gente que conforma una nación.

Por ello, no se hace difícil vislumbrar los cuatro elementos culturales (hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes) planteados por Williams (1988) y García Canclini (1990), los cuales se muestran a lo largo de la obra *Percusión y Tomate*. A continuación, se desglosan y se analizan aquellos fragmentos, personajes y situaciones del relato que poseen mayor relevancia y que son más representativos en relación con los elementos mencionados.

Lo hegemónico

Lo hegemónico puede verse representado a través de la lucha de clases, causa del asesinado del gato de Claudia llamado Minué por parte del personaje Katrine, pues a ella siempre le molestaron los ademanes aristocráticos en seres inferiores, y el gato poseía un cuadro neurótico, un fetiche monárquico, era "*un gato con clase"*. Además, Katrine, al ser extranjera, representa la repulsión por América, por lo nacional, las costumbres y la política, así como los deseos de migración hacia las potencias extranjeras con el fin de conseguir un mejor estatus social y económico. Sin embargo, ella en la obra ya se ha apropiado de la cultura nacional y de elementos residuales, tales como comer arepa con queso y mantequilla, y los brazos calurosos de los latinos.

Katrine como personaje representa las clases sociales y raciales a través de sus actitudes y acciones, sin embargo, no se enmarca en una clase social determinada debido a que "*era una negra con alma de blanca"*, y a pesar de no ser una mujer de irreverencias es de ella la idea de "*cagarse en el tiempo"*, lo cual sucede al momento de defecar en los relojes del hotel como una forma de salir de los encasillamientos, de ir en contra de lo hegemónico, aunque éste siga imperante, tal como el tiempo que seguirá transcurriendo a pesar de todo.

Esta figura del tiempo en la obra también se eleva como un elemento hegemónico, ya que en la cotidianidad determina las acciones, las rutinas y la vida. Las personas miden el tiempo y en función a él organizan sus actividades, por ello ejerce una dominación constante en todas las sociedades. Defecar en un reloj se establece como símbolo de rebeldía ante una

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

realidad que se determina con el pasar de las horas, los días, los meses y los años, donde existen etapas y exigencias sociales en cada una, en lugar de vivir sin mayores restricciones y medidas.

Bajo este mismo orden de ideas se encuentra la reflexión de Octavia sobre la muerte, afirmando que el mundo seguirá siendo el mismo después de nuestra muerte, lo cual representa lo hegemónico, pues seguirá la misma lucha de clases. Además de considerar terrible el hecho de "*vivir sin cambiar nada y morir para nada*", afirmación que afianza un deseo de cambio, de introducir algo nuevo, algo emergente.

Por otro lado, los razonamientos de Claudia sobre el feminismo apuntan a definirlo *"como un paso vacilante hacia la lucha incompleta, nada más que una guerra elemental para compartir el poder sobre los medios de producción"*, algo que pudo llegar a lo emergente se convierte de alguna forma en una manifestación de lo hegemónico porque se adhiere a él, y porque la mujer, de cierta manera, le da validez al machismo y desea experimentar la dominación que durante años ha tenido. Esto se evidencia al Octavia caminar sola y triste por la calle y sentirse desprotegida, por lo que desea un hombre que le brinde seguridad, una encarnación del padre anhelado para terminar de criar a Babela, lo que denota la visión del hombre en la sociedad.

Asimismo, Octavia afirma que tiene los brazos demasiados aguados para decir adiós a los hombres, lo que muestra la sumisión al hombre y como consecuencia la imposición del machismo dentro de lo hegemónico; lo que queda sustentado en la afirmación dentro de la obra "*educar a un varón equivale a escolarizarlo en el poder*". Con esto se establece el machismo como un medio de dominación, donde el hombre solo por el hecho de ser hombre ya ejerce un poder social implícito en el cual debe formarse, de manera que más adelante sea consciente de ese poder y lo ejerza. Razón esta que permite a Claudia comparar la feminidad con una mantis religiosa para devorar al machismo y asumir una actitud de cambio dentro de la sociedad. Por ello, al no ver este hecho concretarse prefiere suicidarse porque siente que ya no puede cambiar nada, prefiere morir antes que someterse a la estructura dominante que la sociedad impone.

En la obra está presente el deseo de incluir elementos con características propias de la ciudad (autopistas, elevados y edificios modernos) con el fin de adherirse a lo hegemónico,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

al centro cultural y así legitimarse. Lo mismo se observa en el hecho de que para escribir una novela donde la protagonista sea Babela, a Octavia le parezca necesario inventarse una ciudad; allí se ve la necesidad de la presencia de un centro cultural para legitimar, en parte porque a Babela le llama la atención lo que yace inmóvil detrás de los vidrios, elemento propio de los centros comerciales en las capitales.

En cuanto a la concepción de la estética, se muestra dentro de la obra una disyuntiva de si dicha estética es una consecuencia de las clases sociales o un determinante, lo cual se relaciona directamente con la visión de literatura y cultura. La estética, según los argumentos de Claudia, determina la desintegración de los hilos divisorios de las clases sociales, sin embargo, la clase social alta siempre ha parecido apropiarse de la belleza y la ha convertido en una de sus características, lo cual se ha transformado en parte de lo hegemónico, aun cuando haya dignidad en el arte y esa dignidad sea transferible a cualquier estrato social y a cualquier práctica humana.

Lo anteriormente expuesto es la razón por la cual el escritor puede caer en estereotipos y en lo hegemónico, pues desea insertar su obra en lo que institucionalmente se conoce como literario y que está regido por el poder del discurso. Tal es el caso de la obra *Percusión y Tomate* al hacer un uso social del lenguaje, tener un manejo hegemónico de la escritura, poseer un marco de referencia y ser reflejo de una cultura.

Lo residual

El hotel Vedaluz se presenta como un elemento residual, pues es denominada como *"un cachivache del siglo XX"*, sin embargo, aún tiene vigencia como hospedaje y posada dentro de un pueblo de provincia, lo cual es propio de la Venezuela actual. Además, el hotel otorga ese toque de familiaridad que caracteriza a la sociedad venezolana y que, a pesar de la modernidad y al desplazamiento de sus habitantes a otras tierras, se ha mantenido intacto como una característica de los habitantes de este país.

Aparece también la provincia como escape de los centros culturales enmarcados por el capitalismo, lo cual surge como un elemento residual porque se ha conservado vigencia a través del tiempo y se evidencia en la migración que se da desde las capitales hacia dichos

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

lugares, tal como el personaje que da vida al joven profesor de la Escuela de Letras que juega ajedrez con otro personaje llamado Mariño.

De igual forma, los argumentos de Claudia y Octavia sobre lo femenino representan un elemento residual, pues están enmarcados en una especie de gobierno de mujeres, lo que podría guardar relación con el matriarcado, que ha seguido vigente en la sociedad venezolana por generaciones. A la madre se le ha dado el papel protagónico dentro de la familia y se considera el eje fundamental de la crianza y la formación del niño, el padre importa, pero la madre es indispensable e insustituible dentro de la cultura venezolana.

También el temor al diablo y los demonios bíblicos a los que se hace alusión en la obra se enmarcan dentro de lo residual, pues, aunque las creencias en la Biblia se muestran como una tradición que podría rayar en lo arcaico, sigue teniendo vigencia dentro de la sociedad actual. Así como la presencia de supersticiones al afirmar que después del suicidio de Claudia nadie querrá dormir en el cuarto donde se ha ahorcado una mujer. A pesar de los avances tecnológicos y científicos que explican muchos hechos, la creencia en lo sobrenatural persiste y se ha mantenido arraigada a través del tiempo, por lo que aún ciertas prácticas y rituales siguen formando parte de la cultura.

Además, existe un elemento residual encarnado en la religión y el matricentrismo, en el momento donde el personaje María Mele se encuentra en la intimidad con su recién esposo Mariño, debido a que menciona a Dios y a la madre e inmediatamente se lo reprocha, con lo que queda en evidencia cierto sistema de valores morales y religiosos inculcados a través del tiempo, al pensar que no es adecuado mencionar a Dios o la madre en el momento previo a una relación sexual, por considerarse este último un acto impuro.

Nuevamente el matricentrismo de la sociedad venezolana toma cabida al María Mele preguntarse si los hombres serán hijos y maridos al mismo tiempo o si las madres son prolongaciones de la madre primigenia. Aquí se observa la concepción heredada de que la mujer debe atender a su marido tal como atiende a sus hijos, porque de lo contrario no se considerará una buena esposa.

Por otra parte, las excusas juveniles del personaje Babela al llegar tarde y decir que estaba realizando un trabajo de matemáticas, representan lo residual porque excusas similares fueron usadas por generaciones anteriores y siguen teniendo "credibilidad" en diferentes

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

épocas, otorgando valor a la formación académica y al cumplimiento de las exigencias escolares, aunque los jóvenes se aprovechen de ellas para obtener permisos e ir a ciertos lugares a pasar tiempo con sus pares en ambientes diferentes al familiar o educativo.

También, el alma de Octavia podría verse como un elemento residual disfrazado de emergente, pues afirma que si escudriñan su alma postmodernista no se encontrarán más que una edificación colonial de supersticiones que pueden tener o no vigencia dentro de la sociedad en la que vive. Esto muestra un arraigo a las formas tradicionales de vida, aun cuando una sociedad en pleno cambio la llama a vivir bajo nuevos paradigmas. En la afirmación de Octavia "*la memoria no olvida ni perdona nunca"* existe una mezcla de lo arcaico y lo residual, porque hay recuerdos que son revividos, permanecen vigentes y son heredados, mientras otros no traspasan los límites de la memoria.

Lo arcaico

Lo arcaico se muestra en la tienda que se ubica dentro del hotel Vedaluz, donde un hombre de setenta años intenta perpetuar el oficio de sastre, el cual ya no aporta ganancias ni factibilidad comercial en la sociedad venezolana del siglo XXI, este oficio no es comúnmente visto en las clases populares actuales.

Asimismo, el encuentro del personaje Octavia con Anton, su ex marido, representa un elemento arcaico, pues ella se arregla para verlo y quiere lucir para él interesante, guardando un destello de esperanza en que él se vuelva a fijar en ella, aunque tenga claro que él la haya dejado por otra persona, esta esperanza quizás para la época actual no tiene vigencia, puesto que la infidelidad no es tan tolerada por las mujeres como en otras épocas, y en estos casos el patrón común es desligarse totalmente de la expareja.

Asimismo, para el personaje Claudia la comunión católica es vista como un elemento arcaico, pues no entiende la relación entre Cristo y *"las obleas que venden en la calle"*, expresión que utiliza con el fin de parodiar el hecho de recibir la hostia como acto litúrgico. Aunque esta práctica religiosa sigue vigente en la sociedad actual, para Claudia como personaje no tiene ningún tipo de valor y ella la considera arcaica para una época donde la modernidad se ha afianzado. Además, considera poco razonable querer representar la persona

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

de Cristo en un trozo de pan muy similar a la popular oblea, dulce infantil típico en Venezuela.

Por su parte, el anciano que vende kerosene en la carretera y es llevado por un burro representa lo arcaico, puesto que la obra describe que está *"ataviado con el espíritu del mundo pre-industrial, descontextualizado el burro de todo a todo"*. El hecho de vender kerosene de manera informal, ya no se acostumbra a ver, además posee sanciones debido al carácter inflamable de la sustancia, cosa que no ocurría en otra época donde la venta de kerosene era común porque muchos artefactos del hogar funcionaban con este combustible. Por otro lado, andar en burro ya no se es una costumbre, debido a que existen otros medios de transporte más avanzados y más rápidos.

En la obra también se hace referencia a una plazoleta donde deberían estar las esculturas de ilustres trujillanos, pero que ya no existen, debido a que el gusto por la escultura clásica se ha perdido, ya no es admirado, razón por la que se extingue, lo cual se constituye un elemento arcaico, tal como se afirma en la obra *"el discurso de mármol se acabó"* mientras que ahora existe el discurso de lo reciclable y de mucho colorido. Esto hace alusión al cambio que han sufrido las manifestaciones artísticas, desde la admiración y recepción del público hacia ellas hasta los materiales que emplean los artistas y los conceptos que transmiten, dando a entender que las obras clásicas ya no son concebidas con el mismo valor que tenían anteriormente.

Lo emergente

El hecho de que Anton deje a su esposa Octavia por otro hombre y tiempo después la contacte para pedirle que sea la madrina de su boda se puede considerar un elemento emergente, propio de la libertad de pensamiento que rige el presente siglo y a la aceptación de la diversidad de género, lo cual en décadas pasadas era repudiado por la sociedad y culturalmente mal visto.

A su vez, del lugar donde trabaja Octavia entran y salen diferentes personas que representan distintas corrientes del pensamiento, las cuales son calificadas en la obra como *"pasadas y sin porvenir"*, lo que al principio puede verse como algo arcaico, pero si se observa con detenimiento se puede ver la necesidad de lo emergente al Octavia desear la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

existencia de un *"nuevo germen literario inspirado en radicales corrientes de pensamiento que estremezcan este siglo"*. Allí se observa un factor interesante respecto a la concepción del arte literario y la necesidad de que el mismo sea un elemento transformador que genere un cambio significativo y trascendente dentro de la cultura.

También existe un elemento emergente en el mismo personaje Octavia, pues ella se muestra como una mujer que está confinada y deprimida, por lo que necesita un alter ego, representado en su muñeca Caperucita Roja. Este alter ego es una forma de escapar de los estereotipos sociales dentro de los que ha vivido Octavia y le otorga la posibilidad de ser ella misma, libre de censuras, capaz de vivir sin miedo a las críticas y de no encajar dentro de un entorno que exige verse y comportarse de una manera determinada.

Lo emergente, por otro lado, se encuentra en medio de los razonamientos de Claudia, quien afirma que la literatura, y el arte en general, debe estar fuera del dominio, pues los artistas no pertenecen a ninguna clase social, ya que sus aportes a la sociedad están dentro de lo espiritual y el espíritu no se divide en ninguna premisa física, y plantea que *"las búsquedas espirituales deben regir el contexto material de los hombres, usando la materia solo como vía de manifestación y no de apropiación"*. En este orden de ideas, Octavia al leer sus libros comenta que los escritores no traducen sus citas ni sus epígrafes, lo cual podría considerarse como un sentido emergente de la escritura con el fin de introducir elementos novedosos dentro de las obras, aun cuando ello moleste un poco al lector que no domina otros idiomas. Estas visiones muestran al arte literario como un elemento emergente al que debe darse importancia porque el lenguaje tiene un poder transformador dentro de la cultura, y este se hace manifiesto en la literatura.

Finalmente, existe en la obra una visión emergente de la religión que busca una renovación en la afirmación *"…es hora de desalojar las iglesias. Hay que sacar a los dioses obsoletos y dejar espacios a los hombres que sí lo necesiten"*, lo cual demuestra la concepción marxista de quitar a un dios para que la persona sea adorada y se le dé mayor importancia a las necesidades humanas y no se le dedique tanto tiempo y espacio a manifestaciones abstractas e intangibles.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Conclusión

Partiendo de las premisas anteriormente expuestas, se puede afirmar que cada uno de los elementos culturales descritos en los apartados anteriores evidencia que la obra de Sol Linares puede analizarse en el marco de los estudios culturales, debido a que en ella se reflexiona sobre los modos y medios de interpretación y se presentan dilemas con un abanico de perspectivas interpretativas. Además, se observa a través de los elementos hegemónicos, residuales, arcaicos y emergentes, cómo dentro de la obra se manifiestan vestigios de la cultura venezolana y se reflejan costumbres, formas de vida, valores y cosmovisiones que se materializan en la construcción de los personajes y de las situaciones que se desarrollan a lo largo de la narrativa de Sol Linares.

Con este análisis también se evidencia que, aunque la literatura deba ir en contra de lo hegemónico, siempre será regida por un sistema de valores morales, sociales, lingüísticos y literarios que le permitirán su institucionalización y legitimación dentro de una lucha de clases, y estas a su vez son reivindicadas a través del arte, puesto que los usos sociales se reestructuran en la literatura para llegar a construir un contraste entre las diferentes manifestaciones de la cultura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

Referencias

Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación. Serie integral por competencias*. Grupo Editorial Patria.

Barraza, A. (2018). *Metodología de la investigación cualitativa: una perspectiva interpretativa*. UPD.

Del Canto, E. (2012). Investigación y métodos cualitativos: Un abordaje teórico desde un nuevo paradigma. *Revista Ciencias de la Educación*, *40*(22), 181–199.

García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.

Greenblatt, S. (2005). *Culture*. Oxford.

Linares, S. (2010). *Percusión y Tomate*. Editorial El perro y la rana.

Mattelart, A. (2004). *Introducción a los estudios culturales*. Paidós.

Ramírez, E. (2011). La investigación cualitativa en educación. Balance y retos en el contexto colombiano. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía*, *4*(1), 32–57.

Robles, A., y Guerrero, C. (2019). Un vértice para la construcción de sentidos: Estudios culturales, de género y literarios. *Revista Valenciana, estudios de filosofía y letras*, (24), 147–162.

Salvia, A. (1997). *Hacia una estética plural en la investigación social. El proceso de investigación y la aplicación de técnicas estadísticas*. Eudeb.

Sardar, Z. (2005). *Estudios culturales para todos*. Paidós.

Thompson, J. B. (1993). *Ideología y cultura moderna: Teoría crítica social en la era de Comunicación de masas*. UAM.

Todorov, T. (2014). *Teorías del símbolo*. Monte Ávila Editores Latinoamericana.

Williams, R. (1988). *Marxismo y Literatura*. Ediciones Península.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.155-176 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

[i] **Karen Loammi Calzadilla Guevara es** profesora especialista en Lengua Castellana y Literatura, egresada del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez", y Magíster en Literatura Latinoamericana, egresada del Instituto Pedagógico de Caracas. Ponente en diversos eventos relacionados con la lengua y la literatura. Se ha desempeñado como profesora de Castellano y Literatura en diversos colegios. Fue Correctora de Publicaciones en la Dirección de Divulgación y Documentación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Actualmente se desempeña como Docente de Lengua y Literatura, adscrita al Departamento de Expresión y Desarrollo Humano del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez" y coordina el Programa de Promoción y Difusión de la misma casa de estudios. Además, se desempeña como profesora de Lingüística, Lengua Española y Metodología de la Investigación en el Instituto Universitario Tecnológico Américo Vespucio. Es autora de algunos artículos científicos y recientemente publicó el poemario *Suspiros de Tinta* (2025).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

CC BY NC SA

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4723

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Obstáculos en el fomento del hábito de la lectura en la escuela

Leonardo Favio Yela

leonardo.yela.r@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-6571-5045

Licenciado en filosofía, magíster en educación, docente en Institución Educativa Rural El Rosal, Colombia.

Institución Educativa Rural El Rosal,
Valle del Guamuez-Colombia

Recibido: 16/05/2025 **Aceptado:** 01/09/2025

Resumen

La lectura es fundamental en los procesos de aprendizaje de los niños y su enseñanza constituye un reto para el sistema educativo. Por tanto, el objetivo del presente estudio fue señalar los obstáculos que se presentan en la promoción del hábito de lectura y sus posibles causas. Se realizó una revisión sistemática siguiendo el método PRISMA, con palabras clave y combinaciones en las bases de datos de Science Direct, Dialnet y Scielo. La búsqueda se depuró teniendo en cuenta criterios de inclusión como estudios realizados principalmente en básica primaria y cuyo tema de investigación estableciera relaciones entre estrategias pedagógicas, la escuela y la familia, así como su aporte a la construcción de modelos didácticos para mejorar la lectura en los estudiantes de primaria y como criterios de exclusión se revisó que no se emplearan trabajos desarrollados en escenarios de educación media, técnica, superior y áreas distintas a la educación, los cuales permitieron seleccionar veinticinco (25) unidades de estudio agrupadas en tres categorías: (a) educación colaborativa, (b) rol de la familia en la lectura; (c) influencia de estrategias pedagógicas en la lectura. Se encontró que las dificultades obedecen principalmente a situaciones económicas, de salud, de contexto o metodológicas. Se concluyó que para mejorar los índices de lectura es necesario el trabajo articulado entre familia, escuela y contexto.

Palabras clave: lectura; escuela; enseñanza; contexto.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

Obstacles to promoting reading habits in school

Abstract

Reading constitutes the cornerstone of children's cognitive development, yet its effective instruction remains a persistent challenge for educational systems. In light of this, the objective of this study was to identify the obstacles hindering the promotion of reading habits and their underlying causes. A systematic review was conducted adhering to the PRISMA method, with keywords and combinations in the Science Direct, Dialnet, and Scielo databases. The search was refined taking into account inclusion criteria such as studies conducted mainly in primary school and whose research topic established relationships between pedagogical strategies, school, and family, as well as their contribution to the construction of teaching models to improve reading in primary school students. Exclusion criteria were reviewed to ensure that no studies developed in secondary, technical, or higher education settings –or in areas other than education– were used, which allowed for the selection of twenty-five (25) study units grouped into three categories: (a) collaborative education, (b) the role of the family in reading, and (c) the influence of teaching strategies on reading. The findings reveal that the difficulties are mainly rooted in socioeconomic, health-related, contextual, or methodological situations. Ultimately, the study concludes that in order to improve reading proficiency rates, requires a coordinated work between family, school, and the immediate social context.

Keywords: reading; school; teaching; context.

Obstacles à la promotion de l'habitude de lire à l'école

Résumé

La lecture est fondamentale dans les processus d'apprentissage des enfants et son enseignement constitue un défi pour le système éducatif. L'objectif de la présente étude était donc de mettre en évidence les obstacles qui se présentent dans la promotion de l'habitude de lire et leurs causes possibles. Une revue systématique a été réalisée selon la méthode PRISMA, à l'aide de mots-clés et de combinaisons dans les bases de données Science Direct, Dialnet et Scielo. La recherche a été affinée en tenant compte de critères d'inclusion tels que les études menées principalement dans le primaire et dont le thème de recherche établissait des relations entre les stratégies pédagogiques, l'école et la famille, ainsi que leur contribution à la construction de modèles didactiques visant à améliorer la lecture chez les élèves du primaire. Les critères d'exclusion ont consisté à vérifier que les travaux réalisés dans des contextes d'enseignement secondaire, technique, supérieur et dans des domaines autres que l'éducation n'étaient pas utilisés, ce qui a permis de sélectionner vingt-cinq (25) unités d'étude regroupées en trois catégories : (a) éducation collaborative, (b) rôle de la famille dans la lecture ; (c) influence des stratégies pédagogiques sur la lecture. Il a été constaté que les

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

difficultés sont principalement dues à des situations économiques, sanitaires, contextuelles ou méthodologiques. Il a été conclu que pour améliorer les taux de lecture, une collaboration entre la famille, l'école et le contexte est nécessaire.

Mots clés : lecture; école; enseignement; contexte.

Ostacoli alla promozione dell'abitudini alla lettura a scuola

Riassunto

La lettura è fondamentale per i processi di apprendimento dei bambini e insegnarla rappresenta una sfida per il sistema educativo. Dunque, lo scopo di questo studio è stato identificare gli ostacoli incontrati nella promozione delle abitudini di lettura e le loro possibili cause. È stata condotta una revisione sistematica utilizzando il metodo PRISMA, con parole chiave e combinazioni ricercate nei database Science Direct, Dialnet e Scielo. La ricerca è stata perfezionata in base a criteri di inclusione quali studi condotti principalmente nell'istruzione elementare e media e il cui argomento di ricerca stabilisse le relazioni tra strategie pedagogiche, scuola e famiglia, nonché il loro contributo allo sviluppo delle abitudini di lettura. Questo studio ha esaminato modelli didattici per il miglioramento della lettura negli studenti della scuola elementare. I criteri di esclusione includevano studi sviluppati in contesti di istruzione secondaria, tecnica o superiore, nonché studi in ambiti diversi dall'istruzione. Questi criteri hanno consentito la selezione di venticinque (25) unità di studio raggruppate in tre categorie: (a) educazione collaborativa, (b) il ruolo della famiglia nella lettura e (c) l'influenza delle strategie pedagogiche sulla lettura. Lo studio ha rilevato che le difficoltà di lettura derivano principalmente da fattori economici, sanitari, contestuali o metodologici. Ha concluso che il miglioramento dei tassi di lettura richiede sforzi coordinati tra famiglie, scuole e comunità.

Parole chiavi: lettura; scuola; insegnamento; contesto.

Obstáculos na promoção do hábito da leitura na escola

Resumo

A leitura é fundamental nos processos de aprendizagem das crianças e seu ensino constitui um desafio para o sistema educacional. Portanto, o objetivo do presente estudo foi apontar os obstáculos que se apresentam na promoção do hábito da leitura e suas possíveis causas. Foi realizada uma revisão sistemática seguindo o método PRISMA, com palavras-chave e combinações nas bases de dados Science Direct, Dialnet e Scielo. A pesquisa foi refinada levando em consideração critérios de inclusão, como estudos realizados principalmente no ensino fundamental e cujo tema de pesquisa considerou relações entre estratégias

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

pedagógicas, a escola e a família, bem como sua contribuição para a construção de modelos didáticos para melhorar a leitura em alunos do ensino fundamental. Como critérios de exclusão, trabalhos desenvolvidos em cenários de ensino médio, técnico, superior e áreas diferentes da educação não foram considerados, o que permitiu selecionar vinte e cinco (25) unidades de estudo agrupadas em três categorias: (a) educação colaborativa, (b) papel da família na leitura; (c) influência das estratégias pedagógicas na leitura. Foi observado que as dificuldades se devem principalmente a situações econômicas, de saúde, contextuais ou metodológicas. Concluiu-se que, para melhorar os índices de leitura, é necessário um trabalho articulado entre família, escola e contexto.

Palavra-chave: leitura; escola; ensino; contexto.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Introducción

A partir de 1972, año en el que la Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) proclamó como el año Internacional del libro, se ha impulsado incansablemente la idea de que todas las personas sin importar el nivel educativo lean. Dentro de esa iniciativa se ha pensado que la lectura en la educación inicial de los niños es la principal herramienta para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo el hogar, la escuela, los diferentes espacios públicos, y los medios como las TIC, mecanismos que en conjunto deben promover el hábito de la lectura en los estudiantes; en Colombia el Plan Nacional de Lectura PNLE desde el año 2011 ha venido desarrollando diferentes estrategias con el fin de promover el gusto por la lectura en los niños desde programas como *Abrapalabra, Entrelíneas y Colombia Aprende*.

No obstante, los resultados obtenidos evidencian limitaciones, dado que un número significativo de estudiantes que inician la educación primaria manifiestan escaso interés por la lectura. Esta situación se refleja en bajos desempeños, especialmente en comprensión lectora, tal como lo muestran los resultados de diversas evaluaciones internas y externas aplicadas en los establecimientos educativos en Colombia. De acuerdo con las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment / Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) 2022 aplicadas a 7.804 estudiantes de 15 años de edad en instituciones públicas y privadas, urbanas y rurales de todo el país, se observó que Colombia, respecto a la prueba de lectura crítica, presentó una disminución en el puntaje correspondiente a tres puntos porcentuales respecto al año 2018. Situación que motivó el presente trabajo para revisar las causas que originan el desinterés por la lectura en los estudiantes.

De acuerdo con los resultados de investigaciones previas, se pudo observar que uno de los obstáculos más significativos en la promoción de la lectura es el trabajo desarticulado de las entidades y sectores sociales, razón por la cual han llamado la atención sobre sumar esfuerzos desde diferentes sectores e instituciones para lograr fomentar el hábito de la lectura en los estudiantes, uno de ellos es la biblioteca. Al respecto Castrillón y Roa (2020) señalan que, por ejemplo la biblioteca debe ser un espacio que se articule con las políticas, la escuela y las familias para fomentar la lectura cuya función central radica en garantizar el acceso

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

equitativo a un bien cultural y social, más que en su simple difusión masiva (p.15), de manera que se propone un trabajo articulado que abra espacios para el fortalecimiento de la lectura especialmente para aquellos que no tienen la posibilidad de acceder a los textos.

Igualmente, con relación al rol del estado, Castrillón y Roa (2020) señalan que se debe garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita, entendida como libros y diversos materiales de lectura; dado que esto constituye una responsabilidad compartida por la sociedad y una obligación prioritaria del Estado, como una vía fundamental para promover la inclusión social, de manera que el gobierno tiene la responsabilidad de gestionar las alianzas entre los diferentes agentes involucrados en la educación, dependiendo de su labor se puede convertir en el centro de la articulación o desarticulación de los proyectos y estrategias para promover los proceso de lectura.

Con respecto a las estrategias pedagógicas que se han implementado en las escuelas para la promoción de lectura, se hace necesario no solo pensar si esas estrategias están involucrando a todos los agentes y las diferentes áreas que componen el sistema educativo. La lectura en la escuela, muchas veces se ha entendido como la actividad de sentarse en silencio con un libro abierto, que ni siquiera lo ha seleccionado el estudiante, sino que se ha sido impuesto por el docente quien a su vez vigila que el estudiante cumpla con la actividad, en esa acción no hay empatía, no se promueve nada, al contrario, el estudiante termina asimilando la lectura como una actividad impuesta y tediosa.

Es por tanto, imperioso buscar estrategias novedosas que hagan de la lectura una actividad de disfrute, al respecto Salamanca y Morales (2023) mencionan que por ejemplo la educación artística contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora como habilidad fundamental de la competencia comunicativa, pues se considera un medio por el cual los estudiantes llegan a tener sus primeros acercamientos con la lectura (p.25) y es necesario hacer uso todos los recursos disponibles y diversas estrategias creativas para encaminar a los estudiantes hacia la lectura, no por las vías de la imposición, sino porque represente una actividad agradable.

Además, el rol de la familia es clave para superar uno de los principales obstáculos en la lectura que corresponde precisamente al hábito; la familia es el espacio donde los niños empiezan a identificarse con los libros, donde se familiarizan con la lectura, de acuerdo con

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Chica et al. (2022) tanto los docentes como los padres tienen la responsabilidad de promover estos hábitos, proporcionando el apoyo y los recursos necesarios para cultivar un entorno propicio para la lectura; el hogar debe permitir la construcción de lazos entre el texto, la gráfica, el color de las imágenes, el tono de voz y el olor que emana el libro, así como las conexiones y experiencias particulares que ofrece la lectura digital. Si no se diseñan estrategias que involucren a los padres de familia, acudientes o cuidadores en la construcción de hábitos de lectura, la tarea en la escuela se vuelve más compleja.

Asimismo, la actitud y la madurez con que asumen los adultos que rodean al menor es clave para encaminar al niño hacia el hábito de la lectura, en ese sentido, son importantes para el niño, las vivencias, el juego, las emociones, la curiosidad y el aprovechamiento de dispositivos tecnológicos que bajo la orientación y supervisión del adulto encuentre en las lecturas una actividad agradable, según Pérez et al. (2018) la lectura es una actividad instrumental en la cual no se lee por leer, sino que se lee por algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de explorar en la intimidad de las cosas (p. 182) de manera que el rol del adulto debe entre otras cosas ser el motor que impulse la imaginación, que motive el deseo innato en los niños de descubrir a partir de la lectura.

Conjuntamente, mejorar los niveles de lectura en los estudiantes es una tarea compleja que requiere del estudio de diversos factores de orden social, familiar, económico, político, social y de salud que demanda de la identificación de los principales obstáculos que se presentan en el proceso. En este trabajo se propone identificar algunos de los más recurrentes de acuerdo con algunos autores, cuyos argumentos se analizarán con el ánimo de identificar las principales causas de este fenómeno de manera que se construya un antecedente para la formulación de nuevos proyectos que promuevan el hábito de la lectura.

Método

Esta investigación adopta un enfoque de revisión sistemática (Sanchez, 2022), con el objetivo de identificar, analizar y sintetizar las principales barreras que limitan el desarrollo del hábito lector en el contexto escolar, orientado en trabajos desarrollados bajo la relación que existe entre lectura, familia y escuela. El proceso de revisión se desarrolló bajo las directrices del modelo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

Meta-Analyses) con palabras clave y combinaciones en las bases de datos de Science Direct, Dialnet y Scielo, para publicaciones realizadas entre los años 2016 y 2024. La dinámica anterior se llevó a cabo de la siguiente manera:

El proceso inició con la investigación bibliográfica en las bases de datos mencionadas, mediante el uso de operadores booleanos en ambos idiomas: Y y O para las búsquedas en español, y AND y OR para las búsquedas en inglés. Los términos se combinaron de la siguiente manera: Ti. lectura and hogar and estrategia and escuela, además se combinaron los términos con el conector or así: Ti. lectura and hogar and estrategia and escuela y, lectura and hogar or estrategia and escuela. También se utilizó la siguiente combinación: Ti. lectura and hogar or estrategia or escuela primaria. Así mismo se empleó los términos en inglés: reading and home or strategy and elementary school. La evidencia en los motores de búsqueda Science Direct, Dialnet y Scielo fue la siguiente: el primero Science Direct arrojó 94 resultados, a los cuales se les aplicó tres filtros adicionales para garantizar el interés de la búsqueda: el primero que sean artículos de revisión, el segundo que sean revisión de investigaciones educativas y el tercero en idioma inglés; esta búsqueda arrojó como resultado 36 documentos. Respecto al segundo buscador: Dialnet, arrojó 9 resultados y el tercero, Scielo, 27. En el caso de estos dos últimos buscadores no se aplicaron filtros de tipo documental ni de idioma, por lo cual se incluyeron artículos de diversas tipologías, tanto empíricos como teóricos, que aportaran elementos relevantes para el análisis del objeto de estudio.

En este sentido, es importante precisar que los documentos utilizados se encuentran disponibles de manera gratuita en las bases de datos mencionadas, de las cuales se señala como muestra intencional los estudios enfocados a estudiantes de básica primaria a causa de la importancia de esta edad en el desarrollo del habla (Garach-Gómez et al., 2020). Seguidamente, como criterios de inclusión, se tuvieron en cuenta estudios realizados principalmente en básica primaria y cuyo tema de investigación estableciera relaciones entre estrategias pedagógicas, la escuela y la familia, así como su aporte a la construcción de modelos didácticos para mejorar la lectura en los estudiantes de primaria que incluya estudios de caso a nivel nacional e internacional sobre el rendimiento académico y su relación con la lectura, además de aquellas unidades de estudio que prestaron análisis de dificultades del

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

aprendizaje vinculadas al desarrollo de competencias lectoras, la revisión de ventajas y desventajas de la formación lectora, la revisión de estudios comparativos que incluyan el análisis de esta y el estudio de técnicas de lectura como estrategias para aplicar en los estudiantes de primaria. Asimismo, como criterios de exclusión se revisó que no se emplearan trabajos desarrollados en escenarios de educación media, técnica o superior, áreas distintas a la educación, aquellos que no contenían al menos dos de las palabras que orientan la búsqueda, trabajos duplicados y aquellos publicados antes del año 2016.

Con los documentos previamente seleccionados se realizó una revisión de los títulos de los artículos y se descartan aquellos que se desarrollan en áreas diferentes a la educación y cuya temática aborde el tema que se pretende revisar bajo los criterios antes expuestos, de esa forma en el motor de búsqueda Science Direct se encontraron 36, de los cuales se seleccionaron 8 que abordan la temática relacionada desde diferentes puntos de vista, pero sin perder la relación que se puede establecer ya sea entre la familia y la lectura y/o la escuela y la lectura y se descartaron 28 que abordaban el tema desde la medicina, la neurociencia, en niveles de educación superior o se centraba en el uso y el estudio propio del lenguaje o porque se refería a estudios complejos sobre el lenguaje sin involucrar a la escuela o al hogar.

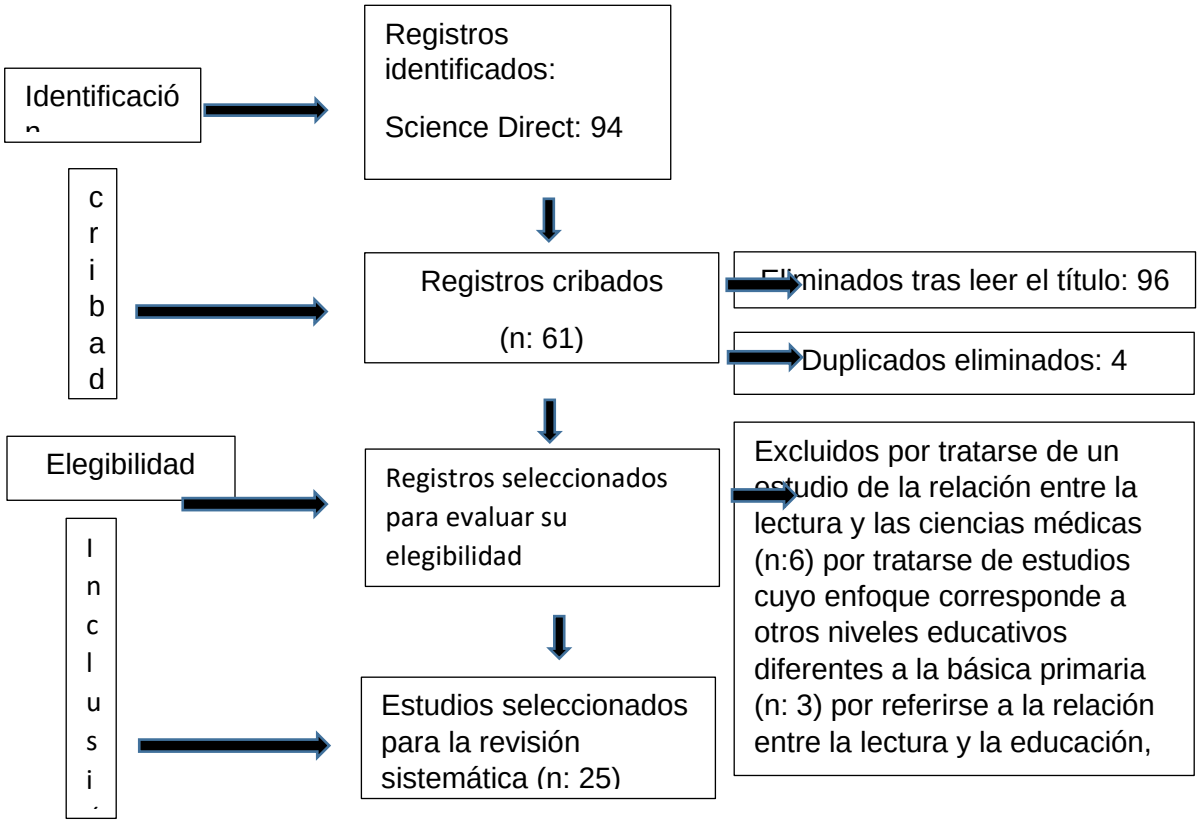
En Dialnet se encontraron 9 resultados, de estos se seleccionaron 5, estos trabajos centran su interés en la relación que existe entre la familia y la lectura, así como la implementación de estrategias y el estudio comparativo de entre los diferentes niveles tomando como punto de referencia la lectura. Se descartaron 4 trabajos que correspondían al análisis de la lectura y la familia desde disciplinas diferentes a la educación; por último**,** del buscador Scielo se hallaron 27 resultados de los que se seleccionaron 7 en los que se pudo apreciar las dificultades respecto a la lectura en estudiantes de primaria e igualmente los procesos de enseñanza y los efectos de algunas estrategias implementadas en el aula de clases. Se excluyeron 22 resultados que no mostraron una relación directa entre la escuela, las estrategias de lectura y la familia o abordaban el tema desde disciplinas como la medicina, la psicología, la neurociencia, el estudio de idiomas extranjeros, o cuya población objeto de estudio no correspondía a la escuela primaria.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

A continuación, se presenta la figura 1, que señala el proceso que se llevó a cabo en la búsqueda, identificación y depuración de la información bajo los criterios descritos anteriormente para la selección de los documentos que se estudiaron:

Figura 1
Diagrama de flujo PRISMA de cuatro niveles



Fuente: elaboración propia

Resultados

En la revisión documental se encontraron varios elementos comunes en todos los textos, los cuales responden a los criterios de selección. Sin embargo, no todos abordan la relación entre escuela, familia y lectura de la misma forma, y las conclusiones a las que llegan difieren entre sí, en búsqueda de claridad en la presentación de los mismos se identificaron

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

tres categorías que se describen a continuación y dentro de las cuales se organizaron las veinte unidades de estudio.

La primera categoría es: *Educación Colaborativa.* Esta resalta como principal obstáculo para la promoción de la lectura en los estudiantes la falta de articulación entre los distintos sectores de la sociedad. En este sentido, propone la necesidad de una convergencia entre diversos actores sociales para obtener resultados positivos en el fomento del hábito lector en la población escolar. Esta información se sintetiza en la siguiente tabla 1:

Tabla 1
Educación colaborativa

Autores	Conclusión
Duarte et al. (2022)	La transversalización de la lectura desde diferentes áreas académicas, la formación de padres, la implementación de diversas estrategias dentro y fuera del aula, contribuye notablemente a mejorar procesos de lectura.
Mohd (2020)	Mejorando las políticas y estrategias de la enseñanza de la lectura, mejora el desarrollo integral de los niños en las escuelas
Madrid et al. (2023)	Existe la necesidad de abordar la transición de la lectura en la educación desde una triple perspectiva: *macrocontexto* (políticas) *mesocontexto* (comunidad educativa) y *microcontexto* (prácticas pedagógicas).

Fuente: elaboración propia

Lo anterior evidencia la preocupación compartida en las diferentes unidades de estudio cuya conclusión registra la necesidad de atender las falencias respecto a la lectura desde la implementación de acciones que involucren no solo a la escuela, la familia, los docentes o las políticas; sino al conjunto de todos los entes a través de un trabajo articulado que promueva estrategias y proyectos que potencien el hábito de la lectura desde todos los contextos.

La segunda categoría: *Rol de la Familia en la Lectura.* Hace referencia a la intervención familiar y las condiciones socioeconómicas en los procesos de la enseñanza de la lectura que impacta en los niños ya sea fortaleciendo o debilitando la conexión con los libros o diferentes fuentes que se pueden emplear para la lectura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

Tabla 2
Rol de la familia en la lectura

Autores	Conclusión
Lijing, Anyan, Kusheng, Xuanzhi, Kaiguo, Wanyi, Liwen y Yanhong (2023)	A menor ingresos familiares, bajo nivel educativo materno y estilo de crianza divergentes mayor riesgo de dislexia.
Frances, McGinnity, McMullin, Aisling, Russell y Smyth (2022)	Las diferencias de clases sociales influyen en las prácticas lectoras en los hogares y en el desarrollo cognitivo de los niños.
Razeto (2016)	Cuando se fortalece las relaciones que existen entre la familia y la escuela, mejora la calidad de la educación
Murillo y Reyes (2020)	A mayor participación de los padres de familia en las actividades de la escuela y apoyo en las áreas de los estudiantes, mejora el rendimiento de los estudiantes.
Zambrano (2020)	A mayor grado de desvinculación de la familia de la escuela, mayor posibilidad de bajo rendimiento escolar en los estudiantes
Garzón-Torres, Callado-Ruano y Ochoa-Encalada (2022)	A menor participación del núcleo familiar más bajo el nivel de lectura en estudiantes
Castillo y Sánchez (2023)	A mayor protagonismo de los padres en las estrategias de lectura disminuye la crisis de lectura en estudiantes.
Lopes, Oliveira y Costa (2022)	La confianza de los estudiantes en la lectura y los recursos del hogar para el aprendizaje son los mejores predictores del rendimiento lector
Moran, Silva, Cabezas, Gonzales y Reyes (2024)	Fortalecimiento de la conexión lectora entre la comunidad educativa y las familias.
Herrera y Guayana (2022)	Las prácticas educativas en el hogar influyen directamente en el aprendizaje de la lectura y escritura de los niños, pero debe fortalecerse mediante apoyo pedagógico.

Fuente: elaboración propia

Cuando se abordan temas relacionados con la educación, la lectura, el rendimiento académico de los estudiantes, necesariamente se debe considerar la función de la familia, su incidencia es determinante, en esta categoría se pueden identificar dos aspectos que influyen en el avance y la obtención de metas educativas; el primero está relacionado con la falta de responsabilidad y compromiso de los padres y el segundo con difíciles condiciones económicas familiares, de acuerdo con los estudios revisados los dos aspectos generan dificultades en la implementación del hábito de lectura en los estudiantes.

La tercera categoría: "Influencia de Estrategias pedagógicas en la lectura" hace referencia a la importancia que juegan las estrategias pedagógicas en los procesos de lectura,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

éstas se pueden considerar como el punto de partida desde donde comienza la construcción de experiencias que permiten alcanzar los objetivos propuestos.

Tabla 3

Influencia de estrategias pedagógicas en la lectura

Autores	Conclusión
Garach, Ruiz, H, Gracia, Jiménez, Ibáñez y Expósito-Ruiz, M. (2020)	La implementación de estrategias de promoción de la lectura como actividad de ocio produce levemente mayor disposición a la lectura.
Pascual, Madrid y Álvarez. (2022)	A mejor formación inicial del profesorado más posibilidades de que desarrolle practicas metodológicas opuestas a los modelos de aprendizaje mecánicos poco significativos
Royanto (2021)	Al aplicar la intervención de un programa basado en andamios (enseñanza recíproca) los estudiantes tienen mejores desempeños escolares.
Camarillo, Silva y Romero (2021)	Cuando se incluyen los componentes del MSL (Modelo Simple de Lectura) en la detección temprana, se puede prevenir el número de estudiantes con dificultades en la comprensión lectora
Chalá y Pérez (2019)	Implementación de la lúdica motiva las habilidades lectoras en los escolares.
Lastre, Karina, Chimá, Fradit y Padilla, (2018)	Implementación de estrategias de lectura en voz alta mejora la comprensión lectora en nivel literal e inferencial.
Franco y Gómez (2021)	La mayor formación lectora y de literatura favorece el desarrollo social y emocional del niño y el joven.
Zárate y Rubens (2021)	La reconstrucción de relaciones causales en un texto produce en el estudiante una mejor comprensión lectora.
Paucar, Llacsa y Meleán. (2024)	La mayor autonomía y libertad para elegir los textos que se les permita a los estudiantes, más posibilidades de desarrollar hábitos de lectura
Muñetón (2021)	La escritura necesita del afianzamiento de la lectura para poder avanzar
Duque y Villalba (2024)	Enfoques pedagógicos para la enseñanza de la escritura en contextos bilingües rurales
Guevara y Sánchez (2022)	El desarrollo y la cognición en la infancia dependen en gran medida de los contextos socioculturales y de las interacciones sociales que promueven el pensamiento crítico y formativo.

Fuente: elaboración propia

Las unidades de estudio organizadas en esta categoría no solo prestan especial atención a la influencia de las estrategias pedagógicas, sino que además señalan los beneficios que se pueden obtener cuando los docentes tienen la formación adecuada que les permita seleccionar estrategias pertinentes, de ahí que la formación y actualización docente no se puede pasar por

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

alto porque de ello depende la capacidad del docente para diseñar e implementarlas correctamente dentro y fuera del aula de clase.

Discusión

La lectura es sin duda una herramienta imprescindible en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, su relevancia la ubica en el centro de la educación, motivo por el que se convierte en una preocupación constante, especialmente para quienes se dedican a la labor educativa, más aún cuando las estructuras sociales suelen generar brechas entre diferentes grupos sociales donde las desigualdades económicas, educativas y la inoperancia de políticas públicas pueden impedir que todos los niños tengan las mismas oportunidades, los mismos accesos y los ambientes adecuados para leer. A continuación, se realiza una revisión sistemática (Sanchez, 2022) de los documentos abordados, en la cual se aplicó un análisis narrativo para procesar e interpretar la información siguiendo la familiarización de los datos, la organización en categorías con significados comunes, la identificación y revisión de temas relevantes vinculados al interés investigativo, su posterior definición de los temas de interés y, finalmente, la construcción de un análisis interpretativo fundamentado en la comprensión crítica de las fuentes analizadas de acuerdo con las tres categorías de interés descritas a continuación:

La primera categoría de análisis "Educación Colaborativa" surge a partir de la revisión de las unidades de estudio que identifican como principal obstáculo en los procesos de lectura infantil la desarticulación entre la escuela, la familia, las políticas públicas y el uso de las TIC. Dentro de esta categoría se observó, que el trabajo colaborativo es una necesidad urgente, según Duarte et al. (2022) se precisa incorporar estrategias didácticas referidas al uso de TIC que contemplen la innovación en la planificación, así mismo se señala la importancia de los Aprendizajes Basados en Proyectos (ABP), la acertada elección por parte de los docentes de estrategias didácticas que permitan la transversalización en las diferentes áreas desde los (ABP) donde además se involucren diferentes instituciones que puedan colaborar. Al respecto Madrid et al. (2023) comenta que la colaboración y coordinación de todos los agentes que participan en la educación del menor, especialmente la familia y el

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

profesorado (p. 27) son fundamentales para que los procesos educativos obtengan buenos resultados.

La educación colaborativa se convierte en una alternativa al trabajo desarticulado a través de las propuestas que contemplan la vinculación de diferentes sectores sociales y espacios hacia un mismo objetivo, Mohd (2020) respalda lo importante que es compartir en una actividad y enfatiza la importancia de un entorno propicio para convertirse en buenos lectores. Además, los ambientes a los que hace referencia no solo son los de la escuela, sino también las familias y los espacios públicos, de acuerdo con el autor todos los escenarios deben mantener una estrecha relación, es decir no se puede entender la familia, la biblioteca o la escuela como escenarios desarticulados, deben entenderse como un todo que brinda infinitas oportunidades para promover la lectura, es interesante el planteamiento anterior, debido a que su análisis no se queda solo en señalar los obstáculos sino que propone una educación colaborativa, es decir que comprometa las diferentes áreas del conocimiento y la familia como alternativa para superar las dificultades.

Respecto a esta primera categoría se puede concluir que a pesar de las distintas interpretaciones que se proponen en las unidades de estudio, el trasfondo de los trabajos analizados apunta a un mismo objetivo, superar el trabajo desarticulado a través de la vinculación de la escuela, la universidad, las bibliotecas, las TIC, las políticas públicas, los docentes e investigadores a la constante búsqueda y actualización de estrategias que se adapten a los contextos y necesidades de las diferentes zonas del territorio con el fin de encontrar la mejor forma de incentivar el hábito de la lectura en los estudiantes.

La segunda categoría de análisis "Rol de la familia en la lectura" agrupa siete unidades de estudio, en cuatro de ellas se pudo identificar como elemento común un interés particular por examinar el rol que juega la familia en el proceso de la promoción de la lectura como hábito en los estudiantes de básica primaria, otra que señala como principal obstáculo en la enseñanza de la lectura las condiciones socioeconómicas y dos más que centran su atención en los efectos de la salud física y mental de las familias respecto al proceso de aprendizaje y su influencia en la lectura. A continuación, se presenta la revisión de las primeras cinco.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

La importancia de la familia en los procesos de enseñanza de la lectura según Razeto (2016) radica en reconocer y valorar el potencial que cada familia representa, por más diversa que sea, se vuelve un paso necesario y fundamental para acercar la escuela a las familias (p.22), esto muestra que el compromiso de los padres de familia en la educación de los hijos mejora los procesos de lectura, Murillo y Reyes (2020) concluyen en su trabajo que el establecimiento de un vínculo fuerte entre la familia y la escuela se presenta como un elemento fundamental para favorecer el desarrollo adecuado del proceso educativo. Asimismo, Garzón-Torres et al. (2022) explican que la participación familiar incide de manera directa en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes (p.837); estas unidades de estudio hablan de la participación familiar en términos generales, pero una de las unidades de estudio es aún más puntual Castillo y Sánchez (2023) menciona que si los estudiantes, niños y adolescentes, vivencian que sus padres leen, entonces ellos irán forjando un hábito de lectura (p.358) a diferencia de los anteriores trabajos, los autores citados mencionan una acción concreta que promueve el hábito de la lectura.

Una de las unidades de estudio expresa que existe una marcada influencia de las condiciones socioeconómicas en el rendimiento académico y la lectura, Zambrano Mendoza (2020) enuncia que el bajo nivel socioeconómico son barreras que hacen que los estudiantes no cuenten con recursos necesarios para el pleno desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades (p. 461) esta unidad de estudio puntualiza sobre las carencias económicas como uno de los principales obstáculos para promover la lectura y el desarrollo integral del estudiante.

Además, en dos unidades de estudio se presentan reflexiones adicionales a las ya mencionadas que se enfocan en las condiciones de salud que se pueden presentar en las familias y su incidencia en los procesos de lectura, como es el caso de la investigación desarrollada por Frances et al. (2022) en la cual señala que:

> La salud física y mental de los padres, los recursos financieros, la calidad de la vivienda, sus redes de apoyo y la resiliencia, varían según la clase social, influyendo en su capacidad para proporcionar un entorno de aprendizaje en el hogar que sea de apoyo (p.10).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Igualmente, se aborda la relación entre la lectura y la salud física en los miembros de la familia; por otra parte, Lijing et al. (2023) sostienen que la desnutrición materna durante el embarazo y la exposición diaria de los niños al humo de segunda mano en el hogar pueden representar un factor de riesgo para desarrollar dislexia del desarrollo (DD) (p. 10) lo cual indica que tanto la salud materna, en particular la desnutrición, como la exposición al tabaquismo pasivo, se asocian con problemas de dislexia en los niños. Esta relación subraya la importancia de un entorno prenatal y postnatal saludable para prevenir trastornos del desarrollo cognitivo.

Los trabajos anteriormente relacionados ofrecen un horizonte diverso de las particularidades que se pueden encontrar dentro de los hogares y apoyan la idea de que las familias son indudablemente un aliado estratégico en los procesos de enseñanza de la lectura, al tiempo que llaman la atención sobre la importancia de establecer vínculos entre la escuela y las entidades de salud, el trabajo colaborativo entre ambas entidades puede permitir identificar y tratar situaciones que afectan los procesos de lectura y en general todos los procesos de aprendizaje de los niños.

En la tercera categoría de análisis "Influencia de Estrategias pedagógicas en la lectura" se agrupan los trabajos que centran su atención en las estrategias pedagógicas y su relación con la lectura, sin embargo, no todas las unidades de estudio abordan la relación mencionada con el mismo enfoque, por tal razón se presentan en tres bloques que agrupan las unidades de estudio que comparten elementos comunes.

El primero de ellos lo conforman las investigaciones que señalan la importancia de la lúdica en los procesos de lectura en los niños. Este primer bloque es muy pertinente ya que más allá del hecho de mostrar los obstáculos señala las estrategias necesarias para superarlos, al respecto Chalá y Pérez (2019) indica que la utilización de la lúdica debe provocar placer y elevar la espiritualidad a fin de lograr un proceso interactivo de comunicación y comprensión (p.175), y dentro de esas estrategias lúdicas la lectura en voz alta cobra especial importancia, autores como Lastre-M et al. (2018) indican que la estrategia de lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora en su nivel literal e inferencial, a través de tareas de entrenamiento en el aula (p.21) además de ello se aprecia que favorece el desarrollo integral de los estudiantes, Franco y Gómez (2021) sugieren que los ambientes de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

socialización e interacción que ofrece la formación lectora y la literatura pueden ser vistos como un factor protector (p.12) en la medida que le permite al estudiante aprovechar el tiempo libre.

