

**EL CLUB DE LECTURA COMO PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LA
LECTURA PARA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD DEL
MUNICIPIO DE GIRÓN**

**CRISTIAN DAVID DULCEY RANGEL
PAULA MELISSA SIERRA VÁSQUEZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2020**

**EL CLUB DE LECTURA COMO PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LA
LECTURA PARA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD DEL
MUNICIPIO DE GIRÓN**

**CRISTIAN DAVID DULCEY RANGEL
PAULA MELISSA SIERRA VÁSQUEZ**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar el título de
Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana**

**Directora
DAYANA ZUTA ACUÑA
Magíster en Pedagogía**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2020**

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y mis madres por brindarme su apoyo incondicional y formarme integral y humanamente para alcanzar mis propósitos y sueños.

A la Mg Dayana Zuta Acuña y los demás profesores de nuestra alma máter por su formación y orientación para construir esta propuesta de investigación.

A la vida, a esas personas especiales e importantes que forman parte de ella y me motivan a seguir adelante y nunca rendirme.

Por último, pero no menos importante, a los estudiantes del grado 9-1 del Colegio Roberto García Peña por su colaboración y participación en el Club de Lectura.

Cristian David Dulcey Rangel

A Dios por guiar y bendecir mi camino, estoy segura de que todo lo que he vivido hace parte del plan perfecto que tiene para mí.

En especial a mis padres que cada día hacen su mayor esfuerzo para que pueda lograr mis metas y me animan a seguir adelante a pesar de los obstáculos. Y en general a mi familia que me dieron su apoyo incondicional.

A cada una de las personas que forman parte de mi vida y aportan significativamente en ella.

A la Mg. Dayana Zuta Acuña por orientar mi proceso de formación y a la comunidad educativa del Colegio Roberto García Peña por contribuir en el desarrollo de esta investigación.

Paula Melissa Sierra Vasquez

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2. JUSTIFICACIÓN	32
3. OBJETIVOS	38
3.1 OBJETIVO GENERAL	38
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	38
4. MARCO REFERENCIAL	39
4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	39
4.1.1 Antecedentes internacionales	39
4.1.2 Antecedentes nacionales	42
4.1.3 Antecedentes locales	45
4.2 MARCO TEÓRICO	46
4.2.1 Pedagogía activa, el estudiante como protagonista de los procesos de aprendizaje	46
4.2.2 Pedagogía basada en proyectos, construcción y adquisición de aprendizajes de forma colaborativa	48
4.2.3 Pedagogía crítica, el lenguaje como herramienta fundamental para desenvolverse en sociedad.....	50
4.3 MARCO CONCEPTUAL	53
4.3.1 Vulnerabilidad, una condición que pone en desventaja	53
4.3.2 Inequidad, una brecha que necesita romperse	55
4.3.3 Lectura, una herramienta que combate la ignorancia	57
4.3.4 Géneros Textuales, la organización de cada texto	59
4.3.5 Prácticas de lectura en el aula, una desigualdad en el conocimiento	61
4.3.6 Ambientes de aprendizaje, espacios significativos para el alumno.....	62
4.3.7 Promoción, como vínculo humanizante	64
4.3.8 Mediación, una labor del docente en las aulas	66

4.3.9 Animación, el material didáctico y las estrategias que invitan al alumno a leer	68
4.3.10 Literatura Infantil y Juvenil, una inmersión en los mundos posibles.....	70
4.3.11 Clubes de Lectura, un espacio para formar lectores.....	73
4.4 MARCO LEGAL	75
4.4.1 Constitución Política de Colombia.....	75
4.4.2 Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).....	77
4.4.3 Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006)	78
4.4.4 Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026	78
4.4.5 Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables.....	79
4.4.6 Declaración Mundial sobre Educación para Todos la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.....	79
5. METODOLOGÍA	81
5.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	81
5.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	82
5.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES	84
5.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	87
5.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN.....	88
5.5.1 Análisis Documental.....	88
5.5.2 Entrevista.....	88
5.5.3 Taller Investigativo	88
5.5.4 Observación Participante	89
5.5.5 Grabación de audio.....	89
5.5.6 Cuestionario.....	89
5.5.7. Lista de chequeo.....	89
5.5.8. Entrevista semiestructurada.....	90
5.5.9 Diarios de campo	90
5.5.10 Transcripciones de audio	90
6. HALLAZGO DE LA ETAPA DIAGNÓSTICO.....	91
6.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ETAPA DIAGNÓSTICA	92
6.1.1. Entrevista semiestructurada aplicada al docente de Lengua Castellana	92