De acuerdo con los trabajos revisados la lectura tiene incidencia en los niños incluso desde edades muy tempranas, Garach-Gómez et al. (2020) mencionan que la lectura en voz alta a temprana edad fortalece el vocabulario e incluso ayuda a mejorar el desarrollo emocional (p.232), es interesante dicha interpretación porque permite identificar los beneficios de la lectura incluso desde antes de que el niño aprenda a leer o escribir, a pesar de todos los beneficios que se han señalado anteriormente, es importante tener en cuenta que uno de los principales obstáculos es enseñar a leer bajo términos de imposición porque crea el efecto contrario, Paucar et al. (2024) encuentran que:

> El desarrollo del hábito de lectura no debe ser impuesto o condicionado por los padres e instituciones, sino que se debe orientar a los estudiantes a desarrollar su propia autonomía (p.40).

La libertad de elección y el gusto por la lectura deben ir de la mano para crear experiencias significativas de lectura en los estudiantes.

El segundo lo conforman los trabajos cuyos resultados señalan los desafíos para los docentes en la enseñanza y la identificación de obstáculos en la lectura para los estudiantes, Royanto (2021) menciona que las estrategias metacognitivas pueden ser transmitidas en la medida en que los docentes estén receptivos y abiertos a las necesidades de sus estudiantes, estas demandas son tan variadas que es difícil para el docente atender acertadamente a cada una de ellas, por ello de acuerdo con Camarillo et al. (2021) resulta necesario realizar una detección temprana de estas dificultades (p.356); una de ellas se describe de acuerdo con los estudios realizados por Muñetón, A (2021) son las palabras no familiares que representan un reto en la lectura y escritura (p.183) esa detección de dificultades se puede hacer desde la lectura en voz alta, Zárate y Rubens (2021) mencionan que a través de la lectura en voz alta, el docente puede resolver cuando se enfrenta a algún problema de comprensión (p.46), realizar la lectura en voz alta le permite al docente identificar de manera inmediata las dificultades que presenta cada estudiante y puede ir orientándolo para que pueda superarlas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

El tercer bloque lo conforma una sola unidad de estudio en la que se hace un análisis bastante separado de los otros dos bloques, en él se señala que las estrategias pedagógicas mejoran en la medida que se fortalezca la formación inicial docente en la competencia lingüística, de acuerdo con Pascual Lacal et al. (2022) cuando la universidad fortalece esta competencia en el estudiante universitario, brindando oportunidades de aprendizaje que articulen la teoría con la práctica, favoreciendo que cada futuro docente construya y desarrolle su propio estilo pedagógico.

La influencia de las estrategias en los procesos de lectura y demás aprendizajes en los estudiantes es el primer punto de reflexión común al que llegan todas las unidades de estudio agrupadas en esta categoría. El segundo aspecto está relacionado con el rol del docente. Claramente, en ninguno de los trabajos revisados se pone en duda la importancia de las estrategias ni el papel que desempeña; por el contrario, se resalta su responsabilidad en la selección, aplicación y adaptación de dichas estrategias según las necesidades del contexto escolar. Esta coincidencia permite establecer una base sólida para proponer intervenciones pedagógicas que fortalezcan la formación lectora desde el aula.

Conclusión

El análisis de los factores que afectan la lectura en los estudiantes implica la revisión de una importante cantidad de variables, de acuerdo con Durkheim (2003), en cierto sentido, puede afirmarse que existen tantos tipos de educación como estratos sociales hay en una sociedad (p. 59) del mismo modo que existen diferentes tipos de educación, se puede aseverar que para cada una de ellas hay múltiples estrategias para promover la lectura. De igual manera, las relaciones no pueden limitarse a la existente entre la escuela y la lectura, por lo que la familia es fundamental dentro de los procesos de lectura que se desarrollan en la escuela y su función incide notablemente en el avance de la comprensión lectora y del rendimiento académico en general, y la importancia de que el docente pueda involucrar a la familia.

Asimismo, los diferentes espacios públicos también juegan un papel protagónico, porque la lectura no debe entenderse como una actividad que se realiza solo en un espacio académico, al respecto Ogonaga (2023) señala que la clave es fomentar un ambiente y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

estrategias adecuadas, donde se entiende que el entorno no es solo la escuela, sino cualquier espacio donde el estudiante se sienta cómodo y a gusto para realizar una lectura. Lo anterior implica una revisión detallada del rol que desempeñan las entidades gubernamentales en la inversión de recursos económicos destinados para la construcción y adecuación de estos espacios públicos, Este tema representa una valiosa oportunidad para analizar el cumplimiento, la pertinencia y la eficacia de las políticas públicas, así como su grado de compromiso con la promoción de la lectura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Camarillo Salazar, B., Silva Maceda, G., y Romero Contreras, S. (2021). El Modelo Simple de Lectura en la identificación de dificultades lectoras en educación primaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *47*(3), 343–357. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000300343

Castillo, V., y Sánchez, G. (2023). La Lectura en Familia como Generadora de Ambientes Seguros y de Aprendizajes. Universidad Horizontes. https://www.researchgate.net/publication/374113495_La_lectura_en_familia_como_generadora_de_ambientes_seguros_y_de_aprendizajes

Castrillón, S., y Roa, P. (2020). *Políticas públicas y planes de lectura, escritura y oralidad*. Ministerio de Cultura: Biblioteca Nacional de Colombia.

Chalá, M., y Pérez, P. (2019). El proceso de Enseñanza-aprendizaje de la Lectura en la Asignatura Lengua Castellana, Primer Ciclo de la Educación Básica Primaria. *Revista Universidad y Sociedad*, *11*(4), 171–176.

Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., y Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Pol. Con. (Edición núm. 70)*, *7*(8), 3327–3343. http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es

Duarte, M., Báez, E., y Jara, R. (2022). Características de la implementación del proyecto "despertar el interés por la lectura y la escritura" en dos escuelas de San Juan Bautista, Misiones, Paraguay, Año 2019. *Revista científica de la Facultad de Filosofía*, *13*(2).

Duque Salazar, D. M., y Loaiza Villalba, N. (2024). Prácticas de escritura en ámbito de formación bilingüe en contexto rural: una revisión sistemática exploratoria. *Lenguaje*, *52*(1).

Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Ediciones Península S.A.

Frances, M., McMullin, P., Aisling, M., Russell, H., y Emer, S. (2022). Understanding Differences in Children's Reading Ability by Social Origin and Gender: The Role of Parental Reading and pre- and Primary School Exposure in Ireland. *Social Stratification and Mobility*, *81*, 100729. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100729

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

Franco, A., y Gómez, G. (2021). Literatura e Inclusión Influencias de la Formación Lectora y Literaria en la Educación Inclusiva en la Ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, *44*(2), 1–14.

Garach-Gómez, A., Ruiz-Hernández, A., Gracia, M., Jiménez-Castillo, I., Ibáñez-Godoy, I., y Expósito-Ruiz, M. (2020). Promoción de la Lectura en Etapas Precoces desde Atención Primaria en una Zona de Exclusión Social. *Anales de Pediatría*, *94*(4), 230–237.

Garzón-Torres, M., Callado-Ruano, J., y Ochoa-Encalada, E. (2022). La familia y su incidencia en el aprendizaje de la lectura: un análisis con estudiantes de educación intercultural nivel básico superior. *Dom. Cien.*, *8*(2), 821–841. http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index

Guevara Guerrero, M., y Sánchez R., J. E. (Eds.). (2022). *Desarrollo y cognición. Exploraciones para la comprensión y promoción del pensamiento en la primera infancia y la niñez*. Universidad Icesi, Universidad del Valle y Ascofapsi. https://doi.org/10.18046/EUI/ee.11.2022

Herrera, D. D. A., y Guayana, T. G. F. (2022). Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero. *Acta Scientiarum. Education*, *44*.

Lastre-M., K., Chimá-López, F., y Padilla-Pérez, A. (2018). Efectos de la Lectura en Voz alta en la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primaria. *Encuentros*, *16*(1), 11–22. https://doi.org/10.15665/.v16i01.945

Lijing, Z., Anyan, H., Kusheng, W., Xuanzhi, Z., Kaiguo, Z., Wanyi, W., Liwen G., y Yanhong, H. (2023). Home Reading Environment, Sociometric and Demographic Factors Associated with Dyslexia in Primary School Students in China: A Case-control Study. *Heliyon*, *9*(11), e22100. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22100

Lopes, J., Oliveira, C., y Costa, P. (2022). Determinantes escolares y de los estudiantes en el rendimiento lector: un análisis multinivel con estudiantes portugueses. *Revista de Psicodidáctica*, *27*(1), 29–37.

Madrid, D., Sánchez-Álvarez, N., y Pascual-Lacal, M. (2023). Niveles de Adquisición de las Actuaciones en Lectura Estudio comparativo entre los Grados de Educación Infantil

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

y Primaria. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, *53*(3), 263–296.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Pruebas PISA 2022: Colombia un sistema educativo resiliente que requiere cambios estructurales para mejorar su calidad* [Página Web]. https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/417751:Pruebas-PISA-2022-Colombia-un-sistema-educativo-resiliente-que-requiere-cambios-estructurales-para-mejorar-su-calidad

Mohd, Y. (2010). Chapter 1 Influence of Family Factors on Reading Habits and Interest Among Level 2 Pupils in National Primary Schools in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *5*, 1160–1165. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.253

Moran Leon, W. R., Silva León, E. J., Cabezas González, D. I., y Reyes Maruri, K. V. (2024). Rincón de lectura amigable: Fomento de la lectura en instituciones educativas rurales: Friendly reading corner: Promoting reading in rural educational institutions. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, *5*(4), 87–98. https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2233

Muñetón, A. (2021). La Influencia de la Familiaridad Subjetiva en la Lectura y Escritura de Palabras en Estudiantes de Escuela Primaria de Medellín. *Lingüística y Literatura*, (80), 169–186. https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n80a11

Murillo, F., y Reyes, H. (2020). ¿La implicación de las Familias Influye en el Rendimiento? Un Estudio en Educación Primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, *25*(1), 13–22.

Ogonaga, A. (2023). Factores que generan desinterés por la lectura: un estudio descriptivo. *Aula De Encuentro*, *25*(2), 90–110. https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/7829

Pascual Lacal, M., Madrid, D., y Álvarez, N. (2022). La Formación Inicial Docente en la Competencia Lingüística Estudio Comparativo entre los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, *36*(97, 2), 29–50.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA

Paucar, A., Llacsa, L., y Meleán, R. (2024). Hábito de Lectura en Estudiantes de Educación Primaria. *Aula Virtual*, *5*(11), 29–43.

Pérez Payrol, V. B., Luque, M. B., y Monteros, E. d. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de ciencias de la educación. *SciELO*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S221836202018000300180&script=sci_arttext&tlng=en

Plan Nacional de Lectura 2011-2018. (s. f.). [Página Web]. https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-Escritura-Oralidad-y-Bibliotecas-PNLEO-/Historico-PNLEO/411499:Historico-PNLE-2011-2018

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las Familias en la Educación de los Niños: Cuatro Reflexiones para Fortalecer la Relación entre Familias y Escuelas. *Páginas de Educación*, *9*(2). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&tlng=es

Royanto, L. (2012). The Effect of An Intervention Program based on Scaffolding to Improve Metacognitive Strategies in Reading: A Study of Year 3 Elementary School Students in Jakarta. *Social and Behavioral Sciences*, *69*, 1601–1609. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.105

Salamanca, M., y Morales, J. (2023). Performance y tecnología: Nuevas estrategias para fortalecer la comprensión lectora. *Revista Docencia Universitaria*, *24*(1), 23–36. https://doi.org/10.18273/revdu.v24n1-2023002

Sánchez, D. R. (2022). *El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022)*. International Humanities Review. https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/alertas/AprendizajeBasadoProyectosRevisionSistematicaLiteratura2015-2022.pdf

UNESCO. (1971). *El Año internacional del libro 1972: un programa de acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001053_spa

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.177-202 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Zambrano Mendoza, G. (2020). Rol Familiar en el Proceso de enseñanza. *Dom.Cien*, *6*(3), 448–473. http://dominiode lasciencias.com/ojs/index.php/es/index

Zárate, A., y Rubens, C. (2022). Dificultades en la Generación de Inferencias Causales en la Lectura de Textos Narrativos en Estudiantes de 4° Grado de Educación Primaria. *Folios*, (54), 31–50. https://doi.org/10.17227/folios.54-11587

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

CC BY NC SA
Artículo

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4724

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Recursos educativos digitales como apoyo a la comprensión lectora en la escuela rural colombiana: una revisión documental

Anderson Rivas Sánchez

andersonpta02@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-3045-3970

Docente de Educación Básica Primaria para la Secretaría de Educación de Caldas, Colombia.

Normalista Superior y Licenciado en Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano, ha complementado su formación con un Magíster en Recursos Educativos Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena. Actualmente, se encuentra cursando el Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En el ámbito profesional, se desempeña como Docente de Educación Básica Primaria para la Secretaría de Educación de Caldas, Colombia.

Recibido: 24/05/2025 **Aceptado:** 01/09/2025

Resumen

La comprensión lectora es una habilidad esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, influyendo directamente en su rendimiento académico y en su capacidad para desenvolverse de manera efectiva en la sociedad. Este estudio tuvo como propósito analizar, a través de una revisión documental, el uso de los Recursos Educativos Digitales (RED) como apoyo al fortalecimiento de la comprensión lectora en el contexto de la escuela rural colombiana. El marco teórico se sustenta en autores como Cassany (2006), Van Dijk (1997) y la OCDE (2018), quienes destacan la importancia de la lectura como proceso interactivo y clave para la participación activa en la sociedad del conocimiento. Metodológicamente, se revisaron 15 estudios publicados entre 2013 y 2024, seleccionados en bases de datos como Scopus, Redalyc, Scielo y Dialnet. Los criterios de inclusión fueron: relación directa con la comprensión lectora, uso de RED en entornos educativos, pertinencia para el contexto rural y publicación en acceso abierto. Los resultados evidencian que la integración de RED favorece la motivación, la interacción y la autonomía del estudiante, coincidiendo con la literatura internacional sobre el potencial pedagógico de la tecnología. No obstante, el contexto rural colombiano exige adaptaciones que consideren las condiciones socioeconómicas y culturales locales para que las RED sean realmente efectivas. En conclusión, la implementación de recursos digitales pertinentes y contextualizados puede contribuir de manera significativa a reducir las brechas educativas entre zonas urbanas y rurales.

Palabras clave: comprensión lectora; escuela rural; recursos educativos digitales; brechas educativas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Digital educational resources as support for reading comprehension in rural Colombian schools: a documentary review

Abstract

Reading comprehension serves as a critical competency for holistic student development, directly influencing academic achievement and effective societal integration. In light of this, the purpose of this study was to analyze, through a documentary review, the use of Digital Educational Resources (DER) to support the strengthening of reading comprehension in the context of rural Colombian schools. The theoretical framework is grounded on authors such as Cassany (2006), Van Dijk (1977), and the OECD (2018), who highlight the importance of reading as an interactive process and key to active participation in the knowledge society. Methodologically, 15 studies published between 2013 and 2024 were reviewed, chosen from databases such as Scopus, Redalyc, Scielo, and Dialnet. The selection process prioritized direct relationship with reading comprehension, the use of RED in educational settings, relevance to the rural context, and open access publication. The findings reveal that the integration of RED fosters student motivation, interaction, and autonomy, aligning with the international literature on the pedagogical potential of technology. However, the Colombian rural context requires adaptations that consider local socioeconomic and cultural conditions for RED to be truly effective. In conclusion, the implementation of relevant and contextualized digital resources can contribute significantly to reducing educational gaps between urban and rural areas.

Keywords: reading comprehension; rural school; digital educational resources; educational gaps.

Ressources éducatives numériques comme soutien à la compréhension écrite dans les écoles rurales colombiennes : une revue documentaire

Résumé

La compréhension écrite est une compétence essentielle au développement global des élèves, car elle influence directement leurs résultats scolaires et leur capacité à s'épanouir efficacement dans la société. Cette étude avait pour objectif d'analyser, à travers une revue documentaire, l'utilisation des ressources éducatives numériques (RED) comme soutien au renforcement de la compréhension écrite dans le contexte des écoles rurales colombiennes. Le cadre théorique s'appuie sur des auteurs tels que Cassany (2006), Van Dijk (1977) et l'OCDE (2018), qui soulignent l'importance de la lecture en tant que processus interactif et clé pour une participation active à la société de la connaissance. Sur le plan méthodologique, 15 études publiées entre 2013 et 2024 ont été examinées, sélectionnées dans des bases de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

données telles que Scopus, Redalyc, Scielo et Dialnet. Les critères d'inclusion étaient les suivants : lien direct avec la compréhension de la lecture, utilisation des RED dans des environnements éducatifs, pertinence pour le contexte rural et publication en libre accès. Les résultats montrent que l'intégration des réseaux favorise la motivation, l'interaction et l'autonomie des élèves, ce qui correspond à la littérature internationale sur le potentiel pédagogique de la technologie. Cependant, le contexte rural colombien exige des adaptations qui tiennent compte des conditions socio-économiques et culturelles locales pour que les réseaux soient réellement efficaces. En conclusion, la mise en œuvre de ressources numériques pertinentes et contextualisées peut contribuer de manière significative à réduire les écarts éducatifs entre les zones urbaines et rurales.

Mots clés: compréhension de la lecture; école rurale; ressources éducatives numériques; écarts éducatifs.

Risorse didattiche digitali come supporto alla comprensione della lettura nelle scuole rurali colombiane: una revisione della letteratura

Riassunto

La comprensione della lettura è un'abilità essenziale per lo sviluppo olistico degli studenti, influenzando direttamente il loro rendimento scolastico e la loro capacità di inserirsi efficacemente nella società. Questo studio si proponeva di analizzare, attraverso una revisione della letteratura, l'uso delle Risorse Didattiche Digitali (DER) per supportare il rafforzamento della comprensione della lettura nel contesto delle scuole rurali colombiane. Il quadro teorico si basa su autori come Cassany (2006), Van Dijk (1977) e l'OCSE (2018), che sottolineano l'importanza della lettura come processo interattivo e chiave per la partecipazione attiva alla società della conoscenza. Dal punto di vista metodologico, sono stati esaminati 15 studi pubblicati tra il 2013 e il 2024. Le risorse sono state selezionate da database come Scopus, Redalyc, SciELO e Dialnet. I criteri di inclusione erano: relazione diretta con la comprensione della lettura, utilizzo di risorse didattiche aperte (OER) in contesti educativi, pertinenza al contesto rurale e pubblicazione ad accesso aperto. I risultati mostrano che l'integrazione di OER promuove la motivazione, l'interazione e l'autonomia degli studenti, in linea con la letteratura internazionale sul potenziale pedagogico della tecnologia. Tuttavia, il contesto rurale della Colombia richiede adattamenti che tengano conto delle condizioni socioeconomiche e culturali locali affinché le OER siano realmente efficaci. In conclusione, l'implementazione di risorse digitali pertinenti e contestualizzate può contribuire in modo significativo a ridurre il divario educativo tra aree urbane e rurali.

Parole chiavi: comprensione della lettura; scuola rurale; risorse didattiche digitali; divari educativi.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Recursos educativos digitais como apoio à compreensão de leitura na escola rural colombiana: uma revisão documental

Resumo

A compreensão de leitura é uma habilidade essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, influenciando diretamente o desempenho acadêmico e a capacidade de se desenvolver de maneira eficaz na sociedade. O objetivo deste estudo foi analisar, por meio de uma revisão documental, o uso de Recursos Educacionais Digitais (RED) como apoio ao fortalecimento da compreensão de leitura no contexto da escola rural colombiana. O quadro teórico baseia-se em autores como Cassany (2006), Van Dijk (1977) e a OCDE (2018), que destacam a importância da leitura como um processo interativo e fundamental para a participação ativa na sociedade do conhecimento. Metodologicamente, foram revisados 15 estudos publicados entre 2013 e 2024, selecionados em bases de dados como Scopus, Redalyc, Scielo e Dialnet. Os critérios de inclusão foram: relação direta com a compreensão de leitura, uso de RED em ambientes educacionais, pertinência para o contexto rural e publicação em acesso aberto. Os resultados evidenciam que a integração dos RED favorece a motivação, a interação e a autonomia do aluno, coincidindo com a literatura internacional sobre o potencial pedagógico da tecnologia. No entanto, o contexto rural colombiano exige adaptações que levem em consideração as condições socioeconômicas e culturais locais para que os RED sejam realmente eficazes. Em conclusão, a implementação de recursos digitais pertinentes e contextualizados pode contribuir significativamente para a redução das disparidades educacionais entre as zonas urbanas e rurais.

Palavras-chave: compreensão de leitura; escola rural; recursos educacionais digitais; disparidades educacionais.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Introducción

Las innovaciones tecnológicas y las demandas de la sociedad actual han generado un impacto profundo en la educación. En este siglo XXI, caracterizado por la denominada sociedad del conocimiento, se requieren individuos independientes, proactivos, creativos, colaborativos y cívicamente comprometidos. Según Trejo et al. (2023), esta sociedad no es solo una etiqueta, sino una transformación paradigmática en la que la información fluye de manera abundante, y la capacidad de procesarla, analizarla y transformarla en conocimiento útil se convierte en una habilidad esencial. Este escenario exige un cambio radical en la pedagogía, que vaya más allá de la simple transmisión de información para centrarse en el desarrollo de competencias cognitivas de orden superior.

La lectura, entendida en su concepción más amplia, no se limita a la decodificación de palabras. En el marco de la sociedad del conocimiento, constituye una competencia fundamental para el desarrollo social en múltiples dimensiones. Leer implica comprender, utilizar, analizar y disfrutar textos escritos con el fin de alcanzar objetivos personales, ampliar el conocimiento y participar activamente en la sociedad (Iglesias Soto, 2017). Por ello, la lectura se consolida como una habilidad esencial para el aprendizaje en todas las áreas del saber.

Sucerquia y López (2016) advierten que la insuficiente habilidad lectora, en el contexto de la comunicación digital, puede aislar social, cultural, política y económicamente a quienes no interactúan con las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales están profundamente arraigadas en la sociedad contemporánea. Interpretar textos es clave para el aprendizaje; y, al combinar esta capacidad con el potencial de la tecnología, se acortan distancias, se optimizan procesos, se comprenden fenómenos y se desarrolla una apreciación más profunda del mundo.

Desde la perspectiva de la lingüística aplicada a la enseñanza de la lectura, la comprensión lectora es un pilar fundamental del rendimiento académico. Sperber y Wilson (1994) sostienen que este proceso trasciende lo literal y se configura como una interacción en la que el lector reconoce el propósito del texto y construye significado a partir de su relación con él. Por su parte, Van Dijk (1997) destaca que la lectura es una interacción compleja entre lector y texto, en la que se construyen significados combinando la estructura

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

textual y los conocimientos previos. En consecuencia, la comprensión lectora avanza desde niveles literales hasta niveles más complejos, como el crítico, en un diálogo constante entre autor, lector y contexto.

De acuerdo con la OCDE (2018), la capacidad de un estudiante para entender, utilizar, reflexionar y mostrar interés por los textos escritos se relaciona directamente con su éxito académico. Cassany (2006) enfatiza que esta habilidad no solo repercute en el desempeño escolar, sino también en la capacidad de los estudiantes para desenvolverse eficazmente en la sociedad. Por ello, invertir en estrategias de enseñanza que fomenten una comprensión lectora profunda no solo mejora el rendimiento académico, sino que también empodera a los estudiantes para participar activamente en la sociedad del conocimiento.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha implementado diversas estrategias para optimizar la calidad educativa, como las pruebas SABER (3°, 5°, 9° y 11°), programas de fortalecimiento docente como Todos a Aprender y Modelo Singapur, y el plan nacional de fomento de la lectura Leer es mi cuento (Herrera Pérez, 2020). Sin embargo, los resultados de las pruebas estandarizadas evidencian que la deficiencia en comprensión lectora sigue siendo uno de los principales retos del sistema educativo. El avance en esta competencia depende en gran medida de que los estudiantes experimenten el placer por la lectura, lo cual requiere un compromiso sostenido de todos los actores escolares.

La brecha educativa es aún más marcada en las zonas rurales, donde, pese a los esfuerzos institucionales, persisten dificultades relacionadas con la consolidación de competencias lectoras (ICFES, 2022). El municipio de Belalcázar, en el departamento de Caldas, ejemplifica esta situación. Mediante la observación directa de la práctica docente en instituciones de básica primaria adscritas al modelo flexible Escuela Nueva, se han identificado problemáticas como la deserción, la inasistencia recurrente y la baja priorización familiar del estudio (Guzmán Rodríguez y Camacho Coy, 2020; Rodríguez Mateus, 2022; Rentería Córdoba, 2023). A ello se suman la dispersión geográfica, la limitada infraestructura tecnológica y la escasez de recursos pedagógicos, factores que dificultan el desarrollo de la comprensión lectora (MEN, 2013).

Ante este panorama, los Recursos Educativos Digitales (RED) emergen como herramientas con alto potencial para diversificar estrategias pedagógicas y fortalecer la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

comprensión lectora. Su capacidad para integrar texto, imagen, audio y video, así como para promover la interactividad, abre nuevas posibilidades para adaptar la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje y motivar al estudiantado. No obstante, Reyes Figueroa et al. (2023) advierten que la mera disponibilidad de RED no garantiza mejoras en la comprensión lectora, lo que hace necesario evaluar críticamente su implementación y sus resultados reales.

En este contexto, el presente artículo de revisión documental tiene como propósito analizar la pertinencia de la comprensión lectora, el aporte de las tecnologías a su fortalecimiento y la importancia de los hábitos lectores en el ámbito de la educación rural colombiana. A partir de esta revisión, se busca ofrecer una visión integral del estado actual de la investigación y proponer líneas de acción para la práctica educativa y estudios futuros.

Método

La presente investigación se enmarca en un diseño de revisión documental sistemática, sustentado teóricamente en las orientaciones de Kitchenham y Charters (2007) para revisiones de literatura en el ámbito educativo. Este enfoque resulta pertinente para el objetivo del estudio, que es analizar el uso de los Recursos Educativos Digitales (RED) como apoyo a la comprensión lectora en el contexto de la escuela rural colombiana, dado que permite identificar, evaluar y sintetizar la evidencia científica disponible sobre el tema.

La revisión se realizó considerando literatura científica publicada entre 2019 y 2024. Los criterios de inclusión fueron: (a) estudios que abordaran explícitamente el uso de RED como apoyo a la comprensión lectora; (b) investigaciones desarrolladas en el contexto de la escuela rural colombiana; y (c) disponibilidad del texto completo. Se excluyeron aquellos trabajos centrados en otros niveles educativos, que usaran tecnologías digitales con fines distintos a la comprensión lectora o que no especificaran el contexto rural colombiano.

La búsqueda de información se llevó a cabo en bases de datos académicas y repositorios digitales, incluyendo Web of Science, Google Académico, el Repositorio Institucional del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Red Colombiana de Información Científica (RedCOL). Se emplearon las palabras clave: Recursos Educativos Digitales y comprensión lectora.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

El proceso de selección se desarrolló en tres fases: (1) revisión de títulos y resúmenes para verificar pertinencia con los criterios de inclusión; (2) lectura completa de los artículos preseleccionados para confirmar su elegibilidad y extraer datos relevantes; y (3) análisis crítico del contenido para la selección final.

En total, se analizaron 15 estudios. La información se procesó mediante Análisis de Contenido, organizando la fase descriptivo–analítica según tres criterios: autor, título del estudio y principales hallazgos.

Resultados

Los datos extraídos fueron sistematizados para facilitar su análisis comparativo. Cada matriz fue denominada según las siguientes categorías: trascendencia de la comprensión lectora, contribución de los recursos educativos digitales (RED) a la comprensión lectora, y relevancia de los hábitos lectores en el contexto de la educación rural colombiana. Esta categorización permite una distinción clara entre los temas analizados.

La revisión documental identificó un número significativo de estudios que abordan el uso de RED para apoyar la comprensión lectora, aunque la especificidad en el contexto de la escuela rural colombiana es un área con menor representación.

A continuación, se presentan los principales hallazgos organizados por categorías:

Tabla 1. Trascendencia de la comprensión lectora

Criterio de análisis	Autor y Título	Hallazgos
Trascendencia de la comprensión lectora	Morán, M., Freire, M., Alvarado, R., Díaz, M., y Bravo, G. (2019). *La lectura como instrumento de aprendizaje en el contexto rural*.	El estudio, de enfoque mixto, tuvo como objetivo identificar factores que inciden en la motivación hacia la lectura, el nivel de comprensión lectora y la fluidez lectora en estudiantes rurales. Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre el nivel socioeconómico y el desarrollo de hábitos lectores, destacando el rol fundamental del docente en la promoción de la reflexión crítica sobre la lectura.
Trascendencia de la comprensión lectora	Silva, J., y Uribe, L. (2019). *Las prácticas de enseñanza de la*	Mediante investigación-acción, se evidenció el empoderamiento docente, la adaptación de materiales al entorno rural y la necesidad de una postura crítica en la enseñanza de la lectura como práctica social, resaltando la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

	lectura en un contexto rural.	reflexión docente para transformar los procesos de aprendizaje.
Trascendencia de la comprensión lectora	Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., y Rodríguez Fuentes, A. (2019). *La comprensión lectora de escolares de educación básica*.	En un estudio cuantitativo transversal, se determinó que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes disminuye a lo largo del año escolar. Se asocia este fenómeno con la complejidad creciente de las relaciones conceptuales a partir del cuarto año básico y la importancia de activar conocimientos previos mediante estrategias docentes.
Trascendencia de la comprensión lectora	Zambrano-Navarrete, J. V., y Chancay-Cedeño, C. H. (2022). *El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria*.	Revisión teórica que resalta la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico. Se concluye que formar estudiantes críticos requiere la aplicación de estrategias metodológicas específicas para promover la autonomía y los hábitos lectores.
	Tapia Tamayo, A. A., y Zambrano Rodríguez, J. (2023). *La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica*.	Investigación cuantitativa que identificó que estudiantes con destrezas consolidadas en lectura poseen estructuras mentales más desarrolladas en la memoria a largo plazo, lo que favorece el aprendizaje. Se propone implementar estrategias motivacionales para fortalecer la práctica lectora.

Los hallazgos relacionados con la trascendencia de la comprensión lectora evidencian la importancia del contexto socioeducativo y la función del docente en el desarrollo de esta habilidad. Continuando con esta línea, la siguiente categoría se centra en cómo los recursos educativos digitales (RED) contribuyen al fortalecimiento de la comprensión lectora, resaltando innovaciones tecnológicas y su impacto en los procesos de aprendizaje.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Tabla 2. Contribución de los RED a la comprensión lectora

Criterio de análisis	Autor y Título	Hallazgos
Contribución de los RED a la comprensión lectora	Marulanda, L., Tobón, M., y Vélez, B. (2021). *COMPREN-TIC. Explorar, navegar y comprender. Una propuesta para fortalecer la comprensión lectora*.	Investigación de enfoque mixto que propone el uso de RED para la comprensión de textos multimodales, concluyendo que estos recursos favorecen la adquisición de conocimientos, motivación y aprendizaje autónomo.
	Neva, O. (2021). *Textos digitales y comprensión lectora en primaria: una revisión de literatura*.	Revisión sistemática que evidencia que los textos digitales incrementan el interés por la lectura y facilitan la comprensión, aunque en ciertos casos sus efectos son similares a los textos en papel.
	Páez Espitia, L., y Mercado Castro, E. (2021). *Fortalecimiento de la lectura comprensiva mediante el recurso educativo digital Educaplay en segundo grado*.	Intervención pedagógica con la plataforma Educaplay que mostró efectividad al facilitar actividades multimedia accesibles y adaptadas al ritmo de los estudiantes.
	Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernández, Y. C., Garro-Aburto, L. L., y Cancino-Verde, R. F. (2021). *Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora*.	Estudio cuantitativo que determinó que el uso de programas virtuales en secuencias cortas mejora significativamente la comprensión de textos narrativos.
	Cuesta Asprilla, J., y Angulo Fawcett, A. (2022). *Implementación de recursos educativos digitales para fortalecer el proceso lector en estudiantes de sexto grado*.	Investigación cualitativa que resalta la comprensión lectora como eje transversal en la enseñanza y la utilidad de los RED para integrar conocimientos en distintas áreas.
Contribución de los RED a la comprensión lectora	Buendía Barberà, M., y Holgado García, J. (2022). *Aplicación de recursos tecnológicos digitales para mejorar la comprensión lectora de lengua catalana: un estudio de caso*.	Estudio que relaciona la implementación de RED con la consolidación de la comprensión lectora en lengua catalana, aunque el resumen es breve y requiere mayor desarrollo.
	Ayala-Cedeño, J. P., Castillo-Sánchez, P. A., López-Fernández, R., y Tapia-	Investigación cuantitativa que evidencia progreso en la comprensión lectora mediante el uso del recurso digital Edpuzzle.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

	Bastidas, T. (2023). *Transformación de la comprensión lectora desde la analítica del aprendizaje con el uso de la plataforma interactiva*.	
	Rosas Vargas, C. E. (2023). *El uso de las TIC y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria*.	Análisis del uso de TIC mediante prueba de correlación de Pearson, concluyendo una relación moderada entre TIC y comprensión lectora. Se recomienda mejorar la coherencia en la presentación de resultados.
	Bautista y Gallur (2023). *No sabes leer. Usas celular, pero no sabes leer: comprensión lectora en ambientes virtuales en red social (Instagram) de República Dominicana*.	Estudio de campo que muestra cómo la falta de comprensión lectora afecta la calidad de los debates en redes sociales, destacando la necesidad de fortalecer habilidades lectoras para una comunicación efectiva.

Los hallazgos relacionados con la trascendencia de la comprensión lectora evidencian la importancia del contexto socioeducativo y la función del docente en el desarrollo de esta habilidad. Continuando con esta línea, la siguiente categoría se centra en cómo los recursos educativos digitales (RED) contribuyen al fortalecimiento de la comprensión lectora, resaltando innovaciones tecnológicas y su impacto en los procesos de aprendizaje.

Tabla 3. Relevancia de los hábitos lectores

Criterio de análisis	Autor y Título	Hallazgos
Relevancia de los hábitos lectores	Melo Rodríguez, C., y Franco Aldana, D. A. (2022). *Modelo para fomentar hábito lector en primaria a partir de la cocreación*.	Investigación de enfoque mixto que propone un modelo basado en la concreción entre estudiantes, docentes y padres. Se concluye la necesidad de incluir a los padres en planes de formación para fortalecer el hábito lector en el hogar.
	Romero, M. F., Ambrós, P. A., y Trujillo, F. (2020). *Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en educación secundaria*.	Estudio etnográfico que analiza los factores escolares que inciden en la formación de lectores adolescentes, destacando la escuela como un ecosistema complejo para promover el hábito lector.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

	Arguedas Ramírez, L. (2020). *Implicaciones educativas de los hábitos de lectura en el comportamiento académico del estudiantado universitario a distancia*.	Estudio exploratorio que evidencia la importancia de la lectura en la autogestión del aprendizaje en educación a distancia, resaltando la interacción docente-estudiante y el uso de recursos digitales.
	Zevallos, J. A. (2021). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa privada de SJL*.	Investigación cuantitativa que muestra la incidencia positiva de los hábitos de lectura en los niveles de comprensión lectora a partir de pruebas estadísticas.
Relevancia de los hábitos lectores	Paucar, A., Llacsa Puma, L. J., y Meleán Romero, R. A. (2024). *Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria*.	Estudio documental que enfatiza la importancia de fomentar hábitos lectores desde la etapa escolar mediante experiencias de lectura agradables y el involucramiento familiar.
	Piratoba Ortega, N. (2024). *La comprensión lectora en educación básica primaria: un desafío en contextos académicos rurales*.	Investigación documental que identifica la necesidad de capacitar a docentes en prácticas innovadoras para la enseñanza de la lectura, considerando particularidades del contexto rural para una educación inclusiva.

Los estudios analizados (Melo Rodríguez y Franco Aldana, 2022; Romero et al., 2020; Arguedas-Ramírez, 2020; Zevallos, 2021; Paucar et al., 2024; Piratoba Ortega, 2024) evidencian la relación bidireccional entre hábitos lectores sólidos y competencias de comprensión lectora. La lectura frecuente y placentera potencia las habilidades de interpretación, análisis y reflexión; a su vez, un lector competente tiende a mantener el hábito lector. En el ámbito rural, donde el acceso a bibliotecas y materiales físicos es limitado, los RED pueden ofrecer alternativas atractivas, pero requieren estrategias que involucren a familias, docentes y comunidades para garantizar su sostenibilidad**.**

Síntesis general de hallazgos

La revisión muestra que la integración de RED en la enseñanza de la comprensión lectora tiene un alto potencial transformador, pero su efectividad depende de:

- Diseño pedagógico contextualizado a la realidad de las escuelas rurales.
- Formación docente en estrategias de uso de RED.
- Acceso equitativo a dispositivos y conectividad.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

- Pertinencia cultural de los materiales digitales.

Discusión

Trascendencia de la comprensión lectora

La lectura, entendida en su sentido más amplio, va más allá de la simple decodificación de palabras. Los hallazgos de esta revisión confirman que la comprensión lectora es una habilidad fundamental que trasciende las fronteras disciplinares y constituye la piedra angular del aprendizaje significativo. En el contexto particular de la escuela rural colombiana, esta trascendencia adquiere mayor relevancia debido a las históricas brechas educativas y las limitaciones en el acceso a recursos. Por ello, la comprensión lectora se posiciona como una competencia esencial para el desarrollo social en múltiples dimensiones:

Acceso al conocimiento y la información: La lectura continúa siendo la principal vía para acceder a la vasta cantidad de información disponible. En entornos rurales, donde las oportunidades pueden ser limitadas, una sólida comprensión lectora se convierte en una herramienta clave para el desarrollo personal, social y profesional, facilitando la participación ciudadana informada y la construcción de un futuro más equitativo (Morán et al., 2019; Silva y Uribe, 2019). Sin estas habilidades, los individuos pueden quedar marginados del conocimiento necesario para su desarrollo integral (Tapia Tamayo y Zambrano Rodríguez, 2023).

Desarrollo del pensamiento crítico y de la expresión: La lectura profunda y reflexiva expone a los individuos a diferentes perspectivas, argumentos y estilos de pensamiento, estimulando el análisis, la inferencia, la evaluación y la síntesis de información habilidades esenciales para el pensamiento crítico. Además, una lectura diversa y rica amplía el vocabulario y mejora la capacidad de expresión oral y escrita, fundamentales para la comunicación efectiva y la participación social (Zambrano-Navarrete y Chancay-Cedeño, 2022; Tapia Tamayo y Zambrano Rodríguez, 2023).

La documentación consultada subraya que las deficiencias en comprensión lectora pueden perpetuar ciclos de desigualdad, restringiendo el acceso a información relevante, la participación democrática y la capacidad para desenvolverse eficazmente en la sociedad. Por

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

lo tanto, fortalecer la comprensión lectora debe ser un eje transversal prioritario en cualquier estrategia de mejora educativa para las escuelas rurales colombianas.

Contribución de los Recursos Educativos Digitales (RED) a la comprensión lectora

Los Recursos Educativos Digitales (RED) emergen como herramientas con un alto potencial para enriquecer y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, especialmente en contextos rurales donde los recursos tradicionales son limitados.

Los RED se definen como materiales digitales diseñados con intencionalidad educativa que pueden ser utilizados, adaptados y compartidos. Rosas Vargas (2023) destaca que la incorporación de tecnologías permite a los estudiantes nativos digitales interactuar activamente con las actividades, fomentando la curiosidad y el compromiso con la comprensión lectora.

De acuerdo con Ayala-Cedeño et al. (2023), los RED ofrecen formatos variados textos interactivos, videos, simulaciones, juegos educativos que pueden adaptarse a diversos estilos y necesidades de aprendizaje. Su flexibilidad y accesibilidad, sobre todo mediante dispositivos móviles y plataformas en línea, abren nuevas posibilidades para superar barreras geográficas y la carencia de recursos físicos en las escuelas rurales (Buendía Barberà y Holgado García, 2022).

Entre los recursos más utilizados en los estudios analizados se encuentran:

- Textos digitales interactivos: Incorporan multimedia y actividades que promueven la interacción con el texto y la verificación de comprensión (Neva, 2021; Bautista y Gallur, 2023).
- Plataformas de aprendizaje en línea: Proveen entornos virtuales con recursos diversos, seguimiento de actividades y comunicación entre estudiantes y docentes (Ayala-Cedeño et al., 2023).
- Aplicaciones móviles educativas: Desarrolladas para fortalecer habilidades lectoras mediante juegos, narrativas interactivas y actividades lúdicas (Marulanda et al., 2021; Páez Espitia et al., 2021; Cuesta Asprilla y Angulo Fawcett, 2022).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

No obstante, la implementación efectiva de los RED requiere una integración pedagógica estratégica. No basta con la disponibilidad tecnológica: es esencial que los docentes estén capacitados para incorporar estos recursos en sus prácticas de manera que promuevan activamente la dimensión literal, inferencial y crítica de la comprensión lectora.

Además, debe considerarse la brecha digital persistente en zonas rurales colombianas, garantizando el acceso equitativo a tecnología, conectividad y soporte técnico para que los RED cumplan su potencial. También es clave desarrollar RED culturalmente pertinentes y lingüísticamente apropiados para el contexto rural, factor determinante en su efectividad.

Relevancia de los hábitos lectores

La revisión documental muestra una estrecha relación bidireccional entre comprensión lectora y hábitos lectores. Arguedas Ramírez (2020) señala que un lector competente tiende a leer con mayor frecuencia y disfruta más de la lectura, fortaleciendo así sus habilidades de comprensión. Por ello, fomentar hábitos lectores sólidos desde edades tempranas representa una inversión a largo plazo en el desarrollo de la comprensión lectora.

En contextos rurales, donde el acceso a bibliotecas y materiales impresos puede ser limitado, la promoción de hábitos lectores se presenta como un desafío y a la vez una oportunidad. Los RED pueden jugar un papel crucial al ofrecer alternativas atractivas y accesibles (Piratoba Ortega, 2024; Zevallos, 2021). Estudios como los de Melo Rodríguez et al. (2019) y Romero et al. (2020) enfatizan la importancia de implementar estrategias innovadoras para la formación de hábitos lectores. Asimismo, el rol de la familia y el entorno educativo es determinante para alcanzar motivación y práctica sostenida en los estudiantes (Paucar et al., 2024).

Sin embargo, la tecnología por sí sola no garantiza la consolidación de hábitos lectores. Es necesario un entorno de apoyo integral que involucre docentes, familias y comunidades en la valorización de la lectura. Estrategias pedagógicas que promuevan la lectura por placer, el diálogo en torno a los textos y la conexión de la lectura con experiencias cotidianas son esenciales para cultivar un amor duradero por la lectura que trascienda el ámbito escolar.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Conclusiones

La revisión documental resalta la urgente necesidad de fortalecer la comprensión lectora en la escuela rural colombiana, dada su importancia decisiva para el desarrollo integral de los estudiantes. Los Recursos Educativos Digitales (RED) se presentan como herramientas prometedoras para apoyar este propósito, al ofrecer oportunidades de aprendizaje más dinámicas, personalizadas y accesibles. Sin embargo, la efectividad de estos recursos depende fundamentalmente de una implementación pedagógica informada, equitativa y contextualizada, que tome en cuenta la realidad de la brecha digital y promueva la creación y adaptación de RED culturalmente pertinentes.

La promoción de hábitos lectores sólidos es un componente esencial para consolidar a largo plazo las habilidades de comprensión lectora. En este sentido, los RED pueden ser aliados valiosos, al facilitar el acceso a diversas lecturas atractivas y motivadoras. No obstante, se requiere un esfuerzo conjunto de toda la comunidad educativa para generar un entorno que valore y fomente la lectura como fuente de aprendizaje, disfrute y desarrollo personal.

Se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el análisis de estrategias específicas para integrar RED que hayan mostrado eficacia en el contexto rural colombiano, así como en el estudio del impacto de diferentes tipos de RED en las diversas dimensiones de la comprensión lectora. De igual forma, es fundamental explorar modelos exitosos de promoción de hábitos lectores que incorporen la tecnología y la participación activa de la comunidad, incluyendo docentes, familias y líderes locales, para asegurar su pertinencia y sostenibilidad.

La educación del siglo XXI debe responder de manera activa a las transformaciones y demandas de una sociedad basada en el conocimiento. Formar ciudadanos críticos y competentes en lectura no es solo una aspiración pedagógica, sino una necesidad urgente para garantizar su desarrollo integral y su participación comprometida en un mundo cada vez más complejo e interconectado.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Arguedas Ramírez, L. (2020). Implicaciones educativas de los hábitos de lectura en el comportamiento académico del estudiantado universitario a distancia. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 11(1), 80–110. https://doi.org/10.22458/caes.v11i1.2936

Ayala-Cedeño, J. P., Castillo-Sánchez, P. A., López-Fernández, R., y Tapia-Bastidas, T. (2023). Transformación de la comprensión lectora desde la analítica del aprendizaje con el uso de la plataforma interactiva. MQR Investigar, 7(4), 2429–2448. https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.2429-2448

Bautista, R., y Gallur, S. (2023). No sabes leer. Usas celular, pero no sabes leer: Comprensión Lectora en Ambientes Virtuales en Red Social (Instagram) de República Dominicana 2021/2022. (2023). *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales y Multidisciplinaria*, *9*(2), 24-36. https://doi.org/10.58210/r100cs229

Buendía Barberà, M., y Holgado García, J. (2022). Aplicación de recursos tecnológicos digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de lengua catalana: Un estudio de caso. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (79), 253–271. https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2065

Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.

Colombia. Congreso de la República. (1991). Constitución Política de Colombia. https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/huejutla/administracion/temas/marco_teorico_conceptual.pdf

Cuesta Asprilla, J., y Angulo Fawcett, A. (2022). Implementación de los recursos educativos digitales que contribuyan a fortalecer el proceso lector en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Tecnológica Agropecuaria Matías Trespalacios. Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/15178

Gallego Ortega, J., Figueroa Sepúlveda, S., y Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. Literatura y Lingüística, (40), 187–208. https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066

Guzmán Rodríguez, J. D., y Camacho Coy, H. (2020). Análisis sobre el desarrollo de la comprensión lectora en escuelas multigrado en el departamento del Huila - Colombia.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Erasmus Semilleros de Investigación, 5(1). https://journalusco.edu.co/index.php/erasmus/article/view/2496

Herrera Pérez, J. C. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. Cultura Educación Sociedad, 11(2), 125–144. https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.08

Iglesias Soto, G. (2017). Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales, (20), 175–188. https://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/452

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Informe nacional de resultados de las pruebas SABER 3°, 5° y 9°: Aplicación 2021. https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2025/03/Comparacion-de-pruebas-Saber-3579-

Marulanda, L., Tobón, M., y Vélez, B. (2021). COMPREN-TIC. Explorar, navegar y comprender: Una propuesta para fortalecer la comprensión lectora. Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/13574

Melo Rodríguez, C., y Franco Aldana, D. A. (2022). Modelo para fomentar hábito lector en primaria a partir de la cocreación. Hallazgos, 20(39). https://doi.org/10.15332/2422409X.8080

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). Objetivos PNLE. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-25393.html

Morán, M., Freire, M., Alvarado, R., Díaz, M., y Bravo, G. (2019). La lectura como instrumento de aprendizaje en el contexto rural. Revista Inclusiones, 232–247. https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2085

Neva, O. (2021). Textos digitales y comprensión lectora en primaria: Una revisión de literatura. Educación y Ciencia, (25), e12467. https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12467

Novoa-Castillo, P., Uribe-Hernández, Y., Garro-Aburto, L., y Cancino-Verde, R. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 23, e28. https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Vol. 65 (107), 2025, pp.203-222 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). El futuro de la educación y la formación de competencias 2030: El futuro que queremos. https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf

Páez Espitia, L., y Mercado Castro, E. (2021). Fortalecimiento de la lectura comprensiva mediante el recurso educativo digital Educaplay en segundo grado de la Institución Educativa Distrital Camilo Torres de Barranquilla. Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/12010

Paucar, A., Llacsa Puma, L., y Meleán Romero, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. Aula Virtual, 5(11), 29–43. https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908

Piratoba Ortega, N. (2024). La comprensión lectora en educación básica primaria: Un desafío en los contextos académicos rurales. Dialéctica, 2(22). https://doi.org/10.56219/dialctica.v2i22.2689

Rentería Córdoba, O. J. (2023). Comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas rurales y urbanas de la zona de Urabá. Revista Simón Rodríguez, 3(6), 21–33. https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.3i6.22

Reyes Figueroa, Á. P., Torres Medina, I. C., Tumbaco Reyes, A. R., y Zea Cortez, R. R. (2023). Recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre funciones cuadráticas en la unidad educativa Ancón. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 3207–3246. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4651

Rodríguez Mateus, A. L. (2022). La práctica pedagógica desde los contextos rurales, y la problemática de la comprensión lectora. Rastros y Rostros del Saber, 7(12), 21–34. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/15354

Romero Oliva, M. F., Ambrós Pallarés, A., y Trujillo Sáez, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: Factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. Investigaciones Sobre Lectura, (13). https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11112

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

Rosas Vargas, C. E. (2018). El uso de las TIC y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 20788. Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/25713

Silva, J., y Uribe, L. (2019). Las prácticas de enseñanza de la lectura en un contexto rural [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UdeA. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/848a9dbd-10ae-4971-b63f-7956a21015e3

Sperber, D., y Wilson, D. (1994). La relevancia: Comunicación y procesos cognitivos. Visor.

Sucerquia, M. Z., y López, L. S. (2016). Proceso de comprensión lectora mediada por TIC en estudiantes de segundo grado de básica primaria. [Tesis doctoral, Universidad Pontificia Bolivariana]. https://hdl.handle.net/20.500.11912/3132

Tapia Tamayo, A. A., y Zambrano Rodríguez, J. (2023). La importancia de la comprensión lectora: Un análisis en alumnado de educación básica. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(3), 9988–10009. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.7760

Trejo, C., Arcos Arévalo, A., Robayo Villalta, Á., y Da Silva Marinho, G. (2023). Las complejidades de la sociedad del conocimiento en el siglo XXI. Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas, 5(4), 36–44. https://doi.org/10.47606/acven/ph0204

Van Dijk, T. (1997). El discurso como estructura y proceso (Vol. 1). Gedisa.

Zambrano-Navarrete, J. V., y Chancay-Cedeño, C. H. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. Dominio de las Ciencias, 8(2). https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775

Zevallos, J. A. (2021). Hábitos de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución educativa privada de SJL, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_f5aa260f2a6c763ffd5ab6658e98b9cc

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4725

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Inteligencia lingüística y la escritura mediada con las TIC

Ana Elizabeth Romero Buitrago

elizabethromero2505@hotmail.com

https://orcid.org/0000-0001-5208-2659

Instituto Técnico Industrial, Florencia Caquetá, Colombia.

Normalista Superior de la Institución Educativa Normal Superior de Florencia Caquetá Colombia. Licenciada en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonía de Florencia Caquetá Colombia. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander (UDES) Colombia, Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la Universidad de Santander (UDES) Colombia. Docente de secundaria en Lengua Castellana con nombramiento en propiedad del decreto 1278 en la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial, Florencia Caquetá, Colombia.

Yolanda Suárez Pérez

sofia1506y@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-8351-3084

Institución Educativa Rural Platanillo, San José del Fragua Caquetá, Colombia.

Licenciada en la Enseñanza de la Lengua Materna, por la Universidad de la Amazonia del departamento de Caquetá, Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la universidad UDES, del departamento de Santander, Colombia. Docente de nombramiento del Decreto 1278, en Lengua castellana en el área urbana del municipio de San José del Fragua del departamento del Caquetá, Institución Educativa Don Quijote.

Recibido: 16/05/2025 **Aceptado:** 01/09/2025

Resumen

La Inteligencia Lingüística es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Esta investigación tuvo como propósito analizar su articulación con la escritura, mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en contextos escolares. El estudio se fundamentó en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, considerando la inteligencia lingüística como una competencia esencial para el desarrollo comunicativo. Se empleó una metodología de revisión sistemática conforme al protocolo PRISMA en las bases de datos académicas como Google Scholar, Dialnet, Redalyc y SciELO, abarcando artículos académicos publicados entre 2019 y 2023. Como resultado del proceso de selección, se identificaron 20 artículos que cumplían con los criterios temáticos establecidos y la organización del material se estructuró en cuatro ejes analíticos: escritura y TIC, práctica docente con TIC, TIC en distintos niveles educativos e inteligencia lingüística. Los resultados muestran que las TIC fortalecen la escritura al facilitar el trabajo colaborativo, el acceso a recursos digitales y la participación del estudiante. Además, evidencian la necesidad de capacitar a los docentes en el uso pedagógico de herramientas tecnológicas y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

en enfoques que promuevan el desarrollo de esta inteligencia. Se concluye que la integración crítica y equilibrada de las TIC con la inteligencia lingüística puede mejorar significativamente las habilidades escriturales, promoviendo una educación más inclusiva, contextualizada y pertinente ante los retos del siglo XXI.

Palabras clave: escritura; inteligencia; lingüística; TIC.

Linguistic intelligence and ICT-mediated writing

Abstract

Linguistic intelligence is the ability to use words effectively, either orally or in writing. The purpose of this research was to analyze its articulation with writing, mediated by Information and Communication Technologies (ICT), in school contexts. The study was based on Gardner's theory of multiple intelligences, considering linguistic intelligence as an essential skill for communicative development. A systematic review methodology was used in accordance with the PRISMA protocol in academic databases such as Google Scholar, Dialnet, Redalyc, and SciELO, covering academic articles published between 2019 and 2023. As a result of the selection process, 20 articles that met the established thematic criteria were identified, and the material was organized into four analytical areas: writing and ICT, teaching practice with ICT, ICT at different educational levels, and linguistic intelligence. The findings reveal that ICT strengthens writing by facilitating collaborative work, access to digital resources, and student participation. They also highlight the need to train teachers in the pedagogical use of technological tools and in approaches that promote the development of this intelligence. It is concluded that the critical and balanced integration of ICT with linguistic intelligence can significantly improve writing skills, promoting a more inclusive, contextualized, and relevant education in the face of the challenges of the 21st century.

Keywords: writing; intelligence; linguistic; ICT.

Intelligence linguistique et écriture assistée par les TIC

Résumé

L'intelligence linguistique est la capacité à utiliser efficacement les mots, à l'oral comme à l'écrit. Cette recherche avait pour objectif d'analyser son articulation avec l'écriture, assistée par les technologies de l'information et de la communication (TIC), dans des contextes scolaires. L'étude s'est appuyée sur la théorie des intelligences multiples de Gardner, considérant l'intelligence linguistique comme une compétence essentielle au développement de la communication. Une méthodologie de revue systématique conforme au protocole PRISMA a été utilisée dans les bases de données académiques telles que Google Scholar,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Dialnet, Redalyc et SciELO, couvrant les articles académiques publiés entre 2019 et 2023. À l'issue du processus de sélection, 20 articles répondant aux critères thématiques établis ont été identifiés et le matériel a été structuré en quatre axes analytiques : écriture et TIC, pratique pédagogique avec les TIC, TIC à différents niveaux éducatifs et intelligence linguistique. Les résultats montrent que les TIC renforcent l'écriture en facilitant le travail collaboratif, l'accès aux ressources numériques et la participation des élèves. Ils soulignent également la nécessité de former les enseignants à l'utilisation pédagogique des outils technologiques et aux approches qui favorisent le développement de cette intelligence. Il est conclu que l'intégration critique et équilibrée des TIC à l'intelligence linguistique peut améliorer considérablement les compétences en écriture, favorisant ainsi une éducation plus inclusive, contextualisée et pertinente face aux défis du XXIe siècle.

Mots clés : écriture ; intelligence ; linguistique ; TIC.

Intelligenza linguistica e scrittura mediata dalle TIC

Riassunto

L'intelligenza linguistica è la capacità di usare le parole in modo efficace, sia oralmente che per iscritto. Questa ricerca mirava ad analizzare la sua relazione con la scrittura, mediata dalle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC), in contesti scolastici. Lo studio si è basato sulla teoria delle intelligenze multiple di Gardner, chi considera l'intelligenza linguistica come una competenza essenziale per lo sviluppo comunicativo. È stata utilizzata una metodologia di revisione sistematica, seguendo il protocollo PRISMA, in database accademici come Google Scholar e Dialnet. Redalyc e Scielo, che comprendono articoli accademici pubblicati tra il 2019 e il 2023. A seguito del processo di selezione, sono stati identificati 20 articoli che soddisfacevano i criteri tematici stabiliti e il materiale è stato organizzato attorno a quattro assi analitici: scrittura e ICT, pratiche didattiche con le ICT, ICT a diversi livelli educativi e intelligenza linguistica. I risultati mostrano che le ICT rafforzano la scrittura e facilitano il lavoro collaborativo, l'accesso alle risorse digitali e la partecipazione degli studenti. In aggiunta, mostrano la necessità di formare gli insegnanti all'uso pedagogico degli strumenti tecnologici e ad approcci che promuovano lo sviluppo di questa intelligenza. Si conclude che l'integrazione critica ed equilibrata delle ICT con l'intelligenza linguistica può migliorare significativamente le competenze di scrittura e promuove un'istruzione più inclusiva, contestualizzata e pertinente di fronte alle sfide del XXI secolo.

Parole chiave: scrittura; intelligenza; linguistica; ICT.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

Artículo

Inteligência linguística e escrita mediada pelas TIC

Resumo

A inteligência linguística é a capacidade de usar as palavras de maneira eficaz, tanto oralmente quanto por escrito. Esta pesquisa teve como objetivo analisar sua articulação com a escrita, mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), em contextos escolares. O estudo foi baseado na teoria das inteligências múltiplas de Gardner, considerando a inteligência linguística como uma competência essencial para o desenvolvimento comunicativo. Uma metodologia de revisão sistemática foi utilizada de acordo com o protocolo PRISMA em bases de dados acadêmicas como Google Scholar, Dialnet, Redalyc e SciELO, abrangendo artigos acadêmicos publicados entre 2019 e 2023. Como resultado do processo de seleção, foram identificados 20 artigos que atendiam aos critérios temáticos estabelecidos e a organização do material foi estruturada em quatro eixos analíticos: escrita e TIC, prática docente com TIC, TIC em diferentes níveis educacionais e inteligência linguística. Os resultados mostram que as TIC fortalecem a escrita ao facilitar o trabalho colaborativo, o acesso a recursos digitais e a participação do aluno. Além disso, evidenciam a necessidade de capacitar os professores no uso pedagógico de ferramentas tecnológicas assim como em abordagens que promovam o desenvolvimento dessa inteligência. Conclui-se que a integração crítica e equilibrada das TIC com a inteligência linguística pode melhorar significativamente as habilidades de escrita, promovendo uma educação mais inclusiva, contextualizada e pertinente diante dos desafios do século XXI.

Palavras-chave: escrita; inteligência; linguística; TIC.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Introducción

En la actualidad, el uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituye uno de los pilares fundamentales de la sociedad del conocimiento. Sin embargo, su integración en los procesos pedagógicos plantea desafíos significativos, entre ellos, la pérdida progresiva de las competencias escriturales tradicionales, desplazadas por el uso indiscriminado de herramientas digitales. Esta situación da lugar al problema de investigación: ¿cómo puede la inteligencia lingüística, mediada por las TIC, contribuir al fortalecimiento de la escritura en contextos escolares?

Este artículo se desarrolla en un marco contextual influido por los profundos cambios tecnológicos y pedagógicos surgidos a partir de la pandemia por COVID-19. A partir de 2021, según la UNESCO (2021), se incrementó el uso de las TIC como recurso educativo, lo que transformó las dinámicas tradicionales de enseñanza. Este contexto exige repensar el rol de las herramientas digitales no solo como apoyo técnico, sino como medios para enriquecer prácticas lectoras y escriturales, especialmente en zonas rurales donde las condiciones pedagógicas presentan mayores limitaciones.

Desde el enfoque teórico, se retoman los aportes de autores como Gardner (2001), quien plantea que la inteligencia lingüística es una capacidad compartida por todos los seres humanos, y cuya estimulación es esencial para el desarrollo cognitivo y comunicativo. En este sentido, las TIC influyen sobre el lenguaje, como lo señalaban Fainholc (1999), y actualmente se constituyen en herramientas didácticas que pueden potenciarlo. Asimismo, las investigaciones de Mogollón (2023), Rodríguez y Cortés (2021), y Peña (2023), entre otros, resaltan la importancia de la formación docente en inteligencias múltiples, la motivación del estudiante, y el uso crítico y equilibrado de la tecnología para propiciar una escritura significativa. Por tanto, el objetivo es analizar el papel de la inteligencia lingüística, mediada por las TIC, en el desarrollo de habilidades escriturales en el aula, contribuyendo así a una educación más equitativa, contextualizada y pertinente para los desafíos del siglo XXI.

A lo largo de la investigación, se ha revisado la literatura relacionada con el uso de las TIC en la enseñanza y su influencia en el desarrollo de habilidades lingüísticas. La inteligencia lingüística es una capacidad que debe ser cultivada desde temprana edad, ya que

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

fomenta la capacidad de entender, expresar y transformar el pensamiento a través del lenguaje. A su vez, la importancia de las TIC como herramientas potenciales para enriquecer este tipo de inteligencia. De esta manera, el uso educativo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se ha transformado en uno de los fundamentos esenciales de la sociedad actual, y es imperativo que los estudiantes reciban una educación que tenga en cuenta esta realidad. Las TIC juegan un papel muy importante en la sociedad del siglo XXI. Castells (2002) afirma que la dimensión cultural del internet se refiere a un nuevo paradigma tecnológico, el cual anuncia que el ciberespacio no es una tecnología, sino que es una producción cultural en todos los ámbitos.

Las TIC son una herramienta fundamental en la sociedad del conocimiento, pero es importante utilizarlas de manera crítica y responsable, para maximizar sus beneficios y minimizar sus riesgos. Según Mogollón (2023) su aporte consistió en reconocer que las integraciones de las TIC en las prácticas docentes son medio de apoyo dinamizador en la enseñanza, encaminándola a la comprensión de la realidad y sus exigencias. Es pertinente la aplicación en la planeación, en el desarrollo y las evaluaciones de las clases con su respectiva retroalimentación. Araiza y Pedraza (2019) mencionaron que es necesario incluir las TIC en el trabajo del aula, no solo por las oportunidades que ofrece, sino también, por responder al contexto en el que viven los alumnos, proponen que la comunidad educativa debe actualizarse ya que estas son esenciales en todo.

La implementación de herramientas tecnológicas en el ámbito educativo requiere estar sustentada en una propuesta pedagógica sólida, que garantice la integración coherente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, es fundamental contar con docentes debidamente capacitados y actualizados, capaces de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera crítica y reflexiva. Las TIC, cuando son empleadas adecuadamente y se orienta a los estudiantes en su uso consciente, se constituyen en potentes instrumentos para favorecer aprendizajes significativos y fomentar el desarrollo de competencias digitales esenciales en el contexto educativo actual (Pinto Rojas, 2018).

De acuerdo con la práctica educativa los estudiantes en diferentes países inician sus procesos de lectura y escritura a los seis años en el grado inicial. Cada grado tiene diferente nivel de complejidad al momento de escribir. Se evidenció que las pruebas del Programa

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Internacional (PISA) para la evaluación del estudiante, de la (OCDE) Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, realiza una la prueba escrita cada tres años, a jóvenes de 15 años en 81 países, estas están diseñadas para saber si los estudiantes desarrollan las competencias y aplican el conocimiento para situaciones de la vida real, muestra cómo está cada país, los relaciona, con la pretensión de mejorar las políticas educativas.

PISA evalúa la competencia lectora que a la vez se relaciona con la escritura, donde el estudiante debe demostrar la capacidad para recuperar información de un texto, interpretarlo y reflexionar sobre su contenido, esto quiere decir que reconoce los diferentes tipos de texto, junto con su estructura. El Programa internacional para la evaluación del estudiante (PISA) en su último resultado en el año 2022 dio a conocer que los estudiantes menos favorecidos económicamente obtienen resultados menores, y que las niñas obtuvieron mejores resultados en lectura, que los niños.

Cabe resaltar una reflexión de PISA sobre los sistemas educativos resilientes; Los estudiantes que usan los dispositivos digitales en la escuela para actividades de aprendizaje al menos una hora por día, obtuvieron 14 puntos más que los estudiantes que no pasaron ningún tiempo. La prohibición de los dispositivos tecnológicos en el entorno escolar puede contribuir a la reducción de distracciones, pero también limita oportunidades valiosas para que los estudiantes desarrollen la autorregulación en el uso de estas herramientas. Por ello, es necesario establecer un equilibrio en la incorporación de la tecnología, especialmente en las prácticas lectoras y escriturales. El objetivo es que aprendan a integrar de manera eficaz y eficiente el uso de recursos digitales con el desarrollo de habilidades, favoreciendo una formación integral que responda a las exigencias del contexto contemporáneo (Pérez y Ruiz, 2018).

Ante esta situación se puede pensar en el fortalecimiento de la Inteligencia Lingüística y las prácticas de enseñanza en especial la escritura mediada por las TIC. El mayor exponente de esta inteligencia. Es Gardner (2001) quien da a conocer que es la competencia intelectual, compartida por toda la especie humana, a la vez muestra los cuatro aspectos del conocimiento lingüístico que han probado su impresionante importancia en la sociedad: el aspecto retórico del lenguaje, este es la habilidad de emplearlo para convencer a otros individuos acerca de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

un curso de acción, luego, existe el poder mnemotécnico del lenguaje lo cual es la capacidad de emplearlo para recordar información.

Según Gardner (2001) es la función explicativa del lenguaje, entendida como su capacidad para transmitir ideas, clarificar conceptos y facilitar la comprensión de fenómenos complejos. Este uso del lenguaje es esencial en los procesos educativos. La habilidad de explicar con precisión es una manifestación avanzada de la competencia lingüística, y su fortalecimiento debe ser una prioridad en los entornos escolares. Asimismo, Fainholc (1999) ya reconocían la influencia de las tecnologías en el lenguaje. Sin embargo, en el contexto actual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no solo influyen, sino que se han transformado en herramientas didácticas fundamentales para el trabajo pedagógico con el lenguaje. Estas tecnologías permiten ampliar las posibilidades explicativas del lenguaje mediante recursos multimodales, entornos interactivos y acceso a información diversa, enriqueciendo así las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula.

En el caso de la inteligencia lingüística, la motivación es clave para iniciar los procesos de escritura. Las TIC actúan como un complemento eficaz, al ofrecer recursos interactivos que favorecen el interés, fortaleciendo el desarrollo académico y social del estudiante. Su integración adecuada contribuye además a crear ambientes de aprendizaje más dinámicos y significativos. Se puede fomentar la escritura a través del uso tecnológico. Rodríguez y Cortés (2021) consideran que las siguientes herramientas virtuales; (foros virtuales, blogs, wikis y WebQuest) permite al estudiante instruirse y mejorar en sus habilidades escritas por medio de la discusión e intercambio de ideas, a la vez ayudan a mejorar y retroalimentar los textos escritos de sus compañeros.

A través del uso de las TIC, especialmente a partir del año 2021, se ha potenciado el trabajo colaborativo en el ámbito educativo. Según la UNESCO (2021), tras la pandemia se incrementó significativamente el uso de estas herramientas como recurso pedagógico, lo que favoreció la práctica lectora y escrita en los entornos escolares. Esta metodología permite al estudiante establecer conexiones entre sus saberes previos, los nuevos conocimientos y las habilidades adquiridas, lo que contribuye no solo a superar las falencias del sistema educativo, sino también a fortalecer los procesos de escritura y preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo globalizado y tecnológico actual.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Es necesario sensibilizar a la comunidad educativa sobre el uso de las TIC en la competencia escrita, resaltando su capacidad para innovar la enseñanza y motivar al estudiante. No obstante, su implementación debe hacerse con equidad, ya que el uso excesivo del internet, el computador y el celular ha tendido a suplantar las prácticas escriturales tradicionales. Por ello, es clave orientar su aplicación de forma pedagógica y equilibrada, reforzando el desarrollo de la lectura y la escritura. Por lo tanto, el docente juega un papel muy importante y debe apoyarse en los diferentes métodos, teniendo en cuenta la inteligencia lingüística. El objetivo de este estudio se centró en analizar distintas investigaciones relacionadas con el uso en de la inteligencia lingüística y la escritura en el aula, mediada con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), estudiando sus efectos en el desarrollo de habilidades lingüísticas y de producción escrita en diversos niveles educativos y así lograr encaminar a los educandos en sus procesos escritos que son de suma importancia para la vida laboral.

Finalmente, el análisis realizado confirma que la inteligencia lingüística, cuando se fomenta a través de las TIC, puede tener un impacto significativo en el fortalecimiento de las competencias escriturales de los estudiantes. La implementación equilibrada de herramientas digitales, apoyada por una formación docente adecuada, mejora la capacidad de los estudiantes para desarrollar sus habilidades lectoras y de escritura en contextos escolares, particularmente en zonas rurales. Asimismo, el trabajo colaborativo, propiciado por las TIC, ofrece un espacio dinámico para que los estudiantes integren sus saberes previos con los nuevos conocimientos adquiridos. En conclusión, el uso consciente y crítico de las TIC, mediado por la inteligencia lingüística, representa una herramienta potente para enfrentar los desafíos pedagógicos del siglo XXI, promoviendo una educación más equitativa, inclusiva y acorde con las exigencias del mundo globalizado.

Metodología

La investigación realizada corresponde a una revisión sistemática de la literatura, en la que se analizaron investigaciones relacionadas con la inteligencia lingüística, las TIC y la escritura. Este enfoque metodológico permite identificar patrones y tendencias dentro de la documentación existente, proporcionando una comprensión profunda sobre el tema en

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

cuestión. Según Hurtado (2000), toda investigación requiere de orientaciones metodológicas claras que guíen el proceso de recopilación de datos y análisis de la información.

Además, en el marco de este tipo de revisión, se siguieron los planteamientos de otros autores como Serrano et al. (2022), quienes también abogan por un enfoque documental y la selección rigurosa de fuentes académicas para la comprensión de fenómenos educativos. Este proceso metodológico se desarrolló en tres fases principales.

En la primera fase, se realizaron búsquedas exhaustivas en plataformas académicas de acceso libre y especializado como *Google Scholar*, *Dialnet*, *Redalyc* y *SciELO*. Las palabras clave empleadas fueron inteligencia lingüística, TIC y escritura. Para artículos en inglés, se utilizó un traductor para facilitar la búsqueda y comprensión de los textos relevantes, lo que derivo la siguiente ecuación de búsqueda: ("inteligencia lingüística" OR "habilidad lingüística") AND ("TIC" OR "tecnologías de la información y la comunicación") AND (escritura OR redacción OR "producción escrita").

En la segunda fase, los criterios de inclusión fueron: artículos publicados entre 2019 y 2023, escritos en español o inglés, y aquellos cuya temática estuviera directamente relacionada con el uso de las TIC en el contexto educativo, con un enfoque en el desarrollo de habilidades escriturales mediadas por la inteligencia lingüística. Se excluyeron los artículos con fecha anterior a 2019, aquellos cuyo contenido no estaba relacionado con el tema investigado.

En la última fase, se realizó un análisis detallado de los artículos seleccionados. El propósito de esta etapa fue condensar los hallazgos más relevantes, organizarlos en categorías temáticas y extraer las conclusiones pertinentes para la investigación. Como resultado de este proceso, se presentaron veinte artículos en el desarrollo del método, los cuales sustentan los análisis y resultados obtenidos. Dicho procedimiento se articuló con los siete apartados establecidos en la declaración PRISMA.

Además, el análisis se basó en un enfoque cualitativo y se utilizó el marco teórico propuesto por Gardner (2001) en su teoría de las inteligencias múltiples, especialmente en lo que concierne a la inteligencia lingüística. Además, se adoptaron referentes metodológicos como los propuestos por Hurtado (2000), Serrano et al. (2022) quienes plantean modelos de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

revisión sistemática de literatura centrado en la selección crítica de fuentes, y que destacan la importancia de una estructura analítica clara y coherente para interpretar las investigaciones previas.

Este enfoque metodológico, siguiendo el protocolo PRISMA permitió la recopilación de información relevante y actualizada sobre el impacto de las TIC en la enseñanza de la escritura, brindando una base sólida para la posterior discusión de los resultados. Serrano et al. (2022) afirma que la declaración PRISMA, tiene su origen en el ámbito de las ciencias de la salud y se ha utilizado principalmente en la actualización profesional, el desarrollo de guías y la identificación de vacíos de investigación, además, ha adquirido relevancia en las ciencias sociales y, en particular, en la educación.

PRISMA no se limita al metaanálisis, es aplicable a cualquier revisión sistemática (Pérez, 2012), lo que la convierte en una herramienta idónea para mejorar la calidad y transparencia de este tipo de publicaciones. Su versión más actualizada, PRISMA 2020, está compuesta por tres documentos principales: la declaración, que incluye una lista de verificación de 27 ítems distribuidos en siete secciones, una guía de desarrollo, y un documento de explicación y elaboración destinado a facilitar la implementación del protocolo (Page et al., 2021a; 2021b). Además, ofrece recursos prácticos como plantillas en Word y PDF, diagramas de flujo exportables y aplicaciones que permiten completar y validar de manera sencilla los criterios de revisión.

Resultados

Los resultados de la revisión sistemática se estructuraron siguiendo el protocolo PRISMA 2020, lo que permitió organizar de manera rigurosa la información obtenida y garantizar la transparencia en cada una de las fases. El análisis de los artículos seleccionados aportó un panorama amplio y actualizado sobre la relación entre la inteligencia lingüística, la escritura y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en contextos educativos, identificando tendencias, fortalezas y vacíos en la literatura reciente. Según Serrano et al. (2022) el procedimiento se aborda de la siguiente manera:

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

> Se abordan los 27 temas que se encuentran distribuidos en las 7 secciones que componen la lista de verificación PRISMA 2020 (título [1 tema], resumen [1 tema], introducción [2 temas], métodos [11 temas], resultados [7 temas], discusión [1 tema], otra información [4 temas]) (p. 55).

Sección 1. Título: El título del artículo refleja con precisión el objeto de estudio y su carácter de revisión sistemática, lo cual facilita su identificación en las bases de datos académicas. La claridad en la denominación asegura que la investigación pueda localizarse fácilmente y que los lectores comprendan de inmediato su alcance temático y metodológico.

Sección 2. Resumen: El resumen expone el propósito principal de la investigación, se analizó la relación entre inteligencia lingüística, escritura y TIC en contextos educativos.

Sección 3. Introducción: La introducción de la investigación presenta la relevancia del problema, destacando la escritura como competencia clave para el desarrollo comunicativo y su articulación con la inteligencia lingüística. Se argumenta que el papel de las TIC resulta determinante en la transformación de las prácticas educativas, por lo que resulta necesario examinar de manera sistemática su influencia en la enseñanza de la escritura.

Sección 4. Métodos: Se seleccionaron únicamente artículos publicados entre 2019 y 2023, escritos en español o inglés, que abordaran de manera directa la relación entre TIC, escritura e inteligencia lingüística. Se excluyeron documentos previos a 2019 y trabajos que no estuvieran relacionados con el tema. La búsqueda se realizó en bases de datos: Google Scholar, Dialnet, Redalyc y SciELO, empleando palabras clave en español (inteligencia lingüística, TIC, escritura). El proceso de selección incluyó la revisión de títulos, resúmenes y textos completos, depurando duplicados y documentos irrelevantes. Tras este procedimiento se identificaron 20 artículos que cumplían con los criterios establecidos. Para garantizar transparencia, se elaboró el diagrama de flujo PRISMA que documenta cada fase del proceso.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

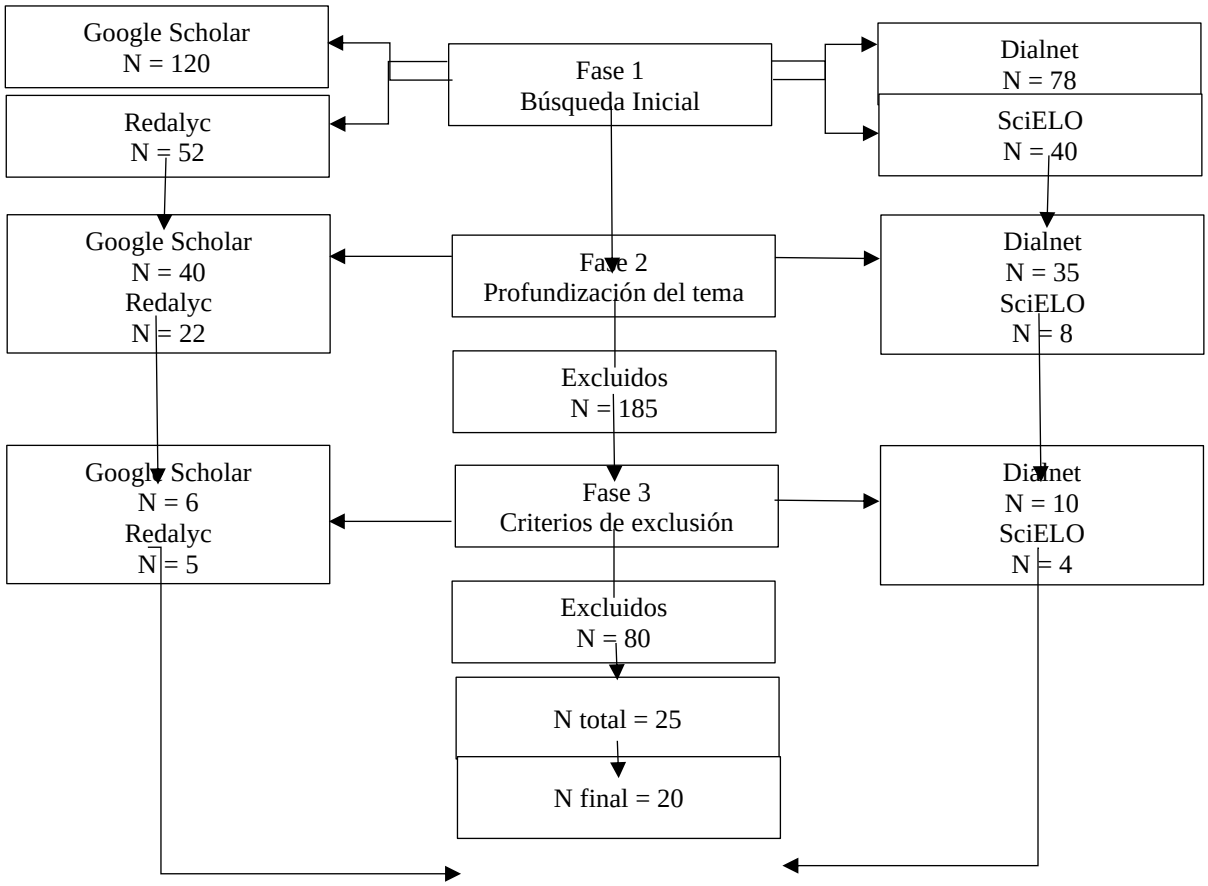
LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Figura 1.

Diagrama de flujo



Fuente: elaborado con base en Serrano et al. (2022).

Sección 5. Resultados: Los estudios seleccionados presentan una amplia variedad de enfoques metodológicos y contextos educativos, lo que permite obtener un panorama integral. El análisis detallado de los artículos permitió organizarlos en cuatro ejes temáticos: escritura y TIC, práctica docente con TIC, TIC en distintos niveles educativos e inteligencia lingüística. Asimismo, se identificó que la integración de la tecnología genera cambios significativos en las prácticas docentes, aunque persiste la necesidad de formación pedagógica en el uso crítico y creativo de estas herramientas.

Sección 6. Discusión: La discusión de los resultados permitió contrastar los hallazgos con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, destacando la inteligencia lingüística

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

como un componente esencial del desarrollo comunicativo. En este marco, la integración de TIC se presenta como un catalizador del aprendizaje significativo, siempre que su implementación esté acompañada de estrategias pedagógicas innovadoras y de una formación docente adecuada.

Sección 7. Otra información: El estudio y se centró de artículos disponibles en bases de datos de acceso abierto y especializado. Los materiales analizados se encuentran plenamente disponibles en repositorios académicos y, para reforzar la transparencia del proceso.

A continuación, se relacionan en las siguientes tablas, teniendo en cuenta, los criterios de análisis. En la tabla 1 se identificaron los artículos científicos que tenían como prioridad las TIC en la enseñanza de la escritura, mostrando la transformación y mejoras del aprendizaje al usar e incursionar en estas nuevas prácticas de enseñanza a través de las Tecnologías de la información y comunicación.

Tabla 1

La escritura y las TIC

N	Autor(es)/Año	Título de investigación
1	Vaca (2020)	Fricciones de poder en la educación intercultural lectura, escritura y oralidad en las TIC
2	Basilio (2021)	Aplicación de las TIC para la producción de textos en la educación básica.
3	Rosa y Martínez (2022)	Creencias docentes sobre la escritura con apoyo de las TIC
4	Mateo et al. (2021)	El uso de herramientas TIC para la enseñanza de la escritura argumentativa.
5	Calle (2020)	El Centro de Escritura Digital como una estrategia pedagógica institucional

La tabla 2 se organizó de acuerdo con las investigaciones que tenían como título el uso de las TIC en la práctica docente, en sus formas de preparar y enseñar, en los nuevos estándares para el mejoramiento de la escritura en los distintos niveles escolares, encaminados a mejorar y fortalecer la enseñanza a través de los distintos medios digitales.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Tabla 2

Las TIC y la práctica docente

N	Autor(es)/Año	Título de investigación
6	Tapia y Campos (2023)	Desarrollo de un marco común de estándares digitales para docentes del sistema escolar
7	Brito (2021)	Reconfiguraciones de la enseñanza: notas para pensar la docencia y su formación en el uso pedagógico de las TIC
8	Seas (2021)	Desarrollo profesional docente en TIC en contextos interculturales. La experiencia del Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclos, con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar
9	Estigoy (2021)	Preparación para las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su integración al proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas secundarias privadas.

En la tabla 3 se evidenció el uso de las Tecnologías de la información y comunicación en distintos campos de la enseñanza encaminados a la lingüística dando a conocer la importancia de estas en el sector educativo.

Tabla 3

Las TIC en distintos campos educativos

N	Autor(es)/Año	Título de investigación
10	Rodríguez (2022)	Las Aulas Inteligentes en la Universidad
11	Tench (2022)	El Facebook como herramienta para el fortalecimiento de la competencia lingüística en educación básica
12	Arguello et al. (2022)	Aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza
13	Poudel (2022)	Tecnologías de la Información y la Comunicación en Idioma Inglés Enseñanza: algunas oportunidades y desafíos

En la tabla 4 se dan a conocer artículos relacionados con la inteligencia lingüística y su importancia en los procesos de escritura, potenciar y fortalecer esta inteligencia en los estudiantes permite mejorar la redacción de diferentes textos.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

Tabla 4

Inteligencias Múltiples- lingüística

N	Autor(es)/Año	Título de investigación
14	Alfonso et al. (2022)	La exploración de la inteligencia lingüística en los niños de cinco a seis años
15	Pascumal et al. (2021)	Desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística y su influencia en la expresión oral de estudiantes del nivel de educación básica
16	Briceño y Durán (2021)	Interacción de las inteligencias lingüística y musical y su impacto sobre la adquisición de una lengua extranjera
17	Hasanudin y Fitrianingsih (2020).	Inteligencia lingüística verbal de los estudiantes de primer año del programa educativo de Indonesia: un caso en la asignatura de lectura.
18	Gunawan et al. (2022)	Mejora de las habilidades lingüísticas mediante el diseño del aprendizaje de inteligencia lingüística.
19	Irrazabal et al. (2022)	Las Inteligencias múltiples y su importancia en las adaptaciones curriculares en el aula común
20	Lestari y Widagsa (2022)	La correlación entre la inteligencia lingüística y la capacidad de los estudiantes para escribir textos descriptivos

Las unidades de estudio surgieron de acuerdo con los títulos y objetivos, teniendo en cuenta, su relación con los resultados y conclusiones. Se agruparon en cuatro criterios de análisis; el primero, La escritura y las TIC, relacionada con la incursión de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la escritura, permitiendo al estudiante activar sus capacidades. El segundo criterio, las TIC y la práctica docente, en esta se observó que el docente debe cambiar sus formas de enseñanza y agregar estrategias tecnológicas para la evolución educativa.

El tercer criterio, estuvo relacionado con las TIC en distintos campos educativos, estas deben estar en todos los niveles de enseñanza, en todos se escribe de forma distinta y su redacción evoluciona de acuerdo con la complejidad. Y como cuarto y último, inteligencias múltiples-lingüística, deben ser potenciadas en cada ser, el docente que enseña a escribir debe fortalecer la inteligencia lingüística.

Discusión

Este estudio permitió analizar distintas investigaciones relacionadas con el uso de las TIC en las prácticas de enseñanza de los docentes, al igual que, las TIC y la escritura, el cómo aportan estrategias para mejorar esta competencia y la inteligencia lingüística o inteligencias múltiples, el cual desconocen algunos docentes, generando poca importancia en sus aulas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Fue complejo encontrar una investigación que se relacionara con los tres constructos integrados en la investigación sistemática (Inteligencia lingüística y la escritura mediada con las TIC), pero hubo un análisis profundo que llevó a identificar unos criterios importantes para el campo educativo. A continuación, se presentan los hallazgos teniendo en cuenta, los cuatro criterios estudiados.

La escritura y las TIC

Para analizar este criterio se enfatizó en lo dicho por Castells. (2002): la tecnología se desarrolló para el servicio de la humanidad en función de sus intereses. Se relaciona con la investigación de Rodríguez y Cortés (2021). Los docentes reconocen que las TIC potencian el trabajo colaborativo y sitúan al estudiante como sujeto activo en la construcción de conocimiento, haciendo uso de diferentes estrategias pedagógicas que potencian el trabajo en el aula tales como; los foros virtuales, blogs, wikis y webquest. Según Vaca (2020) la lectura y escritura intercultural no tienen directrices de enseñanza para las poblaciones menos favorecidas. Las investigaciones realizadas son pocas, donde las tecnologías de la información y la comunicación den solución al problema, sirven de orientación para el dialogo y el debate. Por tanto, es necesario implementar políticas educativas que reconozcan la diversidad cultural en la enseñanza de la escritura y en las que las TIC se utilicen como herramientas complementarias. Estas deben integrarse de manera estratégica para apoyar los procesos interculturales, respondiendo a los intereses y contextos de los estudiantes sin sustituir los fundamentos pedagógicos, sino enriqueciéndolos.

Con referencia a Basilio (2021) las Tecnologías de la Información y Comunicación brindan una cantidad de recursos digitales, aunque algunos no se crearon con fines educativos o para la redacción de textos escolares, pueden ser utilizados en el desarrollo de las habilidades escritas. Da a conocer que las investigaciones científicas en el continente asiático demostraron las fisuras en la práctica escolar de la población de Latinoamérica, limitando la enseñanza a través de los diferentes medios tecnológicos. Por otro lado, Rosa y Martínez (2022) dan a conocer que los docentes prefieren utilizar aplicaciones, talleres y plataformas suministradas por el Ministerio de educación por sus contenidos ajustados a las políticas educativas. Sostienen que las TIC son facilitadoras de procesos que permiten retroalimentar

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

los contenidos, escribir y sintetizar de manera reflexiva el aprendizaje, generando motivación y concentración.

Es oportuna la investigación de Mateo et al. (2021) ya que, para mejorar la escritura argumentativa hicieron uso de dos herramientas tecnológicas Kialo y Easy Map. Los aportes que hicieron permitieron concebir el pensamiento abstracto con el apoyo del código visual, crear ideas, valor claridad y precisión argumentativa. De igual forma, se identifican los problemas de organización precursora al seleccionar e introducir los argumentos que sustentan la tesis, la dificultad para relacionar ideas y establecer argumentos coherentes. Con referencia a, Calle (2020) los centros de escritura digital (CED) dieron a conocer que la inclusión de estos a los PEI, Proyectos educativos institucionales favoreció el aprendizaje y la construcción del conocimiento en la escritura y estructura de cada texto, además de la calidad del material expuesto en la plataforma, el acceso a la información, la autonomía y el aprendizaje colaborativo del estudiante.

A pesar de los aportes identificados, se observa que la mayoría de los estudios revisados presentan una tendencia a resaltar los beneficios de las TIC en el fortalecimiento de la escritura, pero ofrecen un análisis limitado de las posibles contradicciones o riesgos derivados de su implementación. Por ejemplo, mientras que algunos autores destacan el potencial de las herramientas digitales para favorecer la argumentación, la colaboración y la autonomía, otros señalan que su uso no siempre responde a la diversidad cultural y social de los contextos educativos.

Este análisis pone en evidencia que la integración de las TIC no constituye, en sí misma, una garantía de mejora en la escritura, puesto que requiere de una planificación crítica y contextualizada que evite reproducir desigualdades o caer en un uso meramente instrumental de los recursos tecnológicos. Del mismo modo, resulta necesario subrayar que varias investigaciones presentan limitaciones metodológicas que condicionan el alcance de sus conclusiones. Entre estas limitaciones destacan el uso de muestras reducidas, la falta de seguimiento longitudinal y la escasa problematización del rol docente en la mediación pedagógica.

Asimismo, los estudios revisados se centran en experiencias puntuales o en herramientas específicas, lo que dificulta la generalización de los hallazgos a otros contextos

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

educativos más amplios. Estas carencias ponen de relieve la urgencia de promover investigaciones más integrales y comparativas que, además de identificar logros, exploren críticamente los obstáculos, las contradicciones y las condiciones necesarias para que la integración de las TIC en la enseñanza de la escritura resulte efectiva y equitativa.

Las TIC y la práctica docente

Para Castells (2002), en el sistema educativo la clave son los maestros, no se puede pasar por encima del enseñante. La educación debe estar relacionada con el internet en todos los currículos. Por tanto, la investigación de Araiza y Pedraza (2019) identificó el uso de las TIC en las prácticas educativas según el género; las maestras valoraron las TIC y su incorporación como innovadoras en el aprendizaje, en el dinamismo y la motivación. Los maestros se auto percibieron más competentes y obtuvieron un mayor dominio en su aplicación. La educación debe responder al contexto actual del educando atendiendo las necesidades de la época y la realidad social. Por su parte, Mogollón (2023) afirma que, el asumir la lectura crítica a través del uso de las TIC, concibe sucesos, y espacios para la formación integral del ser, admitiendo cambiar un modelo tradicional por uno vanguardista, este concede una participación activa del educando en su propio aprendizaje. El internet en las prácticas pedagógicas renueva el rol del docente.

Con relación a la investigación anterior Tapia y Campos (2023) evidencia que la teoría apunta a que el docente se apropie de los aportes que las TIC otorgan al aprendizaje de los estudiantes, asuma los beneficios y la necesidad en la preparación a la Sociedad del Conocimiento. Sin embargo, Brito (2021) identifica una aguda producción pedagógica de los docentes en el uso de las TIC en la postpandemia, estas permitieron la construcción colectiva y la reinvención de su labor. Respecto a Seas (2021) una educación coherente en el siglo XXI no se puede pensar sin tecnología, esta forma parte de la cultura. El proceso formativo del docente en el uso de las TIC debe ser continuo, integral y motivador. Según Edison Estigoy (2021), es fundamental que las instituciones educativas, especialmente las privadas, fortalezcan la preparación de sus docentes en competencias digitales y fomenten una actitud proactiva hacia la integración tecnológica. Esto permitirá que los educadores diseñen y apliquen estrategias didácticas innovadoras que enriquezcan el aprendizaje en el aula.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

Aunque los estudios revisados coinciden en señalar el papel transformador de las TIC en la práctica docente, se observa una problematización sobre las tensiones que enfrentan los educadores en su integración pedagógica. Mientras el carácter motivador, innovador y participativo que aportan estas tecnologías, otros apenas reconocen las dificultades estructurales que limitan su implementación, como la brecha digital entre instituciones públicas y privadas o la desigual preparación de los docentes en competencias digitales. Estas contradicciones ponen en evidencia que el uso de las TIC en la práctica docente depende de las condiciones institucionales, socioeconómicas y culturales que condicionan su aplicabilidad.

De igual forma, presentan limitaciones metodológicas que restringen la generalización de sus conclusiones. Predominan estudios de carácter descriptivo o centrados en experiencias específicas, sin evaluaciones longitudinales que permitan comprender de manera profunda el impacto sostenido de las TIC en la práctica docente. Asimismo, la mayoría de las investigaciones prioriza los beneficios de las herramientas digitales, dejando de lado el análisis crítico de los posibles riesgos, como la sobrecarga laboral de los docentes, la dependencia tecnológica o la homogeneización de las estrategias pedagógicas. Estas limitaciones reflejan la necesidad de impulsar investigaciones más amplias, comparativas y con enfoque crítico, que aborden tanto los logros como las tensiones inherentes a la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza.

Si bien las investigaciones revisadas evidencian el potencial de las TIC para dinamizar la enseñanza y promover competencias comunicativas en distintos niveles y disciplinas, persisten limitaciones relacionadas con su implementación real en los contextos educativos. La mayoría de los estudios resalta sus beneficios, pero se observa poca atención a las dificultades prácticas que enfrentan los docentes y estudiantes, tales como la falta de infraestructura adecuada, la capacitación insuficiente o la resistencia a transformar los modelos pedagógicos tradicionales.

Además, la centralidad otorgada a plataformas de interacción social como Facebook plantea interrogantes sobre la superficialidad de ciertos aprendizajes y la necesidad de marcos pedagógicos que regulen su uso. En este sentido, se hace necesario avanzar hacia investigaciones más críticas que valoren tanto las oportunidades como las restricciones de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

integrar las TIC en los distintos campos educativos, de modo que se logre un equilibrio entre innovación tecnológica y rigor pedagógico.

Las TIC en distintos campos educativos

A propósito de Castells (2002); la sociedad del conocimiento implica que la educación adquiera el acceso a las redes informacionales para formar ciudadanos competentes en un mundo globalizado**,** debe habituar a los agentes educativos a seleccionar, a filtrar y a valorar la información, promoviendo procesos de innovación. Por tanto, Rodríguez (2022) insiste en el mecanismo innovador para el alumnado a través de las TIC, evidencia que el rol del estudiante, en la educación superior, para adquirir nuevos aprendizajes sigue siendo pasivo. La aplicación de nuevas tecnologías guiadas por el docente permite a universitarios confeccionar su de aprendizaje llevándolo a una reflexión individual y colectiva sobre su competencia lingüística, construyendo un futuro competente como maestros.

De acuerdo con Tench (2022) la realidad comunicativa insiste que el docente replantee su práctica de enseñanza en la lectura y la escritura por la influencia de las redes sociales. El Facebook, tiene un amplio alcance de interacción lingüística; el usuario da su punto de vista, organiza sucesos, envía información, comparte ideas y desarrolla contenido. Es una herramienta fortalecedora y llamativa para la enseñanza de la escritura y el discurso. A su vez, Arguello et al. (2022) infieren que las TIC ayudan al docente a interactuar con los alumnos y familiarizarse con ellas, adquiriendo las competencias necesarias para evolucionar personal y profesionalmente. De igual manera, Poudel (2022) sostiene que las TIC forman parte integral del ámbito docente y educativo, con aplicaciones que trascienden diversas disciplinas. Estas herramientas ofrecen múltiples beneficios tanto para estudiantes como para docentes, facilitando la recopilación de recursos y enriqueciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, su integración en la educación superior aún presenta desafíos, especialmente en lo que respecta a su incorporación efectiva en la pedagogía y el currículo.

Las investigaciones resaltan el valor de las TIC en la diversificación de los procesos de enseñanza, se observa la problematización sobre las tensiones que genera su incorporación en la educación. La dependencia de redes sociales y plataformas digitales

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

plantea riesgos en cuanto a la superficialidad de los contenidos y la distracción de los estudiantes, lo que exige un uso pedagógicamente orientado y no meramente instrumental. Asimismo, la mayoría de los estudios privilegia experiencias de éxito, sin profundizar en las brechas digitales, las limitaciones de infraestructura ni la falta de políticas institucionales que garanticen su integración sostenida.

Inteligencias múltiples- lingüística

El máximo exponente de las inteligencias múltiples Gardner y Moran (2006) revela que la inteligencia lingüística demuestra la capacidad que tiene el ser humano de utilizar las palabras de manera eficaz, ya sea oral o escrita. Incluye la capacidad de manejar la estructura del lenguaje, sus sonidos, sus significados y sus usos prácticos. De la misma manera Chura y Maquera (2019) dan a entender que el ser humano es considerado como un todo integrado con facultades y potencialidades. Por tanto, la educación debe incluir el desarrollo de todas las inteligencias del ser desde sus inicios. Por su parte Peña (2023) considera que son notorias las debilidades en las planeaciones y prácticas pedagógicas, no se ajustan a las tendencias vanguardistas. Desde las inteligencias múltiples se aborda la importancia de utilizar el cerebro completo, es indispensable que los docentes empleen técnicas que conecten los dos hemisferios para que el aprendizaje sea propio y eficaz.

Alfonso et al. (2022) indica que para evaluar estas inteligencias inicia con una valoración realista del rendimiento en diferentes actividades. En la lingüística la observación sistemática permite que el educador registre lo que evidencia; la actitud, la dedicación, el entusiasmo, la dificultad, las preguntas y el producto final. Esta es una técnica valiosa en la primera infancia para potenciar el desarrollo humano. De igual manera Pascumal et al. (2021) afirman que el desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística en la escuela es mínimo, es necesario potenciar este aspecto para que su progreso académico y social sea óptimo. Por ende; está la falta de actividades enfocadas al desarrollo de esta inteligencia por parte de los docentes, el bajo nivel de desarrollo se refleja en la comunicación de los niños dentro y fuera del aula, la poca claridad al pronunciar las palabras y la dificultad para expresar sus emociones.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Con relación a, Briceño y Durán (2021) las prácticas de enseñanza y aprendizaje de un idioma que emplean estrategias lingüísticas estimulan y fortalecen las habilidades comunicativas relacionadas con el habla y la escucha. Para Hasanudin y Fitrianingsih (2020) algunos indicadores en estudiantes con potencialidad de la inteligencia verbal-lingüística son: el disfrutar los juegos de palabras con Scrabble, los diálogos, los trabalenguas, la explicación del significado de las palabras escritas y discutidas, su conversación se refiere a algo que han leído y escuchado y lo más importante en esta inteligencia es que crean poesía relacionada a su experiencia personal.

De igual modo, Gunawan et al. (2022). Considera que la inteligencia lingüística es la más dominante en comparación con otras, tiene una relación positiva con la conciencia de las fijaciones, el recuerdo y conocimiento de elementos léxicos, es influenciada por factores internos y externos, como las condiciones físicas y emocionales, los estilos de aprendizaje, los medios de enseñanza y los programas escolares. Por su parte Irrazabal et al. (2022) dan a conocer que el uso adecuado de las inteligencias múltiples en el aula motiva el aprendizaje del estudiante. Por tanto, el docente debe implementar metodologías y herramientas que potencien estas inteligencias. Para finalizar Lestari. y Widagsa (2022). Se plantea que el uso de la inteligencia lingüística en el aula favorece el desarrollo de habilidades para la escritura de textos descriptivos. En este sentido, es fundamental que el docente diseñe estrategias didácticas que integren de forma estratégica la inteligencia lingüística con las herramientas que ofrecen las TIC, con el propósito de fortalecer las prácticas escriturales de los estudiantes y prepararlos de manera más eficaz para los desafíos comunicativos del entorno actual.

Para finalizar, los estudios enfatizan los beneficios de su desarrollo, pero no se detienen a examinar las condiciones reales que dificultan su integración, como la falta de formación docente específica, la ausencia de políticas educativas que prioricen su enseñanza o la escasa disponibilidad de recursos metodológicos adaptados a la diversidad estudiantil. Además, el predominio de investigaciones descriptivas limita la posibilidad de generar propuestas críticas que aborden las contradicciones entre las teorías de las inteligencias múltiples y las prácticas educativas tradicionales. De ahí que resulte indispensable impulsar estudios más rigurosos que exploren tanto los alcances como las limitaciones de esta

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

inteligencia, favoreciendo la construcción de estrategias pedagógicas más contextualizadas, críticas y sostenibles.

Conclusiones

En esta investigación se ha explorado la afinidad de la Inteligencia lingüística y la escritura al igual que el uso de las TIC en la enseñanza, proporcionando herramientas válidas sobre los procesos vanguardistas en las prácticas pedagógicas de los docentes. Se evidenció que son pocos los maestros de diferentes escenarios que conocen la magnitud formativa que tienen las inteligencias múltiples, en especial la lingüística con relación a los procesos de escritura. De acuerdo, a las últimas investigaciones esta inteligencia fomenta las competencias comunicativas, formando personas con discursos sólidos orales y escritos. Por lo tanto, es una tarea para los educadores de las distintas disciplinas integrarla en el quehacer pedagógico para formar seres competentes e interdisciplinarios en una sociedad cambiante.

Con relación a la teoría de Gardner (2001) la inteligencia lingüística demuestra la capacidad que tiene el ser humano de utilizar las palabras de manera eficaz, manejando la estructura del lenguaje. Se puede sintetizar que está en la educación potenciarla, iniciando con la capacitación docente, dando a conocer su importancia y las ventajas que trae al aprendizaje del educando. Incluirlas en las prácticas pedagógicas desde los primeros grados de escolaridad hasta la educación superior. Ya sea por medio de diferentes herramientas tecnológicas en las que se incluyan actividades encaminadas a fomentar esta habilidad o a través de prácticas motivacionales. Su influencia en el nivel educativo permite formar seres capaces de comunicar y transmitir información de manera clara y eficaz.

Gracias al análisis de las investigaciones se puede concluir que el docente debe apropiarse de los aportes y beneficios que las TIC hacen a la educación, de acuerdo a las necesidades educativas. En la actualidad el ser humano hace parte de la sociedad del conocimiento y es allí cuando el docente se apropia de la tecnología para organizar sus intereses académicos, usando las técnicas de enseñanza con la ayuda de los medios digitales para que los educandos se apropien del aprendizaje encaminado a la realidad social, estas tecnologías potencian el trabajo colaborativo en el aula y sitúan al estudiante como sujeto

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

activo en la construcción de conocimientos mediante el aprender haciendo, adquiriendo las competencias necesarias para evolucionar personal y profesionalmente.

Finalmente, los docentes que utilizan recursos tecnológicos como plataformas digitales, redes sociales, aplicaciones, Blog, drive, entre otros; en los procesos de enseñanza de la escritura, fomentan e incentivan al estudiante a mejorar estos procesos, estas herramientas mejoran la ortografía, la organización de las ideas y la expresión, de igual forma identifican las falencias y los aciertos de los niños, adolescentes y jóvenes al momento de escribir, en ellas encuentran diversos materiales académicos de calidad y de interés. Las políticas educativas deben visualizar la importancia del uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las necesidades de la sociedad actual, sin dejar a un lado los conocimientos esenciales en las diferentes disciplinas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

Referencias

Alfonso, Y., Carreño, D. y Massani, J. F. (2022). La exploración de la inteligencia lingüística en los niños de cinco a seis años de edad. *MENDIVE, 20*(1), 158-171. http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n1/1815-7696-men-20-01-158.pdf

Araiza, M. y Pedraza, E. (2019). Discernimiento de los docentes por género en el uso de las TIC en el aula a partir de las competencias digitales. *Revista Electrónica Educación, 40*(21), 21. https://revistaeducacion.org/articulo/2019/discernimiento-docentes-genero-tic

Arguello, F., Caballero, E., Nájera, B. y Gaibor, J. (2022). Aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza. *Revista Digital Políticas del Conocimiento, 7*(2). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8354880

Basilio, D. E. (2021). *Aplicación de las TIC para la producción de textos en la educación básica* [Tesis de maestría]. Repositorio Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/55666

Briceño, A. y Durán, E. (2021). Interacción de las inteligencias lingüística y musical y su impacto sobre la adquisición de una lengua extranjera. *Revista Angolana de Ciencias, 3*(1), 55-74. https://revistaangolana.com/articulo/interaccion-inteligencias-linguistica-musical

Brito, A. (2021). Reconfiguraciones de la enseñanza: notas para pensar la docencia y su formación en el uso pedagógico de las TIC. *Propuesta Educativa, 2*(56), 40-56. https://www.redalyc.org/journal/4030/403070017006/html/

Calle, G. (2020). El Centro de Escritura Digital como una estrategia pedagógica institucional. *Revista Academia y Virtualidad, 13*(2). https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/4670

Castells, M. (2002). La dimensión cultural del Internet. *Revista de Estudios Sociales, 11*, 15-24. https://www.redalyc.org/pdf/815/81501102.pdf

Chura, E., Huyanca, P. y Maquera, M. (2019). Bases epistemológicas que sustentan la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la pedagogía. *Revista de Innovación Educativa, 1*(4). https://revistainnovacioneducativa.org/articulo/bases-epistemologicas-inteligencias-multiples

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Estigoy, E. (2021). *Preparación para las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su integración al proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas secundarias privadas* [Tesis doctoral]. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/348988981

Fainholc, B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Paidós.

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. y Moran, S. (2006). The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist, 41*(4), 227-232. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_2

Gunawan, D., Musthafa, B. y Wahyudin, D. (2022). Mejora de las habilidades lingüísticas mediante el diseño del aprendizaje de inteligencia lingüística. *Journal of Language Teaching and Learning, 10*(3), 45-60. https://jltl.org/articulo/mejora-habilidades-linguisticas

Hasanudin, C. y Fitrianingsih, A. (2020). Inteligencia lingüística verbal de los estudiantes de primer año del programa educativo de Indonesia: un caso en la asignatura de lectura. *Indonesian Journal of Language Education, 9*(2), 78-92. https://ijle.org/articulo/inteligencia-linguistica-verbal

Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Editorial Holística.

Irrazabal, A., Correa, M. y Loor, M. J. (2022). Las inteligencias múltiples y su importancia en las adaptaciones curriculares en el aula común. *Polo del Conocimiento, 7*(4), 50-65. https://polodelconocimiento.com/articulo/inteligencias-multiples-adaptaciones

Lestari, I. y Widagsa, R. (2022). La correlación entre la inteligencia lingüística y la capacidad de los estudiantes para escribir textos descriptivos. *FRASA, 3*(1), 25-34. https://doi.org/10.47701/frasa.v3i1.2033

Mateo, M., Agudelo, J. y Caro, M. (2021). El uso de herramientas TIC para la enseñanza de la escritura argumentativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 5*(8), 80-98. https://www.redalyc.org/journal/5739/573967010006/html/

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

Mogollón, M. L. (2023). Las tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza de la lectura crítica en la educación del siglo XXI. *Tendencias Educativas, 15*(2), 45-62. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/777/695

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2022). *Resultados PISA 2022*. https://www.oecd.org/pisa/resultados-pisa-2022

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Moher, D. (2021a). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*(71), 1-9. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Moher, D. (2021b). Updating guidance for reporting systematic reviews: development of the PRISMA 2020 statement. *Journal of Clinical Epidemiology, 134*, 103-112. https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2021.02.003

Pascumal, L., Galarza, P. y Pozo, A. (2021). Desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística y su influencia en la expresión oral de estudiantes del nivel de educación básica. *Revista de Investigación Educativa*, *6*(10), 112-130. https://rieducacion.org/articulo/desarrollo-inteligencia-verbal

Peña, E. A. (2023). *Constructos teóricos sobre la motivación escolar en los espacios rurales desde los aportes de las inteligencias múltiples en educación secundaria de Colombia* [Tesis doctoral]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional. https://repository.upn.edu.co/handle/123456789/4567

Pérez, C. (2012). Las revisiones sistemáticas: declaración PRISMA. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, *18*(1), 57-58. https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/nutr_1-2012%20taller%20escritura.pdf

Pérez, J. C. y Ruiz, C. P. (2018). Lectura y escritura por medio del uso de los cibergéneros: una experiencia en las Instituciones Educativas Piamonte y León XIII. *Revista de Educación y Tecnología*, *12*(3), 45-60. http://repository.udem.edu.co/handle/11407/6281

Pinto Rojas, N. (2018). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aprendizaje de los estudiantes del II ciclo de la Facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013-II. *Revista de*

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

Vol. 65 (107), 2025, pp.223-252 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Investigación Educativa, *10*(2), 34-50. https://repositorio.une.edu.pe/items/fe335945-0b39-482a-b000-ac83e322b828

Poudel, A. P. (2022). Tecnologías de la Información y la Comunicación en Idioma Inglés Enseñanza: algunas oportunidades y desafíos. *Journal of Comparative & International Higher Education*, *14*(4), 103-116. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1363848.pdf

Rodríguez, G. y Cortés, J. A. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica*, *56*, e1156. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-005

Rodríguez, P. (2022). Las Aulas Inteligentes en la Universidad. *HUMAN Review*, *15*(3), 2-13. https://humanreview.org/articulo/aulas-inteligentes-universidad

Rosa, M. y Martínez, E. (2022). Creencias docentes sobre la escritura con apoyo de las TIC. *Educación y Ciencia*, *26*, e13729. https://educacionyciencia.org/articulo/creencias-docentes-escritura-tic

Seas Tencio, J. (2021). Desarrollo profesional docente en TIC en contextos interculturales. La experiencia del Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclos, con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar. *Innovaciones Educativas*, *23*(Especial), 147-162. https://doi.org/10.22458/ie.v23iEspecial.3659

Serrano, S. S., Navarro, I. P. y González, M. D. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA?: Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón: Revista de Pedagogía*, *74*(3), 51-66. https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.94963

Tapia, H. y Campos, E. (2023). Desarrollo de un marco común de estándares digitales para docentes del sistema escolar. *Revista Iberoamericana de Educación Digital*, *18*(1), 23-40. https://riedib.org/articulo/estandares-digitales-docentes

Tench Macea, C. B. (2022). El Facebook como herramienta para el fortalecimiento de la competencia lingüística en educación básica. *Gaceta de Pedagogía*, *42*, 61-81. https://doi.org/10.56219/rgp.vi42.508

UNESCO. (2021). *Tecnología en la educación: Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382957

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

CC BY NC SA

Vaca, C. (2020). Fricciones de poder en la educación intercultural lectura, escritura y oralidad en las TIC. *Encrucijada Americana, 12*(2), 40-50. https://encrucijadaamericana.org/articulo/fricciones-poder-educacion-intercultural

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4726

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Competencia discursiva en inglés: revisión sistemática sociotecnológicas

Yeinson Narváez Téllez

y.narvaez@udla.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-3231-0532

Institución Educativa Verde Amazónico, San Vicente del Caguán-Colombia.