6.1.1.1. Categoría concepciones sobre la lectura, teoría alejada de la praxis	92
6.1.1.2. Categoría una lectura de aula, una acción sin objetivos, estrategias, comprensión ni propósitos	93
6.1.1.3. Categoría los géneros textuales, como detonantes del ejercicio lector.....	95
6.1.1.4. Categoría Comprensión y producción, procesos significativos hacia el camino de un buen lector.....	97
6.1.2 Análisis de la lista de chequeo géneros textuales.....	98
6.1.2.1 Género la novela, el placer estético para el lector	98
6.1.2.2 Género el cuento, una reacción emocional en su contenido.....	99
6.1.2.3 Género la crónica, recopilación de hechos históricos.	100
6.1.2.4 Otros géneros textuales, manifestaciones textuales de la sociedad.....	101
7. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	103
7.1 TALLERES DE LECTURA: UN ACERCAMIENTO A LAS LETRAS Y LOS MUNDOS POSIBLES A TRAVÉS DE LA PROMOCIÓN DE LECTURA	103
7.2 TALLERES DE LECTURA: CLUB DE LECTURA.....	105
8. ANÁLISIS DE LOS DATOS HALLADOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	115
8.1 PROYECTO DE VIDA, LA LECTURA COMO CAMINO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL SER	115
8.2 EL ESTUDIANTE EN SOCIEDAD, LA LECTURA COMO FACULTAD DE LA AUTONOMÍA	116
8.3 REALIDAD DE LOS ESTUDIANTES, LA LECTURA Y SUS MÚLTIPLES MUNDOS POSIBLES	118
8.4 COMPRENSIÓN TEXTUAL, LA LECTURA CRÍTICA DEL MUNDO	119
9. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN DE LA PROPUESTA	122
9.1 IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN LA VIDA	122
9.2 AMBIENTES DE APRENDIZAJE.....	124
9.3 LOS GÉNEROS TEXTUALES	125
10. CONCLUSIONES	127
11. RECOMENDACIONES.....	129
BIBLIOGRAFÍA.....	131
ANEXOS.....	142

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado noveno	22
Gráfica 2. Martes de prueba – Desviación competencias.....	25
Gráfica 3. Martes de prueba – Desviación componentes.....	27
Gráfica 4. Modelo de Investigación Acción de McKernan	84

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Proceso de recolección de la información.....	87
Tabla 2. Género textual la novela.	98
Tabla 3. Género textual el cuento.	99
Tabla 4. Género textual la crónica.	100
Tabla 5. Otros géneros textuales.	101
Tabla 6. Modelo de organización de los talleres	105

ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Consentimiento informado para el rector de la institución.....	142
ANEXO B. Consentimiento informado para los padres de familia de los estudiantes participantes de la investigación	143
ANEXO C. Asentamiento informado de los estudiantes	145
ANEXO D. Cuestionario de caracterización: tipo de vulnerabilidad	146
ANEXO E. Lista de chequeo plan de área.....	153
ANEXO F. Análisis lista de chequeo plan de área	155
ANEXO G. Entrevista semiestructurada	164
ANEXO H. Análisis entrevista semiestructurada.....	166
ANEXO I. Análisis lista de chequeo géneros textuales	178
ANEXO J. Formato diario de campo.....	182
ANEXO K. Análisis diarios de campo	197
ANEXO L. Cuestionario prueba de salida.....	207
ANEXO M. Análisis cuestionario prueba de salida	208