Licenciado en Inglés, Universidad de la Amazonia. Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Universidad Europea del Atlántico. Docente Colombiano en la Institución Educativa Verde Amazónico de San Vicente del Caguán, Caquetá. Tiene experiencia de 10 años en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero. Actualmente, adelanta el sexto semestre del Doctorado en Educación con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

Kellys Johana Chimá González

kjchigo@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1682-6945

Institución Educativa de María, Yarumal, Colombia.

Licenciada en Informática y Medios Audiovisuales, especialista en Aplicación de TIC para la Enseñanza. Docente colombiana en la Institución Educativa de María con experiencia en educación básica y media, orienta su trabajo investigativo hacia la integración de tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje y el fortalecimiento de las competencias estudiantiles. Actualmente adelanta el sexto semestre del Doctorado en Educación con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

Adriana Camila Gamboa Murcia

Kmilandia58@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0002-3172-7654

Institución Educativa Técnica "Nuestra Señora de la Paz", Quípama, Colombia.

Docente de básica primaria durante 22 años, normalista superior, licenciada en educación básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana. Magíster en recursos digitales aplicados a la educación. Actualmente adelanta el sexto semestre del Doctorado en Educación con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

Recibido: 16/05/2025 **Aceptado:** 09/09/2025

Resumen

Partiendo del Plan Especial de Educación Rural (MEN, 2018), que reconoce el potencial de las TIC para resolver problemáticas contextuales y enriquecer las realidades educativas, y tomando como referentes teóricos los aportes de Zamora (2020) sobre el aprendizaje del inglés con TIC y de Moreira y Vanegas (2020) en el desarrollo de competencias comunicativas, sustentados adicionalmente por documentos oficiales como Competencias discursivas del inglés (MEN, 2006), esta investigación se propuso analizar la competencia discursiva en inglés mediada por TIC en contextos rurales según sus demandas sociotecnológicas. Mediante una revisión sistemática de literatura con enfoque cualitativo y paradigma fenomenológico hermenéutico según Gadamer (2002), se seleccionaron y analizaron 20 artículos indexados en las bases de datos académicas Redalyc, ResearchGate,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Scielo y Dialnet. La síntesis de evidencia permitió identificar cuatro categorías centrales: la globalización del inglés, la falta de infraestructura tecnológica y preparación docente como principales obstáculos, la brecha urbano rural, y la integración entre TIC y enseñanza del inglés como prioridad. Se concluye que la deficiente infraestructura y la insuficiente formación tecnológica docente afectan significativamente el desarrollo de las competencias discursivas en inglés en el contexto rural colombiano.

Palabras clave: competencia discursiva; TIC; contexto rural; enseñanza del inglés.

Discursive competence in English: systematic review of sociotechnological approaches

Abstract

Based upon the Special Plan for Rural Education (MEN, 2018), which posits ICT as a potential tool for resolving contextual challenges and enriching educational environments, this research analyzes ICT-mediated discursive competence in English within rural contexts vis-à-vis their sociotechnological demands. The study is theoretically grounded in the contributions of Zamora (2020) regarding ICT-based English learning and Moreira and Vanegas (2020) on communicative skill development, alongside official mandates on Discursive Competence (MEN, 2006). Methodologically, a systematic literature review was conducted under a qualitative, phenomenological-hermeneutic paradigm based on Gadamer (2002), analyzing twenty articles selected from the Redalyc, ResearchGate, Scielo, and Dialnet databases. The resulting synthesis elucidated four central categories: the globalization of English, the critical deficits in technological infrastructure and teacher training, the persistence of the urban-rural digital divide, and the imperative to integrate ICT into language pedagogy. Ultimately, the study concludes that structural deficiencies and insufficient digital literacy among educators significantly impede the development of English discursive competence in the Colombian rural context.

Keywords: discourse competence; ICT; rural context; English language teaching.

Compétence discursive en anglais: revue systématique sociotechnologique

Résumé

Partant du Plan spécial pour l'éducation rurale (MEN, 2018), qui reconnaît le potentiel des TIC pour résoudre des problèmes contextuels et enrichir les réalités éducatives, et en prenant comme références théoriques les contributions de Zamora (2020) sur l'apprentissage de l'anglais avec les TIC et de Moreira et Vanegas (2020) sur le développement des compétences communicatives, étayées en outre par des documents officiels tels que Compétences discursives en anglais (MEN, 2006), cette recherche s'est proposée d'analyser la compétence

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

discursive en anglais médiatisée par les TIC dans les contextes ruraux en fonction de leurs exigences sociotechnologiques. Au moyen d'une revue systématique de la littérature avec une approche qualitative et un paradigme phénoménologique herméneutique selon Gadamer (2002), 20 articles indexés dans les bases de données académiques Redalyc, ResearchGate, Scielo et Dialnet ont été sélectionnés et analysés. La synthèse des données a permis d'identifier quatre catégories principales : la mondialisation de l'anglais, le manque d'infrastructures technologiques et de formation des enseignants comme principaux obstacles, le fossé entre les zones urbaines et rurales, et l'intégration des TIC et de l'enseignement de l'anglais comme priorité. Il est conclu que l'insuffisance des infrastructures et la formation technologique insuffisante des enseignants affectent de manière significative le développement des compétences discursives en anglais dans le contexte rural colombien.

Mots clés: compétence discursive; TIC; contexte rural; enseignement de l'anglais.

Competenza discorsiva in inglese: una revisione sistematica socio-tecnica

Riassunto

Basandosi sul Piano Speciale per l'Educazione Rurale (MEN, 2018), che riconosce il potenziale delle TIC per risolvere problemi contestuali e arricchire le realtà educative, e prendendo come riferimenti teorici i contributi di Zamora (2020) sull'apprendimento dell'inglese con le TIC e di Moreira e Vanegas (2020) sullo sviluppo delle competenze comunicative, ulteriormente supportati da documenti ufficiali come Competenze Discorsive in Inglese (MEN, 2006), questa ricerca mirava ad analizzare la competenza discorsiva in inglese mediata dalle TIC nei contesti rurali in base alle loro esigenze socio-tecnologiche. Attraverso una revisione sistematica della letteratura con un approccio qualitativo e un paradigma ermeneutico-fenomenologico secondo Gadamer (2002), sono stati selezionati e analizzati 20 articoli indicizzati nei database accademici Redalyc, ResearchGate, Scielo e Dialnet. La sintesi delle prove ha permesso di identificare quattro categorie centrali: la globalizzazione dell'inglese, la mancanza di infrastrutture tecnologiche e di formazione degli insegnanti come principali ostacoli, il divario tra aree urbane e rurali e l'integrazione delle TIC e dell'insegnamento della lingua inglese come priorità. Si conclude affermando che le infrastrutture carenti e un'insufficiente formazione degli insegnanti in ambito tecnologico influenzano significativamente lo sviluppo delle competenze discorsive in lingua inglese nel contesto rurale colombiano.

Parole chiavi: competenza discorsiva; TIC; contesto rurale; insegnamento della lingua inglese.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Artículo

Competência discursiva em inglês: revisão sistemática sociotecnológica

Resumo

Partindo do Plano Especial de Educação Rural (MEN, 2018), que reconhece o potencial das TIC para resolver problemas contextuais e enriquecer as realidades educativas, e tomando como referências teóricas as contribuições de Zamora (2020) sobre a aprendizagem do inglês com TIC e de Moreira e Vanegas (2020) no desenvolvimento de competências comunicativas, apoiadas adicionalmente por documentos oficiais como Competências discursivas do inglês (MEN, 2006). Esta pesquisa analisou a competência discursiva em inglês mediada pelas TIC em contextos rurais de acordo com exigências sociotecnológicas. Por meio de uma revisão sistemática da literatura com enfoque qualitativo e paradigma fenomenológico hermenêutico segundo Gadamer (2002), 20 artigos indexados nas bases de dados acadêmicas Redalyc, ResearchGate, Scielo e Dialnet foram selecionados e analisados. A síntese das evidências permitiu identificar quatro categorias centrais: a globalização do inglês, a falta de infraestrutura tecnológica e de preparação docente como principais obstáculos, a brecha urbano-rural e a integração entre TIC e ensino de inglês como prioridade. Conclui-se que a infraestrutura deficiente e a formação tecnológica insuficiente dos docentes afetam significativamente o desenvolvimento das competências discursivas em inglês no contexto rural colombiano.

Palavras-chave: competência discursiva; tic; contexto rural; ensino de inglês.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Introducción

Desde una perspectiva global, con los avances tecnológicos del siglo XXI, las transformaciones y nuevas necesidades acarrean mayores desafíos que afrontan no sólo los niños y jóvenes que pertenecen al sistema educativo, sino a todo el componente de actores educativos (docentes, directivos, orientadores) quienes están inmersos en una encrucijada donde existen formas tradicionales que deben sostenerse dentro de los recursos del aprendizaje y formas didácticas incorporando el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estas tecnologías ofrecen un potencial considerable en la superación de limitaciones y proporcionan a los estudiantes de áreas rurales acceso a recursos educativos de alta calidad. Este escenario representa una oportunidad para potenciar la habilidad discursiva en el área de inglés, la cual es fundamental al momento de acceder a oportunidades educativas, laborales y sociales. Aprovechando la amplia gama de experiencias interactivas y oportunidades de aprendizaje que ofrecen las mismas, la educación puede convertirse en un proceso sistemático y continuo, adaptable a las necesidades y contextos individuales de los estudiantes sin descuidar su diversidad cultural.

Con base en la información anterior, es importante destacar que en Colombia, al igual que en varios países del mundo, la educación se ve influenciada por diversas políticas educativas de orden global que contemplan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como un elemento trascendental en la era digital que se vive actualmente, dado que, las "innovaciones tecnológicas han reconfigurado las formas en que vivimos y aprendemos, y seguramente lo seguirán haciendo" como bien lo sostiene la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021. p. 35).

En los entornos rurales latinoamericanos, las aulas suelen carecer de conectividad y recursos tecnológicos básicos, lo cual limita el desarrollo de la competencia discursiva en inglés. En Colombia, por ejemplo: "el 70.2 % de los hogares rurales carece de conexión a internet. Esta brecha digital afecta el acceso a información, y condiciona profundamente cómo los estudiantes usan el inglés: sin infraestructura adecuada, la producción de textos orales y escritos se limita". Se requiere entender la competencia discursiva no solo como

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

destreza lingüística, sino también como un fenómeno sociocultural mediado por tecnología en un contexto de inequidad educativa (Barón, et al. 2021).

En consecuencia, este estudio sistemático analiza las investigaciones según "La revisión sistemática de carácter cualitativo", la cual se justifica en la medida en que posibilita la integración y comparación de hallazgos provenientes de múltiples estudios, con el fin de identificar temas o constructos recurrentes y otorgarles un sentido interpretativo más amplio que trascienda los resultados individuales. Esta modalidad de síntesis permite complementar la evidencia científica al incorporar perspectivas tanto de los usuarios como de los profesionales, lo que fortalece la aplicabilidad y pertinencia de los hallazgos. (Manterola et al. 2023, p.1272)

Su naturaleza narrativa y generalizada otorga un valor agregado frente a indagaciones de alcance meramente local, ya que amplía el espectro de comprensión del fenómeno estudiado. A diferencia de metodologías rígidas, admite estrategias flexibles como el muestreo selectivo o intencional, y utiliza la evaluación de la calidad como herramienta mediadora de los mensajes que se derivan de la evidencia (Grant y Booth, 2009; Samnani et al., 2017; MacEntee, 2019).

Desde este tipo de muestreo se seleccionaron las palabras clave: competencia discursiva del inglés, educación tecnológica, formación tecnológica docente, brecha rural-urbana para la enseñanza del inglés desde las TIC, aprendizaje del inglés mediante TIC, estudiantes de inglés en zonas urbanas y rurales, las cuales nacen de manera inductiva del título en estudio y la pregunta de investigación conformada para esta investigación y sobre estos estudios relativos a ello, fueron identificados, seleccionados e incluidos en el siguiente orden de ideas:

La revisión sistemática cualitativa fue seleccionada como estrategia metodológica por su capacidad para ofrecer un abordaje exhaustivo, riguroso y estructurado que permita evaluar críticamente la literatura existente. Su ejecución se enmarcó dentro de las directrices según Samnani et al. (2017), quien asegura: "Buscar "temas" o "constructos" que se encuentran en estudios cualitativos individuales; para luego interpretar los hallazgos en un aspecto más amplio que el tema en particular" (p.1247), sería la finalidad de las revisiones sistemáticas bajo la modalidad de síntesis de evidencia cualitativa. Asimismo, establece un

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

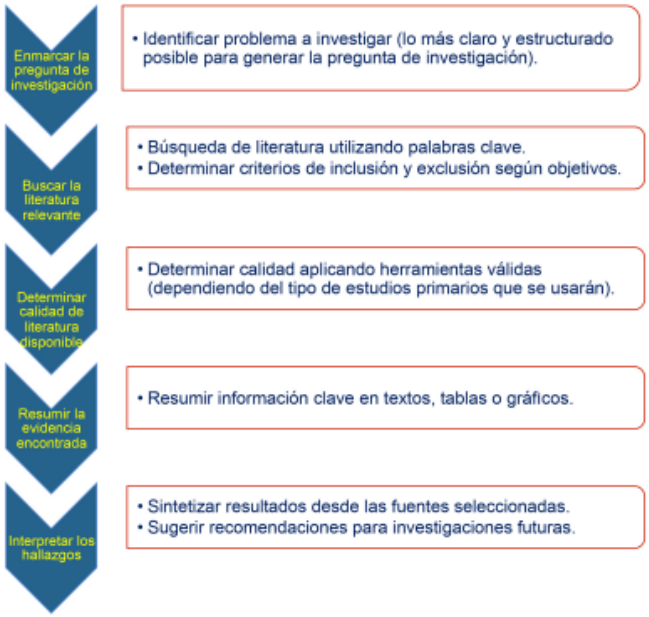
CC BY NC SA

Artículo

protocolo robusto para la identificación (búsqueda inicial), selección (profundización), evaluación y síntesis de estudios relevantes (inclusión). Este proceso puede visualizarse en detalle en la siguiente figura 1.

Figura 1.

Pasos para realizar revisión sistemática cualitativa



Nota: Imagen obtenida de Grant y Booth, 2009, Samnani et al., 2017; MacEntee, 2019, citado por Manterola et al. (2023, p.1241).

El tratamiento metodológico es de naturaleza cualitativa, dado que la revisión documental se sustenta en el análisis e interpretación de fuentes primarias, consideradas como el fundamento principal del diseño investigativo. Las categorías de análisis emergieron de manera inductiva a partir del contenido de los documentos seleccionados, construyéndose progresivamente a lo largo del proceso investigativo. Aunque algunos estudios incluidos presentaban resultados cuantitativos, el tratamiento analítico en esta revisión fue eminentemente narrativo.

El análisis documental implicó una aproximación al contenido semántico y sintáctico de los textos, orientada a comprender la esencia de sus mensajes y a establecer representaciones precisas y sintéticas del conocimiento. Como afirman Peña-Vera y Pirela-Morillo (2007), este tipo de análisis permite "reconocer en éstos su estructura semántica y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

sintáctica para comprender la esencia de su mensaje y plantear vías sintéticas y precisas de representarlo, teniendo como propósito facilitar el acceso intelectual de los interesados", y constituye una herramienta para "complementar o enriquecer el valor agregado que supone la representación abreviada del contenido de los documentos" (pp. 79-80).

Este enfoque permitió configurar un corpus coherente de conocimientos vinculados al objeto de estudio, orientado a establecer relaciones significativas entre los datos obtenidos y el problema de investigación. En atención a ello, el protocolo marcado desde la concepción del autor Manterola (2023) sobre la revisión sistemática cualitativa, desarrollada a través de tres etapas sucesivas: identificación (Búsqueda inicial), selección (profundización), evaluación y síntesis de estudios relevantes (inclusión) y selección final de estudios.

En la etapa de identificación, se efectuó una búsqueda sistemática en bases de datos académicas especializadas (Scopus, Redalyc, ResearchGate, Scielo y Dialnet), utilizando combinaciones de palabras clave en español e inglés, mediante operadores booleanos (por ejemplo, "english discursive competence" AND "thecnology education"). Los estudios duplicados fueron eliminados, y se realizó un análisis preliminar de los resúmenes para valorar su pertinencia temática.

La etapa de profundización consistió en la exclusión de aquellos documentos que no cumplían con los criterios de inclusión previamente definidos, entre los que se consideraron: a) pertinencia directa con las competencias discursivas del inglés o contextos de formación tecnológica en el contexto urbano y rural; b) abordaje explícito del aprendizaje del inglés o de sus dimensiones asociadas; c) disponibilidad del texto completo en español o inglés. d) documentos con una data de 5 años de antigüedad. El análisis de los resúmenes permitió descartar estudios que no respondían a los objetivos del estudio.

En la etapa de inclusión, se consolidó el corpus documental que cumplía con los requisitos temáticos, metodológicos y epistemológicos establecidos. Los textos seleccionados fueron sometidos a un examen interpretativo exhaustivo, orientado a la identificación de patrones conceptuales y categorías emergentes, en función de la interrogante de investigación. Este proceso garantizó la construcción de un conjunto coherente de evidencias cualitativas, con una data de hasta 05 años de antigüedad, a fin de verificar las transformaciones a lo largo de la historia, y las investigaciones recientes sobre

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

cómo las TIC interactúan con la enseñanza del inglés en zonas rurales, identificando implicaciones sociales y tecnológicas para dichas comunidades de acuerdo a los siguientes preceptos, lo cual convierte a los estudios elegidos aptos para el análisis narrativo posterior.

Esto se debe a que las TIC abarcan, según lo plantea la UNESCO (2019), prácticamente todo lo que maneja y comunica información en forma electrónica, es decir: "computadoras, teléfonos móviles, cámaras digitales, sistemas de navegación por satélite, instrumentos y registradores de datos electrónicos, radio, televisión, redes informáticas, sistemas satelitales, incluyendo los equipos *(hardware)* y los programas informáticos *(software)"*

Siendo éstas las razones por las cuales se han convertido en herramientas fundamentales para la transformación del aparato productivo en las diferentes naciones, para el cuidado de la salud, la alimentación, la educación y otras necesidades sociales (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2022). Evidenciándose, por un lado, la incuestionablemente relevancia y necesidad de incorporar e integrar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las futuras generaciones y, por otro lado, que el acceso y uso de las tecnologías digitales debe considerarse un derecho y no un privilegio, como bien lo menciona el Departamento Nacional de Planeación (2023).

Planteamientos que incluyen, por supuesto, a la educación tecnológica urbana y rural para la enseñanza del inglés (competencias discursivas del inglés), cuya modalidad educativa es el centro de interés en este artículo. Tal como lo confirman las investigaciones realizadas por Bazurto et al. (2023) y Zambrano (2023), donde la evidencia indica, por una parte, que las TIC en la educación rural constituyen un elemento fundamental para el desarrollo porque les permite a los estudiantes adquirir conocimientos para poder comunicarse de manera más eficaz lo que redunda en bienestar social y económico de la población y, por otra parte, les brinda la oportunidad de apropiarse de las tecnologías de su entorno, así como de su función social y cotidiana. De acuerdo con lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) en el Plan Especial de Educación Rural, las TIC brindan aportes para la resolución de necesidades, expectativas o problemáticas, atendiendo a la particularidad de un contexto, incentiva la disposición al aprendizaje y genera mejores condiciones en las realidades de los actores educativos.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

En este contexto, desde una perspectiva tecnológica, la relevancia actual de las TIC en los procesos educativos es evidente; y, sumado a ello, desde una perspectiva social, el aprendizaje del idioma inglés cobra gran significancia frente a una sociedad cada vez más globalizada. Estos enunciados están avalados por diversos documentos curriculares emanados por el MEN, como los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (MEN, 2006). En este instrumento curricular se expresa que "tener un buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida" (p. 3). Además, resulta fundamental en el mundo globalizado, ya que "exige poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiar saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país" (p. 3). Asimismo, en el documento antecesor denominado lineamientos curriculares idiomas extranjeros, también se expresa lo conveniente del dominio de una lengua extranjera como el inglés, porque permite acceder a otra cultura, lo que se traduce en otra forma de ver, de sentir y de pensar, en fin, tener otra perspectiva del mundo y de comprender al otro (MEN, 1997).

La integración de las TIC en la enseñanza del idioma inglés fortalece en los estudiantes el desarrollo de la capacidad de gestionar su propio conocimiento, permitiéndoles ser agentes activos y protagonistas de su proceso formativo, al tiempo que ofrece un abanico de posibilidades hacia la innovación (Álvarez, 2022). Por otra parte, representa una oportunidad para el desarrollo del aprendizaje significativo, una alternativa para disminuir la brecha entre la población rural y urbana y mejorar la calidad educativa. Es por ello y, tomando en cuenta todo lo antes descrito, que el propósito de este artículo está orientado en analizar la competencia discursiva en inglés mediada por TIC en contextos rurales según las demandas sociotecnológicas. Considerando, también, que con esta competencia el estudiante desarrolla su capacidad para participar activamente en el orden de lo social, y de esta manera, pudiera organizar sus ideas, reconocer, comprender y discutir la información que recibe de su entorno, así como ser capaz de establecer diferencias y contrastar sus puntos de vista con el de otros, además de consolidar posiciones críticas frente a las problemáticas que lo afectan (Hoyos et al., 2020).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Por lo antes expuesto, la competencia discursiva se entiende aquí como la habilidad para producir e interpretar textos coherentes y adecuados según el género comunicativo. Este concepto, dentro de la competencia comunicativa, implica dimensiones sociocultural, pragmática y textual (Cardona et al. 2016). Así, un hablante con competencia discursiva sabe estructurar ideas y adaptar el discurso a contextos específicos. Ontológicamente, siguiendo a Gadamer, el lenguaje es el horizonte de todo entendimiento: "el ser que puede ser comprendido es lenguaje" (Hoyos et al. 2020). En otras palabras, comprender implica interpretar lingüísticamente los fenómenos de la vida, lo que convierte el discurso en experiencia hermenéutica de sentido. Para Gadamer (2002), entonces, la comprensión es "la interpretación lingüística de los fenómenos que experimentamos en la vida entendida ésta como fuente de sentido" (Gadamer, 2002). Bajo esta perspectiva, la competencia discursiva en inglés no es un conjunto de reglas fijas, sino un proceso de construcción de significado en diálogo con la tradición y la historia de los hablantes (fusión de horizontes).

Según la metodología de revisión sistémica cualitativa, los temas emergentes nacen de las palabras claves producto del título, el problema y la pregunta de investigación de esta investigación, tal y como se indica en la figura 1., lo cual llevó a la indagación dentro de los resúmenes de los diversos documentos seleccionados.

Método

El presente artículo surge como resultado de una exhaustiva revisión sistemática cualitativa según Manterola et al. (2023), relacionada con la competencia discursiva en el idioma inglés mediado por las TIC en contextos rurales. Cardona et al. (2016), señalan que las revisiones sistemáticas constituyen *"un método científico para resumir la literatura a partir de un protocolo específico"* (p.17). Deben ser exhaustivas, incluyendo todos los estudios pertinentes, y reproducibles. De este modo, esta metodología se fundamenta en el análisis documental y se desarrolla siguiendo el método PRISMA de búsqueda y selección según el autor Manterola et al. (2023). Este enfoque metodológico permite explorar de manera detallada y estructurada el corpus documental relevante, asegurando una recopilación completa de información pertinente para el tema de estudio.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

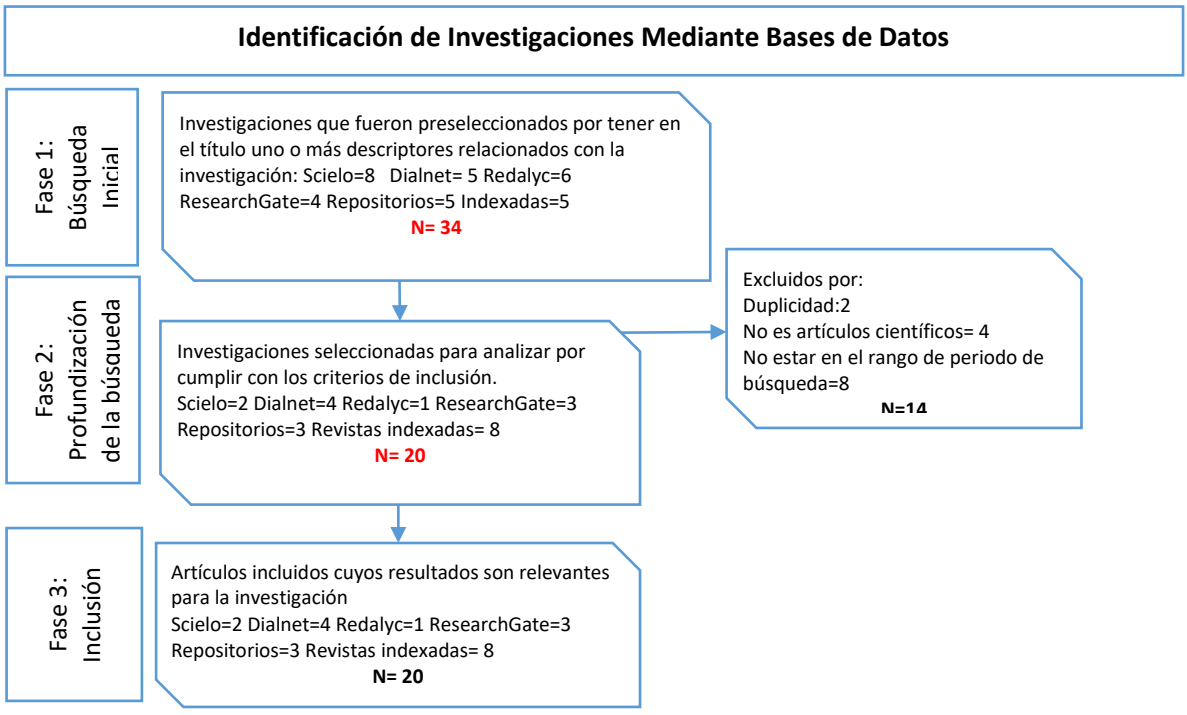
CC BY NC SA

En este estudio se consultaron diversas bases de datos electrónicas, tales como Redalyc, ResearchGate, Scielo, Dialnet, repositorios y revistas indexadas, utilizando términos de búsqueda específicos. Se aplicaron criterios de inclusión como: que fueran artículos de investigación vinculados con las TIC, ruralidad y competencia discursiva del inglés; que el rango de publicación fuera entre los años 2019 al 2024; investigaciones tanto en el idioma español como en inglés y; que fueran estudios realizados en diversos países para tener una visión más amplia de la situación abordada. En definitiva, se seleccionaron de acuerdo a la relevancia y pertinencia para la investigación.

Es así, como se preseleccionaron 34 investigaciones consideradas como potencial unidad de información, de acuerdo a los criterios de búsqueda, posteriormente fueron leídas y se elaboró un flujograma donde se representa la búsqueda y selección de la información para ser analizados. En la siguiente Figura 2, puede observarse en el procedimiento de la revisión sistemática, se seleccionaron inicialmente 34 artículos, de los cuales finalmente, de acuerdo a los criterios de inclusión, resultaron elegibles 20 artículos.

Figura 2.

Flujograma de Revisión Sistemática



Nota: Elaboración de autores de esta investigación, por metodología de revisión sistemática según el autor Manterola (2023)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Dentro del procedimiento de revisión sistémica, resultaron elegidas para su análisis e interpretación investigaciones internacionales y nacionales según se expone en la siguiente Tabla 1, sus autores, país y el título de las investigaciones a continuación:

Tabla 1.

Autores e investigaciones de la revisión sistémica

Autor (es)	País	Título de la investigación
Moreira y Vanegas (2020)	Venezuela	Desarrollo de competencias Comunicativas en inglés.
Cruz (2022)	Perú	Las TIC y su impacto en la educación rural: realidad, retos y perspectivas para alcanzar una educación equitativa.
Pacheco (2022)	Ecuador	El aprendizaje del idioma inglés mediado por las tecnologías en el sector rural durante la pandemia: retos y oportunidades en el nivel de secundaria.
Guzmán (2022)	Colombia	La realidad del binomio inglés- TIC
Llanos y Criollo (2022)	Ecuador	Uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el sector rural ecuatoriano.
Almache et al. (2024)	Ecuador	La enseñanza del inglés en entornos virtuales: desafíos y estrategias para el éxito educativo de estudiantes rurales.
Domínguez et al. (2023)	México	Los jóvenes y las TIC: algunas realidades en el contexto rural.
Gavilánez et al. (2023)	Ecuador	Pandemia: un estudio sobre el impacto de las TICS en la praxis pedagógica en Ecuador.
Vanegas y Sanvicén (2022)	Colombia	Tendencias de investigación sobre las TIC en el sector educativo colombiano: un estado del arte.
Zamora (2020)	Venezuela	Aprendizaje del Inglés a través de las TIC: Una visión hermenéutica desde la mirada de sus protagonistas.
Galván (2020)	España	Educación rural en América Latina Escenarios, tendencias y horizontes de investigación.
Woon y Abdul (2022)	Malasia	A Systematic Review of Teaching English in Rural Settings: Challenges and Solutions.
García y Reyes (2022)	Colombia	English teaching in Colombian rural schools: challenges and opportunities.
Lucero et al.	Ecuador	English language education in a rural school.
Moreno et al. (2021)		Las TIC en la enseñanza-aprendizaje del inglés
Nabila y Din (2021)	Malasia	Enhancing english language teaching by implementing ict as an educational tool.
Maja (2023)	Sudáfrica	Teachers' Perceptions of Integrating Technology in Rural Primary Schools to Enhance the Teaching of English First Additional Language.
Uribe et al. (2023)	Colombia	Usos educativos de TIC en docentes rurales de Colombia.
Mantuano y Rivadeneira (2022)	Ecuador	Herramientas tecnológicas y su incidencia en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la zona rural del Cantón Jipijapa.
Monroy y Patiño (2022)	Colombia	La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza.

Nota: Elaboración de autores de esta investigación (2025)

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Resultados

Luego de haber realizado el proceso de selección de los documentos, seguidamente se procedió a realizar la respectiva lectura de cada documento para poder obtener los datos y continuar con el análisis y la interpretación. Considerando los planteamientos de los autores, se agrupó la información según los pasos de la revisión explícitos en la figura 1 y descritos en párrafos anteriores, y, de esta manera, de los documentos seleccionados emergieron cuatro categorías de la investigación: a) La globalización del idioma inglés; b) Falta de infraestructura adecuada y preparación docente: los grandes obstáculos de las TIC; c) Siglo XXI con problemáticas educativas del siglo XX sin resolver: brecha urbano-ruralidad y; d) El binomio TIC y enseñanza del idioma inglés como prioridad educativa. Estas categorías representan los principales ejes vinculados con la situación abordada que reportan las investigaciones y autores de la revisión sistemática. En las tablas 2, 3, 4 y 5, se encuentran los datos: autor, año y principales conclusiones que fundamentan cada una de las categorías.

La primera categoría denominada globalización del idioma inglés, da cuenta de los diversos factores que influyen en la consolidación y posicionamiento de esta lengua a nivel mundial, lo cual justifica su aprendizaje y relevancia en los planes de estudios de los diferentes niveles y modalidades educativos, lo cual se evidencia en la siguiente tabla 2.

Tabla 2.

Categoría 1. La globalización del idioma inglés

Autor (es)	Conclusiones
Moreira y Vanegas (2020)	El conocimiento de idiomas y, dentro de ellos, del inglés, se ha convertido en una necesidad en todos los ámbitos, por lo que se considera esencial que, desde el ámbito educativo y formativo, se potencie el aprendizaje del idioma inglés.
Pacheco (2022)	Hoy más que nunca, aprender el idioma inglés es imprescindible, debido a su alcance y proyección, pues el proceso de globalización ha hecho que esta lengua extranjera haya adquirido una gran importancia a nivel mundial, hasta el punto de que en la actualidad se considera como el idioma universal.
Moreno et al. (2021)	El aprendizaje y conocimiento del inglés como segunda lengua extranjera es crucial en la actual sociedad, se ha convertido en el idioma global de comunicación, uno de los más utilizados en el mundo.
Lucero et al. (2023)	La comunidad educativa considera que la enseñanza del idioma inglés debe ser obligatoria ya que es una herramienta necesaria para el desarrollo académico de los estudiantes.

Nota: Elaboración de autores de esta investigación (2025)

En segundo lugar, en la categoría falta de infraestructura tecnológica y preparación docente: los grandes obstáculos de las TIC, se hacen evidentes, cuando la categoría principal

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

es la tecnología y las dos subcategorías "infraestructura" y "formación docente", deben verse como dos factores que fungen como barreras para el cumplimiento de las competencias discursivas del inglés, debido a la importancia de contar con el apoyo tecnológico para impartir las actividades de manera más dinámica y obtener así un aprendizaje significativo (Contando con la infraestructura y equipamiento); y, por otra parte, para obtener resultados de aprendizaje con mayor calidad, al contar con el acompañamiento de un docente preparado en educación tecnológica, representa esto una ventaja a la hora de establecer las dinámicas didácticas, haciendo uso de las tecnologías disponibles de la mejor manera (formación docente versus Infraestructura y equipamiento). Se entiende con esto, que ambos factores, funcionan como una interdependencia que depende una de la otra, sin una infraestructura tecnológica ¿cómo podría ejercer un educador especialista en tecnología?, aquí se trata de dos situaciones reiterativas en diversas investigaciones y por la literatura revisada, por un lado, la problemática histórica de las carencias de recursos de las instituciones escolares y, por otro lado, lo relativo a la formación de los educadores. Estos factores medulares para la educación son requeridos por las generaciones que se están formando en la actualidad y en atención a ello. se describe en la siguiente Tabla 3 como la Categoría "Falta de infraestructura tecnológica y preparación docentes: los grandes obstáculos de las TIC".

Tabla 3.

Categoría 2. Falta de infraestructura tecnológica y preparación docente: los grandes obstáculos de las TIC.

Autor (es)	Conclusiones
Cruz (2022)	Las escuelas ubicadas en zonas rurales no cuentan con la infraestructura tecnológica necesaria, asimismo, los docentes, en muchos casos no tienen dominio sobre las herramientas digitales
Llanos y Criollo (2022)	La educación del idioma inglés mediada bajo cualquier plataforma digital exige tener creatividad, imaginación, conocimiento y una mente innovadora que faciliten el aprendizaje desarrollando las destrezas múltiples que establece el área.
Gavilánez et al. (2023)	La capacitación en el uso y aplicación de las TICs en docentes y alumnos debe formar parte de los programas educativos a todos los niveles.
Vanegas y Sanvicén (2022)	Las posibilidades que brindan las tecnologías se contraponen con la realidad, ya que gran parte de las escuelas no tiene conectividad, lo que lleva a continuar con la educación tradicional, centrada en canales de información por medios como el papel.
Uribe et al. (2023)	Los esfuerzos de formación en competencias TIC, tanto gubernamentales como personales en algunos casos, siguen siendo insuficientes en la medida que los docentes no demuestran haber pasado por los niveles básicos de la alfabetización digital. Por ello, se dificulta que puedan integrar exitosamente las TIC en el ámbito educativo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Mantuano y Rivadeneira (2022)	El docente juega un papel importante en la selección de las herramientas tecnológicas apropiadas y viables a la zona donde se lleve a cabo la mediación pedagógica y lograr mediante su inserción motivar a los estudiantes y forjar aprendizajes significativos a través del empleo de artefactos tecnológicos que sean de la cotidianidad del estudiante y puedan utilizar sin problema alguno.
Woon y Abdul (2022)	La escasez de profesores de inglés, así como su falta de calificación y experiencia en la enseñanza del inglés, han generado preocupación sobre el progreso del desarrollo de la educación del idioma inglés en entornos rurales.
García y Reyes (2022)	Se evidenció la falta de formación, recursos y orientación a la hora de enseñar Inglés y la mayoría de las instituciones no cuentan con una conexión a Internet.
Lucero et al. (2023)	La falta de una buena infraestructura y otros recursos didácticos, el presupuesto limitado y los problemas socioeconómicos de la familia afectan el proceso de enseñanza aprendizaje.
Nabila y Din (2021)	En la era actual, los docentes deben aprender el avance de las tecnologías informáticas y de redes para respaldar la enseñanza de una manera más personalizada, flexible y que responda a las demandas sociales.

Nota: Elaboración de autores de esta investigación (2025)

La tercera categoría de análisis fue: siglo XXI con problemáticas educativas del siglo XX sin resolver: brecha urbano-ruralidad. Se plantea en ella algunas responsabilidades educativas relativas a temas de formación docente, de índole financieros y de infraestructura, lo que ocasiona una diferencia significativa en cuanto a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los estudiantes de zonas rurales y los de zonas urbana. Los procesos mediante los entes públicos en términos de gestión financiera llevan procedimientos más demorados debido a los parámetros presupuestarios que deben cumplir por leyes que los rigen; el tema financiero es el origen de todo requerimiento escolar público y depende de las políticas educativas establecidas, lo cual crea esta brecha principalmente.

Y en segunda instancia, por la ubicación geográfica de las zonas rurales, que no cuentan con las vías de comunicación y transporte como las áreas urbanizadas, ni tampoco cuentan con todos los servicios o con el acceso adecuado, con acometidas eléctricas o centros repetidores adecuados debido a la lejanía de los como las de las zonas urbanas, situación que tampoco facilita la instalación o buen funcionamiento de los servicios de internet en las escuelas rurales. Todo ello, forma parte de la brecha urbano-rural expuesta en la siguiente tabla 4, donde se exponen los autores y escenarios evidenciando esta situación.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Tabla 4.

Categoría 3. Siglo XXI con problemáticas educativas del siglo XX sin resolver: brecha urbano-ruralidad.

Autor (es)	Conclusiones
Pacheco (2022)	Entre los desafíos más complejos para atender al sector rural siguen siendo, entre otros, reducir la brecha de acceso y calidad; implementar infraestructura y tecnologías apropiadas.
Vanegas y Sanvicén (2022)	La demanda de políticas públicas en educación, que favorezcan la inclusión social y digital y la democratización del acceso a la tecnología, son fundamentales para incursionar en las etapas de innovación y transformación pedagógica.
Galván (2020)	La educación en línea se plantea como principal estrategia ante escenarios emergencia, sin embargo, la estrategia virtual no necesariamente preserva el derecho a la educación de la población rural; al contrario, parece excluirla con mayor dureza. Tampoco abona a la equidad.
Uribe et al. (2023)	La infraestructura y la conectividad condicionan los usos educativos de las TIC en los docentes rurales colombianos. Aunque evidentemente se ha avanzado en términos de infraestructura y conectividad, la brecha digital entre lo urbano y lo rural se estima que será así a medida que van surgiendo nuevas posibilidades tecnológicas.
Monroy y Patiño (2022)	Con respecto al uso de las TIC en el acto educativo y a la relación bidireccional existente entre enseñanza y aprendizaje del inglés, es evidente que los procesos de modernización del acto educativo, como en toda sociedad neoliberal donde las relaciones de poder reproducen la inequidad y la segregación social, solo existen en las metrópolis.
Woon y Abdul (2022)	Se deben proporcionar instalaciones, material didáctico y recursos de aprendizaje adecuados a las escuelas rurales para facilitar la enseñanza del idioma inglés y brindar oportunidades a los estudiantes para evaluar diversos tipos de experiencia de aprendizaje del inglés.
García y Reyes (2022)	Hay que recordar que las voces del pueblo involucrados en las situaciones es el punto de partida para garantizar el progreso en cualquier situación dada.
Lucero et al. (2023)	La falta de un profesor de inglés con formación especializada y de recursos didácticos, la mala aplicación de las metodologías de enseñanza y un currículo descontextualizado e inaplicable han provocado el bajo nivel de aprendizaje en esta escuela rural.
Maja (2023)	Los docentes reconocen la productividad de la tecnología en sus actividades docentes. Sin embargo, barreras como las limitaciones de tiempo, la desconexión de cargas, la falta de instalaciones y la falta de habilidades digitales de los docentes obstaculizaron la integración exitosa de la tecnología en las actividades escolares.

Nota: Elaboración de autores de esta investigación (2025)

De esta manera, la calidad de la educación respecto a las competencias discursivas del inglés, depende de dos factores importantes y que se complementan, explícito en el punto anterior donde se especifica que sin la infraestructura tecnológica ¿cómo ejerce un educador tecnológico?, así pues, queda en evidencia la importancia de ambos factores y su relación del uno con el otro. La brecha urbano-rural es por factores financieros, de acceso geográfico y políticas de los entes gubernamentales; lo cual afecta la infraestructura tecnológica con la que cuenten las instituciones educativas rurales, en consecuencia, si no se tienen las condiciones adecuadas con qué herramientas podría ejercer un docente de inglés con

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

preparación tecnológica. Por consiguiente, tanto la preparación tecnológica del docente de inglés como la instalación de las infraestructuras son responsabilidad compartida entre la directiva de las instituciones educativas públicas y la Secretaría de Educación como medio interventor para canalizar los requerimientos que favorecerán a la calidad de la educación.

Sin embargo, en numerosas ocasiones se observan docentes accediendo a sus propios recursos digitales mediante sus tablets o teléfonos inteligentes para impartir sus enseñanzas en el contexto rural. En tal sentido, en la siguiente tabla 5, se describe como cuarta categoría, "Vinculación entre las TIC y enseñanza del idioma inglés como prioridad educativa"; las cual responde a las dinámicas sociales que exigen del conocimiento y dominio tecnológico e idiomático del inglés como competencias necesarias para el desenvolvimiento de una sociedad cada vez más globalizada. Esto puede ser logrado simultáneamente con la integración de las TIC para la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Tabla 5.

Categoría 4. El binomio TIC y enseñanza del idioma inglés como prioridad educativa.

Autor (es)	Conclusiones
Guzmán (2022)	La incorporación de las TIC al ámbito educativo, así como el dominio del inglés, son requerimientos que los sistemas educativos actuales no pueden seguir prorrogando si desean formar individuos competentes para desempeñarse en la sociedad de la era digital.
Almache et al. (2024)	La adaptabilidad de los estudiantes rurales a entornos virtuales es un hallazgo destacado. La comodidad que sienten al trabajar en modalidades de aprendizaje alternativas subraya su capacidad para ajustarse a nuevos entornos y tecnologías, lo que es esencial en un mundo cada vez más digital.
Domínguez et al. (2023)	El principal factor que ha elevado el valor del uso de las TIC, es el contexto escolar, por la instantaneidad con que permite acceder a la información necesaria para las tareas escolares; por los canales que abre para resolver las necesidades de comunicación para el envío de tareas, intercambio de datos, acuerdos, recordatorios, incluso trabajos en equipo, ya que elimina la distancia física como un obstáculo.
Zamora (2020)	Con el empleo de herramientas tecnológicas en la enseñanza del inglés, se logrará un aprendizaje recíproco formando así una relación docente-estudiante de manera dinámica, creativa e innovadoras ilimitadas y perfectibles.
Moreno et al. (2021)	La sociedad ha evolucionado en diferentes áreas con la llegada de la era donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son las protagonistas; sin embargo, las técnicas de enseñanza-aprendizaje siguen siendo tradicionales.
Mantuano y Rivadeneira (2022)	Las Tecnologías de la Información y Comunicación ofrecen diversidad de recursos para el desarrollo de la competencia comunicativa en el inglés como lengua extranjera.
Monroy y Patiño (2022)	De esta manera, aunque las Tecnologías de la Información y la Comunicación, no sean la respuesta a muchos fenómenos, no se duda de algún modo, que promover la sinergia educativa entre la sociedad y la cultura desde estás, es el primer paso para generar procesos asertivos de enseñanza de una segunda lengua.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Woon y Abdul (2022)	Uno de los desafíos importantes que enfrentan los profesores de inglés en la enseñanza de inglés en las escuelas rurales son las actitudes y comportamientos negativos de los estudiantes hacia la adquisición del idioma inglés. Lo que ha agudizado más el problema del inglés débil entre ellos.
García y Reyes (2022)	La tecnología como recurso predominante del mundo actual es de gran ayuda para mejorar las prácticas pedagógicas; entonces, pero se necesita inversión.
Lucero et al. (2023)	La falta de un profesor de inglés con formación especializada y de recursos didácticos, la mala aplicación de las metodologías de enseñanza y un currículo descontextualizado e inaplicable han provocado el bajo nivel de aprendizaje en esta escuela rural.
Nabila y Din (2021)	La implementación masiva de las TIC en la enseñanza del idioma inglés puede satisfacer las necesidades de los estudiantes de secundaria, que son nativos digitales.

Nota: Elaboración de autores de esta investigación (2025)

Discusión

Los hallazgos derivados del corpus documental permitieron la construcción de cuatro categorías a partir de las cuales se puede tener una visión general y actualizada de los puntos neurálgicos que causan influjo en la situación de la competencia discursiva del idioma inglés mediado por las TIC en el contexto rural. Igualmente, se analiza de forma crítica algunas limitantes epistemológicas encontradas en el desarrollo de esta investigación, quedando en evidencia el sentido de este apartado de discusión, donde suelen emerger nuevas categorías o retóricas sobre el tema en estudio, principalmente por tratarse de semánticas relativas a las competencias discursivas orales de un idioma que no es el materno. Seguidamente, se presenta cada categoría con su respectiva interpretación y análisis crítico en contraste con los hallazgos.

Globalización del inglés: consenso estratégico vs. déficit de resultados

En contraste con este texto converge en que el inglés es capital social y académico en un mundo globalizado y que, por ello, ha sido incorporado curricularmente como requisito. Sin embargo, contrasta con la evidencia de bajo desempeño en Colombia, agravado en zonas rurales, pese a políticas y obligatoriedad. La tensión no es meramente "querer vs. poder", sino diseño–implementación: currículos prescriptivos y metas macro conviven con escuelas que carecen de tiempo, recursos y apoyos para desarrollar competencia discursiva (no solo habilidades discretas). En síntesis, hay alineamiento normativo, pero desalineación ecológica (condiciones reales de aula y comunidad).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Implicación: pasar de políticas centradas en cobertura/obligatoriedad a políticas de capacidad (tiempo protegido, materiales contextualizados, acompañamiento situado y evaluación formativa de lo discursivo, no solo de listening/reading estandarizados).

La globalización del idioma inglés

El idioma inglés se ha posicionado como uno de los idiomas más importantes y más utilizado mundialmente debido a su alta demanda internacional a nivel comercial, diplomático, científico y tecnológico en el proceso de globalización que se ha incrementado en las últimas décadas (Woon y Abdul, 2022: Nabila y Din, 2021). En este sentido, el dominio de este idioma garantiza mejores oportunidades de estudios y de desempeño laboral, además, facilita y amplía el intercambio de conocimientos, cultura y experiencias entre personas de diversos países (MEN, 2006 y Álvarez, 2022). Por tanto, como bien expresan Moreira y Venegas (2020), la competencia comunicativa en esta lengua ya no es solo un requisito, se ha convertido también en una necesidad que ofrece ventajas competitivas en innumerables ámbitos para los individuos. Lo que ha originado, según Lucero et al. (2023), que en la mayoría de las instituciones educativas de América latina el idioma inglés se convierta en un componente curricular fundamental, incluso de carácter obligatorio.

Este escenario tiene grandes implicaciones, principalmente las que se originan desde las políticas educativas en su contenido sobre los currículos básicos del aprendizaje, garantizado por los entes gubernamentales, que deben ser cumplidas; y, por otra parte, las que son producto de la planeación docente, donde los profesores ejercen funciones transformadoras y deben proporcionar los ambientes de enseñanza adecuados para que los estudiantes se apropien de las cuatro habilidades básicas del inglés, como escuchar, hablar, leer y escribir (Nabila y Din, 2021).

No obstante, específicamente en el contexto colombiano, la población estudiantil tiene un nivel bajo en el desarrollo de dicha competencia a pesar de las políticas educativas llevadas a cabo por el Estado (Pacheco, 2022), situación que se agudiza en los educandos de las instituciones escolares rurales. Lo que debe motivarnos y exhortarnos a la reflexión pedagógica, porque significa que Colombia no está brindando una educación acorde a los estándares globales actuales (Moreno et al., 2021).

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

En definitiva, es necesario continuar con la conformación de equipos de trabajo, donde se evidencie el esfuerzo de todos los actores que forman parte del sistema educativo colombiano y fomentar el desarrollo de acciones, especialmente en aquellos que conocen y viven las realidades de los centros escolares rurales, a favor de fortalecer e impulsar el desarrollo de la competencia discursiva del inglés, considerando todos los componentes; enunciativo, descriptivo, narrativo y argumentativo que la integran (Hoyos et al., 2020). Para lo cual las TIC tienen un papel trascendental porque permiten dar cumplimiento a lo estipulado en los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros (MEN, 1997), como es tener "acceso a materiales de aprendizaje de gran riqueza conceptual, pedagógica y creativa, tener la posibilidad de usar sistemas interactivos, redes y extensos bancos de datos permanentemente actualizados" (p. 4). Tal como se ha planteado a lo largo del discurso de este artículo.

Las TIC como palanca transformadora vs. amplificador de brechas

El corpus de esta investigación, resalta que la pandemia demostró el rol medular de las TIC y catalizó su adopción; al mismo tiempo, subraya carencias graves de infraestructura y preparación docente que profundizan desigualdades. Coexisten dos narrativas: solución tecnológica (continuidad pedagógica) y efecto Mateo (quien más tiene, más se beneficia).

Sintonía fina: la contradicción se resuelve si se asume un enfoque de capas:

Capa 1 – Acceso: conectividad estable, dispositivos y energía.

Capa 2 – Uso: alfabetización digital, seguridad y curaduría de recursos.

Capa 3 – Pedagogía: diseño de tareas discursivas auténticas mediadas por TIC (producción oral multimodal, foros sincrónicos/asíncronos, rúbricas de géneros discursivos).

Las políticas suelen quedarse en la Capa 1; la investigación reporta que sin Capas 2 y 3, el potencial discursivo no emerge.

Falta de infraestructura tecnológica y preparación docente: los grandes obstáculos de las TIC

La pandemia ocasionada por el COVID-19, dejó en evidencia el carácter medular que tienen las TIC en todas las esferas de la sociedad contemporánea. Concretamente en el ámbito

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

educativo, estas herramientas, permitieron la continuidad de las actividades escolares en los países afectados por las medidas restrictivas por la pandemia; siendo una solución expedita ante la emergencia mundial para seguir impartiendo la enseñanza, además de servir como detonante para conducir a los docentes hacia su preparación, instrucción y educación tecnológica adecuada. Quedando demostrado así, la necesidad apremiante de integrar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin más postergación o evasión (Gavilánez, et al. 2023). Requerimiento que exige de elementos y recursos de los que carecen un significativo número de instituciones en Colombia y otros países, lo que conlleva a un rezago tecnológico académico que consecuentemente se refleja de manera negativa en el avance del país.

En este orden de ideas, Domínguez et al. (2023), sostienen que para que las tecnologías puedan transformar las comunidades y se convierta en una herramienta que potencie el desarrollo integral de los estudiantes en formación, resulta preponderante "no sólo poner a disposición la infraestructura tecnológica, sino también proveer alfabetización digital, así como acompañamiento y supervisión por parte de sus figuras de autoridad como padres, tutores y maestros" (p. 56). Para que puedan sacarle provecho a los beneficios que ofrecen las TIC y formar individuos competentes para desempeñarse en la era digital. Planteamientos de suma relevancia, pues, no se trata de limitar la problemática únicamente al acceso a internet o la incorporación de las TIC en los sistemas educativos, además, es menester formar para hacer un uso adecuado y pertinente de ellas.

Sin los recursos tecnológicos y sin el protagonismo de los educadores como mediadores y promotores de las TIC en el aula, no se podrá consolidar y aprovechar al máximo todo el potencial que ofrecen y se pierde la posibilidad de preparar a los estudiantes para su desempeño pleno y eficiente en la sociedad del conocimiento mediante aprendizajes significativos (Uribe et al., 2023; Zamora, 2020; Gavilánez, 2023; Mantuano y Rivadeneira, 2022). Asimismo, en el caso de los ambientes rurales, expresan Nabila y Din (2021), Maja (2023) que estas herramientas educativas son una vía innovadora para mejorar la práctica de aprendizaje de inglés de los estudiantes, totalmente contraria a los métodos tradicionales de enseñanza con tiza y conversación y mitigan la resistencia que prevalecen entre los profesores de mejorar la enseñanza de este idioma, en otras palabras, cambian la forma tradicional de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

enseñar y aprender, pues, exigen creatividad, imaginación, conocimiento y una mente innovadora (Llanos y Criollo, 2022).

En consecuencia, la formación docente en esta área, se presenta como otro desafío, debido a que se requiere un cambio de actitud y apertura respecto al uso de las TIC en la educación, de tal manera, que el docente al estar mejor preparado, tenga disposición de explorar, innovar y construir nuevos procesos de enseñanza. Pues desde la perspectiva de Moreno et al. (2021); Zambrano (2023); Lucero et al. (2023) y Cruz (2022), a pesar de que se han ejecutados acciones importantes en los últimos años en Colombia, como el aumento de las conexiones, desafortunadamente se mantienen brechas importantes en el acceso de internet en el país, es decir, aún existe un grupo de estudiantes y educadores, principalmente del sector rural, cuya formación se encuentra excluida, en consecuencia, se acrecienta la desigualdad en cuanto al acceso de oportunidades a la educación digital y a las herramientas tecnológicas.

Situación que obstaculiza el camino hacia una verdadera apropiación de las TIC por parte de los docentes y nos mantengan inmersos, como bien lo plantean Vanegas y Sanvicén (2022), en la adquisición de conocimientos de las TIC como herramienta de transformación pedagógica, es decir, en la primera etapa de competencias para las docentes establecidas por la UNESCO (2019). Por tanto, hay que seguir trabajando para avanzar a las siguientes dos etapas propuestas, a saber: a) profundización de los conocimientos con los cuales pueda elaborar entornos de aprendizaje y, b) creación de conocimientos para modelar buenas prácticas que propicien en los alumnos generar nuevos conocimientos que lleven a la construcción de sociedades más armoniosas, plenas y prósperas. En estos términos la labor docente debe ser transformadora e innovadora, por lo cual se esboza lo siguiente producto de los contrastes encontrados en esta discusión.

Docente como agente de cambio: exigencia de innovación vs. condiciones de trabajo

El texto demanda creatividad y mentalidad innovadora docente, pero reconoce resistencias y brechas formativas. Hay aquí un riesgo de responsabilización individual: atribuir la falta de innovación a actitudes, cuando intervienen cargas laborales, multigrado, movilidad docente, escasez de tiempo para planear y débil acompañamiento pedagógico.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Puente explicativo: pasar de capacitaciones puntuales a desarrollo profesional situado (comunidades de práctica, coaching en aula, microciclos de diseño–prueba–reflexión) con incentivos, tiempo institucional y metas evaluables sobre desempeño discursivo estudiantil.

Competencia discursiva vs. competencias comunicativas tradicionales

El manuscrito reivindica lo discursivo (enunciativo, descriptivo, narrativo, argumentativo), mientras el sistema educativo suele medir microhabilidades (escuchar, hablar, leer, escribir) con instrumentos estandarizados. Esto crea una disonancia de constructo: se espera progreso en géneros y funciones discursivas, pero se monitorea con pruebas que no capturan macroorganización del discurso, progresión temática, adecuación a audiencia ni estrategias de sostén argumental.

Corrección de rumbo: explicitar un mapa de evidencias de competencia discursiva (tareas de producción oral multimodal, portafolios de géneros, rúbricas analíticas por macrofunción) y articularlo con la evaluación institucional para evitar "deriva de constructo".

Universalismo del inglés vs. pertinencia sociocultural rural

Se afirma que el inglés otorga ventajas competitivas universales; no obstante, en contextos rurales la pertinencia percibida puede ser baja si no se contextualiza (agroindustria local, turismo comunitario, comercio digital de productos locales, narrativas del territorio). La promesa de movilidad social choca con experiencias escolares donde el inglés aparece desanclado de necesidades y repertorios culturales. Síntesis: integrar enfoques de plurilingüismo e interculturalidad, conectando el inglés con proyectos productivos y patrimoniales del territorio, para elevar agencia y sentido.

Determinismo tecnológico vs. mediación pedagógica

Varios pasajes sugieren que disponer de TIC "permite" cumplir lineamientos. Ello puede caer en determinismo tecnológico: asumir causalidad directa. La evidencia del propio texto indica lo contrario: sin mediación pedagógica y acompañamiento, el resultado es marginal. La tecnología potencia, no sustituye, el diseño didáctico.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Recomendación: anclar el uso de TIC en marcos TPACK/DISEÑO BASADO EN TAREAS y evaluación realista (qué funciona, para quién, en qué condiciones).

Temporalidad de referentes normativos

Se citan lineamientos de 1997 para justificar acceso a materiales "permanentemente actualizados". Hay aquí una disonancia temporal: se apela a un marco pre–ecosistemas digitales móviles. Para sostener la legitimidad actual, conviene actualizar el anclaje normativo y explicitar cómo se reinterpretan esos lineamientos en ecologías digitales contemporáneas (plataformas, IA generativa, microcontenidos, producción multimodal).

Siglo XXI con problemáticas educativas del siglo XX sin resolver: brecha urbano-ruralidad

Una de las estrategias establecidas por el gobierno de Colombia en el Plan Nacional Decenal de Educación es darle prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación (MEN, 2016). Esto responde a la desigualdad histórica que ha existido entre la educación rural y la educación urbana. Realidad constatada por el mismo ente rector educativo en los resultados de las escuelas rurales; se refleja una menor calidad educacional en comparación con las instituciones de zonas urbanas, las cuales cuentan con docentes mejores preparados, acceso a tecnologías de información, mejor infraestructura debido a que es donde se centran las políticas de calidad y donde tienen mayor impacto y mayor eficiencia del uso de recursos (MEN, 2018).

Al respecto, Domínguez et al. (2023), Vanegas y Sanvicén (2022) (2018), Pacheco (2022), Maja (2023), Mantuano y Rivadeneira (2022) y Uribe et al. (2023) confirman con sus investigaciones la situación de déficit de políticas aplicadas a la formación docente hacia las TIC, y de contar con una infraestructura completa, explicando la desigualdad digital a la cual están sometidos los estudiantes del sector rural, ya que, independientemente de la diversidad de programas y reformas curriculares que se han hecho, aún no se ha logrado una genuina apropiación de las tecnologías que tribute a favor de la calidad educativa y que contribuya a mejorar el desempeño tecnológico de los estudiantes. Quedando en evidencia, pública y notoria la realidad donde se constata las diferencias de conectividad entre las zonas

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

urbanas y rurales; mientras que el 67% de los hogares urbanos está conectado a Internet, en los sectores rurales solo lo está el 23% (CEPAL, 2022).

Esta brecha de conexión -que se suma a muchas otras entre la población urbana y rural- afecta directamente los procesos académicos en las instituciones escolares, puesto que, desde la perspectiva de Mantuano y Rivadeneira (2022) ocasiona que muchos profesores de inglés, que es el área académica de interés en esta investigación, centren su accionar pedagógico en el uso de estrategias didácticas tradicionales, relegando el uso de herramientas tecnológicas para desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes, lo que genera a su vez, otra necesidad expresada por Uribe et al. (2023) y Lucero et al. (2023), como es la actualización continua de las competencias tecnológicas de los docentes.

Otro aspecto importante que guarda relación con lo que se ha venido presentando, y que es más frecuente en el sector rural expresado por Lucero et al. (2023) y Woon y Abdul (2022), es la falta de un profesor de inglés con formación especializada y de recursos didácticos innovadores (como las TIC), así como la aplicación de un currículo descontextualizado e inaplicable al contexto, lo que conlleva desde la visión de Zambrano (2023) y García y Reyes, (2022) a que se desconozcan las voces de los actores comunitarios, que debería ser el punto de partida para garantizar el progreso en la formación de los educandos. Por lo descrito, se hace imperante intervenir con propuestas donde se habiliten modelos reparatorios a estas situaciones de desigualdad social y tecnológica, expuestas en esta investigación como problemáticas que propician la exclusión y, por lo tanto, una mayor segregación social a la existente, debido a que no generan procesos de reflexión dirigidos a las especificidades que tiene Colombia como nación y como sociedad (Monroy y Patiño, 2022). Lo cual obstaculiza el poder minimizar o erradicar la problemática de la brecha urbano-rural.

Vinculación entre las TIC y enseñanza del idioma inglés como prioridad educativa

A medida que la humanidad avanza y evoluciona, de igual forma, cambian y se transforman todos los procesos de interacción en la convivencia social. Surgen nuevas demandas y necesidades en las sociedades dependiendo al momento histórico que se vive. En ese sentido, el Estado colombiano es consciente de que el desafío de la calidad educativa

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

continúa y en atención a las realidades contemporáneas es imprescindible responder tanto a los nuevos retos como lo estipula el MEN (2016), sin olvidar las deudas pendientes de antiguos retos, que al día de hoy no han sido superados y que son las causas de grandes problemáticas actuales.

En este marco de acción, uno de los resultados arrojado por la investigación sistemática realizada (Gavilánez et al., 2023; Pacheco, 2022; Monroy y Patiño, 2022; Moreno et al., 2021; Zamora, 2020; Mantuano y Rivadeneira, 2022; OCDE, 2020; Bazurto et al., 2023; Álvarez 2022), es la demanda *sine qua non* de la incorporación e integración de las TIC como herramientas fundamentales en los procesos educativos de las instituciones escolares. Por lo que deben ser vistas como aliadas inherentes en la formación de los estudiantes ya que propician el trabajo autónomo; fortalecen los diferentes estilos de aprendizaje; potencian y posibilitan el acceso a la información y al conocimiento de manera más eficaz; permiten el desarrollo de estrategias novedosas e interesantes para los educandos; dinamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje en los jóvenes, permitiendo el desarrollo de las competencias del siglo XXI así como involucrar a aquellos estudiantes en riesgo de quedar rezagados.

Por otra parte, también quedó evidenciado en la literatura consultada, la relevancia de la adquisición del idioma inglés dado al carácter universal que ha adquirido en las últimas décadas. En consecuencia, es importante garantizar experiencias educativas significativas, con docentes preparados y sensibilizar a la población estudiantil sobre la importancia del inglés como segunda lengua para el desarrollo social, personal y económico en el que vivimos (Woon y Abdul, 2022; Almache et al., 2024 y Moreno et al., 2021). Para ello, los educadores deben desprenderse de la enseñanza tradicional centradas en ejercicios de memoria y repetición para poder elevar el bajo nivel de rendimiento que presentan los estudiantes en inglés, especialmente aquellos de instituciones con procedencia rural (Álvarez, 2022).

Ante este escenario, autores como Woon y Abdul (2022), Zamora (2020), Pacheco (2022), Moreno et al (2021), Monroy y Patiño (2022), Nabila y Din (2021) y Maja (2023) proponen y destacan la enseñanza del idioma inglés mediada por las TIC como una alternativa para: motivar y empoderar a los educandos en su propio aprendizaje; adaptar y aplicar nuevos métodos y estrategias didácticas; realizar contextualizaciones curriculares;

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

posibilitar el acceso a la información y al conocimiento en zonas rurales promoviendo la igualdad de oportunidades de desarrollo personal y profesional. En definitiva, mejorar la eficiencia y eficacia de la forma como se enseña en todos los niveles y modalidades educativos.

Propuesta que conlleva grandes implicaciones y responsabilidades tanto para los docentes - por el compromiso de formación que deben realizar y mantener en área de las TIC y en el área de inglés- como para el MEN y para el Estado al ser los encargados de garantizar los recursos tecnológicos, digitales y la infraestructura en todas las instituciones del país. De igual forma, deben crear las condiciones adecuadas para la consolidación y concreción de todas las políticas públicas educativas que se generan para optimizar la calidad de la educación que se brinda a las nuevas generaciones de colombianos. Por tales razones, siguiendo la metodología de revisión cualitativa de Manterola et al. (2023), se hace oportuno y pertinente continuar exponiendo y contribuyendo desde el punto de vista investigativo, para dar a conocer e insistir en aquellas deficiencias educacionales, particularmente del sector rural, que requieren de intervención pedagógica, institucional y gubernamental.

Por consiguiente, el escenario actual confirma que la enseñanza del inglés y la integración de las TIC constituyen un binomio inaplazable en la agenda educativa. Autores como Gavilánez et al. (2023), Pacheco (2022), Moreno et al. (2021), Zamora (2020) y Álvarez (2022) coinciden en que las TIC deben considerarse aliadas intrínsecas del proceso de aprendizaje, dado que fomentan autonomía, favorecen estilos de aprendizaje diversos, dinamizan la enseñanza y fortalecen competencias del siglo XXI. En este marco, el inglés, por su carácter global, exige experiencias educativas significativas con docentes capacitados y sensibilizados frente a su papel en el desarrollo social y económico (Woon y Abdul, 2022; Almache et al., 2024).

No obstante, se evidencia una tensión: mientras se reconoce la urgencia de innovar en metodologías, en zonas rurales prevalece la enseñanza memorística y repetitiva (Álvarez, 2022). Frente a ello, múltiples investigaciones (Woon y Abdul, 2022; Zamora, 2020; Nabila y Din, 2021; Maja, 2023) proponen que la mediación tecnológica no solo motiva y empodera al estudiante, sino que también permite contextualizar el currículo, ampliar el acceso al conocimiento y garantizar mayor equidad en las oportunidades educativas. El desafío, sin

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

embargo, radica en que esta transformación implica responsabilidades compartidas: los docentes deben asumir un compromiso de formación continua, y el Estado debe garantizar infraestructura, recursos digitales y condiciones de implementación sostenibles.

Siglo XXI con problemáticas del siglo XX: persistencia de la brecha urbano-rural

El análisis documental revela que, pese a los avances normativos y al discurso de modernización educativa, persiste una deuda histórica: la marcada desigualdad entre educación urbana y rural. Tal como lo plantea el Plan Nacional Decenal de Educación (MEN, 2016), el desarrollo rural debe ser prioritario; sin embargo, los resultados del propio Ministerio (MEN, 2018) confirman la menor calidad de la enseñanza en escuelas rurales, en comparación con instituciones urbanas que concentran docentes más cualificados, mejor infraestructura y acceso más amplio a tecnologías de la información.

Investigaciones recientes (Domínguez et al., 2023; Vanegas y Sanvicén, 2022; Pacheco, 2022; Maja, 2023; Mantuano y Rivadeneira, 2022; Uribe et al., 2023) documentan que, aunque existen múltiples programas y reformas, aún no se logra una apropiación genuina de las TIC que tribute a la calidad educativa. La brecha de conectividad, constatada empíricamente (CEPAL, 2022), es elocuente: mientras el 67% de los hogares urbanos cuenta con internet, apenas un 23% de los rurales está conectado. Este desfase tecnológico se traduce en prácticas pedagógicas centradas en estrategias tradicionales, especialmente en la enseñanza del inglés, lo que limita el desarrollo de la competencia comunicativa y agrava el rezago formativo (Uribe et al., 2023; Lucero et al., 2023).

De manera adicional, los estudios de Lucero et al. (2023) y Woon y Abdul (2022) señalan deficiencias estructurales más profundas: la escasez de docentes de inglés con formación especializada y la persistencia de currículos descontextualizados que desconocen los saberes comunitarios. Esta desconexión entre currículo prescrito y realidades locales genera un círculo de exclusión y segregación social, como advierten Zambrano (2023), García y Reyes (2022) y Monroy y Patiño (2022). La consecuencia es clara: se refuerza la fragmentación territorial y se obstaculiza la posibilidad de superar la brecha urbano-rural en el ámbito educativo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Limitaciones Epistemológicas

En esta revisión sistemática se exponen nuevas limitaciones epistemológicas que complementan las ya señaladas. Primero, existe falta de convergencia conceptual en torno a lo que se entiende por "competencia discursiva del inglés mediada por TIC en contextos rurales". Mientras algunos trabajos enfatizan la conectividad como eje central (Hoyos et al., 2020), otros priorizan el diseño curricular contextualizado como ruta de largo plazo, generando un mosaico interpretativo que carece de cohesión.

En segundo lugar, los hallazgos resultan contradictorios: ciertos estudios sugieren que los docentes rurales muestran mayor disposición para utilizar TIC como estrategia compensatoria, mientras otros evidencian bajos niveles de alfabetización digital, revelando que la principal limitante no es la falta de voluntad, sino la ausencia de formación y acompañamiento.

Asimismo, predomina un sesgo cuantitativo: la mayoría de investigaciones se enfocan en indicadores de acceso (plataformas, dispositivos, conectividad), dejando de lado las prácticas discursivas auténticas en el aula. De este modo, se invisibilizan dimensiones cualitativas como la negociación de significados culturales o la incorporación de textos locales en actividades de producción oral y escrita.

Consecuentemente, las limitaciones metodológicas comunes —muestras pequeñas, estudios fragmentados por regiones, enfoques cortoplacistas— restringen la validez externa, aunque mantienen coherencia interna con los métodos empleados. De cara a futuras investigaciones, se evidencia la necesidad de incorporar marcos hermenéuticos más sólidos, como la perspectiva del lenguaje de Gadamer, que podría otorgar coherencia interpretativa a los procesos de comprensión discursiva en segundas lenguas.

La discusión ampliada muestra que la enseñanza del inglés mediada por TIC en zonas rurales colombianas enfrenta un doble desafío histórico: cerrar la brecha urbano-rural —heredada del siglo XX— y responder a las demandas globales del siglo XXI. La tensión radica en que, aunque se reconoce el inglés como prioridad y las TIC como herramienta estratégica, la desigualdad estructural en conectividad, infraestructura y formación docente mantiene rezagados a los estudiantes rurales.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Por tanto, resulta imperioso articular políticas públicas, desarrollo profesional docente y currículo contextualizado con una mirada crítica que supere el determinismo tecnológico y ponga en el centro la competencia discursiva como producto de interacciones significativas y culturalmente situadas. Finalmente, aunque existe un consenso entre la urgencia de cerrar la brecha digital rural, como lo evidencian citas UNESCO mencionadas en la literatura revisada, los estudios presentan enfoques dispares. Por ejemplo, algunos destacan el papel central de las políticas públicas para invertir en conectividad (Hoyos, et al. 2020), mientras otros, ponen énfasis en la pedagogía y el currículo local como soluciones a largo plazo. Estas diferencias reflejan un vacío epistemológico: aún no hay una definición unívoca de "competencia discursiva del inglés mediada por TIC en entornos rurales", lo que pudiera conducir a incongruencias metodológicas entre las investigaciones.

Aunado a ello, existe contradicción en los hallazgos: en unos casos se reporta que los docentes rurales presentan mayor disposición a usar TIC (tal vez como compensación), mientras otros estudios muestran un nivel bajo de alfabetización digital entre los mismos docentes rurales, siendo éste un factor determinante donde se denota que la razón no es por falta de voluntades, sino por falta de formación. Otro vacío relevante es la perspectiva de contenido: la mayoría de los trabajos analizados se enfoca en indicadores cuantitativos (uso de plataformas, acceso a internet) y menos en las prácticas discursivas reales en clase. Esto deja sin explorar la dimensión cualitativa del discurso en inglés –por ejemplo, cómo los estudiantes interpretan textos autóctonos o cómo negocian significados culturales en una nueva lengua bajo mediación tecnológica.

Limitantes epistemológicas detectadas

Ambigüedad conceptual: se alterna "competencia comunicativa" y "competencia discursiva" sin delimitación operativa; riesgo de sesgo de confirmación al interpretar avances. Generalización regional: extrapolar "América Latina" al caso colombiano y, dentro de este, al ámbito rural, puede diluir heterogeneidades contextuales (topografía, etnicidad, conectividad, economía local). Circularidad categorial: se afirma que "emergen nuevas categorías" en discusión; es deseable explicitar procedimientos de validación (búsqueda de casos negativos, auditorías de codificación, saturación teórica). Confusión medios–fines: TIC

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

presentadas simultáneamente como fin (cierre de brechas) y medio (desarrollo discursivo); urge separar indicadores de acceso/uso de indicadores de aprendizaje discursivo.

Agenda de acción e investigación (resolución de tensiones)

Diseño instruccional discursivo: secuencias de géneros orales (p. ej., relato etnográfico, pitch de producto local, debate comunitario) con TIC como medio de producción y difusión. Evaluación alineada: rúbricas analíticas por macrofunción (coherencia global, progresión, recursos retóricos, adecuación pragmática) + portafolios orales digitales. Desarrollo profesional situado: ciclos breves (4–6 semanas) de microinnovación con observación entre pares, retroalimentación y evidencias de aprendizaje estudiantil. Infraestructura mínima viable: kits de conectividad resilientes (baja banda, offline-first) y repositorios locales; priorizar usabilidad sobre sofisticación. En cuanto a la equidad contextual, la selección de recursos y tareas con anclaje territorial, se observa unas competencias discursivas del inglés elevando valor percibido del inglés en la economía y cultura locales. Monitoreo causal: teorías de cambio explícitas y evaluación realista (qué funciona, para quién, en qué condiciones) para evitar determinismo tecnológico.

Los hallazgos no son inconciliables, muestran duales complementarios. El inglés es estratégico y su promesa se frustra sin condiciones; las TIC habilitan y pueden ampliar brechas; el docente es clave y requiere entorno habilitante; la meta es discursiva y la medición debe reflejarlo. La solución no es añadir más de lo mismo, sino alinear constructos, instrumentos y condiciones con una lógica de capacidad y pertinencia contextual. Sólo así la obligatoriedad curricular se traducirá en competencia discursiva significativa en las escuelas rurales.

Para finalizar la idea, las limitaciones metodológicas comunes (muestras pequeñas, estudios aislados por región o país, enfoques cortoplacistas) pudieran afectar la validez externa de los resultados, más, sin embargo, la validez permanece para esta investigación de acuerdo al método elegido. En síntesis, los vacíos epistemológicos incluyen la falta de convergencia conceptual, la escasez de investigación comparada (Colombia versus otros países latinoamericanos) y la ausencia de marcos teóricos enriquecidos con la visión hermenéutica del lenguaje de Gadamer, lo cual podría aportar coherencia a futuras

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

investigaciones sobre esta temática. Se pudiera tomar con una de las limitaciones encontradas en la revisión sistemática y que tuvo este estudio durante el proceso investigativo.

Conclusiones

Los hallazgos sugieren que, las TIC desempeñan un papel trascendental en los procesos educativos contemporáneos, incluyendo el desarrollo de la competencia discursiva del idioma inglés en los estudiantes de educación rural, como ya ha quedado demostrado en la disertación de los apartados precedentes. Ahora, el punto de focalización debe orientarse y centrarse en todos aquellos aspectos y factores que obstaculizan la integración y operacionalización de dichas herramientas en las prácticas pedagógicas de la asignatura inglés en la población estudiantil rural. Al respecto, destacan tres como puntos neurálgicos de la situación deficitaria. En primer lugar, la problemática de la falta o la insuficiente infraestructura tecnológica que caracteriza a las instituciones escolares rurales; situación que mantiene a estos estudiantes al margen y en desventajas en cuanto al desarrollo de habilidades requeridas para enfrentarse a la sociedad actual totalmente digitalizada y cada vez más globalizada.

En segundo lugar, las deficiencias encontradas en el desarrollo de competencias discursivas del inglés y el uso pedagógico de las TIC son dos factores influyentes en los resultados encontrados para esta investigación, entre ellos, se menciona la adquisición, profundización y creación de conocimientos, la cual se considera limitada. En tercer lugar, se encuentra como elemento problematizador, la falta de formación de los docentes en el idioma inglés y la falta de profesionales de esta especialidad en el sistema escolar colombiano, particularmente en el sector rural. Estos aspectos, aunque relacionados, son independientes entre sí, y, a los que debe prestársele igual atención tanto al primero, como al segundo y al tercero; porque nada se hace con una infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones, si los educadores no están formados, especializados y sensibilizados sobre la necesidad de integrar las TIC en su práctica pedagógica o si no dominan adecuadamente las competencias discursivas del idioma inglés.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Es de hacer notar, que esta problemática sobre la falta de infraestructura tecnológica y digital es un problema, no solo en el contexto colombiano, es un elemento común en los Estados de la región latinoamericana, por supuesto, más agudizada en unos países que en otros. Además, se requiere de presupuesto económico significativo que no puede ser asumido por las comunidades educativas de los sectores rurales. Sin embargo, hay que seguir elevando la voz ante la colectividad por las deficiencias educativas de la población rural. Es necesario hacer eco de las desigualdades sociales de las que son víctimas y que le quitan la posibilidad de cambiar, mejorar y transformar sus condiciones de vida y darles respuestas adecuadas y pertinentes a su entorno local, nacional, regional y global.

Recomendaciones

Aportes originales: modelo integrador y recomendaciones

En respuesta a estos vacíos, se proponen dos aportes originales. En primer lugar, se presenta un modelo visual integrador (ver Figura 2) que sintetiza los factores clave identificados: las TIC (acceso a dispositivos e internet), donde el docente con su propio dispositivo celular ejecute las actividades audiovisuales llamativas en ronda, además de lograr un acercamiento con su grupo escolar, propicia un aprendizaje significativo lúdico, al mostrar la actividad de forma estratégica simultánea con la enseñanza escrita y oral colaborativa. En tal sentido, se trabaja con las herramientas con las que mejor conoce y maneja el docente, y se dinamiza la actividad grupal. Así se van superando barreras y brechas; y al mismo tiempo se va cumpliendo con las competencias docentes (formación en TIC e inglés).

En cuanto a la infraestructura (recursos físicos y conectividad) y las demandas socioeducativas (contexto cultural y necesidades locales), se recomienda exigir al gobierno la instalación del acceso a internet como condición obligatoria para el funcionamiento escolar. Este modelo ilustra cómo estos elementos interactúan para influir en la competencia discursiva en inglés: por ejemplo, la infraestructura habilita el uso de TIC, la formación docente capitaliza esas herramientas, y las demandas socioeducativas condicionan las estrategias pedagógicas. Para llevar a cabo las actividades, se utilizan recursos digitales de uso personal, no institucionales. En este entorno, los participantes no disponen de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

dispositivos como tabletas, teléfonos o computadoras provistas por el centro educativo. En su lugar, la interacción y el contenido digital se facilitan mediante el teléfono inteligente del mediador o docente, que sirve como recurso digital principal para el grupo.

A continuación, se presenta un esquema conceptual que integra los hallazgos derivados de esta revisión. En segundo lugar, y a partir de la evidencia estudiada, se formulan las siguientes recomendaciones:

a) Políticas de infraestructura integral: Los gobiernos deben priorizar la conectividad en zonas rurales (fijando metas claras de cobertura), como una primera etapa de acciones que defienden la equidad y la inclusión social, además de apuntar a una educación tecnológica de calidad; así como la provisión de equipos básicos para cada institución educativa. (Barón et al. 2021). Con este tipo de acciones se estima reducir la barrera inicial de acceso a la tecnología. A continuación, y en tercer lugar se recomienda, b) Capacitación continua del profesorado: Invertir en programas de desarrollo profesional para docentes rurales de inglés, enfocados en competencias digitales y pedagógicas contextualizadas. Una docencia mejor formada maximiza el impacto de cualquier recurso tecnológico (Ministerio de la Educación Nacional, MEN, 2025). Articulación curricular y cultural: Desarrollar contenidos de inglés que incorporen la realidad local y cultural de las comunidades rurales. Esto refuerza la pertinencia de la enseñanza y aprovecha la TIC para enriquecer las experiencias de aprendizaje. (Pacheco, 2022)

Programas sostenibles y con enfoque comunitario: Formular iniciativas de largo plazo con participación de las comunidades educativas. La evidencia sugiere que la falta de continuidad en las políticas genera retrocesos Se requiere, por ejemplo, continuidad presupuestal para mantenimiento de redes y capacitación periódica. (Pacheco, 2022). Acceso equitativo y enfoque inclusivo: Asegurar que las redes rurales dispongan de ancho de banda suficiente y que los recursos digitales sean accesibles (por ejemplo, con contenidos móviles u offline). Siguiendo recomendaciones de UNESCO, mejorar la alfabetización tecnológica infantil y adulta contribuye a empoderar a la población educativa rural (UNESCO, 2021)

Estos aportes visual y recomendaciones pretenden guiar a los entes responsables de la política educativa, así como actores de los propios centros educativos como los directivos escolares, a mejorar las estrategias de dotaciones tecnológicas hacia la construcción de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

nuevas infraestructuras digitales a disposición de las escuelas rurales; y respecto a las habilidades docentes, se facilitan condiciones para que los estudiantes rurales desarrollen su competencia discursiva en inglés, dada su formación tecnológica. De esta manera, el desafío para lograr una Competencia discursiva en inglés y desarrollo de las TIC en contextos rurales, con el apoyo de revisiones sistemáticas sociotecnológicas como ésta, es pertinente, oportuno y conveniente, aunque los hallazgos consolidados subrayan que solo con un enfoque integral sociotecnológicas —que considere tanto el ser del lenguaje como la tecnología disponible— se podrán cerrar las brechas educativas entre lo urbano y lo rural.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Almache, G., Ramírez, E., Ley, N. y Gortaire, D. (2024). La enseñanza del inglés en entornos virtuales: desafíos y estrategias para el éxito educativo de estudiantes rurales. *Revista INVECOM "Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad*", 4(2), 1-20. https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3062/282

Álvarez, J. (2022). Las TIC en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. *Diálogos Interdisciplinarios en Red*, 10(10), 759-788. https://revistaseidec.com/index.php/Rediir/article/view/466/412

Barón, L., Salas, J. y Pérez, D. (2021). Infraestructura tecnológica y brechas de acceso en zonas rurales colombianas. *Revista de Educación Rural*, 15(2), 113-127. https://doi.org/10.7820/rer.v15i2.2021

Bazurto, M., Pincay, D., Párraga, N. y Macay, R. (2023). Impacto de las TIC en la educación rural: retos y perspectivas. *Polo de Conocimiento*, 8(8), 1403-1419. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/5912/14803

Cardona, J., Higuita, L. y Ríos, L. (2016). *Aspectos teóricos de las revisiones sistemáticas*. En revisiones sistemáticas de la literatura científica: la investigación teórica como principio para el desarrollo de la ciencia básica y aplicada. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Innovación para el desarrollo. La clave para una recuperación transformadora en América Latina y el Caribe*. https://udearroba.udea.edu.co/externos/mod/resource/view.php?id=23962

Cruz, J. (2022). Las TIC y su impacto en la educación rural: realidad, retos y perspectivas para alcanzar una educación equitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 175-190. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2539

Departamento Nacional de Planeación. (2023). *Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: Colombia, Potencia Mundial de la Vida.* https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/view/16467/13475

Domínguez, L., Esteban, H., Astudillo, M. y Figueroa, J. (2023). *Los jóvenes y las TIC: algunas realidades en el contexto rural.* https://www.researchgate.net/publication/370895974

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

Gadamer, H. (2002). *Verdad y método I* (J. Gaos, Trad.; 2.ª ed.). Ediciones Sígueme.

Galván, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48-69. https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/8598

García, J. y Reyes, C. (2022). English teaching in Colombian rural schools: Challenges and opportunities. *Revista Boletín Redipe*, 11(7), 44-55. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1853/1796

Gavilánez, O., Puente, M., Gavilánez, I. y Dávalos, E. (2023). Pandemia: un estudio sobre el impacto de las TICS en la praxis pedagógica en Ecuador. *Bibliotecas Anales de Investigación*, 19(2), 1-13. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9002708.pdf

Grant, M. J. y Booth, A. (2009). Una tipología de reseñas: un análisis de 14 tipos de reseñas y metodologías asociadas. *Revista de Información Sanitaria y Bibliotecas*, 26(2), 91-108. https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x

Guzmán, A. (2022). La realidad del binomio inglés-TIC. *Gaceta Pedagógica*, 44, 103-119. https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/1249/1158

Hoyos, M., Acosta, G. y Morillo, P. (2020). La competencia discursiva potenciada a través de textos Multimodales. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 175-201. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7840383

Llanos, M. y Criollo, L. (2022). Uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el sector rural ecuatoriano. R*evista de la Universidad del Zulia*, (38), 714-733. https://produccioncientificaluz.org/index.php/rluz/article/view/38739/43159

Lucero, E., Tigasi, B. y Cando, F. (2023). English language education in a rural school. *Explorador Digital*, 7(1), 64-85. https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i1.2458

MacEntee, M. I. (2019). Tipología de revisiones sistemáticas para la síntesis de evidencia en atención sanitaria. *Gerodontology*, 36(4), 303-312.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Maja, M. (2023). Teachers' perceptions of integrating technology in rural primary schools to enhance the teaching of English first additional language. *Journal of Curriculum Studies Research*, 5(1), 95-112. https://www.curriculumstudies.org/index.php/CS/article/download/160/68

Manterola, C., Rivadeneira, J., Delgado, H., Sotelo, C. y Otzen, T. (2023). ¿Cuántos tipos de revisiones de la literatura existen? Enumeración, descripción y clasificación. Revisión cualitativa. *International Journal of Morphology*, 41(4), 1240-1253. https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000401240

Mantuano, G. y Rivadeneira, J. (2022). Herramientas tecnológicas y su incidencia en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la zona rural del Cantón Jipijapa. *Revista Científica Multidisciplinaria YACHASUN*, 6(11), 221-243. https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/248/425

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Lineamientos curriculares. Idiomas extranjeros.* https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.* https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Especial de Educación Rural. Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz.* https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf

Monroy, O. y Patiño, S. (2022). La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 83-101. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8776217

Moreira, P. y Vanegas, L. (2020). Desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1292-1303. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8638089.pdf

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA

Moreno, K., Murcia, V., Romero, O. y Ronderos, D. (2021). *Las TIC en la enseñanza-aprendizaje del inglés.* https://repository.universidadean.edu.co/bitstream/handle/10882/10832/MorenoKaren2021.pdf?sequence=2

Nabila, N. y Din, R. (2021). Enhancing secondary school students' English language teaching by implementing ICT as an educational technological tool. *Journal of Personalized Learning*, 4(1), 101-110. https://spaj.ukm.my/jplearning/index.php/jplearning/article/download/174/106

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina.* https://bit.ly/3KmpxQB

Pacheco, E. (2022). El aprendizaje del idioma inglés mediado por las tecnologías en el sector rural durante la pandemia: retos y oportunidades en el nivel de secundaria. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 1908-1920. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8482988

Peña Vera, T. y Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81.

Samnani, S. S., Vaska, M., Ahmed, S. y Turin, T. C. (2017). Tipología de revisiones: los tipos básicos de revisiones para sintetizar la evidencia con fines de transferencia del conocimiento. *Journal of College of Physicians and Surgeons Pakistan*, 27(10), 635-641.

Uribe, A., Zambrano, J. y Cano, L. (2023). Usos educativos de TIC en docentes rurales de Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 13(2), 287-298. http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/226/2261046002/index.html

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

Vol. 65 (107), 2025, pp.253-294 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Vanegas, L. y Sanvicén, P. (2022). Tendencias de investigación sobre las TIC en el sector educativo colombiano: un estado del arte (2000-2021). *Academia y Virtualidad*, 15(2), 143-164. https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/5931

Woon, L. y Abdul, A. (2022). A systematic review of teaching English in rural settings: Challenges and solutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(6), 1956-1977. https://bit.ly/3X8t6kO

Zambrano, J. (2023). Educación rural y TIC. En J. Zambrano Acosta, D. Montes Bermúdez y J. C. Echeverri Álvarez, *Manjarrés en el tiempo del aprendizaje móvil* (pp. 12-43). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/10866

Zamora, B. (2020). Aprendizaje del Inglés a través de las TIC: Una visión hermenéutica desde la mirada de sus protagonistas. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(2), 1-20. https://acvenisproh.com/revistas/index.php/prohominum/article/view/72

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

CC BY NC SA
Artículo

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4727

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

La comprensión de la lectura como herramienta para la transformación individual y social

Maribel Barraza Arrieta

maribelba2014@gmail.com

https://orcid.org/0000-0001-8505-8153

Institución Educativa San Francisco de Asís de Cartagena, Colombia.

Profesional en Lingüística y Literatura, Magister en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa. Esposa y Madre de tres hijos. Docente de lengua castellana y comprensión de lectura en educación básica secundaria desde hace 20 años, 6 años en el sector privado y 14 años en el sector oficial en la Institución Educativa San Francisco de Asís de Cartagena, Colombia donde labora hasta el día de hoy. Apasionada de la lectura, la enseñanza y el poder de la educación en el ser humano.

Recibido: 16/05/2025 **Aceptado:** 12/08/2025

Resumen

La comprensión lectora ha superado la simple decodificación de palabras para concebirse como una construcción activa de sentido. En este proceso, el lector interpreta el texto desde su subjetividad y contexto. Con base en los planteamientos de Solé (2012) y Ferreiro (1993), esta investigación propuso la comprensión de la lectura como una herramienta de interiorización del individuo que permite transformar su realidad social. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con método fenomenológico, en el paradigma interpretativo y un nivel descriptivo, considerando los aportes de Hernández Sampieri et al. (2014) y Amaya Jiménez et al. (2021). Se seleccionaron cinco informantes clave: un rector, un coordinador académico y tres docentes de lengua castellana de la Institución Educativa San Francisco de Asís, sede Membrillal; aunque el número de participantes es reducido, se consideraron informantes estratégicos por su experiencia y rol en el proceso pedagógico. Se aplicó la técnica de la entrevista estructurada, mediante un cuestionario como instrumento de recolección de información. Los hallazgos evidenciaron que la comprensión lectora no solo favorece el desarrollo cognitivo, sino que funciona como una herramienta de autoformación, ya que permite al sujeto reflexionar sobre su experiencia y actuar sobre su entorno, lo que genera procesos de autoconocimiento y transformación social. De este modo, se plantea la necesidad de resignificar la enseñanza de la lectura, para centrar su potencial como herramienta formativa y emancipadora.

Palabras clave: comprensión de la lectura; desarrollo cognitivo; autoconocimiento; transformación social.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

CC BY NC SA

Reading comprehension as a tool for individual and social transformation

Abstract

Reading comprehension is no longer conceptualized as a simple decoding of words, but rather as an active experience of meaning construction wherein the reader interprets text through their own subjectivity and context. Grounded in the theoretical frameworks of Solé (2012) and Ferreiro (2016), this work positions reading comprehension as a mechanism for internalization that empowers individuals to transform their social reality. A qualitative, phenomenological approach within an interpretative paradigm and descriptive scope was employed, adhering to the methodological guidelines of Hernández, Fernández, and Baptista (2014) and Amaya Jiménez et al. (2021). Data collection involved structured interviews with five strategic informants—a principal, an academic coordinator, and three Spanish language teachers—at the San Francisco de Asís Educational Institution, Membrillal campus. Although the number of informants is limited, they were chosen for their pivotal roles in the pedagogical process. The findings demonstrate that reading comprehension extends beyond cognitive development to function as an essential tool for self-learning, which enables subjects to reflect on their experiences and actively influence their environment to foster self-knowledge and social transformation. Thus, the study highlights the urgent need to redefine reading instruction, emphasizing its potential as a formative and emancipatory practice.

Keywords: reading comprehension; cognitive development; self-knowledge; social transformation.

La compréhension de la lecture comme outil de transformation individuelle et sociale

Résumé

La compréhension de la lecture n'est plus considérée comme un simple processus de décodage des mots, mais comme une expérience de construction active du sens dans laquelle le lecteur interprète le texte à partir de sa subjectivité et de son contexte. Sur la base des approches de Solé (2012) et Ferreiro (2016), cette recherche a proposé la compréhension de la lecture comme un outil d'intériorisation de l'individu qui lui permet de transformer sa réalité sociale. Elle a été menée selon une approche qualitative, avec une méthode phénoménologique, dans le paradigme interprétatif et à un niveau descriptif, en tenant compte des contributions de Hernández, Fernández et Baptista (2014) et Amaya Jiménez et al. (2021). Cinq informateurs clés ont été sélectionnés : un recteur, un coordinateur académique et trois professeurs de langue espagnole de l'établissement scolaire San Francisco de Asís, siège de Membrillal ; bien que le nombre de participants soit réduit, ils ont été considérés comme des informateurs stratégiques en raison de leur expérience et de leur rôle dans le processus pédagogique. La technique de l'entretien structuré a été appliquée, en utilisant un questionnaire comme outil de collecte d'informations. Les résultats ont montré

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

que la compréhension écrite favorise non seulement le développement cognitif, mais fonctionne également comme un outil d'autoformation, car elle permet au sujet de réfléchir sur son expérience et d'agir sur son environnement, générant ainsi des processus de connaissance de soi et de transformation sociale. Il apparaît donc nécessaire de redéfinir l'enseignement de la lecture, en mettant l'accent sur son potentiel en tant qu'outil de formation et d'émancipation.

Mots clés: connaissance de soi; compréhension de la lecture; transformation sociale.

La comprensione della lettura come strumento di trasformazione individuale e sociale

Riassunto

La comprensione della lettura ha superato la semplice decodificazione delle parole per essere concepita come una costruzione attiva di significato. In questo processo, il lettore interpreta il testo dalla sua soggettività e dal suo contesto. Sulla base delle teorie di Solé (2012) e Ferreiro (1993), questa ricerca ha proposto la comprensione della lettura come strumento di interiorizzazione dell'individuo che permette di trasformare la sua realtà sociale. È stata sviluppata con un approccio qualitativo, con metodo fenomenologico, nel paradigma interpretativo e a livello descrittivo, considerando i contributi di Hernández Sampieri et al. (2014) e Amaya Jiménez et al. (2021). Sono stati selezionati cinque informatori chiave: un rettore, un coordinatore accademico e tre insegnanti di lingua spagnola dell'Istituto scolastico San Francisco de Asís, sede di Membrillal; sebbene il numero di partecipanti sia ridotto, sono stati considerati informatori strategici per la loro esperienza e il loro ruolo nel processo pedagogico. È stata applicata la tecnica dell'intervista strutturata, utilizzando un questionario come strumento di raccolta delle informazioni. I risultati hanno dimostrato che la comprensione della lettura non solo favorisce lo sviluppo cognitivo, ma funziona anche come strumento di autoformazione, poiché consente al soggetto di riflettere sulla propria esperienza e di agire sul proprio ambiente, generando processi di autoconsapevolezza e trasformazione sociale. Si pone quindi la necessità di ridefinire l'insegnamento della lettura, per concentrarne il potenziale come strumento formativo ed emancipatorio.

Parole chiave: comprensione della lettura; sviluppo cognitivo; conoscenza di sé; trasformazione sociale.

Compreensão da leitura como ferramenta para a transformação individual e social

Resumo

A compreensão de leitura deixou de ser entendida como um simples processo de decodificação de palavras para ser concebida como uma experiência de construção ativa de sentido, na qual o leitor interpreta o texto a partir de sua subjetividade e contexto. Com base nas abordagens de Solé (2012) e Ferreiro (2016), esta pesquisa propôs a compreensão de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

leitura como uma ferramenta de interiorização do indivíduo que permite transformar a sua realidade social. Foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, com método fenomenológico, no paradigma interpretativo e em um nível descritivo, considerando as contribuições de Hernández, Fernández e Baptista (2014) e Amaya Jiménez et al. (2021). Foram selecionados cinco informantes-chave: um diretor, um coordenador acadêmico e três professores de língua espanhola da Instituição Educativa San Francisco de Asís, sede Membrillal; embora o número de participantes seja reduzido, eles foram considerados informantes estratégicos por sua experiência e papel no processo pedagógico. Foi aplicada a técnica da entrevista estruturada, utilizando um questionário como instrumento de coleta de informações. Os resultados evidenciaram que a compreensão de leitura não só favorece o desenvolvimento cognitivo, mas também funciona como uma ferramenta de autoformação, pois permite ao sujeito refletir sobre sua experiência e agir sobre seu entorno, gerando processos de autoconhecimento e transformação social. Dessa forma, surge a necessidade de ressignificar o ensino da leitura, centrando seu potencial como ferramenta formativa e emancipadora.

Palavras-chave: compreensão da leitura; desenvolvimento cognitivo; autoconhecimento; transformação social.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Introducción

En los últimos años, las investigaciones realizadas en torno a la educación en Colombia han evidenciado la relevancia del desarrollo de habilidades lectoras. No obstante, los resultados de evaluaciones nacionales (como las Pruebas Saber 11 del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) e internacionales, como PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), no muestran avances significativos. Entre las principales deficiencias se destacan los bajos niveles de comprensión crítica, la dificultad para realizar inferencias y la limitada capacidad de análisis e interpretación de textos. Estas falencias se relacionan con factores como la escasa motivación por la lectura, la carencia de estrategias pedagógicas innovadoras, las desigualdades socioeconómicas y la falta de acompañamiento familiar. Este artículo fundamenta su importancia en reconocer la lectura más allá de la mera decodificación de palabras, concibiéndola como una herramienta de interiorización del individuo que favorece la transformación de su contexto social y permite diseñar acciones y estrategias pedagógicas orientadas a su fortalecimiento.

En el desarrollo de la lectura, Solé (2012) explica que el ejercicio debe pasar de la simple reproducción a la verdadera comprensión, y que esta última debe conducir hacia una lectura crítica, reflexiva y con sentido epistémico. En esa misma línea, Soto (2020) sostiene que leer no constituye únicamente una habilidad, sino una competencia que incide en la calidad de vida y en la capacidad de afrontar los desafíos de manera informada y consciente. Esto significa que el acto lector implica una interiorización del texto y la adopción de una perspectiva frente a lo leído. Dicho planteamiento es reforzado por García (2021), quien subraya que leer es una actividad dinámica, en la que el individuo interactúa activamente con el contenido para lograr su adecuada interpretación.

Si bien los planteamientos mencionados enriquecen la manera de entender la lectura, esta investigación busca ir más allá, al proponerla como una competencia orientada a la transformación personal y social. Desde 1980, Beaugrande advertía que las deficiencias en la práctica lectora limitan el desarrollo integral del individuo. A través de la lectura construimos conocimiento y avance científico, asumimos posiciones críticas, ampliamos horizontes, reafirmamos o modificamos valores personales y colectivos, y transformamos la

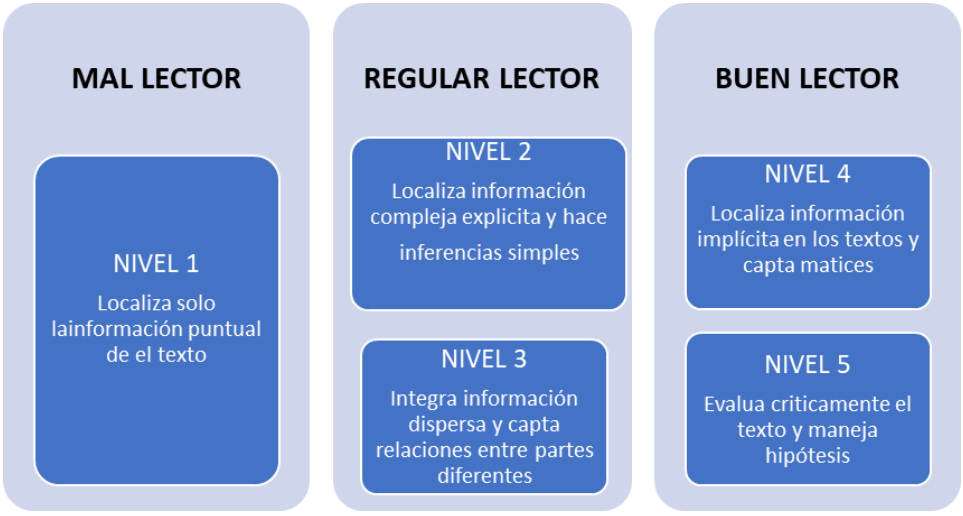
https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

sociedad. Recientemente, Humanez (2023) plantea que la lectura constituye un camino hacia la formación integral, pues capacita al ser humano para enfrentar el mundo con conocimiento, sensibilidad y autonomía.

En PISA, aplicado en 2022 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Colombia descendió en el puntaje de lectura crítica de 412 a 409 puntos, lo cual evidencia una disminución en el rendimiento de los estudiantes en esta competencia (OCDE, 2022). Por otro lado, a nivel interno, el análisis del desempeño en el área de lectura crítica de las instituciones educativas oficiales de la región Caribe colombiana, evaluado en la Prueba Saber 11 del ICFES en 2022, muestra que el porcentaje de estudiantes del sector oficial con niveles adecuados de comprensión lectora es bajo (ICFES, 2022) (ver figura 1).

Figura 1.

Niveles de comprensión según PISA.



Fuente. Elaboración propia – 2025.

Sabemos que gran parte de esas debilidades se debe a sus realidades (situación económica, condición social, dificultades laborales, familiares, entre otros); en este sentido, es urgente que para la formación de hábitos de lectura y escritura se construya un compendio de estrategias orientadas directamente hacia la lectura profunda y reflexiva de textos, de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

modo que se fomente un criterio que englobe la realidad y contribuya a la formación de la conciencia.

Podemos prever que en los próximos años se presente un mayor descenso en los resultados de los estudiantes, situación que se ve agravada por los efectos de los años de pandemia. Por esta razón, es necesario avanzar en la construcción de una didáctica centrada en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el contexto educativo. En consecuencia, el objetivo central de la investigación fue plantear la lectura como una herramienta formativa que potencie en los estudiantes habilidades para la autoexploración, la comprensión de su entorno y la transformación de su realidad social.

El abordaje de este tema resulta relevante al destacar la lectura como herramienta transformadora, tanto del sujeto como de su contexto. Se concibe como un instrumento que impulsa la autoexploración crítica y objetiva, lo cual favorece procesos de cambio personal que, a su vez, repercuten en la modificación del entorno en el que la persona se desenvuelve (García, 2021).

Los aportes significativos de la investigación abarcaron diversos ámbitos. En el plano teórico, el estudio proporcionó bases conceptuales que brindaron a los docentes un modelo de proyecto dirigido a transformar su quehacer pedagógico. En el aspecto práctico, estableció líneas de acción para que la institución respondiera a las demandas actuales, avanzando más allá del texto escrito. En el campo metodológico, presentó un proceso que sirvió como guía para futuros investigadores interesados en la lectura y su incidencia en la formación personal y social. Finalmente, en el ámbito social, demostró beneficios al destacar la lectura como práctica transformadora tanto del individuo como de su entorno.

Método

Desde el paradigma interpretativo (Ayala, 2021), que concibe la realidad como dinámica y holística, se diseñó una estrategia de comprensión lectora centrada en la experiencia humana. Esta busca la interiorización lectora como base para la transformación del contexto. El tipo de investigación fue cualitativo y el nivel descriptivo, dado que, de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), este enfoque permite detallar las características del contexto y de los participantes. En este sentido, el estudio se orientó a

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

analizar cómo se manifiestan los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la ciudad de Cartagena, en coherencia con el objetivo central: proponer la lectura como una herramienta de interiorización del individuo que posibilite la transformación de su realidad social.

La posición epistemológica en la investigación se enmarcó en el enfoque fenomenológico (Amaya Jiménez et al., 2021). Se buscó comprender la realidad desde la perspectiva de los sujetos que la experimentan directamente; a partir del supuesto de que las experiencias individuales son fundamentales para comprender la naturaleza del mundo y que estas experiencias están mediadas por la conciencia y la percepción. La posición epistemológica fenomenológica permitió hacer un análisis descriptivo con base en la experiencia de los participantes, para comprender la realidad tal y como es percibida y experimentada por ellos.

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa San Francisco de Asís, sede Membrillal, ubicada en Cartagena, Colombia. Esta sede atiende a 780 estudiantes del estrato socioeconómico 1, el nivel más bajo en la estratificación colombiana, que comprende desde el estrato 1 (bajo-bajo) hasta el estrato 6 (alto). El establecimiento se localiza en una zona marginal adyacente al área industrial de Mamonal y recibe estudiantes provenientes de familias que migraron de zonas afectadas por la violencia o en situación de pobreza extrema. Se trata de un contexto rural donde coexisten poblaciones desplazadas e indígenas, atendidas desde preescolar hasta noveno grado.

Para esta investigación se seleccionaron 5 informantes. La muestra abarcó las siguientes instancias: rector (1), coordinador académico (1), profesores de lengua castellana (3). Los criterios para escogerlos se basaron en las siguientes características: Ser personas involucradas en los procesos académicos de la institución educativa, poseer más de 3 años laborando en la institución, poseer conocimiento acerca de la problemática de la comprensión de lectura, personas que pueden suministrar datos para elaborar el diagnóstico y solucionar el problema planteado y ser personal que requiera estrategias para optimizar las actividades académicas.

Para iniciar la investigación se seleccionaron para una entrevista estructurada las siguientes preguntas: ¿Cómo la comprensión de la lectura podría ser una herramienta de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

exploración interna del individuo y transformación del contexto social? ¿Puede la pasión por la lectura permitir al ser humano obtener información sobre el conocimiento de sí mismo y de su realidad? ¿Por qué? ¿Cómo la comprensión de la lectura en valores lograría una transformación en el desarrollo integral del ser humano?

Las respuestas a los interrogantes se obtuvieron mediante la técnica de la entrevista estructurada, para la cual se diseñó un guion de entrevista que en este caso funcionó como el instrumento de recolección de datos. Esta técnica permitió abordar el tema de manera profunda. La validez fue de contenido; es decir, se determinó en qué medida los ítems incluidos en el instrumento eran representativos del universo que se buscaba medir.

La confiabilidad y credibilidad de la investigación se establecieron mediante el análisis de la información obtenida en las entrevistas, lo que permitió integrar los fundamentos teóricos con la realidad observada y las propuestas conceptuales. Los resultados se analizaron a través de un proceso inferencial que organizó sistemáticamente las respuestas de los participantes. Estas fueron agrupadas con base en sus coincidencias y posteriormente clasificadas en categorías emergentes y subcategorías alineadas con los objetivos del estudio.

Como etapa final, a partir del análisis realizado, se diseñó una estrategia dirigida a que la lectura favoreciera la exploración interna del individuo y, en consecuencia, posibilitara la transformación de su contexto social.

Resultados

El principal hallazgo de la investigación consistió en concebir la lectura como un proyecto que desarrolla en los estudiantes habilidades para explorar su interioridad y transformar su contexto social. Los datos obtenidos mediante las entrevistas se organizaron mediante un proceso de categorización y codificación basado en criterios de similitud y recurrencia en las respuestas. De este modo, las ideas comunes se agruparon en categorías y subcategorías que facilitaron la interpretación y el análisis. Se constató así que, cuando el ser humano reconoce sus debilidades y decide voluntariamente superarlas, experimenta una transformación personal que, al proyectarse en su contexto social, genera un impacto significativo en dicho entorno.

El análisis de las respuestas dadas por los informantes clave a cada una de las

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

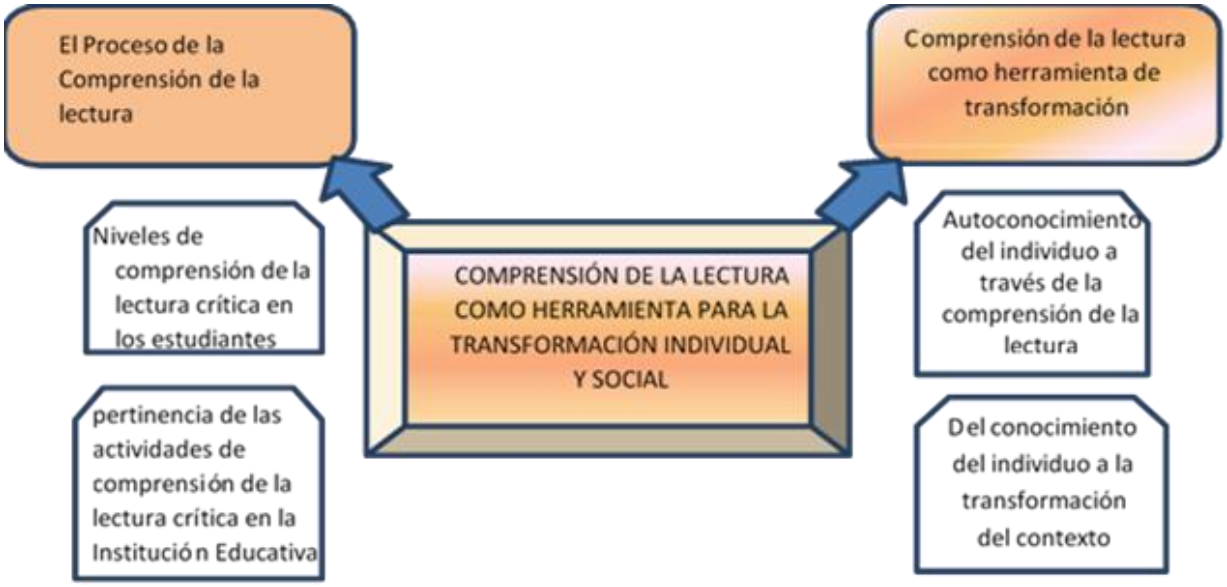
preguntas determinó que hay datos semejantes. Estas respuestas que se asemejan permitieron hacer una reducción de la información de la cual se derivaron las siguientes categorías generales:

1. El proceso de la comprensión de la lectura
2. La comprensión de la lectura como herramienta de transformación

Dentro de cada una de estas categorías generales, emergieron dos subcategorías resumidas en la siguiente figura (ver figura 2).