RESUMEN

TITULO: EL CLUB DE LECTURA COMO PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA PARA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD DEL MUNICIPIO DE GIRÓN¹

AUTORES: Cristian David Dulcey Rangel y Paula Melissa Sierra Vásquez²

PALABRAS CLAVES: Educación Popular, Vulnerabilidad Social, Lectura Crítica, Club de Lectura, Pedagogía Crítica

La presente investigación se desarrolló en los siguientes tres momentos: en primer lugar, se realizó la etapa diagnóstica en la que se aplicaron instrumentos tales como la entrevista, el cuestionario, la lista de chequeo y el análisis de documentos. En segundo lugar, se realizó el diseño y la implementación de la propuesta didáctica del Club de Lectura. Para finalizar, se llevó a cabo el respectivo análisis, valoración y evaluación de la propuesta de enseñanza de la lectura en una población con vulnerabilidad social ubicada en el municipio de Girón. En este proyecto se implementó la revisión teórica para abordar los conceptos de vulnerabilidad social, procesos de lectura y pedagogía crítica que sirvieron de base para construir la propuesta del Club de Lectura. El siguiente trabajo es de tipo investigación acción y tuvo como propósito mostrar el papel de la lectura como herramienta liberadora y emancipadora en poblaciones vulnerables para que estos puedan apropiarse de diversos conocimientos que le sean útiles para participar críticamente en la sociedad.

¹ Trabajo de grado

² Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Mg. Dayana Zuta Acuña

ABSTRACT

TITLE: THE READING CLUB AS A TEACHING PROPOSAL FOR READING FOR STUDENTS IN A VULNERABILITY SITUATION OF THE MUNICIPALITY OF GIRÓN³

AUTHORS: Cristian David Dulcey Rangel and Paula Melissa Sierra Vásquez⁴

KEY WORDS: Popular Education, Social Vulnerability, Critical Reading, Reading Club, Critical Pedagogy

The present investigation was carried out in the following three moments: firstly, the diagnostic stage was carried out in which instruments such as the interview, the questionnaire, the checklist, and the analysis of documents were applied. Secondly, the design and implementation of the Reading Club's teaching proposal was carried out. Finally, the respective analysis, assessment, and evaluation of the proposal for teaching reading was carried out in a population with social vulnerability located in the municipality of Girón. In this project, the theoretical review was implemented to address the concepts of social vulnerability, reading processes and critical pedagogy that served as the basis for building the Reading Club proposal. The following work is of an action research type and had the purpose of showing the role of reading as a liberating and emancipatory tool in vulnerable populations so that they can appropriate various knowledge that is useful to them to participate critically in society.

³ Degree work

⁴ Faculty of Human Sciences. School of Education. Director: Mg. Dayana Zuta Acuña

INTRODUCCIÓN

“Leer sirve para encontrar afuera elementos que puedan representar lo que vivimos por dentro. Sirve no solamente para enunciar nuestra experiencia en particular, sino para vivir experiencias de un límite infinito.”

Michèle Petit

Este proyecto nace de la línea de investigación Educación Popular Escolar, dirigida por nuestra directora de proyecto de grado la Mg. Dayana Zuta Acuña, en esta línea de investigación se busca crear prácticas pedagógicas significativas, donde sus principales beneficiarios sean los estudiantes que de alguna u otra forma hacen parte de comunidades en situación de vulnerabilidad, por no poder acceder a todos los derechos que como ciudadanos merecen y que por su contexto se exponen a riesgos que la educación debe lograr minimizar mediante el compromiso de crear ambientes de aprendizaje propicios para cada uno de los estudiantes.

El trabajo de investigación se desarrolló en el Colegio Roberto García Peña, específicamente con los estudiantes del grado 9-1, en el inicio de la investigación fue necesaria la revisión de documentos institucionales para reconocer el contexto en el que se encontraba inmersa la población. Para centrarnos en el ámbito del lenguaje, realizamos diferentes indagaciones sobre las prácticas de lectura de los jóvenes, y en el cual se identificó que los estudiantes tenían problemas en la comprensión e interpretación de los textos que trabajan.

Para el desarrollo de esta investigación, diseñamos una propuesta didáctica en la cual se pudiera acercar a los estudiantes a la lectura y reforzar las falencias encontradas mediante una estrategia que llamara su atención y, además, que rompiera el esquema de las prácticas tradicionales que vemos a diario en las instituciones. En consecuencia, creamos el club de lectura como propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura, un espacio en el cual los jóvenes tuvieran

contacto con la lectura en el ámbito escolar, alejados de la obligatoriedad y la imposición de textos que no responden a los intereses ni necesidades que tiene los estudiantes. Era de suma importancia que el estudiante reconociera que la lectura es una herramienta que le da la oportunidad de conocer su realidad, tomar postura frente a ella y actuar en pro de la sociedad.

Como metodología utilizamos la investigación acción, siguiendo el modelo cíclico propuesto por McKernan, efectuado en tres etapas. En primer lugar, se realizó la identificación del problema, mediante la revisión documental y recolección de información por medio de instrumentos. En segundo lugar, se desarrolló el plan global de acción, en esta etapa se realizó la aplicación de los diez talleres diseñados, además del análisis de la información que cada uno de ellos arroja. Por último, se evaluó el impacto que tuvo el club de lectura en los estudiantes.

Durante la construcción de este documento al igual que en el diseño de los talleres, fue necesaria la búsqueda de teóricos que guiaran el proceso y aportaron significativamente en la investigación, entre ellos resaltamos a Paulo Freire, por su trabajo al alfabetizar a las sociedades oprimida; a Michele Petit, quien trabaja con poblaciones marginadas mediante la promoción de lectura; Daniel Cassany, por su importante aporte al lenguaje como practica social; Isabel Solé, quien reconoce que la lectura es de suma importancia para la sociedad; entre otros autores que podrán encontrar a lo largo de la investigación.

Esta investigación permitió acercar a los estudiantes a la lectura, desarrollar en ellos capacidad de comprender los diferentes textos que lee y a su vez crear en ellos la necesidad incluir la lectura en su vida para desarrollarse en la sociedad y cambiar su realidad. Fue tal el impacto que tuvo este trabajo de investigación, que la rectora de la institución junto con el consejo directivo, invirtieron dinero en la adecuación de una sala de lectura para el desarrollo del club de lectura, en los diferentes grados a los que el colegio presta sus servicios educativos.

1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Educación Popular como proceso emancipador y práctica pedagógica se define desde Delgado, como:

Un proceso intercultural, intersocial, que lo que busca es traducir saberes en otros saberes, traducir prácticas y sujetos de unos a otros en búsqueda de inteligibilidad sin homogeneización. El propósito es saber lo que hay de común entre los movimientos sociales, comprender en qué radican sus distinciones con el ánimo de producir sentidos compartidos que nos permitan comprender, reconocer y visibilizar la diversidad de expresiones que conllevan las luchas sociales, las formas de resistencia, las relaciones de solidaridad que generan.⁵

Desde esta perspectiva, se referencia a los distintos grupos sociales, se tienen en cuenta sus necesidades e intereses y se plantean las diferencias que existen entre ellos en los aspectos culturales y sociales. Estos acuerdos permiten construir prácticas que valoren la diversidad de los involucrados y fomenten relaciones de convivencia junto con ejercicios de reflexión. En esta postura, se expone una práctica de Educación Popular en cualquier grupo social y se toma de forma general, sin embargo, se hace énfasis en el ámbito educativo.

En el ámbito educativo sobre la Educación Popular, Marco Raúl Mejía expresa que:

No existe acción educativa y pedagógica sin contexto, y allí están presentes diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad, proponiendo condiciones y prácticas para transformar estas condiciones desde la educación, entendida ésta en sus múltiples dimensiones: formal, no formal e informal, bajo el supuesto de que el solo cambio educativo no transforma la sociedad, pero si aquél no cambia, tampoco lo hace la sociedad.⁶

En la anterior cita Marco Raúl Mejía recoge las bases y formas en las que se debe dar la Educación Popular, a partir de las necesidades que se presenten en la población desde las condiciones de exclusión en el sistema educativo, desigualdad

⁵ DELGADO, S., et al. Acción Colectiva y Educación Popular: Contribuciones para un Conocimiento Emancipatorio. Revista Folios, 2011, no 33. p. 63.