Figura 2

Categorías y subcategorías emergentes



Fuente. Elaboración propia – 2025

Con base en las respuestas proporcionadas por los informantes, a continuación se presentan los resultados que convergieron en estas categorías y subcategorías:

El proceso de la comprensión de la lectura

Esta categoría se vincula con uno de los propósitos del presente artículo: destacar la importancia de implementar acciones de diseño y estrategias pedagógicas. De acuerdo con Jauss (2022), se abren nuevos horizontes que orientan el fortalecimiento de las habilidades lectoras, lo cual coincide con los resultados de la investigación, donde se evidenciaron los

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

niveles alcanzados por los estudiantes y las acciones necesarias para su mejoramiento.

Dentro del proceso lector, las respuestas de los informantes permitieron el surgimiento de dos subcategorías: la primera, relacionada con los niveles de entendimiento que muestran los estudiantes; la segunda, referida a la pertinencia de las actividades pedagógicas que se desarrollan en la institución para favorecer dicha capacidad.

En cuanto a los niveles de competencia lectora, los informantes señalaron que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel literal, y solo unos pocos alcanzan los niveles inferencial y crítico: "La transformación hacia la plena realización aún requiere de un considerable esfuerzo, a pesar de nuestro progreso hasta ahora" (Informante 2, docente). En este orden de ideas, la realidad es que los estudiantes de la institución se ubican, en su mayoría, entre lectores con un desempeño bajo o regular, como lo expresó uno de los entrevistados: "leen, pero no comprenden" (Informante 4, coordinador académico).

Los informantes son conscientes de que hace falta mejorar y trabajar en el aumento de los niveles de comprensión lectora; sin embargo, destacan como un elemento clave la motivación que deben brindar los docentes. En palabras de uno de los entrevistados: "los docentes no solo deben enseñar a leer o realizar actividades, sino explicar lo significativa que estas pueden ser para sus vidas" (Informante 1, directivo administrativo).

De este último aspecto se desprendió la siguiente subcategoría, relacionada con la pertinencia de las actividades realizadas y su correspondencia con la realidad de los estudiantes. En este sentido, los resultados de las entrevistas permitieron establecer lo siguiente:

1. Hay un conocimiento por parte de los docentes acerca de las necesidades de los estudiantes.
2. Se apunta a las necesidades.
3. Es necesario que se hagan más significativas las actividades a través de la motivación, fortalecimiento e intensificación.
4. No es competencia únicamente de los docentes de lengua las actividades relacionadas con la comprensión de la lectura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

5. La parte administrativa necesita invertir para la realización de actividades que fortalezcan la comprensión de la lectura crítica en la institución.

La comprensión de la lectura como herramienta de transformación.

El propósito de este artículo, que consiste en reconocer la lectura como herramienta de interiorización que trasciende la decodificación y favorece la transformación social, permitió identificar a partir de las respuestas de los informantes dos subcategorías principales: el autoconocimiento del individuo a través de la lectura, y el tránsito de la transformación personal hacia la social.

Respecto a la primera subcategoría, los informantes señalaron que el autoconocimiento a través de la práctica lectora constituye una realidad observable: el estudiante comprende su alcance cuando reconoce tanto sus carencias personales como las comunitarias, y busca soluciones desde su propio accionar. Al indagar si la lectura conduce a la autoexploración, las respuestas confirmaron que el autoconocimiento alcanzado implica examinar cualidades, defectos, debilidades, carencias y limitaciones. Los participantes coincidieron en reconocer el impacto de la lectura en la persona, a la que conceptualizaron metafóricamente como espejo, amiga o vehículo.

En la segunda subcategoría, relativa al paso del conocimiento individual a la transformación contextual, los resultados emergieron de las respuestas a dos interrogantes finales: ¿Cree que, al conocerse internamente, reconocer sus debilidades y renovarse, un individuo puede transformar su contexto social? ¿Qué relación existe entre comprensión lectora, autoconocimiento y transformación del contexto?

Los datos recabados revelaron una relación directa entre el conocimiento del individuo y la transformación de su entorno. Las respuestas demostraron que, al adquirir saberes a través de la lectura, la persona no solo experimenta un cambio personal, sino que también impacta su contexto. Además, se destacó que el aprendizaje obtenido permite al sujeto contribuir con su comunidad mediante la implementación de programas y proyectos colectivos. En palabras de los informantes: 'una persona letrada ve al mundo desde una óptica diferente y actúa conforme a esa nueva visión'.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Discusión

De acuerdo con los hallazgos obtenidos, los informantes señalaron que el nivel de competencia lectora de los estudiantes es bajo; sin embargo, aunque reconocen que se realizan actividades por parte de los docentes, consideran necesario que estas sean más significativas. Asimismo, en relación con la lectura como herramienta de cambio, los entrevistados la conciben como una vía hacia el autoconocimiento: el saber adquirido impulsa un proceso de mejora personal que, de manera indirecta, repercute en el contexto social. De este modo, los hallazgos respaldan el objetivo central de la investigación, orientado a proponer la lectura como medio de interiorización individual con impacto en la realidad social.

El Ministerio de educación nacional MEN (1998) categorizó tres niveles en el análisis y comprensión de textos. Estos niveles son, primeramente, el nivel literal, donde los estudiantes reconocen lo que leen, parafrasean, resumen, comprenden lo que se muestra explícitamente y reconocen algunos elementos como ideas principales, ideas secundarias, personajes, tiempo y espacio. En segundo lugar, se encuentra el nivel inferencial donde no solo se hacen deducciones, suposiciones y enlaces, sino que se construyen ideas que no están explicitas en el texto. Por último, tenemos el nivel crítico-intertextual; en este nivel existe la habilidad de emitir juicios, contradecir y discutir lo que dice el texto al presentar su propio punto de vista.

En la investigación, los estudiantes fueron ubicados por los informantes en el nivel literal; esta apreciación se ve respaldada por los resultados de evaluaciones internacionales, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2022), donde Colombia presentó un descenso en la competencia de lectura crítica respecto al promedio global, y por pruebas de carácter nacional, como la Saber 11 (2022), en las que se evidencia que el nivel de desempeño en lectura crítica, especialmente en la región Caribe, es bajo.

A pesar de lo anterior y conscientes de la situación de los estudiantes, dentro de la investigación, hay una contradicción en las respuestas de los informantes con respecto a la pertinencia de las actividades realizadas en la comprensión de la lectura crítica por parte de los docentes. Mientras los docentes administrativos aluden a la falta de motivación de los

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

docentes para implementar las actividades, los docentes de aula aseguran que la motivación en la lectura no corresponde solo a docentes de lenguaje.

PIRLS (2011), Estudio Internacional de Progreso de Comprensión de la lectura señala con relación a las actividades que se implementan, que la comprensión de la lectura está condicionada por el grado de motivación que se tenga para leer, en el que se deben cumplir dos propósitos que son: ser una experiencia literaria y adquirir información usándola como instrumento para el aprendizaje. La motivación para leer y comprender es esencial para lograr que, a través de la lectura, los estudiantes afiancen su realización personal y profesional en medio del entorno en el que interactúan, pero se debe considerar, tal cual lo menciona Ferreiro (1993) en su estudio de alfabetización en América Latina, que son muchos los factores que inciden en esto, el hogar principalmente, ya que, se necesita un refuerzo constante de lo aprehendido en clases; también, factores económicos, sociales y culturales.

En contradicción a la postura anterior, García (2021) explica que, si bien el docente es un agente importante en el proceso de aprendizaje, se necesita la participación del estudiante ya que la comprensión de la lectura no se limita a absorber de manera pasiva la información, sino que implica un proceso activo de interacción con el texto.

A esta postura se suma lo señalado por Giraldo, Zúñiga y Pulgarín (2021), quienes atribuyen los escasos avances en las competencias de lectura crítica a factores como la pobreza de vocabulario en los estudiantes, el limitado conocimiento previo con el que se enfrentan a los textos, las dificultades de memoria y el bajo interés en las actividades escolares. Estas brechas son notables al mirar estudiantes de otros países que obtienen altos puntajes en las pruebas internacionales.

Al respecto Lerner (1997) expresa que la lectura es un objeto de enseñanza y para que sea también un objeto de aprendizaje debe tener sentido desde el punto de vista del estudiante y cumplir un propósito social.

Solé (2012) sostiene que enseñar a leer no es fácil porque la lectura es un proceso de mucha complejidad. El que enseña a leer debe tener claro la relación que existe entre leer, comprender y aprender. Para Solé, enseñar la lectura debe tener un antes, que consiste en establecer un propósito, elegir una lectura y tener expectativas. Debe tener un durante que se

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

refiere al contexto, los conocimientos previos y la interacción entre el lector y el discurso del autor. Y, por último, debe tener un después que se refiere a la aplicación del aprendizaje.

Dada la relevancia de este ejercicio como herramienta de transformación individual y social, y al considerar que los resultados demuestran que la lectura conduce al autoconocimiento, resulta fundamental estimular dicho proceso. Puesto que la práctica lectora favorece la reflexión personal, las actividades educativas institucionales deben promover la construcción de conocimiento, reafirmar valores, modificar antivalores, ampliar horizontes y organizar experiencias. En esta misma línea, Beaugrande (1980) señalaba que, cuando el aprendizaje no satisface estas necesidades, se limita el desarrollo integral del individuo.

Es evidente que el acto de leer tiene la capacidad de generar una transformación tanto en el individuo como en la sociedad. Humanez (2023) señala que la comprensión lectora se constituye en un camino hacia la formación integral de la persona. Por su parte, Soto (2020) la presenta como una competencia que, al influir directamente en la calidad de vida, requiere ser promovida y fortalecida.

Si bien existe una relación demostrada entre la comprensión lectora, el autoconocimiento y la transformación personal y social, cabe recordar que cada persona adopta posturas particulares frente al texto. Es decir, aunque los estudiantes logren interiorizar y reconocer sus deficiencias mediante la lectura, la decisión de convertir esas limitaciones en valores transformadores corresponde exclusivamente a cada individuo, quien así puede asumir un rol de líder activo en su propio aprendizaje.

Conclusión

Al analizar la información aportada por los entrevistados, los resultados mostraron que la comprensión lectora puede convertirse en una herramienta para la autoformación del individuo y, en consecuencia, para la transformación social. Este proceso emerge como un recurso poderoso capaz de generar cambios tanto a nivel personal como colectivo. Al cultivar la capacidad de interpretar y reflexionar sobre el contenido de los textos, no solo se fortalece el desarrollo individual, sino que también se promueve el pensamiento crítico, la empatía y el diálogo constructivo dentro de la sociedad.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

Dado que el objetivo de este estudio es proponer la lectura como herramienta de transformación individual y social, los resultados adquieren relevancia al resaltar el papel fundamental de este proceso en el desarrollo humano y en la configuración de una sociedad más justa y equitativa. El reconocimiento del impacto del acto de leer en lo individual y colectivo permite diseñar estrategias educativas y sociales más efectivas para promover la alfabetización, el pensamiento crítico y la participación ciudadana activa. Además, este estudio brinda una base sólida para el diseño de políticas públicas orientadas a fomentar la cultura lectora y garantizar el acceso equitativo a la información, lo que impulsa el progreso y la transformación en todas las esferas de la vida.

Algunas sugerencias y recomendaciones derivadas de esta investigación podrían incluir:

1. Promoción lectora desde edades tempranas: Fomentar programas infantiles que involucren a padres, cuidadores y educadores con el fin de cultivar el hábito de leer desde los primeros años de vida.
2. Enfoque en la comprensión de la lectura: Diseñar estrategias educativas que no solo se centren en la decodificación de palabras, sino que también desarrollen habilidades de comprensión profunda y crítica.
3. Uso de la lectura como herramienta para el cambio social: Incentivar el acceso a textos que promuevan la conciencia social, la empatía y la comprensión intercultural, de modo que se favorezca la cohesión comunitaria y la resolución de conflictos.
4. Investigación continua: Profundizar en el estudio de los efectos de la lectura en la transformación individual y social, con el propósito de fortalecer y actualizar de manera permanente las prácticas educativas y sociales en este ámbito.
5. Estas sugerencias y recomendaciones pueden servir como punto de partida para desarrollar intervenciones y políticas que aprovechen el potencial transformador de la lectura en la sociedad.

De manera general, los resultados de las entrevistas aplicadas a los informantes claves reafirmaron de manera conclusiva el propósito de la investigación en el que la comprensión de la lectura tiene la capacidad de llevar al individuo a explorarse y al hacerlo, reconocer sus debilidades y limitaciones para lograr una transformación en sí mismo y, por ende, en el entorno educativo, social y cultural en el que se desenvuelve. Cabe señalar que esa

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

transformación es posible cuando el individuo asume una actitud de cambio como líder de su aprendizaje.

No obstante, es importante reconocer las limitaciones de este estudio para contextualizar sus hallazgos y aplicaciones. Algunas de ellas incluyen el tamaño y la representatividad de la muestra utilizada de 5 informantes en los que no se incluyen estudiantes ya que estos son parte importante de la labor educativa. Asimismo, es importante considerar que la comprensión de la lectura es un proceso complejo que puede estar influenciado por múltiples variables, algunas de las cuales pueden no haber sido abordadas completamente en este estudio.

A pesar de lo anterior, la investigación se fortalece en el análisis de la relación entre la competencia lectora y la transformación individual y social. Asimismo, la herramienta utilizada permitió una visión más completa y holística del papel que desempeña el acto de leer en los procesos de cambio personal y colectivo. Del mismo modo, el desarrollo de un proyecto orientado a mejorar dichas habilidades representó una fortaleza adicional al aportar recursos concretos para impulsar la transformación deseada.

De esta manera, los alcances de la investigación pueden impactar, en primer lugar, las políticas educativas, ya que los hallazgos podrían influir en el diseño de lineamientos que reconozcan la comprensión lectora como una habilidad central dentro de los sistemas de enseñanza. En segundo lugar, pueden aplicarse en contextos sociales y comunitarios, donde las conclusiones servirían de base para crear iniciativas que utilicen el acto de leer como herramienta para enfrentar problemáticas sociales, promover la inclusión y fortalecer la cohesión colectiva. En tercer lugar, en el ámbito pedagógico, los resultados pueden incorporarse en la formación de futuros profesionales, brindando a maestros y educadores estrategias efectivas para enseñar y estimular el desarrollo de competencias lectoras en el aula.

Sumado a lo anterior, en el ámbito académico este estudio puede abrir nuevas líneas de indagación sobre la práctica lectora y su impacto en la transformación individual y social, lo que contribuiría al avance del conocimiento en esta área. En síntesis, los alcances del trabajo abarcan desde la formulación de políticas hasta la implementación de programas prácticos, así como también el impulso de futuros proyectos que profundicen en el papel de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

la competencia lectora y su influencia en la sociedad, que orienta la formación de seres integrales.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.295-314 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Referencias

Amaya Jiménez, L. F., Gómez, D. G., González, H. V. J., y Morales, L. K. T. (2021). *Método fenomenológico hermenéutico*. Editorial DT. https://doi.org/10.15332/dt.inv.2021.01971

Ayala, M. (2021). *Paradigma interpretativo: características, metodología, ejemplos*. Lifeder. https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/

Beaugrande, R. (1980). Hacia una teoría semiótica de la traducción literaria. En W. Wilss (Ed.), *Estudios sobre traducción* (pp. 23–42). Editorial Gredos.

Ferreiro, E. (1993). Alfabetización de los niños en América Latina. *Boletín del Proyecto Principal de Educación*, (32), 25–30.

García, S. (2021). *¿Qué es el aprendizaje activo?* Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo/

Giraldo, C., Zúñiga, A., y Pulgarín, A. (2021). *Factores que dificultan los procesos de comprensión lectora y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes del grado segundo 2° del Colegio Diocesano Santa María de Carepa - Antioquia* [Trabajo de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios. https://hdl.handle.net/10656/12912

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.

Humanez, P. V. (2023). La comprensión lectora y su papel en los procesos de transformación integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(5), 2219–2237. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2022). *Reportes de resultados para establecimientos educativos 2022-4*. ICFES. web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf

Jauss, H. R. (2022). Literary history as a challenge to literary theory. En R. Cohen (Ed.), *New directions in literary history* (pp. 15–34). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003247937-2

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

Lerner, D., Lotito, L., y Levy, H. (1997). *Actualización curricular. Lengua. Primer ciclo. E.G.B.* Secretaría de Educación, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/docum/areas/prleng/doc2.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua Castellana*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Sánchez, V. (2023, 5 de enero). Colombia se ha mantenido en últimos lugares de prueba PISA en recientes ediciones. *La República*. https://www.larepublica.co/economia/colombia-se-ha-mantenido-en-los-ultimos-lugares-de-la-prueba-pisa-en-las-recientes-ediciones-3523440

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43–61. http://hdl.handle.net/2445/59387

Soto, A. (2020, 14 de octubre). Importancia de la lectura en el desarrollo del ser humano. *Colegio Alfredo Nobel*. https://www.colegioalfredonobel.edu.gt/2020/10/14/importancia-de-la-lectura-en-el-desarrollo-del-ser-humano/

Zayas, F. (2007, abril). *Comprensión según PIRLS y PISA*. http://www.fzayas.com/los-procesos-de-lectura-segun-pirls-y-pisa/

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4728

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.315-342 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Entre letras y campos: potenciando la comprensión de la lectura en la escuela nueva rural

José Ramiro Moncada Cardona

josemoncada0711@gmail.com

https://orcid.org/0000-0001-8200-2517

Secretaría de Educación del Meta,
Villavicencio, Colombia.

Docente Normalista Superior y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, he consolidado mi trayectoria profesional en la mejora continua de la calidad educativa, actuando como Docente Tutor del Programa Todos a Aprender (PTA). Poseo un título de Magíster en Educación, donde mi línea de investigación se centró en la Gestión Educativa y Curricular para la Formación Integral. Actualmente, profundizo mis conocimientos como estudiante del programa de Doctorado en Educación con la Universidad Pedagógica Experimental de Venezuela (UPEL).

Recibido: 16/05/2025 **Aceptado:** 01/09/2025

Resumen

Este estudio de revisión sistemática analiza investigaciones cualitativas sobre la mejora de la comprensión lectora en contextos rurales, con el objetivo de identificar referentes teóricos y estrategias educativas pertinentes a dichos entornos. El marco teórico se sustenta en paradigmas contemporáneos sobre comprensión lectora en educación primaria, destacando su dimensión cognitiva, lingüística y sociocultural como ejes fundamentales. La metodología empleada fue cualitativa, basada en una revisión documental sistemática y un análisis temático de 18 trabajos recientes sobre comprensión lectora, obtenidos de bases como Dialnet, SciELO (2022–2024), Redalyc y Google Académico. De los cuarenta y cuatro artículos inicialmente consultados, se seleccionaron veinticinco pertinentes al enfoque rural: doce de Google Académico, siete de Redalyc, tres de SciELO y tres de Dialnet. Los resultados identifican varias categorías significativas: enfoques pedagógicos centrados en el contexto, innovación en estrategias de enseñanza y la adaptación de procesos de aprendizaje a realidades educativas diversas. Se destaca que las prácticas educativas situadas, alineadas con el entorno cultural local, contribuyen notablemente a la motivación y mejoramiento de la comprensión lectora, reforzando la conexión entre escuela, comunidad y cultura. Se concluye que el desarrollo de la competencia lectora en zonas rurales requiere de modelos pedagógicos integradores, contextualizados y orientados hacia la sostenibilidad. Este enfoque favorece la construcción de un marco contextualizado que fortalezca la enseñanza lectora en la educación básica rural y promueva una educación más equitativa y de calidad.

Palabras clave: contextos rurales; competencia lectora; estrategias educativas; comprensión lectora.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

CC BY NC SA
Artículo

Between letters and fields: enhancing reading comprehension in the new rural school

Abstract

This study explores models found in qualitative research that address the improvement of reading comprehension in rural contexts, with the aim of identifying theoretical references and educational strategies adapted to their particularities. The theoretical framework is grounded on contemporary paradigms of reading comprehension in primary education, highlighting its cognitive, linguistic, and sociocultural dimensions as fundamental axes. The methodology used was qualitative, based on a systematic document review and thematic analysis of 18 recent works on reading comprehension, obtained from databases such as Dialnet, SciELO (2022–2024), Redalyc, and Google Scholar. Of the forty-four articles initially consulted, twenty-five relevant to the rural approach were selected: twelve from Google Scholar, seven from Redalyc, three from SciELO, and three from Dialnet. The results reveal several significant categories: context-centered pedagogical approaches, innovation in teaching strategies, and the adaptation of learning processes to diverse educational realities. It is noteworthy that educational practices aligned with the local cultural environment contribute significantly to motivation and improved reading comprehension, reinforcing the connection between school, community, and culture. Finally, it is concluded that the development of reading skills in rural areas requires integrative and context-sensitive models oriented toward pedagogical sustainability. This approach favors the construction of a contextualized framework that strengthens reading instruction in rural basic education and promotes more equitable and quality education.

Keywords: rural contexts; reading skills; educational strategies; reading comprehension.

Entre lettres et champs: renforcer la compréhension de la lecture dans la nouvelle école rurale

Résumé

Cette étude explore les modèles présents dans les recherches qualitatives qui traitent de l'amélioration de la compréhension de la lecture dans les contextes ruraux, dans le but d'identifier des références théoriques et des stratégies éducatives adaptées à leurs particularités. Le cadre théorique s'appuie sur des paradigmes contemporains relatifs à la compréhension de la lecture dans l'enseignement primaire, en mettant l'accent sur ses dimensions cognitive, linguistique et socioculturelle comme axes fondamentaux. La méthodologie utilisée était qualitative, basée sur une revue documentaire systématique et une analyse thématique de 18 travaux récents sur la compréhension écrite, obtenus à partir de bases de données telles que Dialnet, SciELO (2022-2024), Redalyc et Google Scholar. Sur les quarante-quatre articles initialement consultés, vingt-cinq ont été sélectionnés pour leur

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

pertinence par rapport à l'approche rurale : douze provenant de Google Scholar, sept de Redalyc, trois de SciELO et trois de Dialnet. Les résultats identifient plusieurs catégories significatives : approches pédagogiques centrées sur le contexte, innovation dans les stratégies d'enseignement et adaptation des processus d'apprentissage à des réalités éducatives diverses. Il convient de souligner que les pratiques éducatives ancrées dans le contexte culturel local contribuent de manière significative à la motivation et à l'amélioration de la compréhension écrite, renforçant ainsi le lien entre l'école, la communauté et la culture. Enfin, il est conclu que le développement de la compétence en lecture dans les zones rurales nécessite des modèles intégrateurs et sensibles au contexte, axés sur la durabilité pédagogique. Cette approche favorise la construction d'un cadre contextualisé qui renforce l'enseignement de la lecture dans l'éducation de base rurale et promeut une éducation plus équitable et de meilleure qualité.

Mots clés : contextes ruraux ; compétence en lecture ; stratégies éducatives ; compréhension de la lecture.

Tra lettere e campi: migliorare la comprensione della lettura nella nuova scuola rurale

Riassunto

Questo studio di revisione sistematica analizza ricerche qualitative sul miglioramento della comprensione della lettura in contesti rurali, con l'obiettivo di identificare riferimenti teorici e strategie educative pertinenti a tali ambienti. Il quadro teorico si basa su paradigmi contemporanei sulla comprensione della lettura nell'istruzione primaria, sottolineando la sua dimensione cognitiva, linguistica e socioculturale come assi fondamentali. La metodologia utilizzata è stata qualitativa, basata su una revisione documentale sistematica e un'analisi tematica di 18 lavori recenti sulla comprensione della lettura, ottenuti da banche dati quali Dialnet, SciELO (2022-2024), Redalyc e Google Scholar. Dei quarantaquattro articoli inizialmente consultati, ne sono stati selezionati venticinque pertinenti all'approccio rurale: dodici da Google Scholar, sette da Redalyc, tre da SciELO e tre da Dialnet. I risultati identificano diverse categorie significative: approcci pedagogici incentrati sul contesto, innovazione nelle strategie di insegnamento e adattamento dei processi di apprendimento a realtà educative diverse. Si sottolinea che le pratiche educative contestualizzate, in linea con l'ambiente culturale locale, contribuiscono in modo significativo alla motivazione e al miglioramento della comprensione della lettura, rafforzando il legame tra scuola, comunità e cultura. Si conclude che lo sviluppo della competenza di lettura nelle zone rurali richiede modelli pedagogici integrativi, contestualizzati e orientati alla sostenibilità. Questo approccio favorisce la costruzione di un quadro contestualizzato che rafforzi l'insegnamento della lettura nell'istruzione di base rurale e promuova un'istruzione più equa e di qualità.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Parole chiave: contesti rurali; competenza di lettura; strategie; educative; comprensione della lettura.

Entre letras e campos: potenciando a compreensão de leitura na nova escola rural

Resumo

Este estudo de revisão sistemática analisa investigações qualitativas sobre a melhoria da compreensão de leitura em contextos rurais, com o objetivo de identificar referências teóricas e estratégias educativas pertinentes a esses ambientes. O quadro teórico baseia-se em paradigmas contemporâneos sobre compreensão de leitura no ensino básico, destacando a sua dimensão cognitiva, linguística e sociocultural como eixos fundamentais. A metodologia utilizada foi qualitativa, baseada numa revisão documental sistemática e numa análise temática de 18 trabalhos recentes sobre compreensão de leitura, obtidos de bases como Dialnet, SciELO (2022–2024), Redalyc e Google Académico. Dos quarenta e quatro artigos inicialmente consultados, foram selecionados vinte e cinco pertinentes à abordagem rural: doze do Google Académico, sete da Redalyc, três da SciELO e três da Dialnet. Os resultados identificam várias categorias significativas: abordagens pedagógicas centradas no contexto, inovação em estratégias de ensino e adaptação de processos de aprendizagem a realidades educativas diversas. Destaca-se que as práticas educativas situadas, alinhadas com o ambiente cultural local, contribuem notavelmente para a motivação e melhoria da compreensão de leitura, reforçando a conexão entre escola, comunidade e cultura. Conclui-se que o desenvolvimento da competência de leitura em zonas rurais requer modelos pedagógicos integradores, contextualizados e orientados para a sustentabilidade. Esta abordagem favorece a construção de um quadro contextualizado que fortalece o ensino da leitura na educação básica rural e promove uma educação mais equitativa e de qualidade.

Palavras-chave: contextos rurais; competência de leitura; estratégias educativas; compreensão de leitura.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Introducción

La competencia lectora constituye un elemento fundamental para el desarrollo educativo, particularmente en los contextos rurales donde, como señalan Carrero Arango y González Rodríguez (2017), se manifiestan desafíos únicos que limitan el acceso a una educación de calidad. Este artículo de revisión sistemática analiza enfoques teóricos y prácticas pedagógicas dirigidas a fortalecer las habilidades lectoras en estas zonas, tomando como referente el municipio de El Castillo (Colombia), cuyas particularidades socioeconómicas y educativas presentan desafíos específicos. La revisión de literatura considera factores como la disponibilidad de recursos educativos, la formación docente, la participación comunitaria y las políticas educativas, dimensiones que según Arias Gaviria (2017) resultan cruciales para comprender la desigualdad educativa en entornos rurales. Asimismo, se evalúa el modelo de escuela nueva activa como marco de referencia para la mejora de la competencia lectora. El objetivo central consiste en identificar teorías y prácticas efectivas en contextos afines que permitan formular estrategias educativas específicas, con miras a fortalecer el sistema educativo y contribuir al desarrollo integral de la población.

La conceptualización de la lectura como actividad social resulta fundamental para comprender su naturaleza. Morales (2018) la define acertadamente como una experiencia que, en el ámbito escolar, se construye colectivamente. Esta perspectiva es coherente con lo planteado por Cerchiaro Ceballos et al. (2011), quienes destacan que los procesos metacognitivos se fortalecen mediante la interacción social. Esta visión no solo reconoce el acto lector como una práctica compartida, sino que lo concibe como un proceso interactivo que influye determinantemente tanto en la comprensión como en los posteriores aprendizajes.

Este enfoque enfatiza la capacidad de los individuos para lograr una comprensión efectiva y participar en discusiones significativas mediante la interacción social con el texto y sus pares. La dimensión dialógica de la lectura se revela, así como esencial para la construcción colaborativa de significados, aspecto que Vallés Arándiga (2005) identifica como fundamental en los procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora. Si bien tradicionalmente la lectura se ha empleado como instrumento de evaluación de los aprendizajes, también debe valorarse como una oportunidad para expandir horizontes cognitivos y explorar nuevas ideas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

El modelo de Escuela Nueva Activa constituye un enfoque educativo innovador que transforma la experiencia de aprendizaje mediante tres ejes fundamentales: la participación activa del estudiante, la colaboración entre pares y la contextualización de los contenidos. Si bien ha demostrado efectividad en diversos entornos, su aplicabilidad y eficacia en contextos rurales como El Castillo requieren un examen detallado que evalúe críticamente su adaptación a las necesidades específicas de estas comunidades, tal como lo sugiere Torres Achicanoy (2023) en su estudio sobre el suroccidente colombiano. El análisis se centra particularmente en su impacto en el desarrollo de la competencia lectora, considerando aspectos clave como el fomento de la autonomía estudiantil, la integración de tecnologías educativas y la vinculación con el entorno local.

Como referente teórico, el modelo de Escuela Nueva Activa ofrece perspectivas valiosas para fundamentar prácticas educativas orientadas al fortalecimiento de la competencia lectora en contextos rurales específicos. Su estudio contribuye a la formulación de estrategias pedagógicas contextualizadas y efectivas para el municipio de El Castillo, con potencial aplicación en otras zonas rurales que enfrentan desafíos similares, línea de trabajo que Schiefelbein et al. (1996) ya vislumbraban al plantear la Escuela Nueva como pista para la educación del siglo XXI.

La educación debe ir más allá de transmitir conocimientos estáticos, fomentando el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración social, principios que según Colbert (2006) han demostrado su eficacia incluso en escuelas de escasos recursos. La filosofía de la Escuela Nueva, surgida a principios del siglo XX en Estados Unidos y Europa, promueve una enseñanza activa y centrada en el estudiante, integrando el currículo con la vida cotidiana. En este sentido, se busca crear una aproximación teórica para mejorar la lectura en contextos rurales, estudiando la historia y cultura local, utilizando estrategias de enseñanza efectivas -como las propuestas por Cairney (2018)- e implementando prácticas pedagógicas innovadoras del modelo de escuela nueva activa, adaptadas a las necesidades específicas del contexto.

Para enmarcar esta revisión, el artículo se estructura de la siguiente manera: primero se presenta el método de revisión sistemática, seguido de los resultados organizados en tablas

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

sintéticas, un análisis discusivo de los hallazgos y finalmente las conclusiones e implicaciones.

Método

Este artículo se fundamenta en una revisión sistemática de enfoque cualitativo, metodología rigurosa y estructurada diseñada para recopilar, analizar y sintetizar evidencia científica de manera sistemática. El proceso metodológico incluyó la formulación de preguntas de investigación precisas, la búsqueda exhaustiva en diversas fuentes académicas, la evaluación crítica de la calidad de los estudios identificados y la síntesis integral de los resultados. Como señalan Pardal-Refoyo y Pardal-Peláez (2020), este tipo de revisión debe describirse con suficiente detalle para garantizar su replicabilidad, además de proporcionar una comprensión esclarecedora sobre el tema investigado.

La ejecución del estudio siguió un protocolo metódico que comprendió cuatro fases principales: (1) búsqueda rigurosa en bases de datos académicas especializadas; (2) selección cuidadosa de literatura pertinente; (3) evaluación crítica de la evidencia identificada; y (4) síntesis sistemática de los hallazgos. Las fuentes consultadas incluyeron Google Académico, Dialnet, Redalyc y Scielo, seleccionadas por su reconocida trayectoria en la difusión de producción científica. Cabe destacar que se realizó un filtrado inicial de referencias con base en el análisis de títulos, criterio que permitió una primera aproximación a la pertinencia de los documentos en relación con la comprensión lectora en contextos rurales. En la Tabla 1 se presenta de manera detallada la matriz de selección y los criterios aplicados en este proceso.

Tabla 1

Matriz de selección de estudios por base de datos y criterios de elegibilidad

(Comprensión lectora en contextos rurales, pertinencia temática y fuentes académicas)

Base de datos	Período de búsqueda	Artículos identificados	Excluidos por título	Estudios incluidos
Google Académico	2022-2024	18	6	12
Redalyc	2022-2024	10	3	7
Scielo	2022-2024	8	5	3
Dialnet	2022-2024	8	5	3
	Total	**44**	**23**	**25**

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Se diseñó e implementó una matriz de selección sistemática y estandarizada para recopilar y documentar la información relevante de los estudios cualitativos incluidos en la revisión. Este instrumento metodológico permitió realizar una evaluación organizada y eficiente de cada documento, facilitando la comparación y síntesis de los hallazgos.

La selección final de estudios se realizó aplicando criterios preestablecidos de elegibilidad, que incluyeron: (1) pertinencia temática respecto a los objetivos de investigación; (2) rigor metodológico en el diseño del estudio; (3) originalidad de los aportes conceptuales o empíricos; y (4) relevancia específica para el contexto educativo rural. Con base en estos criterios, los estudios fueron categorizados y jerarquizados según su nivel de contribución al análisis integral.

La matriz de selección demostró ser una herramienta fundamental para la organización y estructuración sistemática de la información, tal como se ejemplifica en la Tabla 2, donde se presentan los documentos finalmente seleccionados. Este proceso de filtrado y clasificación se enmarca dentro de los objetivos del estudio "Entre letras y campos: potenciando la comprensión de la lectura en la escuela nueva rural", garantizando la transparencia y replicabilidad del procedimiento metodológico.

Tabla 2

Matriz de revisión sistemática. Orden alfabético.

AUTOR/AÑO/TÍTULO	EXTRACCIÓN DE CONOCIMIENTOS	PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACIÓN RURAL
Arias Gaviria, J. (2017) Problemas y retos de la educación rural.	Desigualdad educativa: Necesidad de abordar esta disparidad para promover la equidad educativa. Señala los desafíos que enfrentan las escuelas rurales debido a la falta de recursos y a la infraestructura precaria, lo que limita el acceso a una educación de calidad. Destaca la importancia de una educación contextualizada que tenga en cuenta las particularidades de las comunidades rurales, fomentando la relevancia y pertinencia de los contenidos educativos.	Trabajar por mitigar los desafíos de la educación, especialmente en las zonas rurales.
Barraza Macías (2009) School choice o elección de escuela	Barraza Macías destaca la necesidad de adoptar modelos y tendencias educativas innovadoras que respondan a los desafíos y demandas del siglo XXI. Se enfoca en la importancia de diseñar prácticas educativas que se adapten a las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más significativo y efectivo.	Desafiar modelos educativos novedosos que inciten a provocar al estudiante en el ánimo de aprender.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

	Resalta el papel crucial de la tecnología como herramienta para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y preparar a los estudiantes para enfrentar los retos tecnológicos del mundo actual.	
Bravo Urrea, J. (2002) Comprensión lectora y contexto social	Influencia del contexto social en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Se explora cómo factores como el entorno familiar, socioeconómico y cultural pueden afectar la capacidad de comprensión lectora de los individuos. Existe una relación entre el contexto social y la comprensión lectora, destacando la importancia de considerar el entorno en el que se desarrollan las habilidades de lectura.	Comprender cómo el contexto social influye en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y qué herramientas pueden llegar a ser útiles en el proceso.
Carrero Arango y González Rodríguez (2017) La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas.	Desafíos específicos: Carrero Arango y González Rodríguez destacan los desafíos únicos que enfrenta la educación rural en Colombia, como la falta de acceso a recursos educativos adecuados, la distancia geográfica y la limitada infraestructura. Diversidad cultural: Se resalta la importancia de reconocer y valorar la diversidad cultural presente en las comunidades rurales colombianas, promoviendo una educación inclusiva y respetuosa de las tradiciones locales. Necesidad de políticas integrales: Carrero Arango y González Rodríguez subrayan la necesidad de políticas educativas integrales que aborden de manera efectiva las necesidades particulares de la educación rural, incluyendo la capacitación docente, el mejoramiento de la infraestructura y el acceso a recursos educativos pertinentes.	Destacar los desafíos específicos que enfrenta la educación rural en Colombia, tales como la escasez de recursos educativos apropiados, la considerable distancia geográfica y la infraestructura limitada.
Contreras, C. (2000) El modelo de escuela nueva: realidad Latinoamericana.	Implementación del modelo: Contreras destaca la implementación generalizada del modelo de escuela nueva en diversos países de América Latina como respuesta a los desafíos educativos en contextos rurales y urbanos. Enfoque pedagógico participativo: Se resalta el enfoque pedagógico centrado en el estudiante, que promueve la participación activa, la colaboración entre pares y la contextualización de los contenidos, características fundamentales del modelo de escuela nueva en la región. Impacto en la educación latinoamericana: Contreras evidencia el impacto positivo del modelo de escuela nueva en la mejora de la calidad educativa, la reducción de la deserción escolar y la promoción de la equidad educativa en América Latina.	Figurar la adopción generalizada del modelo de Escuela Nueva en varios países de América Latina como una respuesta a los desafíos educativos tanto en entornos rurales como urbanos.
Colbert, V. (2006) Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos.	Escuela Nueva: Colbert destaca la implementación exitosa del modelo de Escuela Nueva en Colombia como una estrategia para mejorar la calidad educativa en escuelas con recursos limitados. Pedagogía participativa: Enfatiza la importancia de una pedagogía centrada en el estudiante, donde estos	Valorar el modelo escuela nueva, como una estrategia que ha proporcionado avances en la enseñanza

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

	son activos en su proceso de aprendizaje y se promueve la autonomía y la responsabilidad. Flexibilidad curricular: Se resalta la adaptabilidad del modelo Escuela Nueva para ajustarse a las necesidades y realidades específicas de las comunidades rurales, permitiendo una enseñanza más relevante y contextualizada.	aprendizaje en contextos apartados.
Colbert, V. (1999) Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre: el caso de la Escuela Nueva en Colombia.	Acceso a la educación: Colbert destaca la importancia de mejorar el acceso a la educación en áreas rurales pobres, reconociendo que la Escuela Nueva en Colombia ha sido una estrategia efectiva para alcanzar este objetivo. Calidad educativa: Se resalta el énfasis en mejorar la calidad educativa en estas áreas, mediante la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras y contextualizadas que respondan a las necesidades específicas de las comunidades rurales pobres. Participación comunitaria: Colbert subraya la importancia de la participación activa de la comunidad en el proceso educativo, lo cual fortalece el vínculo entre la escuela y el entorno local, y contribuye al éxito del modelo Escuela Nueva.	Resaltar la relevancia de la participación activa de la comunidad en el proceso educativo, lo cual refuerza la conexión entre la escuela y el entorno local, y a su vez, contribuye al éxito del modelo.
Duarte, J. (1996) La debilidad del Ministerio de Educación y la politización de la educación pública en Colombia: dos problemas a enfrentar en el Plan Decenal.	Debilidad del Ministerio de Educación: Duarte resalta la falta de capacidad y recursos del Ministerio de Educación en Colombia para abordar eficazmente los desafíos educativos del país, como la baja calidad educativa y la inequidad en el acceso a la educación. Politización de la educación pública: Se destaca la influencia de intereses políticos en la gestión y dirección de la educación pública colombiana, lo que puede afectar negativamente la toma de decisiones y la implementación de políticas educativas efectivas. Necesidad de abordar estos problemas en el Plan Decenal: Duarte sugiere que es crucial enfrentar tanto la debilidad institucional del Ministerio de Educación como la politización de la educación pública como prioridades en el próximo Plan Decenal de Educación en Colombia para avanzar hacia una educación de calidad y equitativa.	Señalar la falta de capacidad y recursos del Ministerio de Educación en Colombia para abordar de manera eficaz los desafíos educativos del país, incluyendo la baja calidad educativa y la inequidad en el acceso a la educación.
Leal y Subiabre (2011). Narrativa en contexto: propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora	El estudio se enfocó en evaluar cómo el uso de textos vinculados con los valores culturales y el entorno local de los estudiantes influye en su comprensión lectora. En un experimento realizado con 960 alumnos de sexto de educación básica en una escuela rural, se compararon los resultados obtenidos a partir de una prueba estandarizada con los de otra específicamente elaborada con relatos de contenido local. La investigación reveló que los estudiantes obtuvieron mejores resultados cuando leían textos contextualizados en su entorno cultural, lo que evidencia que la proximidad lingüística y cultural favorece la motivación y mejora el rendimiento lector.	Diseñar programas que empleen narrativas culturales (como cuentos o leyendas locales) para potenciar la comprensión lectora, mediante actividades de lectura contextualizada y reflexión grupal. Evaluar su impacto con pruebas pre-post,

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Be
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

		registros de participación y entrevistas a estudiantes y familias.
Morales y Pulido-Cortés (2018). Ambientes Filosóficos para la lectura en la Escuela Rural	Crear entornos educativos en las escuelas rurales que fomenten la lectura desde una perspectiva filosófica. El artículo explora cómo se pueden desarrollar ambientes que inspiren el amor por la lectura y promueve la reflexión crítica en los estudiantes que viven en áreas rurales.	Establecer ambientes educativos en las escuelas rurales que promuevan la lectura desde una perspectiva filosófica. Se busca crear espacios en los que los estudiantes no solo adquieran habilidades de lectura, sino que también desarrollen una comprensión más profunda del mundo que los rodea y de sí mismos, a través del análisis crítico.
Monroy Romero y Gómez López (2009). Comprensión lectora.	Importancia de la comprensión lectora: Monroy Romero y Gómez López (2009) destaca la relevancia fundamental de la comprensión lectora como habilidad indispensable para el aprendizaje y el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Estrategias para mejorar la comprensión lectora: Se abordan diversas estrategias y enfoques pedagógicos efectivos para promover la comprensión lectora, tales como la enseñanza explícita de estrategias de comprensión, la práctica de la lectura activa y la aplicación de técnicas de evaluación formativa. Intervención temprana: Monroy Romero y Gómez López (2009) enfatiza la importancia de identificar y abordar las dificultades en comprensión lectora desde edades tempranas, mediante la implementación de programas de intervención y apoyo personalizados para garantizar el éxito académico de todos los estudiantes.	Resaltar la importancia fundamental de la comprensión lectora como una habilidad esencial para el aprendizaje y el desarrollo académico y personal de los estudiantes, haciendo énfasis en su relevancia en el proceso educativo y su impacto en el crecimiento integral de los individuos.
Saltos-Triviño (2021) Pictogramas para la optimización de la comprensión lectora, una sistematización de experiencias exitosas.	Utilización de pictogramas: Saltos-Triviño propone el uso de pictogramas como una herramienta efectiva para mejorar la comprensión lectora, especialmente en personas con dificultades de comprensión o con necesidades especiales. Experiencias exitosas: El autor presenta una recopilación de experiencias exitosas donde se ha implementado el uso de pictogramas para optimizar la comprensión lectora, evidenciando su impacto positivo en diversos contextos educativos y sociales. Sistematización del uso de pictogramas: Saltos-Triviño ofrece una sistematización de las estrategias y prácticas más efectivas en el empleo de pictogramas para	Sugerir el empleo de pictogramas como una herramienta eficaz para potenciar la comprensión lectora, principalmente en individuos con dificultades de comprensión o con necesidades especiales.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

	mejorar la comprensión lectora, proporcionando pautas y recomendaciones para su implementación exitosa en diferentes entornos educativos y comunitarios.	
Cala, M. (2009). La orientación educativa. Su papel preventivo en la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos	Explora aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la comprensión de texto. El artículo aborde teorías sobre cómo los individuos comprenden y procesan la información textual, así como metodologías para evaluar y mejorar la comprensión lectora. Discute diferentes enfoques pedagógicos para enseñar habilidades de comprensión lectora y cómo estos enfoques pueden aplicarse en el contexto educativo.	Explorar diversos aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la comprensión de texto. Se busca profundizar en la comprensión de cómo los individuos procesan, interpretan y comprenden los textos escritos, así como analizar las diferentes teorías y enfoques que explican este fenómeno.
Cerchiaro Ceballos et al. (2011) (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional	Se explora la relación entre metacognición (conocimiento y regulación de los propios procesos cognitivos) y comprensión lectora, destacando su relevancia social y educativa. Basado en una revisión conceptual e histórica, plantea que la ausencia de procesos metacognitivos impide comprender activamente. Introduce la metacomprensión como autorregulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación). La evidencia respalda una relación significativa entre metacognición y comprensión lectora, y aboga por programas de intervención centrados en estrategias metacognitivas en contextos educativos.	Implementar programas educativos que enseñen a planificar, supervisar y evaluar la propia lectura (metacomprensión), ya que estas estrategias metacognitivas favorecen una comprensión más consciente y autónoma del texto. De esta manera se forman lectores más activos, reflexivos y competentes.
San Nicolás, V. (2004). Procesos psicológicos implicados en la lectura. Influencia del proceso semántico en la comprensión lectora.	Relación entre los procesos psicológicos, especialmente el proceso semántico, y la comprensión lectora. Se explora cómo el significado de las palabras, frases y textos influye en la capacidad de comprensión lectora de un individuo.	Conocer la relación entre los procesos psicológicos, especialmente el proceso semántico, y la comprensión lectora. Se examina cómo el significado de las palabras, frases y textos impacta en la capacidad de comprensión lectora de un individuo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Artículo

Schiefelbein et al. (1996). En busca de la escuela del siglo XXI: ¿puede darnos la pista la escuela nueva de Colombia?	Schiefelbein et al. (1996) plantea la necesidad de repensar el modelo educativo tradicional y buscar alternativas más adecuadas para enfrentar los desafíos del siglo XXI, incluyendo la adaptación a cambios sociales, tecnológicos y culturales. Lecciones de la Escuela Nueva en Colombia: El autor examina el modelo de Escuela Nueva en Colombia como una posible pista para diseñar la escuela del siglo XXI, destacando sus principios pedagógicos centrados en el estudiante, la participación comunitaria y la flexibilidad curricular como aspectos relevantes a considerar en la innovación educativa.	Revisar críticamente el modelo educativo convencional y explorar alternativas más apropiadas para abordar los desafíos del siglo XXI, lo que implica adaptarse a los cambios sociales, tecnológicos y culturales en curso.
Silva Trujillo, M. (2014) El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión.	Enfoque en la comprensión lectora: Silva Trujillo aboga por centrar el estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica en comprender cómo los individuos procesan, interpretan y comprenden el texto, en lugar de simplemente medir la velocidad de lectura o la decodificación de palabras. Contextualización latinoamericana: El autor resalta la importancia de considerar el contexto sociocultural y lingüístico específico de Latinoamérica al estudiar la comprensión lectora, reconociendo las diferencias y particularidades que influyen en este proceso en la región.	Promover un cambio en el enfoque del estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica, enfatizando la comprensión del proceso mediante el cual los individuos procesan, interpretan y comprenden el texto.
Telles, A. (2005) Diagnosis del proceso de comprensión lectora en la segunda etapa de educación básica.	Evaluación del proceso de comprensión lectora: Telles se enfoca en diagnosticar y comprender el proceso de comprensión lectora durante la segunda etapa de educación básica, identificando las fortalezas y debilidades de los estudiantes en esta habilidad crucial. Identificación de dificultades específicas: El autor busca identificar y analizar las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes en esta etapa de su desarrollo lector, permitiendo diseñar intervenciones y estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades. Importancia de la evaluación formativa: Telles resalta la importancia de la evaluación formativa en el proceso de comprensión lectora, proporcionando retroalimentación continua para guiar la enseñanza y mejorar el rendimiento de los estudiantes en esta área.	Diagnosticar y comprender el proceso de comprensión lectora durante la segunda etapa de educación básica. Permitir identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias pedagógicas específicas para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora.
Torres Achicanoy (2023) La escuela nueva en la educación primaria rural del suroccidente colombiano.	Examina cómo los principios y métodos de la Escuela Nueva se aplican en las escuelas rurales, y cómo esta pedagogía influye en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Además, aborda los desafíos y oportunidades específicos que enfrentan las escuelas rurales al implementar este enfoque educativo, así como sus implicaciones para mejorar la calidad de la educación en estas comunidades.	Destacar cómo se implementan los principios y métodos de la Escuela Nueva en escuelas rurales, así como analizar cómo esta pedagogía afecta el proceso de aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes en estos entornos.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Cairney, T. H. (2018). Enseñanza de la comprensión lectora.	Estrategias de enseñanza: El objetivo es resaltar la importancia de utilizar diversas estrategias de enseñanza para promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Esto incluye la enseñanza explícita de habilidades de comprensión, el modelado de procesos de pensamiento y la práctica guiada. Se busca subrayar la necesidad de abordar la comprensión lectora de manera integral, brindando a los estudiantes un conjunto de herramientas y técnicas que les permitan comprender y analizar textos de manera efectiva. Fomento de la metacognición: El autor resalta la necesidad de promover la metacognición en los estudiantes, ayudándoles a ser conscientes de sus propios procesos de comprensión, a monitorear su comprensión mientras leen y a emplear estrategias de autorregulación. Integración de actividades significativas: Trevor aboga por integrar actividades de comprensión lectora en contextos significativos y auténticos, relacionados con los intereses y experiencias de los estudiantes, para aumentar su motivación y compromiso con el proceso de lectura y comprensión.	Resaltar la importancia de utilizar diversas estrategias de enseñanza para promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Esto incluye la enseñanza explícita de habilidades de comprensión, el modelado de procesos de pensamiento y la práctica guiada.
Vargas, M. (2001) El docente: promotor de la lectura	Rol activo del docente: Vargas enfatiza el papel fundamental del docente como promotor activo de la lectura, destacando su capacidad para inspirar el amor por la lectura en los estudiantes y fomentar hábitos de lectura saludables. Creación de ambientes propicios: El autor subraya la importancia de que los docentes creen ambientes de aprendizaje enriquecedores y estimulantes, donde la lectura sea valorada y se promueva de manera constante y positiva. Ejemplo y motivación: Vargas resalta que el docente debe servir como ejemplo de lector ávido y motivado, compartiendo su propia pasión por la lectura con los estudiantes y mostrándoles la importancia y el placer que puede brindar esta actividad.	Distinguir el papel esencial del docente como promotor activo de la lectura, haciendo hincapié en su capacidad para inspirar el amor por la lectura en los estudiantes y fomentar hábitos de lectura saludables.
Vallés Arándiga (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos	Vallés Arándiga concibe la lectura como competencia esencial para comprender el mundo. Analiza los modelos explicativos bottom-up, top-down e interactivos, e identifica niveles de comprensión desde lo micro (vocabulario, sintaxis) hasta la macroestructura del texto. Los procesos implicados incluyen los perceptivos, psicológicos básicos (atención, memoria, síntesis), cognitivo-lingüísticos (léxico, sintaxis, inferencia) y afectivos (motivación y emociones).	Adquirir conocimiento, construir la realidad y desarrollar habilidades como análisis, imaginación y deducción (Vallés Arandiga, 2005): primero, que los estudiantes reflexionen cómo una lectura les ayudó a entender su entorno; luego, que

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

		identifiquen ideas principales para ejercitar el análisis; después, que imaginen finales creativos para cuentos inacabados; y por último, que completen e infieran narraciones incompletas para reforzar la deducción.
Quispe Villacorta et al. (2004). Influencia de la asistencia a la biblioteca en la comprensión lectora de niños de 7 a 8 años de edad	El estudio buscó determinar si la frecuencia de asistencia a la biblioteca estaba relacionada con el desarrollo de la comprensión lectora en niños de 7 a 8 años. Para ello, se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) en sus formas paralelas, junto con un registro sistemático de la frecuencia con que los niños visitaban la biblioteca. Los resultados indicaron que no existía una relación significativa entre estas visitas y la mejora en la comprensión lectora, lo que sugiere que acudir a la biblioteca no es garantía de progreso en esta habilidad. No obstante, se observó una reducción de la brecha de género, evidenciándose una igualación en el rendimiento lector entre niños y niñas. En síntesis, aunque la hipótesis central del estudio no fue confirmada, se destaca un avance en términos de equidad de género que invita a futuras investigaciones sobre los factores contextuales, pedagógicos o de uso de la biblioteca que podrían potenciar su impacto en el aprendizaje.	Investigar si la frecuencia de visitas a la biblioteca se relaciona con la comprensión lectora en niños de 7 a 8 años. Para ello, aplicó la prueba CLP (formas paralelas) y registró sistemáticamente la asistencia. Los datos se analizaron mediante técnicas estadísticas (descriptivas e inferenciales, como correlación) para explorar esa posible relación.
Zambrano et al. (2019). La comprensión de la lectura como contenido esencial de la comunicación humana: aproximación a un diagnóstico en la Uleam.	Sugiere la importancia de la comprensión de la lectura como un elemento esencial en la comunicación humana y su impacto en el contexto universitario, específicamente en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM). El autor realiza un diagnóstico de la comprensión lectora en esta institución, destacando su relevancia en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Además, el artículo resalta la necesidad de implementar estrategias y acciones para mejorar la comprensión lectora entre los estudiantes universitarios como un medio para fortalecer sus habilidades comunicativas y su éxito académico.	Señalar la importancia fundamental de la comprensión de la lectura como un elemento esencial en la comunicación humana y su impacto específico en el contexto escolar

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Resultados

La revisión sistemática evidencia hallazgos significativos sobre la comprensión lectora en entornos rurales, con especial atención al contexto de El Castillo (Meta). Estos resultados proporcionan una visión integral del estado actual de la investigación en esta área temática. La Tabla 3 sintetiza de manera precisa los principales hallazgos identificados a través del proceso de revisión sistemática desarrollado en este estudio.

Tabla 3

Síntesis de la pesquisa.