⁶ MEJÍA, J., & Raúl, M. La Educación Popular: Una Construcción Colectiva desde el Sur y desde Abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 2014. 22. p. 5.

y segregación que afectan la integración y participación de todas las personas en los procesos educativos. Asimismo, reconoce que esta práctica educativa es de carácter político pedagógico y se da en contextos específicos que trascienden a la realidad como espacios de discusión, participación ciudadana y eventos de carácter académico y cultural.

Sumado a esto, la Educación Popular Escolar atiende a los estudiantes de colegios oficiales ubicados en sectores vulnerables, brindándoles oportunidades para que puedan acceder a los ámbitos económicos, académicos, culturales y sociales que por sus condiciones son excluidos y no le son otorgados (padres con subempleos, habitantes de asentamientos, estudiantes con limitaciones económicas para acceder a los útiles escolares, alumnos con limitaciones culturales). Dentro de una investigación en Educación Popular enfocada en estudiantes se busca desarrollar procesos, metodologías y estrategias pertinentes que permitan suplir las necesidades de calidad académica de estas poblaciones y les brinde las herramientas necesarias para que sean partícipes de la sociedad y actúen en pro de ella.

En conjunto, la Educación Popular es una práctica que se desprende de la Pedagogía Crítica en donde uno de sus máximos representantes es el pedagogo brasilero Paulo Freire, quien buscó por medio de su modelo la alfabetización la liberación de las personas que se encontraban oprimidas, a través de una enseñanza basada en la política que favorezca la participación política y democrática en la sociedad. Zaylín Lorenzo sobre la pedagogía de Freire expresa que esta se *“convierte en una pedagogía crítica, liberadora y problematizadora del ámbito educativo y social, y ofrece una propuesta revolucionaria, en tanto el sujeto educando, mediante su participación, se convierte en actor indispensable al redimensionar la realidad social que le es propia”*.⁷

⁷ LORENZO BRITO, Zaylín. Educación Popular, Cultura e Identidad desde la Perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>, 2008. p.32.

Se esperaría que la Educación Popular llegara a la escuela impactando desde la práctica pedagógica a los grupos desfavorecidos, excluidos y limitados, personas en condición de vulnerabilidad. El Ministerio de Educación Nacional MEN no desconoce esta realidad social, por ello, se pronuncia a partir del documento No.2 donde clasifica algunos tipos de vulnerabilidad que se pueden encontrar en la escuela, a su vez, exhorta a las IE a implementar estrategias que les permita a dichos estudiantes no ser excluidos de la sociedad. Lo anterior, se evidencia en la siguiente cita del MEN, quien expresa que:

Las instituciones y centros educativos deben promover programas escolarizados y no escolarizados y la aplicación de metodologías y modelos pedagógicos para atender las particularidades de la población en situación de vulnerabilidad, según los niveles y las modalidades, teniendo en cuenta que se debe garantizar el ciclo completo de educación básica y media.⁸

Desde el documento ministerial Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables, se define la vulnerabilidad como:

Una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales) se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo.⁹

En estas políticas el MEN resalta la importancia de que en el aula se lleven a cabo los procesos de inclusión, que se deben dar en un trabajo conjunto entre los organismos que rigen la educación en el país incluyendo a la Secretaria de Educación, directivos, docentes, estudiantes y padres de familia que favorezca el desarrollo social y humano de estas poblaciones en condición de vulnerabilidad. Sin embargo, en sus políticas el MEN especifica que garantiza la cobertura, es decir, que todos los estudiantes tengan la oportunidad de acceder al servicio educativo, que hagan parte de la institución y de los procesos que se desarrollen dentro de

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables. Bogotá, Colombia. 2005. p.13.