Deducciones	Hallazgos
Hallazgos Principales	Falta de motivación, acceso a recursos de calidad, formación docente, apoyo de las familias, flexibilización curricular.
Síntesis de estudios seleccionados.	se seleccionaron veinticinco documentos relevantes
Factores Influyentes en la comprensión lectora.	variables individuales, como el nivel socioeconómico, el nivel educativo de los padres, niños con bajos niveles de aceptación
Intervenciones y estrategias para mejorar la comprensión lectora	La cultura lectora del hogar y el contexto, intervenciones de programas de lectura guiada, actividades de comprensión de textos, la vinculación del Programa Todos a Aprender del MEN, programa leer es mi cuento, colección semilla y el uso de tecnologías educativas.
Brechas y necesidades de Investigación	Falta de estudios longitudinales que sigan el desarrollo de habilidades lectoras de los estudiantes a lo largo del tiempo. Escasez de investigaciones centradas en estudiantes con discapacidades de aprendizaje, el acceso y permanencia en las aulas se ve comprometida.
Consideraciones culturales y lingüísticas	Se identificaron procesos que se han querido iniciar por parte de las entidades de gobierno, pero que no se han sostenido o, incluso no iniciaron.
Implicaciones para la práctica y la investigación futura	Se destaca la necesidad de diseñar e implementar programas de intervención basados en evidencia que aborden las necesidades específicas de la población estudiada. Realizar estudios prolongados que permitan comprender mejor el proceso de desarrollo de la comprensión lectora y evaluar la efectividad de las intervenciones educativas a largo plazo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Si bien la Tabla 3 sintetiza la información relevante recopilada, resulta necesario complementarla con una explicación detallada que amplíe los hallazgos reportados.

Hallazgos principales: el análisis de la literatura revisada revela una visión integral de los factores que inciden en la comprensión lectora en zonas rurales. Entre los hallazgos más consistentes destacan: la relevancia de la motivación lectora, el acceso a recursos educativos de calidad, la formación docente especializada y el apoyo familiar como elementos fundamentales para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Asimismo, se identificó como factor recurrente la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las características específicas de la población rural.

Síntesis de estudios seleccionados: el proceso de revisión permitió identificar y seleccionar veinticinco documentos académicos relevantes, los cuales presentan una diversidad de enfoques metodológicos que incluyen investigaciones cuantitativas, cualitativas, estudios de intervención y trabajos de carácter descriptivo.

Factores influyentes en la comprensión lectora: el análisis evidencia una atención particular a los factores que afectan la comprensión lectora en el contexto de El Castillo, Meta. Entre estas variables destacan aspectos individuales como el nivel socioeconómico y la formación académica de los padres. Cabe resaltar especialmente el hallazgo de Hinojoza Mateo (2023), quien afirma que "el factor autoestima sí influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes" (p. 58). Esta relación resulta evidente al considerar que estudiantes con bajos niveles de aceptación social -producto de dificultades en habilidades sociales, diferencias en estilos de aprendizaje, estigmas sociofamiliares o dinámicas de exclusión grupal- pueden experimentar rechazo o aislamiento que afecta su desarrollo emocional y, consecuentemente, su participación efectiva en actividades de lectura y otros procesos educativos.

Intervenciones y estrategias para mejorar la comprensión lectora: como precisan Pérez Benítez et al. (2022), la motivación lectora puede ser intrínseca, cuando surge del interés personal del estudiante, o extrínseca, cuando se vincula a recompensas externas. Ambas dimensiones están directamente relacionadas con la cultura lectora del entorno familiar y social. La revisión permitió identificar diversas intervenciones implementadas en contextos nacionales e internacionales cuya transferibilidad a entornos rurales resulta

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

pertinente dadas las similitudes contextuales. Entre estas estrategias destacan programas de lectura guiada, actividades sistemáticas de comprensión textual, la implementación del programa "Todos a Aprender" del MEN en instituciones con bajos logros, las iniciativas "Leer es mi Cuento" y "Colección Semilla", así como la incorporación de tecnologías educativas. Si bien los resultados sugieren un impacto positivo en el desarrollo de habilidades lectoras, se identifica como limitación recurrente la falta de acompañamiento y seguimiento sistemático en la mayoría de estas intervenciones.

Brechas y necesidades de investigación: el análisis revela significativas brechas investigativas en el área rural de El Castillo, Meta, entre las que destacan: la ausencia de estudios longitudinales que analicen la evolución de las habilidades lectoras y la escasez de investigaciones centradas en poblaciones específicas, como estudiantes con discapacidades de aprendizaje.

Consideraciones culturales y lingüísticas: el diseño e implementación de intervenciones educativas debe incorporar necesariamente las particularidades culturales y lingüísticas del contexto rural de El Castillo. Aunque se han promovido iniciativas gubernamentales, muchas no han logrado sostenerse en el tiempo o incluso no han llegado a implementarse completamente. Las estrategias educativas deben adaptarse a las características locales, valorando el conocimiento experiencial de directivos y docentes.

Implicaciones para la práctica e investigación futura: los hallazgos de esta revisión sistemática subrayan la necesidad de desarrollar programas de intervención basados en evidencia que respondan a las necesidades específicas de la población estudiada. Asimismo, se evidencia la urgencia de realizar estudios longitudinales que permitan comprender mejor la trayectoria de desarrollo de la comprensión lectora y evaluar la efectividad de las intervenciones a largo plazo.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Tabla 4

Factores asociados al desempeño en comprensión lectora en contextos rurales.

Variables	Nivel socioeconómico	Acceso a recursos educativo	Formación docente
Porcentaje de estudiantes con nivel de comprensión lectora inferior al esperado	65%	72%	60%
Porcentaje de estudiantes con nivel de comprensión lectora satisfactorio	35%	28%	40%
Porcentaje de mejora en comprensión lectora durante las intervenciones	15%	20%	25%

Nota: Los porcentajes mostrados son ilustrativos y surgen de la síntesis de los hallazgos reportados en la literatura revisada.

La Tabla 4 sintetiza los principales hallazgos relativos a tres factores determinantes en el desarrollo de la comprensión lectora en entornos rurales: el nivel socioeconómico estudiantil, el acceso a recursos educativos y la formación docente. Los valores porcentuales reflejan tanto la distribución de los niveles de competencia lectora como los progresos alcanzados mediante intervenciones específicas. En conclusión, esta revisión sistemática proporciona una perspectiva integral sobre la investigación en comprensión lectora desarrollada en el contexto rural de El Castillo, Meta. El análisis realizado permite identificar enfoques metodológicos predominantes, factores incidentes, intervenciones promisorias, brechas investigativas y consideraciones culturales significativas. Estos resultados constituyen un referente valioso para orientar tanto futuras investigaciones como prácticas educativas dirigidas al fortalecimiento de la competencia lectora en esta región.

Discusión

En este segmento se examinan los resultados del estudio, explorando las conexiones entre el proceso de comprensión lectora y factores internos y externos. Se analizan las implicaciones de estos hallazgos para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora, investigando específicamente las deficiencias en esta competencia en zonas rurales del municipio de El Castillo (Meta). La revisión revela hallazgos significativos que presentan nuevas perspectivas y desafíos para la práctica docente, destacando la importancia de

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

desarrollar alternativas innovadoras adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes en contextos rurales.

Se reconoce el conocimiento como fundamento para el pensamiento crítico y el análisis intertextual, resaltando la importancia del compromiso de educadores, directivos y el Estado en este proceso. Como argumenta Duarte (1996), "la historia de la educación pública en Colombia muestra que el nivel central siempre ha tenido muy poco control e influencia sobre lo que realmente sucede en las escuelas y colegios públicos en el país" (p. 151). Complementando esta perspectiva, se examina el papel crucial de la autoestima estudiantil y el acompañamiento familiar. La capacidad de comprender diversos tipos de texto resulta fundamental para formar individuos capaces de discernir, debatir y adoptar posturas críticas en diferentes ámbitos.

Bravo Urrea (2002) y Carrero Arango y González Rodríguez (2017) abordan la comprensión lectora y la educación rural desde enfoques complementarios. Mientras Bravo Urrea analiza cómo el entorno familiar, socioeconómico y cultural afecta la capacidad de comprensión lectora, destacando la importancia del contexto social, Carrero Arango y González Rodríguez (2017) se enfocan en los desafíos específicos de la educación rural colombiana, como la falta de recursos educativos, la diversidad cultural y la necesidad de políticas integrales. Así, el primero adopta una perspectiva teórica sobre la influencia del contexto social, mientras los segundos abordan problemas prácticos proponiendo soluciones específicas adaptadas a las necesidades locales.

Telles (2005) y Torres Achicanoy (2023) presentan aproximaciones igualmente distintivas. Telles se centra en diagnosticar y evaluar la comprensión lectora en educación básica, identificando fortalezas, debilidades y dificultades específicas, con especial énfasis en la evaluación formativa. Por su parte, Torres Achicanoy examina la implementación de la pedagogía de la Escuela Nueva en educación primaria rural del suroccidente colombiano, analizando su influencia en el aprendizaje estudiantil y los desafíos contextuales, proponiendo esta metodología como alternativa para mejorar la educación en comunidades rurales.

La motivación desempeña un papel fundamental en la comprensión lectora, al influir en el interés, la atención y el compromiso del lector con el texto. Cuando una persona está

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

motivada para leer, es más probable que dedique tiempo y esfuerzo a comprender el contenido, lo que conduce a mejores resultados. La UNESCO (1996) plantea que, si bien el acceso a la educación primaria es casi universal en la región, mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje resulta más complejo por requerir un cambio cultural (UNESCO/OREALC, 1996). En este sentido, Colbert (2006) destaca la necesidad de "asegurar una educación básica de calidad y una renovación pedagógica como elemento central" (p. 191) para garantizar la equidad educativa.

Esta renovación implica una transformación profunda que requiere "un cambio sustancial en los conceptos de educación y conocimiento que incluya la capacidad de comprender lo que se ha aprendido, desarrollar capacidades, conocimientos e información en la vida diaria, aprendiendo a convivir en una sociedad más compleja" (UNESCO, 1996, citado en Colbert, 2006, p. 191). Frente a esta complejidad social, las competencias socioemocionales emergen como factor clave, directamente relacionadas con la capacidad de aprender, comprender y aplicar conocimiento, alineando la función educativa con el desarrollo de individuos capaces de interactuar, adaptarse y prosperar en entornos complejos.

Arias Gaviria (2017) y Barraza Macías (2009) abordan la educación desde perspectivas diferentes. Arias Gaviria se enfoca en los retos de la educación rural, destacando la necesidad de abordar disparidades educativas, mejorar la infraestructura y contextualizar la enseñanza. En contraste, Barraza Macías resalta la importancia de adoptar modelos educativos innovadores y el uso de tecnología para enfrentar los desafíos del siglo XXI, promoviendo la personalización del aprendizaje. Mientras el primero analiza problemas estructurales del entorno rural, el segundo ofrece una visión amplia sobre tendencias educativas e innovación tecnológica.

La motivación resulta crucial en la comprensión lectora al influir en múltiples dimensiones: interés, autoeficacia, metas, recompensas y ambiente de lectura. Los lectores comprenden y recuerdan mejor cuando están interesados en el tema y perciben su relevancia personal. La creencia en la propia capacidad de comprensión influye en el esfuerzo y persistencia, mientras que establecer metas claras y comprender el propósito de la lectura fortalece la motivación intrínseca y extrínseca. El entorno lector, incluyendo disponibilidad de recursos y condiciones adecuadas, también afecta la motivación y el compromiso lector.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

En el municipio de El Castillo se identifican desafíos específicos para mejorar la comprensión lectora: escasez de bibliotecas y materiales de lectura, alta rotación docente, falta de capacitación en estrategias efectivas de enseñanza de la lectura, barreras culturales y apoyo educativo deficiente en zonas rurales. Para abordarlos, se proponen estrategias como crear programas adaptados a la comunidad rural, capacitar continuamente a docentes, establecer alianzas con organizaciones locales, sensibilizar sobre la importancia de la lectura y diseñar lineamientos educativos específicos para estas zonas.

Se enfatiza la necesidad de involucrar a todos los actores relevantes -educadores, autoridades locales, padres de familia y comunidad- en la implementación de estrategias efectivas y sostenibles. Se recomienda el monitoreo continuo de avances y la evaluación periódica de iniciativas para garantizar su efectividad y relevancia local. Esta reflexión profundiza en un tema crucial para el desarrollo educativo y social de comunidades rurales, resaltando la importancia de reconocer y abordar barreras específicas en la promoción de la comprensión lectora mediante enfoques inclusivos y participativos.

Conclusiones

La comprensión lectora representa un desafío crítico y persistente en los contextos rurales, donde sus deficiencias impactan no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo cognitivo y las oportunidades de aprendizaje a largo plazo. Resulta crucial implementar estrategias efectivas y adaptadas a las necesidades específicas de cada comunidad educativa para abordar esta situación de manera integral.

González-Gutiérrez et al. (2015) manifiestan preocupación por la disparidad entre la educación rural y urbana, señalando que "lamentablemente, la calidad de la educación en las zonas rurales de nuestro país no alcanza el estándar logrado en las áreas urbanas" (p. X). Esta desigualdad responde a diversos factores, en gran medida atribuibles a las políticas gubernamentales. No obstante, se reconocen algunos esfuerzos por reducir esta brecha, particularmente en el ámbito de la educación preescolar y primaria.

La disparidad en la calidad educativa entre zonas rurales y urbanas refleja inequidades estructurales persistentes. Además de las políticas gubernamentales, factores como la insuficiencia de recursos, las limitaciones de infraestructura y la escasez de docentes

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

calificados profundizan esta brecha. Es fundamental mejorar el acceso a recursos educativos en las escuelas rurales del Municipio de El Castillo, mediante la dotación de bibliotecas, materiales de lectura actualizados y el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El estudio de Burbano-Pantoja et al. (2021) retoma la postura de María Montessori acerca de la importancia de estimular a los niños a través de sus sentidos desde temprana edad. Este enfoque resulta valioso para la educación actual al reconocer que el aprendizaje ocurre no solo a nivel cognitivo, sino también mediante la experiencia sensorial, lo que amplía las oportunidades para el desarrollo integral.

Por lo anterior, el uso de materiales concretos adquiere relevancia en la enseñanza y aprendizaje de todas las áreas del conocimiento. Estos recursos favorecen una conexión más significativa entre el estudiante y los contenidos, facilitan la comprensión de conceptos abstractos y promueven la creatividad, la exploración y el descubrimiento activo. En la formación docente para entornos rurales, se requiere una capacitación continua y especializada que permita desarrollar estrategias efectivas de enseñanza de la lectura, adaptadas a las necesidades específicas de la comunidad de El Castillo, Meta.

Asimismo, resulta esencial el involucramiento comunitario, mediante el establecimiento de alianzas con organizaciones locales, padres de familia y otros actores para crear entornos de apoyo y promover una cultura de lectura en la comunidad. Para mejorar la comprensión lectora en la zona rural del Municipio de El Castillo, Meta, se recomienda implementar mecanismos continuos de monitoreo y evaluación que permitan ajustar las estrategias según se requiera. Este enfoque integral demanda la colaboración de todos los actores involucrados y un compromiso a largo plazo para abordar tanto los desafíos educativos como las condiciones contextuales, con el fin de lograr un impacto significativo en el desarrollo educativo y social de la comunidad.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Referencias

Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53-62.

Baraldi, V. (2021). John Dewey: la educación como proceso de reconstrucción de experiencias. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, *1*(16), 68–76. https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.587

Barraza Macías, A. (2009). School choice o elección de escuela. En A. Barraza (Coord.), *Tendencias y modelos para la escuela del siglo XXI* (pp. 13-20). Instituto Universitario Anglo Español.

Bravo Urrea, J. (2002). *Comprensión lectora y contexto social* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=130169

Burbano-Pantoja, V. M. Á., Munévar-Sáenz, A., y Valdivieso-Miranda, M. A. (2021). Influencia del método Montessori en el aprendizaje de la matemática escolar. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, *11*(3), 555–568. https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n3.2021.13354

Cairney, T. H. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora* (7.ª ed.; P. Manzano, Trad.). Ediciones Morata. (Obra original publicada en 1995).

Carrero Arango, M. L., y González Rodríguez, M. F. (2017). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, *16*(19), 79-89. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89

Cerchiaro Ceballos, E., Paba Barbosa, C., y Sánchez Castellón, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, *8*(1), 99-111. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512156316011

Colbert de Arboleda, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (51), 186-212.

Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana De Educación*, *20*, 107–135. https://doi.org/10.35362/rie2001043

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

Contreras C., C. A. (2000). El modelo de Escuela Nueva: ¿realidad Latinoamericana? *Novum*, (22), 60-65. https://es.scribd.com/document/769484595/ESCUELA-NUEVA

Duarte, J. (1996). *La debilidad del Ministerio de Educación y la politización de la educación pública en Colombia: dos problemas a enfrentar en el Plan Decenal*.

González-Gutiérrez, A., Regalado-Cañón, M. J., y Jiménez-Espinosa, A. (2015). La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios. *Quaestiones Disputatae: Temas En Debate*, *8*(16). https://doi.org/10.15332/qd.v8i16.955

Hinojoza Mateo, J. J. (2023). Relación entre autoestima y comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigacion Psicologica*, (29), 51-64. https://doi.org/10.53287/edec2750th81u

Leal, A., y Subiabre, J. (2011). Narrativa en contexto: propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora. *Horizontes Educacionales*, *16*(1), 9–17.

Monroy Romero, J. A., y Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, *6*(16), 37-42. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es

Morales, L. Á. (2018). *Prácticas sociales del lenguaje en la enseñanza de la lengua materna en básica secundaria de la Institución Educativa Pública Juan Luis Londoño* [Trabajo de grado de pregrado, Universidad de La Salle]. Repositorio Institucional Ciencia Unisalle. https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/537

Morales, L. M., y Pulido-Cortés, O. (2018). Ambientes filosóficos para la lectura en la escuela rural. *Praxis y Saber*, *9*(21), 99-124. https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8925

Pardal-Refoyo, J. L., y Pardal-Peláez, B. (2020). Anotaciones para estructurar una revisión sistemática. *Revista ORL*, *11*(2), 155–160. https://dx.doi.org/10.14201/orl.22882

Pérez Benítez, W. E., y Barreto, R. C. T. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. *Íkala, revista de*

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

lenguaje y cultura, *27*(2), 332-354. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255073750003

Quispe Villacorta, C., Ynafuku Fukuhara, J., y Nole Grados, B. (2004). Influencia de la asistencia a la biblioteca en la comprensión lectora de niños de 7 a 8 años de edad. *Biblios*, *5*(17), 60-72. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16101703

Saltos-Triviño, A. M. (2021). Pictogramas para la optimización de la comprensión lectora, una sistematización de experiencias exitosas. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, *6*(12), 106-121. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8219290

San Nicolás, V. G. (2004). *Procesos psicológicos implicados en la lectura. Influencia del proceso semántico en la compresión lectora* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137637

Schiefelbein, E., Vera, R., Aranda, H., Vargas, Z., y Corco, V. (1996). En busca de la escuela del siglo XXI: ¿puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? *Revista Colombiana De Educación*, (32). https://doi.org/10.17227/01203916.7757

Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, *14*(64), 47-55. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179430480005

Telles, A., y Bruzual, R. (2005). Diagnosis del proceso de comprension lectora en la segunda etapa de educacion basica. *PARADIGMA*, *26*(2), 77–98. https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2005.p77-98.id339

Torres Achicanoy, G. B. (2023). *La escuela nueva en la educación primaria rural del suroccidente colombiano* [Tesis doctoral, Universitat de València]. RODERIC. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=321646

Vallés Arandiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, *11*, 49-61. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601107

Vargas, M. (2001). El docente: promotor de la lectura. *Educere*, *5*(13), 24. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601305

Zambrano-López, Y. M., Cantos-López, G. G., y Caballero-Velázquez, E. (2020). La comprensión de la lectura como contenido esencial de la comunicación humana:

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.21-54 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Artículo

aproximación a un diagnóstico en la Uleam. *Luz*, *19*(4), 57-66. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589169024005

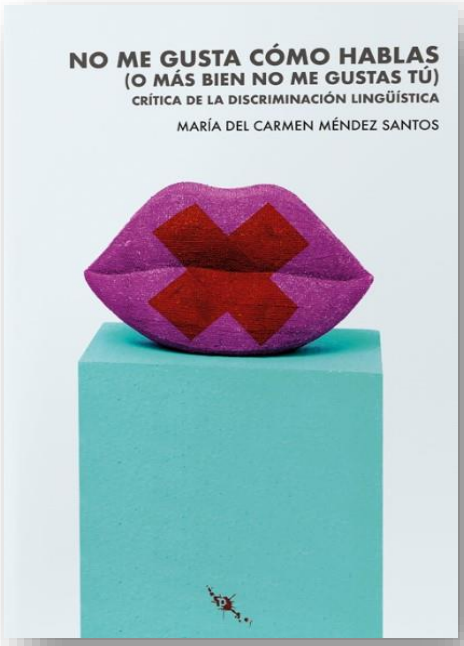
https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4729

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.343-352 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Reseña



Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página, 237 págs.

Jesús A. Meza Morales[i]

Universidad Nebrija, Madrid, España

jesusmeza@usal.es

https://orcid.org/0000-0002-7773-7532

El libro "No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística" destaca desde múltiples perspectivas. Es una obra de consulta fundamental para especialistas e investigadores, en principio, de todos los países hispanohablantes, que estuvieren interesados en adentrarse en debates lingüísticos trascendentes. Aborda temas vinculados a prejuicios, actitudes y/o creencias, así como a tópicos específicos asociados a cuestiones como, por ejemplo, si hay o no lenguas más importantes que otras; si vale la pena estudiar lenguas utilizadas por muchos usuarios; si hablar lenguas minoritarias se asocia o no con tener alto o bajo nivel intelectual.

También explora si los hablantes que aprenden otras lenguas se integran mejor o peor a la cultura meta dejando su lengua nativa a un lado; si resulta más complejo o no, en la enseñanza de las lenguas, la inteligibilidad en un acento neutro; si aquello de que los profesores nativos son mejores para enseñar la lengua que los profesores extranjeros; entre otros temas. Esta publicación de 2024 es una referencia ineludible en estudios de sociolingüística del español en tanto, por una parte, desmonta suposiciones enquistadas mediante un nutrido repaso de ejemplos de glotofobia sin reparar en dejar al descubierto las jerarquías del poder, injusticias históricas y discriminaciones lingüísticas que representan

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

todavía, hoy en día, los ecos de ideologías supremacistas, xenófobas y clasistas que intervienen en los asuntos del lenguaje.

Por otra parte, se trata de un libro que emerge con un discurso multimodal y actual que no deja a los lectores con la única experiencia de leer sus páginas, sino que invita a consultas complementarias mediante links, recomendaciones de lecturas adicionales, videos, entre otros. Así, este texto destaca por ser un trabajo de adaptación pedagógica y didáctica para hacer cercano y accesible, de manera clara y amena, a profesores y estudiantes, e incluso al público en general, un compendio de contenidos candentes y elocuentes sin renunciar a la lectura crítica. Sin exagerar se trata de un libro que debería ser distribuido y ampliamente consultado no solo en el mundo hispanohablante, sino también entre especialistas ubicados en los centros de estudio e investigación foráneos para promover una visión amplia de la labor y responsabilidad que tienen en sus manos al momento de guiar y transferir conocimientos asociados a la lengua y las culturas hispanohablantes. En sus páginas se abarcan temas tan disímiles y útiles que dejan muy en claro la necesidad de fomentar una visión plural e híbrida de una emergente realidad que se va consolidando en este primer cuarto del siglo XXI y que, en el caso de nuestra lengua, evidencia una innegable perspectiva panhispanística. Presenta, además de forma honesta y comprometida, un esfuerzo digno de considerar que fusiona la tradicional manera de redactar libros académicos con nuevos géneros de ensayo, quizás más amigables y hace gala de múltiples soportes, además de bibliográficos, que permiten hacer link a través de códigos QR o vínculos a páginas, documentos, referencias u otras obras, además de un vasto ejemplo de notas eruditas al pie, junto a una excelsa cantidad de figuras e imágenes que terminan facilitando didácticamente los argumentos que trata con verdadera profundidad.

La obra de María del Carmen Méndez Santos, filóloga licenciada y doctora en Lengua Española por la Universidad de Vigo, es una publicación que en 2024 la editorial española Pie de Página ha tenido que editar dos veces para reabastecer el mercado local. Cuenta con 237 páginas y 22 apartados que organizan 16 capítulos centrales cuyos títulos rompen el esquema tradicional desde el primer momento.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.343-352 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

La "Presentación", a modo de prólogo, la escribe el Catedrático en Lingüística de la Universidad Autónoma de Madrid, Juan Carlos Moreno Cabrera, una ilustre referencia en el tema, quien deja claro que este trabajo se justifica por sí mismo en tanto: ofrece una muestra actualizada y contundente de las inaceptables discriminaciones lingüísticas asociadas a las lenguas y a las formas de hablarlas para presentar una ventana también al público no especializado en estos aspectos una contundente colección de argumentos y explicaciones sobre temas escasamente desarrollados y ampliamente vigentes y de impacto social. Moreno Cabrera considera que esta obra es necesaria en vista de que los prejuicios y actitudes contrarios a la diversidad lingüística están presentes, persistentemente y a todo nivel, en las sociedades actuales.

En el apartado "Introducción", la autora hace un recorrido por su proceso de escritura tras años de documentación, anotaciones, conversaciones y experiencias. Explica sus motivaciones e intereses al presentar una obra moderna que muestra realidades intrínsecas al ser humano, en vista de que, como la lengua está viva, son las personas con sus prejuicios, actitudes y creencias quienes convierten en íconos o condenan ciertos usos en favor o detrimento de otros. La autora se excusa por las posibles digresiones que hace a lo largo del texto, pero las abraza para poder aportar lecturas aumentadas y, como se ha mencionado, multimodales a través de enlaces, recomendaciones, videos o música a los interesados en ahondar un poco más en los temas que trata. De forma humilde, termina su apartado introductorio agradeciendo con nombres y apellidos a al menos quince renombrados lingüistas que contribuyeron con ella en la realización de esta obra.

En el capítulo 1, "La cigüeña en París", se introduce en las historias que nos han sido contadas a todos para explicar las cosas difíciles bien porque *per se* eran complejas de abordar o porque sencillamente no convenía hacerlo. Planea sobre los orígenes de algunas lenguas y tradiciones contextualizando un poco las circunstancias, como por ejemplo para definir a los bárbaros, el mito de Babel, el panhispanismo, el gallego, el asturiano, el euskera, el catalán, el aragonés y el trasfondo implícito tras considerar a una lengua más internacional o más útil como vehículo de la comunicación que otra, sin perder el tino de que todos estos constructos sociohistóricos y cognitivos se manifiestan según quién sea el hablante o la persona con la

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

que se habla, o a la que se quiera acercar, o quién le apoye; evidencia así, la inexistencia de bases y sustento teórico científico en esos procesos discriminatorios. Concluye sosteniendo que, en vista de que ya existe un movimiento de deconstrucción que ha venido dejando atrás múltiples prejuicios, es menester abordar el estudio de la discriminación lingüística, y sensibilizar al respecto, para hacerla latente, evidente y contribuir a que los hablantes nos hagamos conscientes, para avanzar y cultivar amor, sensibilidad, mayor igualdad y respeto a las diferencias.

El capítulo 2, "Poderoso caballero", inicia con 12 adjetivos que han sido utilizados para definir la variedad del español de Extremadura. Aclara que estos procesos de estigmatización lingüística se gestan a lo largo de los años, pero siempre dentro de un contexto sociocultural e histórico determinado que se relaciona, en este caso, con el fin del período medieval y de la exploración del Nuevo Mundo, a partir de 1492, cuando la lengua fue compañera del imperio en tanto distinguidos expedicionarios han sido extremeños. Ilustra también, contrastivamente, casos de las lenguas en Italia, ejemplos canadienses, malayos, cameruneses, germanos, sin apartarse de la influencia en la construcción del modelo estándar a partir de las obras del Siglo de Oro y de la RAE. En este capítulo, el esfuerzo se centra en presentar el andamiaje crítico del libro y adelanta parte de lo que desarrolla mejor en los apartados posteriores. En los primeros dos capítulos se muestra cómo el desprestigio y la estigmatización hacia las lenguas inciden en el hecho de que los hablantes estén expuestos a la discriminación lingüística. Son, de hecho, capítulos un poco más extensos que el resto de los apartados que actúan como espina dorsal de los fundamentos teóricos que sostiene la tesis crítica sobre la discriminación lingüística en lengua española.

El capítulo 3, "No me gustas", empieza mostrando ejemplos específicos y resultados de estudios sobre las percepciones de discriminación sufrida por los hablantes en México o Ecuador y desarrolla cómo las formas de llamar e identificar al otro evidencian mayor o menor grado de vinculación y afectividad. La obra es espléndida en ejemplos y estudios de casos diversos con referencias globales como Hollywood, Bélgica, las Naciones Unidas, Noruega, Grecia, Argentina, Reino Unido, India, China o los Estados Unidos. Atiende en este apartado la definición de "glotofobia" en contraste o complemento al de "*accentism*" y

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.343-352 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

realmente ofrece muestras de un sólido manejo analítico con conexiones y ejemplificaciones en las que su autora derrocha la mezcla perfecta de ironía, solvencia y erudición.

"Objeto hablador no identificado" es el título del cuarto capítulo que de manera sutil toca un tema personal: el hecho de que se le note, o no, su acento gallego. Aclara que aquello de tener acento es algo que todo hablante tiene y que no existe tal cosa como un acento más fácil de entender, sino más familiar, y que tampoco existe tal cosa como un acento mejor que otro. Ofrece, asimismo, datos dramáticos que evidencian la discriminación en Inglaterra o aquello del "mejor español del mundo" que han impulsado algunas instituciones vallisoletanas para abordar el concepto de "*commodification*" y definir de qué manera la conversión de una lengua puede ser usada como un objeto de comercio mercantilista. En el capítulo 4, hay también un espacio en el que se ventilan, por ejemplo, los matices entre las implicaciones semánticas del verbo coger o las ideas asociadas a lo conocido como español neutro o español global, su aplicación en la producción de películas, así como también casos documentados de versiones de Netflix para Ucrania e Islandia o incluso al proceso independentista catalán o la variedad del español andaluz. Lo sorprendente de todo es cómo todos estos asuntos tan disímiles encajan a la perfección en una lectura sin residuos y fluida desde el inicio al fin.

El capítulo 5, "¿Vas a ir (hablando) así por la calle?", presenta un concepto interesantísimo a partir de la analogía del inglés "*body shaming*" para sostener que el "*language shaming"* es el acto de hacer que alguien se avergüence de su lengua o de su forma de hablar. Ejemplifica situaciones en el parlamento español, intríngulis de la política lingüística marroquí, burlas muy recientes a artistas mexicanas o colombianas por sus formas de hablar en inglés y otros casos sorprendentes, y muy bien documentados, de programas de la televisión estadounidense en español, pugnas entre miembros de partidos políticos, así como también artistas españoles andaluces, murcianos, extremeños o manchegos, estigmatizados por sus variedades lingüísticas. En este apartado se alerta de que estas realidades de discriminación generan conflictos y se ejemplifica de qué forma se materializa la brutalidad con el caso de una señora golpeada por hablar español.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

El capítulo 6, "No te quiero ver ni en pintura", va un paso más allá en torno al tema de la violencia verbal y las actitudes discriminatorias cotidianas a través de la reflexión asociada al espacio público y al paisaje lingüístico. Ilustra con casos observados en ayuntamientos o instituciones, en Huesca, Alicante, Barcelona, Bilbao, Madrid, Oviedo, León, Sevilla, Ceuta y Melilla, entre otras, así como también en la autoridad de los Aeropuertos Españoles y Navegación Aérea (AENA) o, incluso en aeropuertos no solo españoles sino además en Mánchester, Carolina del Norte, Argentina, Brasil, o en el metro de Tokio o de Nagoya, entre otros tantos, una sorprendente cantidad de evidencias que dan rigurosidad a este libro.

El capítulo 7, "Señora, suélteme el brazo", se centra en lo racial. De hecho, inicia aclarando que, además de maltrato, se considera una microagresión preguntarle a una persona de dónde viene basándose en que racialmente se le percibe originaria de otro lugar. Aquí aborda varios aspectos e incluso abre el polémico melón para mencionar el caso de los exámenes de nacionalidad española (DELE y CCSE). La lectura es una delicia interesantísima. Como extensión del séptimo, el capítulo 8, "¿Sabes lo que estás haciendo?", abarca el ejemplo paradigmático del racismo y la xenofobia a partir del acento extranjero y las variedades no estándares en la enseñanza de idiomas. Muestra ejemplos de bilingüismo en Nigeria y la forma de percibir a los profesores por sus variedades lingüísticas. Comparte, además, resultados de sus propias investigaciones que demuestran tres tipos típicos de discriminación: profesores nativos vs. no nativos, profesores de español españoles frente a profesores hispanoamericanos y profesores españoles de España vs. profesores hablantes de variedades lingüísticas canarias, murcianas y andaluzas. Los testimonios son dolorosos, aunque elocuentes. Y, además, evidencia el caso de Togo, donde se percibe como "español académico" la variedad española en oposición a las otras, entendidas como menos apropiadas para la vida pública y formal académica.

En el capítulo 9, "¿A qué suenas? A raro, raro, raro… que diría Papachui", se desarrolla el caso en los medios de comunicación y el cine, mencionando no solo a Sofía Vergara y la recién protagonista de la película sobre Marilyn Monroe, Ana de Armas, sino que también se ofrecen reflexiones críticas muy detalladas sobre otras lenguas como el

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.343-352 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

arameo en el film "La Pasión de Cristo", o sobre los casos de actores con raíces latinoamericanas que han sido seleccionados por las grandes productoras para hacer papeles de personajes históricos franceses… Cada ejemplo y caso estudiado atrapa más que el anterior, y en este apartado se ofrece además el correlato de estas polémicas actuales en las redes sociales.

El capítulo 10, "¿Ser de pueblo o no ser?", explota el uso del doble sentido y la estigmatización de los hablantes. Incluye múltiples invitaciones a leer o ver otros trabajos mediante códigos QR e imágenes. Presenta el caso del programa "*First Dates*", líder de la televisión española, donde las personas asisten a una cita a ciegas para buscar sus medias naranjas, pero eventualmente descartan a los pretendientes porque hablan como gente de pueblo o gente del campo. Queda claro que el origen no tiene nada malo, sino que lo malo está en discriminar a alguien porque es de un pueblo o de un campo y todo esto es presentado de manera científica y basándose en evidencias etnográficas.

El capítulo 11, "Te lo juro por Snoopy", es un guiño irónico, en contraposición a los estereotipos de pueblo o de campo, en vista de que antípodas a estos están los de las clases más pudientes: sifrinos, pijos, pitucos, chetos, fresas, etc., que, además, cabe destacar, son generalmente asociados, eventualmente, como personas ingenuas, tontas, poco inteligentes y usuarios que exageran en el uso de anglicismos. Menciona nombres de figuras de los medios españoles y ejemplifica con una referencia irlandesa, para dejar claro que, en cualquier caso, la forma de hablar y el registro de lengua que se usa son parte de la identidad y cultura de los individuos que los usan en su performance en sociedad.

El capítulo 12, "Tu voz no me suena", es un soporte más teórico para robustecer el apartado once y hace gala de ejemplos estadounidenses universitarios y de lo conocido como el "inglés estándar de blancos". Hay alusión a la raciolingüística como perspectiva deconstructora de las prácticas lingüísticas. Deja claro en todo momento que, como la forma de hablar está asociada a aspectos sociales como etnia, clase social, origen, identidad de género, orientación, etc., cualquier estigmatización, sea cual fuere el caso, representa un modo de discriminar.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

En el capítulo 13, "La tengo más grande", además del sugerente título en sintonía con el juego de palabras y el número del apartado, que podría no pasar desapercibido a cualquier ilustrado *statuquista* o bienquedado, hace referencia a la competencia real entre las lengua por ser uno de los idiomas más hablados del mundo. Ventila cuestiones como los múltiples prejuicios asociados a la utilidad, o no, de aprender y hablar una lengua con pocos hablantes y se ilustra con estudios de casos de la lengua uzbeka, bengalí, punyabí, junto al inglés, chino, hindi, español, ruso, japonés, árabe, etc. Asimismo, se mencionan el caso del inglés, que continúa siendo lengua oficial en Europa, a pesar del Brexit, y muchos otros temas que incluyen hasta el kichwa y el quechua con todas sus variedades, entre otras lenguas del mundo.

Llama la atención el título "*Mesetarians",* del capítulo 14, en el que se toca el tema de la actitud de superioridad de quienes desprecian lo regional por no considerarlo prestigioso. Se usa el estudio del paisaje lingüístico para sustentar el caso de una queja de un conductor porque en una carretera española decía "A Coruña" y no "La Coruña" y se muestra cuán demagógico es considerar el promover las lenguas minoritarias como un acto ideológico, mientras el promover el español sí se considera natural.

En el penúltimo capítulo, el 15, titulado "Muerte al gatito del Parlamento español", se incluye lo que podría percibirse como una travesura satírica que ironiza sobre la posición de algunos parlamentarios que han asumido una posición cuando les ha tocado legislar en torno a las lenguas de España. Habla de los partidos políticos españoles (PP, PSOE, VOX, UPN, entre otros), dejando en evidencia la necesidad de visibilizar y crear consciencia en torno a estos temas de discriminación lingüística que, al fin y al cabo, y de principio a fin, son ocasionados por los, o generan, conflictos.

El capítulo 16, "Las lenguas las mata el Estado", es elocuente al presentar casos de glotofagia en México, Vietnam y el maltrato simbólico a las lenguas minoritarias en el Reino Unido, Francia, China, Chile… y sostiene que, por ejemplo, sólo con el caso de los gitanos, hay suficiente evidencia para incluso incluir a España en esta lista. La autora se lamenta de que, como especie, los seres humanos no seamos capaces de mantener o estar orgullosos de nuestras culturas, sino que, considera, existen individuos que discriminan por cualquier

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.343-352 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

razón, resaltando que, aunque invisibilizado y normalizado la discriminación por la lengua o por la forma de hablar es un fenómeno que debe ser cada vez más estudiada y una realidad que ha de tenerse más y mejor concientizada.

Sin embargo, en el "Epílogo", la autora confiesa que el panorama no es muy alentador. Se pregunta si su libro habrá cumplido y para el cierre comparte una canción complementaria vía código QR. En el "Glosario" apunta al pie de la página que no pretende ser científico sino explicativo y para facilitar la lectura incluye una lista de 12 páginas. Llama muchísimo la atención que no se haya incluido el término glotopolítica, a pesar de que este libro es una obra netamente glotopolítica. Para terminar, se incluye un "Índice de términos citados" y se complementa con la "Bibliografía" con más de 100 referencias.

Esta obra de la doctora María del Carmen Méndez Santos (2024) "No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística" es un libro que merece ser tomado en cuenta para aprender más y enseñar mejor, como un ejemplo de nuevas maneras de divulgar lo académico y como un instrumento para desimbricar la maraña yuxtapuesta de enredos, chanchullos y tergiversaciones explícitas e implícitas que pululan y machacan cotidianamente, en cualquier parte y a todo nivel, producto de las actitudes, creencias y prejuicios sobre este tipo de discriminación cada vez más inaceptable. Este libro es ese tipo de obras que inciden en los lectores para siempre.

Referencia

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.). Editorial Pie de Página.

[i] Se graduó en Comunicación Social (Periodismo) de la Universidad Central de Venezuela. Emigró de Caracas a Estados Unidos (Houston), Australia (Sídney), Bulgaria (Sofía) y España (Madrid, Castilla y León, Canarias y Extremadura), desarrollando una carrera académica en la enseñanza y la lingüística de la lengua española, fomentando el establecimiento de los estudios panhispanísticos. Durante este proceso, Meza-Morales tuvo la oportunidad de impartir clases en la Universidad de Sídney, Australia, en la Nueva Universidad Búlgara, el Instituto Cervantes de Bulgaria, la Universidad de Letonia, la Universidad Jaguelónica de Cracovia, la Universidad de las Bahamas, la Universidad Internacional Valenciana y la Universidad Nebrija, entre otras, así como en escuelas de idiomas en muchas ciudades. Posee tres maestrías: en Filología Hispánica, en Estudios Internacionales y en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera; un doctorado en Lengua Española por la Universidad de Salamanca y estudios posdoctorales en Filosofía de las Ciencias de la Educación en la Universidad Central de Venezuela.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

Méndez Santos, M. del C. (2024). *No me gusta cómo hablas (o más bien no me gustas tú). Crítica de la discriminación lingüística* (2.ª ed.).
Editorial Pie de Página, 237 págs.

Jesús A. Meza Morales

CC BY NC SA

Reseña

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4730

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.353-358 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Crónica

Iria Natalia Agreda Abreu

irianaipc@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-6908-819X

Unidad Educativa Colegio Sagrada Familia, Tucupita, Edo. Delta Amacuro, Venezuela.

Profesora de Lengua y Literatura, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Actualmente directora de la Unidad Educativa Colegio Sagrada Familia, Tucupita, Estado Delta Amacuro, Venezuela.

Titanomaquia

La experiencia universitaria seguía siendo "una escuela" de vida para mí, aun cuando ya había superado en grado heroico la dura prueba del primer semestre.

Ha pasado tanto tiempo que realmente no puedo asegurar si aquel doloroso día de mi cristiana vida fue en el 2018 o en el 2019. Lo cierto es que ese día comprendí –o bueno, mejor dicho, viví–, aquella frase tan absurda que solía escuchar de las maestras en la escuela: "pagan los justos por pecadores". Y en este caso, no estoy segura si la culpa fue de mis compañeros que prepararon el terreno, de Maduro y su séquito, o mía.

Había transcurrido una semana bastante movida en casa, el trabajo con los niños del colegio era un constante *consumir* y *recargar* mis baterías físicas y mentales. El viernes, Tomás, llenándome de abrazos y besos pícaros, me haló el velo en el recreo mientras descansaba en la escalera. Desde temprano, el pequeño de 3 años, me seguía con una mirada curiosa y unas ternuritas demasiado exageradas para venir de él. Sin embargo, más fue el escándalo de las conservadoras maestras por aquel espontáneo hecho, que la molestia que pudo causarme. Me reí, me reí tanto que lo fui persiguiendo por el patio rojo con los cabellos en la cara, simulando quizá un espanto, o la monja de la película de Corin Hardy.

Fue un final de semana agradable, hasta que me topé por primera vez con el libro gordo, muy gordo, que me había asignado aquella mujer para leer, y que discutiríamos en clase el día lunes. Eran las tres de la tarde cuando me dispuse a estudiar. Salí de mi habitación, estiré mi aperezado y cansado cuerpo, y fui a tomarme un café. Al llegar a la cocina recordé que, por aquello de la escasez del momento, ese divino sustento estaba reservado solo para el desayuno y el azúcar solo se podía consumir una vez al día –y yo, sin duda, la prefería en

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

el café–. Y así, sin merienda de media tarde, subí a la biblioteca del tercer piso de mi casa, lejana, fría y oscura, gracias al apagón que dejó a Venezuela sin luz por esos días, y a mi rincón de estudio sin bombillo.

El libro lo tenía en digital, así que prendí mi computadora y abrí el documento. Era maravilloso porque trataba del origen del español, lengua de América. Sin embargo, también era una cruz, no solo por lo extenso, sino por la abundancia de historia, fechas y nombres extraños. Y eso, chocaba con mi poco tiempo disponible y mi memoria que, para este siglo de *pendrives* y *nubes*, en cuestiones de historia era *diskette*.

Pasó una hora, y otra, y otra. Paré, fui a rezar las tradicionales vísperas con mis hermanas y en un abrir y cerrar de ojos, ya había cenado y compartido con ellas en la sala de televisión hasta las 8:30 p.m. Todavía quedaba noche, así que mis fatigados ojos podían seguir batallando con aquellas bailarinas letras que narraban, en cierta forma, aquellas palabras de Borges *"un idioma es una tradición, un modo de sentir la realidad, no un arbitrario repertorio de símbolos*", y en eso, toda una terrible contextualización política y social de la época de la conquista y la colonización. Sí, terrible por lo histórico, por las fechas y los nombres. Eso, solo eso, hizo más vehemente mis ganas de irme a dormir. Y lo hice.

Así, el sábado, entre la hemodiálisis de Mirian, el ir a llevarla, robarle el *wifi* a las enfermeras, encender mi computador para estudiar a la par otras materias en el estacionamiento de la clínica, y volver a casa luego de tres largas horas de espera para que la pasaran a la habitación donde conectan a los pacientes –y tres horas más para que acabe el proceso–, me dispuse nuevamente a leer a Chumaceiro y Álvarez hasta las once, cuando la alarma de mi celular me recordó que al día siguiente tenía *retiro* en la comunidad y, en definitiva, no iba a poder estudiar el domingo. En ese momento un punzante dolor se me clavó en la cabeza. Junto al dolor, las voces de la ansiedad y el desánimo me empezaban a abrazar y abrasar, casi tan fuerte que difícil se hizo esa noche para dormir.

El domingo, tradicionalmente conocido para muchos creyentes como "día del Señor", comenzó y terminó con la oración prevista para el día de retiro; todo iluminado con aquel texto bíblico que dice "*en esto conocerán todos que son mis discípulos: en el amor que se tienen unos a otros*" (Jn 13, 35). Por la noche, cansada de la jornada –porque la oración, aunque no parezca, también agota la mente–, me dirigí nuevamente a mi biblioteca del tercer

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.353-358 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

piso. Ya tenía bombillo, una de mis hermanas había tenido el detalle de cambiarlo para darme un espacio más cómodo para estudiar. La vi salir del lugar con una sonrisa en el rostro. –*Las palabras convencen, pero el testimonio arrastra*, me dijo, mientras seguía su camino. Yo, con cierta resistencia todavía, me senté frente al computador y seguí leyendo mi libro gordo, tomando apuntes en mi cuaderno de Gokú.

Llegó el día, el famoso lunes que todos odian por el solo hecho de haber tenido la suerte de ser el primer día de la semana. Las mismas quejas en la mañana: *la maestra Karla no vino porque no tiene dinero para el pasaje, Alexis no vino porque no hay camionetas por su casa, los niños están solos y nadie quiere hacer la suplencia por ese sueldo, retiraron a los morochos del colegio porque se fueron del país el fin de semana…* tremendo panorama para empezar la semana. Pese a eso, fui a mi respectivo trabajo con los de inicial hasta las 11:30 a.m., comí algo ligero y rápido y eché una repasada a mis anotaciones antes de irme a clases.

A las 12:15 del mediodía estaba como un clavel frente a la Biblioteca Nacional y la Av. Panteón, con una pequeña garúa que poco a poco se fue tornando lluvia. "La clase es a la una", pensé, y me relajé porque todavía tenía tiempo. Claro, era la mentalidad de la que no termina de ubicarse en esa Venezuela de crisis de gasolina, de gasoil, de comida y de cualquier otra cosa. El tiempo ante mí parecía estar detenido, en la cercana avenida no se escuchaba ya ni el ronquido de los carros; se escuchaba la lluvia a mi alrededor, y los lamentos en mis adentros. El tiempo no estaba detenido nada, era la una y veinte minutos y yo ahí, deseando pedir un taxi como cuando vivía en Tucupita, y era más fácil ir de un lugar a otro –por la distancia, por la época, porque no recordaba la crisis, porque mi mamá me pagaba el taxi–. Al cabo de un minuto, apareció cual fantasma la camioneta que dice *Las fuentes* y que pasa justo al frente del Pedagógico. Subí, cerré el paraguas, me empujó un tipo que además se quejó porque me estaba abriendo un espacio en el pasillo, argumentando que "era monja". Quizá en su mente de ignorante pensaría que por ser lo que soy debía morir callada ante la incomodidad que me estaba causando su presencia, sin derecho a exigir un poco de respeto. Ignorante al fin. Pobre hombre, seguro tuvo un mal día.

Seguí mi camino, apenada, porque estaba llegando cuarenta minutos tarde. Bajé de la camioneta, crucé la calle y me fui casi volando al segundo piso de la Torre Docente. Respiré

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

profundo antes de cruzar la puerta del Departamento con más prestigio de la universidad, eché un vistazo a la oficina de la jefa, que estaba abierta, y luego entré con dirección a la sala del departamento. Me paré en la puerta, con la intención de disculparme por el retraso. Me disculpé, aunque la profesora creo que no me escuchó. Intenté pasar, pero una fuerza sobrenatural me lo impedía. Lo hice una y otra vez, pero había como una pared invisible que lanzaba chispazos de corriente y paralizaba los músculos como por un minuto. ¿Ciencia? ¿Magia? ¿Qué era eso? La mujer que estaba dentro, se encontraba rodeada como de 8 personas; los mismos, tan pálidos como suelo imaginar a Blanca Nieves. Con una mano desactivó la fuerza sobrenatural que me impedía el paso, y con la otra dejó paralizados a los 8 individuos. Parecía de película, pero yo misma lo estaba presenciando con mis propios ojos. Entré a la sala, me senté; temblando, abrí mi cuaderno con los apuntes de Chumaceiro y Álvarez, y me dispuse para la clase. Bueno, intenté disponerme, pero no pude. Mis manos no respondían, mi cuerpo estaba inmóvil; mi cabeza escuchaba palpitaciones y mis ojos se encharcaban incontrolablemente de lágrimas. Levanté la mirada y dieciséis ojos estaban puestos en mi esperando una respuesta. Resulta que la profesora algo había preguntado de la época de las cruzadas y la reina Isabel y, al parecer, estaba esperando que al menos por cultura general o cristiana, pudiera responder. De pronto pude mover las manos, y aproveché para agarrar el cuaderno e intentar buscar la respuesta que ella estaba esperando. Pasé una página, dos, tres y muchas páginas, y todo el cuaderno estaba en blanco…

De pronto, un grito. ¡Tirana! ¡Tirana! ¡Soy una tirana! Y al cabo de un suspiro, firmó la asistencia y se fue.

A los compañeros les volvió el color al rostro, las chicas empezaron a moverse, mis piernas dejaron de estar paralizadas, pero mis ojos no dejaban de llorar. ¿Un hechizo en el salón? No lo sé, pero había acabado. Era una posibilidad –ella dijo que era tirana, pero puede ser más bien titánide, el femenino de titán–. Todos se fueron levantando y retirando lentamente, como previendo toparse con la deidad en el pasillo. Yo me levanté y caminé hacia la puerta, y entre el silencio y la soledad, la dulzura irrumpió:

–Tranquila, tranquila. No es mejor cristiano el que mucho sabe, sino el que mucho ama. Dijo Dulcinea mientras me abrazaba y me animaba a valorar solo lo bueno que tenemos las personas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.353-358 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Y me fui, pensando dos cosas: la primera, por qué no supe responder lo de las cruzadas y si eso me hubiese hecho "mejor cristiana". Así, como ella que sí sabía la respuesta… Y la segunda, si para la siguiente clase debía ir vestida con armadura para protegerme de los ataques.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

CC BY NC SA

Crónica

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4731

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.359-362 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Crónica

Delia Jardim

jardimdelia@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-9277-8344

Institutos Educacionales Asociados,
Colegio El Peñón, Baruta, Venezuela.

Estudiante de Pregrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC), en la especialidad de Lengua y Literatura. Preparadora de la Cátedra de Estructura del Español (UPEL-IPC). Pasante académica en la Universidad Central de Venezuela (UCV) en el área de la promoción de la lectura. Coordinadora pedagógica del área de Lengua y Literatura de Institutos Educacionales Asociados, Colegio El Peñón.

Peregrinación a La Pastora

Después de escuchar la alarma a las siete en punto de la mañana, Cecilia despegó de su cama estrepitosamente al recordar la agitada agenda de ese sábado 28 de octubre de 2023. En principio, su hijo cumplía trece años y su madre la esperaba desde temprano para cumplir con la promesa de visitar el templo de San Judas Tadeo por el favor concedido.

La siguiente hora de la mañana transcurrió como otro día de escuela: "come rápido que se nos hace tarde", "¿arreglaste el bolso?", "¿te cepillaste?". El Modelo de Asambleas del Colegio Simón Bolívar esperaba por un cumpleañero en calidad de principiante que mucho tenía que recorrer desde El Paraíso hasta Manzanares.

Ambos se persignaron en el auto para el buen viaje y, al mismo tiempo, Cecilia le guiñó al tablero para que le rindiera el cuarto de tanque porque no tenía espacio en la agenda para hacer la cola de la gasolina.

Caracas parecía una ciudad normal. Cuarenta y cinco minutos le ocupó a Cecilia el trayecto de ida y vuelta.

Su madre la esperaba con una arepa que prefirió reservar para el regreso de la visita al templo debido a la amenaza de los espasmos estomacales. Esto no decepcionó tanto a su madre como los 40 Bolívares de pasaje que asomó Cecilia de su bolsillo para tomar dos autobuses de ida y dos de vuelta. "Estamos listas", le dijo a su madre.

Primera parada: Escasean los autobuses de Puerta Caracas.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4732

Madre e hija se bajaron del autobús de La India a Capitolio. Su parada fue en la Avenida Baralt en la Calle Luis Camoens con esquina a la calle Piedritas. Un sol ardiente se reflejaba en el pavimento y despertó el lamento de Cecilia por no llevar consigo una botella de agua.

A dos metros se detuvieron en una de las tantas paradas improvisadas de la avenida. Visualizaron a un puñado de personas que simulaban estar a la espera de transporte. La madre de Cecilia se acercó a la multitud. "Esta es la cola para la Panteón", le respondió un anciano con mirada esquiva. Ante tal simpatía, se reincorporó al breve espacio que le reservaba su hija, pues la masa avanzaba de un lugar a otro en diferentes direcciones.

Veinticinco minutos era demasiado tiempo para Cecilia. Sin vacilar le dijo a su madre:

"¿Te molesta caminar?" Esta le respondió con pasos de afirmación.

"Tú sabes, me llamaste ese día, estabas angustiada. Entonces pensé en San Judas Tadeo, uno nunca debe hacer promesas en nombre de otro, pero resultó". Cecilia no respondió al comentario de su madre. Estaba concentrada en caminar y en la oportunidad de ver por el rabillo del ojo izquierdo alguna camioneta con un letrero de "Puerta Caracas", pero esto nunca pasó.

En el trayecto a pie, la madre distorsionaba el sentido del viaje con algunas paradas espontáneas en locales de chinos y árabes. "Esto está más barato que en España". "Yo necesito venir otro día para comprar el escurridor, pero no sé cómo cargaré eso hasta la casa". Cecilia se mordía la lengua con expresión de duda.

Ya tenían más de media hora caminando y, sin darse cuenta, estaban a dos cuadras llaneras de Puerta Caracas. "Imagínate si seguíamos esperando por el autobús, nunca íbamos a llegar", expresó la madre.

Segunda parada: Los Amadores de José Gregorio Hernández en La Pastora.