⁹ Ibid., p. 10.

ella, pero queda en entredicho garantizar la permanencia, calidad e inclusión que se dé dentro del sistema educativo.

La presente investigación se llevó a cabo en el Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón, Santander, de carácter oficial y ofrece servicio de educación preescolar, básica primaria y básica secundaria. La institución se encuentra ubicada en una zona estratégica dentro de un barrio urbano marginal, porque está rodeado de barrios estratos 1 y 2, un asentamiento urbano y el sector rural. Esta ubicación lleva a que la IE en mención reciba en su mayoría una población educativa vulnerada de alguna manera.

Para los docentes que llegan a ejercer su labor a este tipo de instituciones es fundamental identificar y conocer la población que alberga la IE y el tipo de vulnerabilidad en la que se clasifican, debido a que si se desconoce esta realidad las prácticas de aula serán vacías, sin trascendencia pedagógica y lo más grave, no tendrán ningún efecto en la vida del niño y el adolescente; esta descontextualización escuela – calle no mitigará los riesgos psicosociales a los que están expuestos estos adolescentes tales como: drogadicción, asalto, violencia, pobreza extrema, reclusión en centros penitenciarios, etc.

En la búsqueda por conocer el tipo de vulnerabilidad que prevalece en esta población de estudiantes, se aplicó un cuestionario de caracterización (ANEXO D), que tenía en cuenta tanto los Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables, como un documento utilizado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF para la caracterización de poblaciones en situación de vulnerabilidad. Desde el MEN¹⁰, se clasifican las vulnerabilidades teniendo en cuenta las condiciones que presenta cada una de las poblaciones: institucionales, ambientales y del entorno, salud, culturales y educativas. Por su parte, el ICBF se enfoca en “*identificar capacidades, potencialidades y la apropiación de los recursos*

¹⁰ Ibid. p. 10.

disponibles para hacer frente a desafíos o eventos que al acumularse representan riesgos para la armonía familiar”¹¹.

A partir de la aplicación de este cuestionario, se identificó que los estudiantes se encuentran en riesgo por el contexto social (familiar y educativo) en que se desarrollan debido al tipo de vulnerabilidad identificada y en relación con los Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables¹². Se ubicó a esta población en la condición institucional, porque en este ámbito se evidencia que la comunidad tiene dificultades a causa de las limitaciones por parte del Estado Nacional y Municipal para suplir a una institución con condiciones apropiadas para atender este tipo de poblaciones, además, de un desequilibrio económico y por tal motivo sus viviendas se ubican en asentamientos, zonas rurales dispersas o urbano marginales.

De acuerdo con el instrumento aplicado se encontró que la población objeto de estudio tiene un nivel socioeconómico bajo y medio bajo. Además, la gran mayoría vive en la zona urbana, mientras que unos pocos en la zona rural. Cabe resaltar, que en sus casas cuentan con los servicios públicos que se prestan en el municipio (agua, luz, gas natural) y las condiciones estructurales de sus viviendas no suponen ningún tipo de riesgo pues estas están construidas con materiales resistentes. Respecto al régimen de salud que pertenecen los estudiantes, la gran mayoría está afiliado a una EPS, los demás al SISBEN y solo un poco cuenta con un servicio de salud militar.

Con relación a la filiación con las personas que viven en su hogar, la mayoría de los estudiantes comparte un vínculo de consanguinidad y solo unos pocos se encuentran bajo custodia compartida. Sobre el nivel de escolaridad de los padres o acudientes, se evidencia que realizaron estudios en básica secundaria y una menor cantidad de ellos realizó estudios técnicos y profesionales. Respecto a la indagación

¹¹ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Perfil de Vulnerabilidad y Generatividad Familias con Bienestar para la Paz. Bogotá, Colombia. Versión 2. 2017. p.2.