Una vez atravesado el umbral de Puerta Caracas, en el viaje recordaban su intención original: pagarle la promesa a San Judas Tadeo. Atrás quedaba la hilera de locales comerciales para dar paso a las colinas coloridas con sus calles estrechas e inmensos ventanales que recuerdan la Caracas de ayer.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4732

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.359-362 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

En una de las copiosas subidas se asomó un mural colorido cargado de flores y placas con agradecimientos que rodeaban la figura plana y sobria de un hombre dibujado en blanco y negro. Habían llegado a la esquina de Los Amadores de La Pastora, calle en la que fue atropellado José Gregorio Hernández un 19 de junio de 1919.

La mamá de Cecilia fue la primera en detenerse y hacer una recitación mental de plegarias no exentas de gratitud. Después le siguió su hija, que leía con curiosidad las leyendas que soportaban las placas. La señal de la cruz fue la indicación de avance.

Tercera parada: ¡Queremos luz!

Una vez que llegaron a la Plaza de La Pastora, la tranca de autobuses y carros particulares sombrearon el paisaje. Los autos paralizados emitían un estruendoso ruido que se entremezclaba con el vocerío de los agitados conductores y transeúntes. Al mismo tiempo, Cecilia leía las frases de los muros de mármol de la Iglesia de La Divina Pastora: "Ninguno es tan malo que no pueda entrar". "Ninguno es tan bueno que no necesite entrar".

Aceleraron el paso cuesta arriba por lo que apenas se santiguaron frente a las puertas del templo. A pocas cuadras, les sorprendió el cierre de las calles bajo la consigna de: "¡Queremos luz!".

La parada fue obligada. Escombros, materos, bolsas de basura y cauchos formaban murallas en al menos cuatro cuadras contiguas. Las mismas calles que las llevarían al Santuario de San Judas Tadeo de los Agustinos Recoletos.

Una discusión entre policías y vecinos fue oportuna para que Cecilia y su mamá superaran la primera barricada. Ahora quedaba lograr avanzar entre las tres restantes. "Yo te iba a decir para venir el domingo, de igual forma pagábamos la promesa" dijo la madre.

En la segunda barricada discutían los vecinos del lugar: "Esto es una maldad". "La calle está cerrada, ¿no entiendes?". "¡Queremos luz!, ¡tenemos una semana sin luz!".

Los fieles a San Judas Tadeo se aglomeraban y unos aplaudían la protesta mientras que otros la repudiaban. Una señora con andadera apaciguó a los protestantes, quienes cedieron el paso a un grupo, entre las que estaban Cecilia y su madre.

La tercera barricada estaba dosificada por el espíritu de un grupo de infantes que jugaban saltando los obstáculos de la muralla. Los feligreses esperanzados seguían a pie su

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4732

trayecto. De repente, el repicar del celular de Cecilia le advertía que en pocos minutos le harían entrega de la torta de cumpleaños. “Disculpa amiga, estoy en la calle y todavía no he podido terminar una diligencia, yo te llamo apenas llegue a la casa”; ya eran las 11:30 de la mañana y los pendientes le atormentaban.

Cuarta y última parada: La luz divina despierta la fe.

La cuarta muralla era solitaria. Los escombros estaban dispersos sin un orden definido y algunas miradas se asomaban de los ventanales con imágenes de San Judas Tadeo.

Una muchachada uniformada con la imagen del santo daba la bienvenida. La madre de Cecilia dirigió la entrada por el sótano del Santuario donde estaba dispuesta una tiendita con imágenes y chucherías. Le señaló a su hija una imagen de San Judas Tadeo, Cecilia asintió y, su madre en agradecimiento se la regaló.

Juntas ingresaron al templo y las bienvenidas de los monaguillos advierten el fin del peregrinaje “¡Adelante, bienvenidos!”.

Se encontraban frente a la representación del patrono de las causas perdidas, lo encontraron envuelto en el reluciente amarillo de innumerables girasoles.

Cecilia sabía que todo estaría mejor, la bajada sería fácil.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4732

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.363-368 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Crónica

María José Martins Giménez

marijomg2002@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-8726-3695

Estudiante de Pregrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC), en la especialidad de Lengua y Literatura. Preparadora de la Cátedra de Lingüística General (UPEL-IPC).

Mi muerte es innegable

Introducción

La guerra colonial portuguesa inicia el 4 de febrero de 1961 cuando Angola, Guinea-Bisáu y Mozambique levantan, bajo ideas independentistas un conflicto armado contra las Fuerzas Armadas de Portugal, que eran —desde 1575— comerciantes de la trata de esclavos en la antes llamada "Colonia de Angola".

Tras verse iniciada la también nombrada Guerra de Ultramar, la dictadura salazarista convoca al reclutamiento militar a los jóvenes portugueses en pos de mantener el poderío sobre las colonias. No existen datos completos sobre la cantidad exacta de hombres que fueron desplegados al combate, pero se contabiliza que durante los trece años que duró el conflicto murieron 8.000 soldados y 30.000 resultaron heridos.

Finalmente, el 25 de abril de 1974 se da fin a esta guerra porque en Portugal se gesta la "Revolución de los Claveles", un golpe de Estado que dio fin a la dictadura heredada de Salazar y que tuvo como consecuencia la retirada total de las fuerzas portuguesas en África, dando independencia parcial a los territorios de la excolonia.

Actualmente, Angola y Mozambique son países libres en busca de crecimiento, Guinea-Bisáu adoptó el nombre de Bissau y sigue luchando por su estabilidad política y social.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

CC BY NC SA

Capítulo I

Han pasado solo cuatro meses desde que me casé.

Han pasado solo dos meses desde que me alisté con los reclutas.

Y justo ellos, los reclutadores, están tocando a mi puerta. Ya debo irme.

A mi espalda, la dueña de dulces cabellos rubios toca mi hombro; en sus ojos se encuentran la tristeza y la amargura, no reflejan lo que yo siento: yo siento miedo. Hasta ayer estaba seguro de irme, seguro de que esto era lo que debía hacer; ahora ya no lo creo ni lo siento. Pero un hombre no se retracta, debo de ir. Ir a la guerra. Ir lejos. Ir por mucho tiempo.

Veo a mi esposa, la de dulces cabellos rubios, pero de ella no me despido; en cambio me arrodillo lo suficiente para que mi cabeza quede a la altura de su vientre y me despido de quien aún no nace, ni a quien veré nacer. Me despido de quien, cuando regrese, no podrá recordarme.

—Madeira, abril de 1969.

Han pasado solo tres meses desde que llegué a Zambia y solo tres días desde que inició el mes: cumplo veintiún años. El general nos ha enviado a la playa por este motivo, "unas vacaciones", había dicho. La realidad es que los tiburones nos observan, salen del mar, salen a la arena, buscan un pie mal puesto.

Allí se da nuestro primer encuentro con los negros, que son la única cosa capaz de sumergirse en las aguas furiosas sin que un tiburón les arranque alguna parte del cuerpo, como un desmembramiento moderno tan brutal como ellos.

Esa noche uno de los suyos muere. Pero no fue por un tiburón.

—Zambia, 3 de julio de 1969.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.363-368 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Crónica

Capítulo II

Han pasado… no lo sé, en este punto no tengo idea de dónde estoy ni qué día es. El hambre ha podido con nosotros; nosotros hemos podido contra ellos: hay sangre en las manos de todos. ¿La muerte es nuestro castigo? El hambre es lo suficientemente dolorosa, parece lo justo.

Desfallezco sobre un tronco bajo la oscuridad en la que nos tiene sumidos el bosque, todo es tan oscuro como parece ser nuestro destino. De pronto, el tronco se mueve, se agita y sisea; mis compañeros toman mis manos y me arrojan a lo más lejano del tronco. Tronco que no es un tronco. Tronco que es una pitón pasiva por estar recién comida.

—¡Estamos perdidos! –condena el compañero—. La selva nos tragará para la mañana.

—Todavía tengo balas. —el otro, famélico como el resto, busca su escopeta, apunta a la serpiente—. Es ella o nosotros.

Es ella o nosotros, eso suena igual a *son ellos o nosotros*. Esa es la plegaria que repetimos cada vez que uno de esos aparece tan dispuesto a asesinarnos como nosotros a los suyos.

Se escucha el disparo. Ya no hay pitón.

—Debemos seguir —Es mi voz enronquecida la que ordena, enronquecida por la garganta a secar como lija; el agua hace mucho se ha acabado y la lluvia tampoco parece dispuesta a caer.

Seguimos andando en la penumbra, con los nervios erizados y el pecho agitado, jadeantes todos como perros a los que su amo ha expuesto a mucho sol y sin darles de beber.

Llegamos, no sé a dónde, pero llegamos.

—*Quién sabe dónde, quién sabe qué día/mes*, 1969.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

Capítulo III

Hoy nuevamente es de noche, hemos alcanzado un campamento con más de los nuestros: nos han salvado. El hambre la hemos calmado con yucas, en esta región crecen y brotan con tanta abundancia y facilidad como le es fácil al sol amanecer cada mañana. Lástima que debamos comerlas crudas.

Y así subsistimos los últimos días. Ahora, en la soledad de mi guardia, puedo reflexionar, recordar, pensar. Pensar en que mi hijo debió haber nacido hace tres meses, a menos que muriera al nacer, no sé, son cosas que no sabré hasta que vuelva a casa… y estoy convencido a este punto de que ya nadie lo hará, solo queda salir adelante.

En medio de mis cavilaciones veo un fuego, uno lejano que se delata por el humo que desprende: es una hoguera, no es nuestra, es de ellos —los otros—. Quizás se están acercando, quizás nos están acechando, quizás están esperando a atacarnos.

Son ellos o nosotros.

Es lo que pienso antes de arrojar el mortero, que se despliega en el cielo, se fragmenta en el aire y se estrella para destrozar todo como un meteorito. Ya no hay hoguera. Ya no hay más de ellos. Cayó donde debía caer.

Gracias a Dios.

—Este de Angola, diciembre de 1969.

Capítulo IV

La guerra ha terminado y no siento que haya ganado nadie, volví a perderme el nacimiento de mi segundo hijo y también del tercero, porque ellos no me dejarán ir, siempre llegan para tocar a mi puerta y la vida me condenó por siempre abrirla.

—Lisboa, 1980.

Emigré cuando de mi propia tierra tuve suficiente, cuando me di cuenta de que debía irme, irme lejos, irme por mucho tiempo (*nunca volví*). Es este nuevo puerto el que me ha recibido con los brazos abiertos y aquí es donde crecerán mis hijos.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025, pp.363-368 -Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

Entonces sí, mis hijos iban creciendo, pero con ellos también crecían mis penas, penas que se alimentaban por temor a un castigo, penas que crecían y brotaban en mi piel como un sarpullido, penas que solo se aplacaban con alcohol y cigarros. Cigarros que, en la misma medida que acallaban las voces de la culpa, llenaban mis pulmones de un aire inmundo.

Fumé, creí que estaría bien, que al menos eso no me pasaría a mí, pero pasó. El aire ya no llega a mis pulmones, el peso de setenta y tres años de vida se yergue sobre mi espalda y pesa como el plomo, mis dientes son todos propiedad del Ratón Pérez. Mi cerebro desvaría y muchas veces no recuerdo esto que hoy te he contado, y lo que queda de mi cuerpo flacuchento y lánguido la mayoría del tiempo no lo siento mío.

Y veo el rostro de mi familia, sus ojos se enrojecen bajo la sombra de las lágrimas cada vez que me miran, un dolor que identifico como el dolor de la partida, intuyo que no la de ellos, sino la mía. Creen que pueden ocultarlo, que han disimulado bien… pero no pueden mentir: mis pecados han corrido y me han alcanzado.

Por eso te pido a ti, karma, karma que ahora muele mis huesos, que la vida de aquellos que murieron por mi mano ya no pese sobre mis hombros, ya me arrepentí cuanto pude. De todas formas, nos veremos en el purgatorio, eso te aseguro. Ya mi muerte es innegable.

—Caracas, 30 de octubre de 2023.

.

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

CC BY NC SA

Crónica

https://doi.org/10.56219/letras.v65i107.4733

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

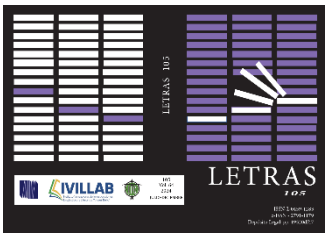
ÍNDICES PREVIOS

Todos los volúmenes de la revista *Letras* (desde el primer número del año 1958) se encuentran digitalizados. Pueden consultarlos y descargarlos:

INDEXACIONES, BASES DE DATOS, DIRECTORIOS Y REDES SOCIALES ACADÉMICAS

Síguenos como *IVILLABIPC* en:

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47



LETRAS, Vol. 64, N.º 105 - Año 2024

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

TABLA DE CONTENIDO

PRELIMINAR

José Gabriel Figuera Contreras
Johanna Rivero Belisario **17**

PRESENTACIÓN - Letras 105

Lirian Astrid Ciro
José Gabriel Figuera Contreras
Estela Mary Peralta de Aguayo
Johanna Rivero Belisario **19**

ARTÍCULOS

GastroLex: Gastronomía y Léxico…… **25**
Marta Torres Martínez

América en la cocina: los indigenismos léxicos en el vocabulario culinario del México dieciochesco…… **49**
José Luis Ramírez Luengo

El vocabulario usado por los jóvenes en Guatemala para nombrar a los alimentos…….. **71**
María Raquel Montenegro Muñoz

El español en Colombia: dialectos, gastronomía y música…….... **103**
Mónica Chamorro Mejía
Lirian Astrid Ciro

Tapetusa, entre la tradición y la clandestinidad: aproximación y caracterización del léxico en el Oriente Antioqueño, Colombia…… **139**
Diana Vanessa Arenas González
Alejandra Echavarría Zuluaga

Diseño de la planta lexicográfica del *Diccionario gastronómico del español de Colombia* (GastroDiCol). Aplicación al campo semántico de los tubérculos…… **167**
Sara María Díez Ortiz

Las recetas tradicionales de la comunidad indígena de Brorán, Costa Rica, como recurso identitario…….. **199**
Nicole Cisneros Vargas

Léxico gastronómico de la quinua peruana…… **225**
Marco Lovón

De la cocina a la narrativa en *Tierras de pan llevar.* Un acercamiento léxico a la gastronomía tradicional hondureña…… **247**
Águeda Chávez García

Léxico de la gastronomía paraguaya en la novela *Hijo de la revolución*…….. **273**
Estela Mary Peralta de Aguayo
Ximena Méndez Cataldo

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Las comidas y bebidas a través de las paremias, locuciones, comparaciones estereotipadas y dichos…… **305**
María Bernarda Espejo Olaya

Comparaciones estereotipadas con alimentos en el español de Colombia. Criterios de selección objetiva del léxico para su enseñanza en ELE/L2…… **341**
Gloria Viviana Nieto Martín

Revisión preliminar del léxico de la gastronomía y su reflejo en la macroestructura del *Diccionario enciclopédico castellano para estudiantes Maraisa*…….. **381**
Johanna Rivero Belisario

Léxico culinario paraguayo en un recetario de principios del siglo XX……. **401**
Estela Mary Peralta de Aguayo

Mixología: un viaje léxico-semiótico de los cocteles…….. **427**
Oscar Elías Blanco Correa
Daniel Alejandro Figueroa

Léxico gastronómico en crónicas de migración de autores ecuatorianos…….. **471**
Rita Jáimez Esteves

Lo que pueden decir de la comida chilena los diccionarios fundacionales. Segunda parte……. **511**
Soledad Chávez Fajardo

RESEÑAS

Álvaro Martín Navarro. *Terra Immānis*. Amazon, 2024, 448 págs. …… **547**
Yanira Yánez Delgado

Alexis Maizo. *Entre sombras de anochecer.* Caracas: Firma Editorial Bernavil, 2022, 396 págs. …….. **551**
Adriana C. González L.

Sara Mesa. *Un amor.* Barcelona: Editorial Anagrama. Colección Narrativas Hispánicas, 2020, 185 págs. …….. **557**
José Rafael Simón Pérez

Índices previos Vol. 63, Letras 103 y 104……..……... **562**

Normas para la publicación…….. **566**

PROGRAMAS DE POSTGRADO

Doctorado en Pedagogía del Discurso…… **581**

Maestría en Lingüística…… **582**

Maestría en Literatura Latinoamericana……... **583**

Maestría en Lectura y Escritura ……..... **584**

Especialización en Lectura y Escritura…… **585**

Nuevos logos para Letras e IVILLAB…… **587**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA



LETRAS, Vol. 65, N.º 106 - Año 2025

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Caracas, Venezuela

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN - Letras 106 – HOMENAJE A MINELIA VILLALBA DE LEDEZMA

José Gabriel Figuera Contreras **17**

ARTÍCULOS

Observaciones lexicográficas al *Glosario de Barbarismos* de José Manuel Montenegro…….. **21**
Lourdes Ángela Díaz Blanca
María Susana Harringhton Martínez
Jean Carlos Brizuela

El último revolucionario: *Ernesto*, texto dramático de Rafael Minvielle……..……. **55**
Jorge Rueda Castro

Conciencia fonológica y su incidencia en el aprendizaje inicial de la lectura……...……... **77**
Erika Andrea Muñoz Espinoza
María Stella Serrano de Moreno
Esther María Castro Martínez

La lexicografía hispana en Paraguay……..…… **101**
Isabel Baca de Espinola
Ebelio Espinola Benítez

La poesía femenina centroamericana en tiempos de revolución: un análisis ginocrítico……... **123**
Nehemías Antonio Aguilera López
Fernando Daniel Mendoza Viera
Jorge Armando Rivera Herrera
Jenniffer Alejandra Vásquez Rodríguez

Las novelas de formación de temática homosexual. Conformación de criterios literarios desde tres novelas colombianas…… **153**
Oscar Mauricio Caballero Vargas
Juan Diego Hernández Albarracín

Desde los bordes: voz y paratexto en la construcción narrativa de *Las horas claras* (2013) de Jacqueline Goldberg……..…….. **185**
María del Carmen Porras

Sufijos apreciativos en zonas rurales de Honduras: una mirada morfopragmática…..…….. **209**
Ruth Isabel Gámez Ramos
Diana Marisela Godoy Calero

RESEÑAS

Arroyo Hernández, I. y Costa León, P. R. (Eds.). (2024). *Partido a partido: La lengua del fútbol*. Edizioni Ca' Foscari, 212 págs……..…….. **241**
Iván Raymundo

IVILLAB
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Lasarte Valcárcel, F. J. (2020). *Narrativa venezolana del siglo XX: Identidad/fabulación (Paisaje sin Gallegos).* DELA(u)TOR - 1 (republicación), 57 págs..... **249**
Vanessa Anaís Hidalgo

CRÓNICA

Un caricaturista entre neblinas..... **253**
Yanira Yánez Delgado

HOMENAJE A MINELIA VILLALBA DE LEDEZMA

Semblanzas

Trayectoria de una maestra de escuela en el Instituto Pedagógico de Caracas..... **259**
Lucía Fraca de Barrera

El número tres perfecto es. Homenaje a doña Minelia Villalba de Ledezma..... **273**
Luis Barrera Linares

Minelia Villalba de Ledezma: Maestra de maestros..... **284**
Anneris Pérez de Pérez

Ponencia

¿Laberintos de la investigación gramatical en Venezuela? Obstáculos y oportunidades..... **301**
César Villegas Santana

ACTAS

I Jornada Latinoamericana de Lexicografía..... **317**
Editores
José Gabriel Figuera Contreras
Estela Mary Peralta de Aguayo
Johanna Rivero Belisario
Lirian Astrid Ciro

Índices previos Vol. 64, Letras 104 y 105..... **413**

Normas para la publicación..... **418**

PROGRAMAS DE POSTGRADO

Doctorado en Pedagogía del Discurso..... **433**

Maestría en Lingüística..... **434**

Maestría en Literatura Latinoamericana..... **435**

Maestría en Lectura y Escritura **436**

Especialización en Lectura y Escritura..... **437**

Nuevos logos para Letras e IVILLAB..... **439**

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

CC BY NC SA

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN EN LA REVISTA LETRAS

Sobre la revista

Enfoque y Alcance

Letras fue fundada por el Departamento de Castellano, Literatura y Latín, del Instituto Pedagógico de Caracas (hoy en día decanato de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador). Publicada desde 1958 bajo el título de Boletín (desde el número 1 al 22), cambió su denominación a Letras en 1967, a partir del número 23, cuando se adscribe al Centro de Estudios "Andrés Bello", transformado en 1976 en Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" y elevado en el 2004 a la categoría de Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB), lugar en el que hoy día se edita y publica Letras semestralmente.

Desde que los profesores del Departamento de Castellano, Literatura y Latín, del Instituto Pedagógico de Caracas impulsaron la creación del Boletín, en el año de 1958 se ha pensado que cada publicación incluya trabajos de la especialidad que beneficien a los estudiantes y también a las comunidades abocadas a la enseñanza, y más particularmente, a la enseñanza de la lengua. Estas ideas se concretaron en el Boletín hoy llamado Letras, pues se pensó como un espacio en el que los especialistas y estudiantes —de Castellano, Literatura y Latín—publicaran y leyeran trabajos de indiscutible valor e importancia que en algunos casos podían haber quedado en el olvido. Evitando que esto ocurriera, el Boletín agrupó diversas disertaciones, ponencias, artículos, misceláneas gramaticales, entrevistas, semblanzas, noticias, reseñas bibliográficas y culturales. Así día tras día, se convirtió en referencia para la publicación y consulta de trabajos en las áreas de lengua, literatura y enseñanza de la lengua y de la literatura.

Misión

Letras es una publicación científica que tiene por objetivos fundamentales:

1. Contribuir con la construcción del conocimiento científico en las áreas de la lingüística y la crítica literaria.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

2. Colaborar con el mejoramiento de la calidad de la educación en el campo de la lengua y la literatura.
3. Estudiar la identidad lingüística y literaria del venezolano y del latinoamericano.
4. Favorecer la construcción de la identidad cultural del venezolano, a través de las investigaciones educativas en nuestras áreas de acción.

Visión

Letras es un espacio para que los investigadores nacionales y extranjeros puedan publicar artículos científicos que constituyan un aporte relevante en las áreas de la lengua, la literatura y la enseñanza en ambos campos. Es una publicación de altísima calidad académica, con una amplia trayectoria, conocida y referenciada por ilustres investigadores a nivel mundial y disponible en diferentes bibliotecas de los más importantes países.

Esta revista se sigue proyectando como una publicación de acceso libre con la intención de que el conocimiento sea compartido y poder transcender fronteras. Y con los avances tecnológicos se lograron digitalizar todos los números de la revista, editados desde sus inicios en año el 1958, todos están disponibles en línea y nos mantenemos en versión electrónica.

Editada y financiada

La elaboración, edición y composición de la revista se realiza en el Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" IVILLAB, con sede en el primer piso del Edificio Histórico del Instituto Pedagógico de Caracas (Universidad Pedagógica Experimental Libertador), Av. Páez, El Paraíso, Caracas, Venezuela.

- **Depósito legal: pp.195202DF47**
- **ISSN impreso:** 0459-1283
- **ISSN en línea:** 2791-1179

La frecuencia de publicación es semestral, de dos (2) números al año, el primero corresponde a los meses de enero a junio y el segundo a los meses de julio a diciembre. Procuramos que cada número contenga un mínimo de 5 artículos, además de 3 productos adicionales entre reseñas, entrevistas o crónicas.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

- **Se publica en idioma español** con resúmenes de los artículos en español, inglés, francés, italiano y portugués.
- No se realiza ningún cobro por gestión editorial ni publicación.

POLÍTICAS DE LA REVISTA LETRAS

Política de Acceso Abierto

- **LETRAS** es una revista de acceso abierto totalmente gratuita, tanto para los lectores como para los autores.
- La revista **LETRAS** conserva los derechos patrimoniales (copyright) de las obras publicadas, que favorece y permite la reutilización de los mismos bajo la licencia *Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0* , por lo cual se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que se cite la autoría y fuente original de su publicación (revista, editorial, URL y DOI de la obra), no se usen para fines comerciales u onerosos y se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.
- Los lectores tienen el derecho de leer todos nuestros artículos de forma gratuita inmediatamente posterior a su publicación.
- No se realiza ningún cobro por gestión editorial ni publicación.

Política de Autoarchivo

LETRAS mantiene una política de autoarchivo que otorga a los autores la libertad de publicar y difundir sus artículos en otros medios electrónicos (webs personales, repositorios institucionales, blogs…), bajo las condiciones de la licencia (CC BY-NC-SA *4.0*), siempre y cuando proporcionen información bibliográfica que acredite su primera publicación, esto se permite solo después de su publicación por la revista.

La revista **LETRAS** conserva los derechos patrimoniales (copyright) de las obras publicadas, que favorece y permite la reutilización de los mismos bajo la licencia *Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0* , por lo cual se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que se cite la autoría y fuente original de su publicación (revista, editorial, URL y DOI de la obra), no se usen para fines comerciales

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

u onerosos y se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso. Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la misma licencia del original.

Quienes envíen algún trabajo, deben adjuntar una carta para solicitar que sea sometido a arbitraje y estudiar la posibilidad de incluirlo en la revista. Asimismo, deben señalar su compromiso para fungir como árbitro en su especialidad, en caso de que sea admitido. Queda entendido que el autor se somete a las presentes normas editoriales. En la carta, deben especificarse los siguientes datos: dirección del autor, teléfono fijo y celular, correo electrónico. En caso, de dos autores o más cada uno elaborará su propia comunicación.

- *Véase carta para la* ***Solicitud de arbitraje, declaración de originalidad y reconocimiento de copyright.***

© Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello". Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Política de Preservación Digital

La revista LETRAS desarrolla diversos procesos destinados a garantizar la accesibilidad permanente de los objetos digitales que se alojan en el servidor de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Los archivos publicados en esta página web están disponibles en formatos fácilmente reproducibles (PDF, HTML y ePub).
- ***PKP Preservation Network (PN)*** proporciona servicios gratuitos de preservación para cualquier revista OJS que cumpla con unas normas básicas.
- **LETRAS** habilita LOCKSS para almacenar y distribuir contenido de la revista en bibliotecas colaboradoras a través de una página del *Manifiesto editorial LOCKSS.*
- Permitir a CLOCKSS almacenar y distribuir contenido de la revista a las bibliotecas participantes a través de la página CLOCKSS *Publisher Manifest.*
- Metadatos de preservación digital y utilización de **Crossref-DOI** - *Digital Object Identifier.*

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Identificación de Autoría

- Esta revista utiliza el identificador digital persistente de ORCID (Open Research and Contributor ID) como sistema de normalización de autorías.
- Todos los miembros del equipo editorial de Letras están registrados. Asimismo, nuestros autores deben estar registrados en ORCID. En caso de que quiera enviar un manuscrito y no tenga el registro, debe ir al url: ORCID y registrarse.

Protocolos de Interoperabilidad

- La revista Letras proporciona una interfaz OAI-PMH (Open Archives Initiative – Protocol for Metadata Harvesting) que permite que otros portales y servicios de información puedan recolectar los metadatos de los contenidos publicados.

  Especificaciones: El módulo DRIVER extiende la interfaz OAI-PMH según las directrices DRIVER 2.0, lo que ayuda a las revistas OJS a ser compatibles con DRIVER. Este módulo integra las etiquetas meta Dublin Core en las visualizaciones del artículo con fines de indexación.

  Ruta para los cosechadores: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/letras/oai

Redes Sociales Para La Difusión Científica

La revista **LETRAS** y el IVILLAB cuentan con redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn y YouTube) y académicas (Academia.edu, Google Scholar) en las que se informa cada vez que se publica un nuevo número, además regularmente se hacen publicaciones de los distintos artículos para darlos a conocer en otros espacios.

También se recomienda a todos nuestros autores que divulguen sus trabajos tras la publicación de su artículo en nuestra página oficial en alguna otra red social o académica que permita la difusión entre la comunidad: ORCID, ResearchGate, Academia.edu, Google Académico, Mendeley, entre otras. Solo se solicita que se garantice la mención de la revista como fuente de publicación.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

Exención de Responsabilidad

Las opiniones y hechos asumidos en cada artículo son de exclusiva responsabilidad de sus autores. El equipo editorial de la revista Letras no se hace responsable, en ningún caso, de los juicios o ideas expuestas por los articulistas o colaboradores.

Políticas éticas, antiplagio y de conflictos de intereses

La revista **Letras** asegura que los editores, evaluadores, y autores sigan rigurosamente las normas éticas internacionales durante el proceso de revisión y publicación de los manuscritos. Además, los autores están obligados a enviar una carta para solicitar que texto sea sometido a arbitraje y estudiar la posibilidad de incluirlo en la revista. Queda entendido que el autor se somete a las presentes normas editoriales. Además, se atiende a las recomendaciones del **Código de Conducta y Buenas Prácticas** definido por el **Comité de Ética en Publicaciones** (COPE) para editores de revistas científicas.

En la carta, declaran:

- Que este material no está siendo sometido a arbitraje por ninguna otra revista ni a ningún otro trámite de publicación, por lo cual doy fe de su **carácter inédito**. En caso de que se compruebe lo contrario, o de que decida retirar el trabajo de la publicación, me comprometo a cumplir con las normas editoriales de la revista.
- Que de ser aceptada mi investigación contraigo obligaciones para actuar como futuro **árbitro de *Letras***, en artículos de mi área de competencia.
- Que conozco el **proceso editorial** de *Letras* y acepto tanto la revisión por pares doble ciego como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarme oportunamente la disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en mi artículo.
- Que conozco y acepto la **exención de responsabilidad** de Letras
- Que conozco y acepto el **código de ética** asumido por la revista.
- Autorizo que, una vez aprobado el artículo para su publicación, Letras conserve los derechos patrimoniales (copyright) y haga uso de la totalidad del contenido para su

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

divulgación a través de cualquier medio impreso o electrónico, bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

- Que reconozco que *Letras* es una revista de acceso abierto totalmente gratuita, tanto para los lectores como para los autores.

Todo trabajo que no se adecúe a estas recomendaciones y que se compruebe mala praxis será eliminado, en función del estado en que se encuentre el manuscrito en el momento de detectar faltas éticas. Carta de Solicitud de arbitraje, declaración de originalidad y reconocimiento de copyright

Política Antiplagio

En beneficio de la producción intelectual y de los derechos de los autores, sobre sus obras. El equipo editorial y los árbitros encargados de la evaluación en la revista Letras se aseguran de que cada artículo pase por un riguroso proceso de arbitraje doble ciego. En el que se toma principal atención a la detección de plagios, valiéndonos de la pericia de los evaluadores y de las alternativas de programas en línea que pueden analizar y detectar similitudes totales o parciales entre distintos trabajos (Plag; Plagiarisma.net; Copyleaks; Turnitin). Una vez que se detecta alguna irregularidad, los árbitros están obligados a informar al equipo editorial e inmediatamente se procede a la exclusión del artículo, además, se elabora un informe consolidado con las razones que motivan el rechazo del trabajo y se le envía al autor(es).

Sobre la autoría y herramientas de IA compartimos lo dispuesto en la
Declaración de posición de COPE

Política Sobre Conflictos de Intereses

Letras cuenta con mecanismos de detección, seguimiento y monitoreo para resolver conflictos de intereses que puedan presentarse en las distintas instancias de publicación: entre los/as editores/as y gestores/as de la revista; entre estos/as y los/as autores/as; entre los/as autores/as y los evaluadores/as; entre sus contenidos y sus lectores/as.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

1. Los conflictos que surjan dentro del equipo de trabajo de la revista y sus distintos consejos, se analizan en reuniones y consultas entre sus miembros.
2. Ante la sospecha de existencia de un conflicto de interés no revelado en un manuscrito recibido o de un artículo ya publicado, sigue el árbol de decisiones recomendado por el Comité de Ética en la Publicación COPE.

- **En otros casos que se mencionan a continuación se seguirá el** árbol de decisiones recomendado por el Comité de Ética en la Publicación (COPE).

1. Sospecha de publicación redundante en un manuscrito recibido
2. Sospecha de plagio en un manuscrito recibido
3. Sospecha de datos inventados en un manuscrito recibido
4. El autor correspondiente solicita añadir un autor adicional antes de la publicación
5. El autor correspondiente solicita eliminar un autor antes de la publicación
6. Solicitud para agregar un autor adicional después de la publicación
7. Solicitud para eliminar un autor después de la publicación
8. Qué hacer si el revisor sospecha que hay un conflicto de interés (CdI) no revelado en un manuscrito recibido
9. Qué hacer si un lector sospecha que hay conflicto de interés (CdI) no declarado en un artículo publicado

Características de las Contribuciones

Los materiales que se envían a *Letras* deben poseer carácter inédito. El artículo no debe ser sometido simultáneamente a otro arbitraje ni proceso de publicación. En caso de que haya versiones en español u otras lenguas, deben ser entregadas para verificar su carácter inédito. Consultar *Proceso editorial y evaluación por pares*

Letras acepta los siguientes tipos de contribuciones:

1. *Artículo de investigación científica*

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

2. *Artículo tipo ensayo*
3. *Artículo de revisión*
4. *Reseñas críticas*
5. *Crónicas*

Áreas temáticas

1. *Lengua*
2. *Literatura*
3. *Enseñanza de la lengua y la literatura*
4. *Análisis del discurso*
5. *Crítica literaria*
6. *Otros estudios en diversas áreas del conocimiento lingüístico y literario*

Proceso editorial y evaluación por pares

Los artículos que se envíen a la revista **LETRAS** deberán reunir las siguientes condiciones. De no cumplirlas no podrán ser incluidos en el proceso de arbitraje.

1. Los materiales que se envían a Letras deben poseer carácter inédito. El artículo no debe ser sometido simultáneamente a otro arbitraje ni proceso de publicación. En caso de que haya versiones en español u otras lenguas, deben ser entregadas para verificar su carácter inédito.
2. Quienes envíen algún trabajo, deben adjuntar una carta para solicitar que sea sometido a arbitraje y estudiar la posibilidad de incluirlo en la revista. Asimismo, deben señalar su compromiso para fungir como árbitro en su especialidad, en caso de que sea admitido. Queda entendido que el autor se somete a las presentes normas editoriales. En la carta, deben especificarse los siguientes datos: dirección del autor, teléfono fijo y celular, correo electrónico. En caso, de dos autores o más cada uno elaborará su propia comunicación.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

3. *Véase carta para la* ***Solicitud de arbitraje, declaración de originalidad y reconocimiento de copyright.***
4. Los artículos que se envíen a la revista LETRAS deberán reunir las siguientes condiciones de las **normas editoriales.** De no cumplirlas no podrán ser incluidos en el proceso de arbitraje. También se puede revisar la sección de ***Envíos***
5. Los manuscritos al ser recibidos pasan a un primer proceso de revisión, en este caso, se evalúa que cumplan con las normas editoriales y con las áreas temáticas de la revista. Este primer proceso se desarrolla en un lapso de 15 días.
6. Si son aceptados se informa a los autores que su trabajo pasará al proceso de arbitraje y se les describen los lapsos estimados para las distintas etapas del proceso editorial.
7. Por los árbitros pertenecer a distintas instituciones y universidades nacionales e internacionales, se prevé un plazo de aproximadamente cuarenta y cinco (45) días para que los especialistas formen sus juicios. Al recibir las observaciones de todos, la Coordinación de la Revista elabora un solo informe que remite al autor. Este tránsito puede durar un mes más. El escritor, luego de recibidos los comentarios, cuenta con treinta (30) días para enviar la versión definitiva. De no hacerlo en este período, la Coordinación asumirá que declinó su intención de publicarlo y, en consecuencia, lo excluirá de la proyección de edición.
8. Los trabajos aprobados pasan a formar parte de futuros números de Letras y su publicación podrá demorar cierto tiempo (aproximadamente tres meses), debido a que existe una conveniente planificación y proyección de edición, en atención a la extensión de la revista, su periodicidad (dos números al año), heterogeneidad de articulistas, variación temática y diversidad de perspectivas.
9. En el caso de los materiales no aprobados en el arbitraje, la Coordinación se limitará a enviar al autor los argumentos que, según los árbitros, fundamentan el rechazo.
10. El proceso de arbitraje (doble ciego) contempla que dos o tres jueces evalúen el trabajo. Estos no conocen que están arbitrando el mismo manuscrito, pues evalúan un artículo, cuyo autor no aparece identificado. El autor, a su vez, no sabe quiénes juzgan su investigación. Las reseñas y demás contribuciones de la revista también son arbitradas.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

11. Los manuscritos recibidos son evaluados por pares externos nacionales e internaciones e internos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Cada juez recibirá una comunicación de solicitud de arbitraje con un formato de informe que contiene los siguientes aspectos: consúltese el **formulario de evaluación** utilizado en el proceso de revisión por pares.

Identificación del trabajo a evaluar y del árbitro:

- Título del trabajo
- Área
- Sub-área
- Categoría: artículo especializado, reseña, creación, entre otros.
- Apellidos y Nombres del árbitro
- Institución de adscripción

Asimismo, este formulario establece las siguientes **categorías de evaluación sobre las cuales el juez debe emitir opinión.**

a. Aspectos relativos a la forma:
b. Estructura general
    a. Introducción
    b. Desarrollo
    c. Conclusiones
    d. Bibliografía
    e. Otros
c. Actualización bibliográfica
d. Referencias y citas
e. Redacción
f. Coherencia del discurso
g. Otras (especificar)
h. Aspectos relativos al contenido:
    - Metodología

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

- Vigencia del tema y su planteamiento
- Tratamiento y discusión
- Rigurosidad
- Confrontación de ideas y/o resultados
- Discusión de resultados (si procede)
- Otros (especifique)

12.- Además de los aspectos anteriores, los jueces deberán considerar la adecuación del artículo a las normas de publicación de la revista LETRAS.

13. Los árbitros pueden completar esta información con observaciones que sustenten los juicios emitidos y añadir cualquier otro aspecto que consideren relevante en el trabajo evaluado.

14. Los resultados de la evaluación se expresarán según los siguientes parámetros:

- Sugiere su publicación: con correcciones o sin correcciones
- No sugiere su publicación

a. Los árbitros deben especificar los argumentos (referidos a la forma y/o fondo) que justifiquen cualquiera haya sido la decisión señalada en el aparte anterior.

b. La Coordinación de la revista LETRAS someterá nuevamente a consideración de los árbitros correspondientes, el artículo que requiera modificaciones mayores.

c. La Coordinación de la revista LETRAS se reserva el derecho a realizar las correcciones pertinentes una vez que el artículo sea aceptado para su publicación.

d. El envío se hará de manera digital a la siguiente dirección electrónica: revista.letras.ipc@upel.edu.ve

EL MANUSCRITO

1. Se deben enviar dos documentos (en formato de Word) con su trabajo: el primero debe contener información sobre: a) título; b) nombre completo del autor; c) institución de adscripción (debe indicarse el país) d) resumen curricular (en instituciones, área docente, de investigación, título y fuente de las publicaciones anteriores (de haberlas); d) número ORCID. El segundo contendrá solo el trabajo sin ningún dato de identificación ni pistas para llegar a ella; tampoco deben aparecer

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

dedicatorias ni agradecimientos; estos aspectos, podrán incorporarse en la versión definitiva, luego del proceso de arbitraje.

2. Debe obedecer a las siguientes especificaciones: letra "Times New Roman" o "Arial", tamaño 12, a doble espacio, páginas numeradas, en formato tamaño carta, margen de 3 cm en todos los lados.
3. El trabajo debe poseer título y resumen en español. Este resumen debe tener una extensión de una cuartilla, es decir entre 100 y 250 palabras y especificar: propósito, teoría, metodología, resultados y conclusiones. Para efectos de la traducción, sugerimos el empleo de oraciones cortas, directas y simples. Al final, deben ubicarse cuatro palabras clave o descriptores. Los cuatro descriptores deben aparecer en el texto y en el mismo orden en el que son mencionados.
4. La extensión de los artículos deberá estar comprendida entre 15 y 30 cuartillas (más tres para la bibliografía).
5. En cuanto a la estructura del texto, en una parte introductoria debe especificarse el propósito del artículo; en la sección correspondiente al desarrollo se debe distinguir claramente qué partes representan contribuciones propias y cuáles corresponden a otros investigadores; y las conclusiones solo podrán ser derivadas de los argumentos manejados en el cuerpo del trabajo.
6. Si se incluye una cita y tiene más de cuarenta palabras, deberá presentarse en párrafo separado, sin comillas, a un espacio y con una sangría de cinco espacios a ambos lados. En caso de citas menores, se exponen incorporadas a la redacción del artículo, entre comillas. Las referencias deben elaborarse siguiendo las Normas APA (7ª edición).
7. La lista de referencias se coloca al final del texto, con el siguiente subtítulo, en negritas y al margen izquierdo: Referencias. Cada registro se transcribe a un espacio, con sangría francesa. Entre un registro y otro se asigna espacio y medio. Debe seguirse el sistema de las Normas APA (7ª edición).
8. Las notas van al pie de página y no al final del capítulo, en secuencia numerada.
9. No debe haber ningún tipo de errores (ni ortográficos ni de tipeo); es responsabilidad de los autores velar por este aspecto.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

10. Los dibujos, gráficos, fotos y diagramas deben estar ubicados dentro del texto, en el lugar que les corresponda. Debe seguirse el sistema de las Normas APA (7ª edición).
11. Quienes deseen colaborar con reseñas deben considerar que las mismas constituyen exposiciones y comentarios críticos sobre textos científicos o literarios de reciente aparición, con la finalidad de orientar a los lectores interesados. Su extensión no debe exceder las seis (6) cuartillas.
12. En las reseñas se requieren todos los datos del libro y un orden particular: nombre y apellido del autor del libro, el título de la obra en cursivas, ciudad, editorial, fecha y número de páginas: Jonas Jonasson. *El abuelo que volvió para salvar el mundo*. Barcelona: Ediciones Salamandra, 2019, 443 págs.
13. En la reseña es necesario detenerse en el autor del libro: introducir al autor en el espacio cultural, su producción académica o intelectual…entre otros datos que lo presenten al lector (esto se recomienda para los dos primeros párrafos del texto).
14. Al presentar la estructura global del libro es necesario describirlo totalmente. Esto dará información necesaria para que el lector se haga una idea precisa del libro a leer.
15. Los árbitros de artículos no publicables serán considerados dentro del comité de arbitraje de una edición de LETRAS.

Formulario de evaluación de la revista Letras

Correspondencia: Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas. Edificio Histórico, Piso 1, Av. Páez, Urbanización El Paraíso, Teléfono 0058-212-451.18.01. Caracas – Venezuela.

- **Correos electrónicos de contacto:**
  - revista.letras.ipc@upel.edu.ve
  - letras.ivillab@gmail.com
  - ivillab.ipc@upel.edu.ve
  - jfiguera.ipc@upel.edu.ve
  - johanna.rivero.ipc@upel.edu.ve

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

- Directora del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Johanna Rivero Belisario, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Subdirector del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Editor científico de la revista LETRAS. José Gabriel Figuera Contreras, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA DEL DISCURSO

1. Descripción: Este doctorado se desarrolla dentro de las líneas y políticas del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB). Se fundamenta en el Humanismo y en la Pedagogía crítica y se propone una interpretación de la realidad educativa venezolana, una reflexión acerca de nuestro entorno y de nuestros conocimientos, y una transformación social y educativa, que genere una teorización sobre un aspecto de la realidad cultural y educativa venezolana.

2. Dirigido a: Profesionales con títulos de profesor, licenciado y especialista o magíster en las áreas de lengua, literatura, lectura y escritura. También pueden optar quienes acrediten una educación equivalente o quienes estén en disposición de desarrollar las competencias de entrada requeridas, mediante un plan de formación personalizado.

3. Requisitos de ingreso: Además de las condiciones referidas a las competencias de entrada necesarias, los aspirantes deberán tener el apoyo de tres personas que los conozcan en diferentes ámbitos (personal, profesional e institucional), deberán aprobar un anteproyecto de investigación y una entrevista personal.

4. Líneas de investigación: Ciencias del lenguaje y educación, Desarrollo de competencias para la lengua escrita, Lingüística aplicada, Educación infantil, Enseñanza de la lengua materna, La lengua como diasistema, español de Venezuela, Análisis del discurso, Literatura venezolana, Literatura latinoamericana

5. Régimen de estudios: El doctorado está estructurado en diez semestres. En cada uno, el estudiante podrá cursar un mínimo de seis unidades de crédito y un máximo de doce.

6. Modalidad de estudios: Preferiblemente semipresencial o presencial, dependiendo de la naturaleza de los cursos. En casos de formación personalizada, existe la posibilidad de cursos a distancia.

7. Aspectos financieros: Los aranceles de estudio están supeditados al valor de la unidad tributaria. Cada crédito tiene un valor de tres unidades tributarias.

8. Requisitos de egreso: Aprobar 48 unidades de crédito y la tesis doctoral, demostrar dominio de un idioma extranjero, difundir las experiencias y resultados obtenidos en los cursos del doctorado, mediante ponencias y artículos.

9. Información: Prof.ª Dra. Shirley Ybarra
pedagogiadeldiscursoupel@gmail.com

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

Título que se otorga

Magíster en Lingüística

Presentación General

El Subprograma de Maestría en Lingüística, el más antiguo del país en su género, aspira a continuar con la formación de especialistas de esta disciplina con un amplio dominio de los principales enfoques y métodos de la investigación lingüística para realizar estudios en el área del español de Venezuela y para aportar soluciones a problemas vinculados con el lenguaje en el contexto de la realidad nacional.

Objetivos Generales

a) Aproximar a los estudiantes a los fenómenos lingüísticos con las herramientas teórico-prácticas pertinentes.
b) Formar investigadores en el área del lenguaje que valoren la variedad venezolana del español.
c) Aportar soluciones a problemas vinculados con el lenguaje en el contexto de la realidad nacional.

Perfil del Egresado

- Domina las teorías lingüísticas más importantes, así como también las precarias interdisciplinarias afines a los estudios del lenguaje.
- Aplica los métodos de investigación lingüística para el estudio del lenguaje.
- Diseña, desarrolla, aplica y valida modelos de análisis lingüísticos.
- Evalúa y correlaciona resultados de investigaciones en lingüística áreas afines.
- Manifiesta poseer una actitud positiva hacia la investigación y hacia la constante búsqueda del conocimiento.

Información: Prof.ª Mgtr. Norma González de Zambrano
maestrialinguisticaipc@gmail.com

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

MAESTRÍA EN LITERATURA LATINOAMERICANA

Título que se otorga

Magíster en Literatura Latinoamericana

Presentación General

Este Subprograma ofrece la oportunidad de actualización al docente y al investigador. Para eso, les brinda la ocasión de profundizar en la literatura latinoamericana de los siglos XIX, XX y XXI. Así mismo, busca vincular los estudios de pregrado y de postgrado del estudiante con la labor investigativa desarrollada por el Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" (IVILLAB).

Objetivo General

Formar especialistas críticos con dominio de las principales herramientas teórico-metodológicas de la investigación, lo que permitirá el análisis de los textos representativos de la literatura y la cultura latinoamericanas, en el marco de las tradiciones y debates discursivos que las sustentan y problematizan.

Perfil del Egresado

- Conoce los distintos tipos del discurso literario.
- Conoce y vincula los procesos culturales latinoamericanos y venezolanos que inciden en la literatura y permiten su conceptualización.
- Posee un pensamiento crítico con respecto a las formaciones teóricas, estéticas y discursivas.
- Utiliza y domina los principales métodos de análisis de la obra literaria.
- Domina los principales métodos de investigación literaria.
- Posee una actitud positiva hacia la investigación y hacia la renovación constante del conocimiento.
- Diseña y ejecuta proyectos de investigación en las áreas de la Literatura Venezolana y/o Latinoamericana.

Información: Prof.ª Mgtr. Memphis Vaamonde
myvaamonde@gmail.com

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA

Título que se otorga

Magíster en Lectura y Escritura

Presentación General

La *Maestría en Lectura y Escritura* pretende continuar con la formación profesional de los docentes en ejercicio, en el área de la lengua escrita, a fin de propiciar la investigación teórico-práctica en este campo.

Objetivo General

Promover las investigaciones en el ámbito de la lengua escrita.

Objetivos Específicos

1. Formar profesionales especializados en el saber científico y en metodología de la investigación en el área de lectura y escritura.
2. Propiciar el desarrollo de habilidades para profundizar y generar conocimientos en relación con la lectura y la escritura.
3. Propiciar la formación de educadores conscientes de la importancia de la lectura y la escritura como procesos indispensables para la transformación del hombre y del contexto histórico social en el que se desenvuelve.
4. Estimular el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica del docente frente a diferentes proposiciones relacionadas con los procesos de comprensión y producción lingüísticas.
5. Contribuir con el desarrollo de actividades de investigación en las áreas de lectura y escritura con vista a la revisión y mejoramiento permanente y sistemático del proceso de enseñanza y de aprendizaje.
6. Propiciar el desarrollo y aplicación de nuevos modelos evaluativos en las áreas de lectura y escritura.

Información: Prof.ª Mgtr. Norma González Viloria
norma.viloria.ipc@upel.edu.ve

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"
Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

ESPECIALIZACIÓN EN LECTURA Y ESCRITURA

Título que se Otorga

Especialista en Lectura y Escritura

Presentación general

La Especialización en Lectura y Escritura pretende continuar con la formación profesional, especialmente en el rol de facilitador, a fin de que los docentes optimicen su praxis pedagógica mediante el diseño y evaluación de estrategias instruccionales efectivas para lograr un mejor desempeño de los estudiantes en las áreas de comprensión y producción de textos Esta especialización se encuentra en continua evaluación.

Objetivo general

Promover las investigaciones en el ámbito de la pedagogía de la lengua escrita.

Objetivos Específicos

1. Propiciar la formación de educadores que reconozcan la importancia de la lectura y la escritura como procesos comunicacionales indispensables para la transformación del hombre y del contexto histórico-social en el que se desenvuelve.
2. Estimular el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica del docente frente a diferentes proposiciones con la lengua escrita.
3. Propiciar la aplicación de estrategias novedosas en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura como respuesta a proyectos histórico-pedagógicos definidos de acuerdo con nuestras necesidades reales.
4. Contribuir con el desarrollo de actividades de investigación en el área de lectura y escritura con vista a la revisión y mejoramiento permanente y sistemático del proceso de enseñanza.
5. Propiciar el desarrollo y aplicación de nuevos modelos evaluativos en las áreas de lectura y escritura.
6. Motivar al docente para que asuma un rol como agente fundamental en la promoción de la lectura y la escritura dentro de núcleos sociales en los cuales debe desarrollar su ejercicio profesional.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

Perfil del Egresado

- ✓ Propicia en el educando el uso sistemático y permanente del lenguaje oral y escrito como medios efectivos para la comunicación, el crecimiento personal, el desarrollo del pensamiento y la creatividad.
- ✓ Orienta su acción sobre la base de soluciones de problemas vinculados al contexto histórico-social.
- ✓ Motiva la participación de los estudiantes en las actividades dirigidas a la adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura, con la finalidad de estimular sus capacidades creativas individuales, sus capacidades cognitivas, afectivas y su crecimiento personal y social.
- ✓ Asume actitudes críticas frente a proposiciones teórico-prácticas relacionadas con los procesos de comprensión y producción de teorías lingüísticas desde perspectivas interdisciplinarias.
- ✓ Orienta científicamente las actividades que propician la adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura en los educandos.
- ✓ Utiliza estrategias que le permiten emplear adecuadamente los recursos para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y evaluar su uso.
- ✓ Facilita en el educando la adquisición y el desarrollo de las competencias necesarias para hacer uso apropiado de la lectura y la escritura.
- ✓ Planifica las actividades de promoción en atención a las características de la sociedad venezolana y la comunidad para garantizar la efectividad de su acción pedagógica.
- ✓ Propicia la participación de la clase, la escuela y la comunidad con el fin de lograr la integración para la promoción efectiva de la lectura y la escritura.
- ✓ Coordina acciones que le permitan cohesionar grupos de trabajo con diferentes sectores de la comunidad y del ámbito escolar para atender de manera efectiva la promoción de la lectura y la escritura.
- ✓ Promueve la incorporación consciente de los educandos en la búsqueda de alternativas para la solución de problemas de lectura y escritura en el aula.

Información: Prof. Mgtr. Brayan Hernández
esp.lectura.escritura.ipc@upel.edu.ve

Dirección: Avenida Páez, urbanización El Paraíso, Caracas, Distrito Capital. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas, Torre Docente, Piso 4, Oficina 434.

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47
CC BY NC SA

IVILLAB
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

El logotipo del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello" representa, en su conjunto, una composición integral entre la identidad visual del instituto y su finalidad como centro de investigaciones y desarrollo científico y socio humanístico. Está caracterizado por sostener de forma indivisible el logo (texto) y un símbolo gráfico con colores, formas y disposiciones específicas y reguladas:

- El texto principal corresponde a las siglas IVILLAB; este contiene la letra inicial de cada palabra que conforma el nombre del Instituto. El texto siguiente, ubicado en la parte inferior, y establecido con un tamaño menor, contiene el nombre completo. Es de color azul oscuro porque representa la academia, el conocimiento, la profundidad, el equilibrio, la claridad de ideas y la creatividad. Además, los colores del logotipo del IVILLAB se inspiran en las instituciones que sentaron las bases del Instituto: tomamos el color azul del logo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) y el color verde del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC).
- El símbolo gráfico del lado izquierdo representa las páginas que a lo largo de la historia se han escrito como resultado de la investigación, el trabajo abnegado y la experiencia de muchos profesionales que dedican su vida en pro de la academia. Se trata de, más que un conjunto de libros, un cúmulo de conocimientos compartidos que, durante la trayectoria de distintos investigadores, dieron lugar al órgano de divulgación del Instituto, hoy llamado *Letras.* Para la Revista se siguió el mismo principio de selección de colores, manteniendo la tipografía que ha representado por años a *Letras,* y en este caso se agrega el nombre completo: Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello".

Vol. 65 (107), 2025 – Segundo semestre / julio-diciembre
ISSN-L 0459-1283 e-ISSN - 2791-1179
Depósito legal: pp. 195202DF47

LETRAS
Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello"

- Colores verde, azul y amarillo. Corresponden a la triada de la esperanza y la formación: el verde se abraza a la pedagogía que forma parte de la vida de todo upelista e ipecista investigador, ese que se complace en compartir con otros su saber. El azul, como ya se ha indicado, es el color del conocimiento y, finalmente, el amarillo en su tono más cálido representa la excelencia y la luz que el IVILLAB quiere ser no solo para la sociedad venezolana, sino para el mundo.

También mantenemos el logo que, por mucho tiempo, ha representado al IVILLAB.

En él aparece el busto de Don Andrés Bello, epónimo del Instituto

IVILLAB (1964-2025) 61 años **LETRAS (1958-2025) 67 años**

José Gabriel Figuera Contreras

Johanna Rivero Belisario

Iria Natalia Agreda Abreu