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables. Bogotá, Colombia. 2005. p. 10.

realizada a los estudiantes sobre si pertenecen a una población afectada por la violencia, se encontró que dos estudiantes sufrieron desplazamiento forzado, dos estudiantes expresan ser hijos de un desmovilizado y, por último, hay un padre de familia o acudiente que tiene un proceso pendiente con la justicia. Posteriormente, esta línea de búsqueda sobre si los menores están en riesgo social, se encontró que en el ámbito social en que se desarrollan, sienten inseguridad por el consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas.

En conclusión, el grado 9-1 se puede clasificar dentro de una vulnerabilidad social porque los estudiantes viven en sectores con estratos socioeconómicos bajo y medio-bajo, comparten vínculos con personas que hicieron parte de grupos al margen de la ley, han portado y manipulado diferentes armas blancas y en su contexto están expuestos a riesgos por el consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas.

Esta realidad se evidencia en los resultados de las pruebas nacionales que periódicamente evalúan en las instituciones educativas las competencias básicas de los estudiantes de tercero, quinto y noveno grado. Para este análisis se tendrá en cuenta los resultados de las pruebas saber de noveno grado del año 2017. Para el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES la aplicación de estas pruebas permite que:

Los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual, se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación.¹³

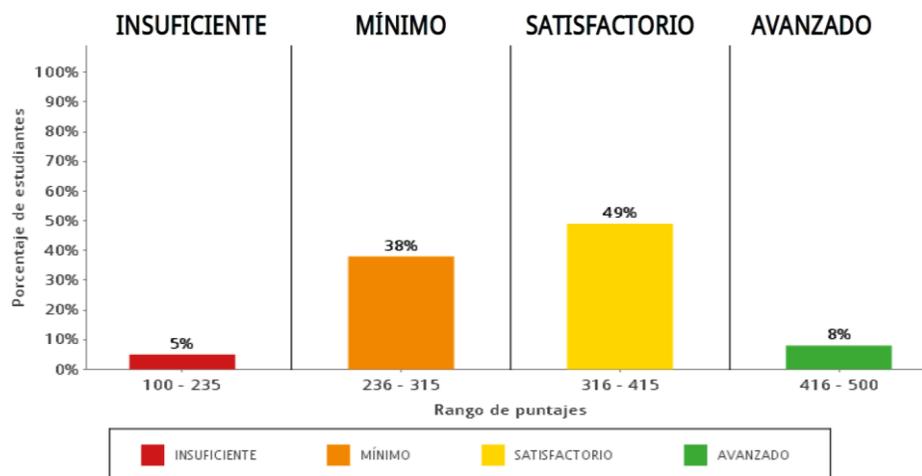
Estas pruebas se van a analizar porque permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes en las competencias de Lenguaje, además, son un instrumento clave para identificar los procesos de pensamiento en los que están

¹³ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. [En línea] [Fecha de consulta 18/06/2019] Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/>

fallando los estudiantes y más específicamente en cuáles componentes (semántico, sintáctico, pragmático) están teniendo mayores dificultades. En este sentido, el MEN desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje reconoce que:

El lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia (tal es el valor que, por ejemplo, poseen los mitos); interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades (así, la ciencia y la tecnología no podrían existir sin el uso de sistemas simbólicos); construir nuevas realidades (¡qué tal los mundos soñados por García Márquez o Julio Verne!); establecer acuerdos para poder convivir con sus congéneres (piénsese, por ejemplo, en la Constitución Política de Colombia); y expresar sus sentimientos a través de una carta de amor, una pintura o una pieza de teatro.¹⁴

Gráfica 1. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado noveno



Fuente: MEN. ICFES Prueba Saber 9. p. 1. INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Resultados del Grado Noveno en el Área de Lenguaje. Instituto Roberto García Peña, 2017

En está gráfica se observa que el 5% de los estudiantes de noveno grado, se encuentran en el nivel insuficiente de lenguaje, es decir que no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba. El 38% se encuentra en el nivel mínimo, en este rango está una cifra significativa de estudiantes que son capaces

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_.p.1

de recoger información puntual del texto y la retoma para dar solución a una problemática específica de este. El 49% se encuentra en el nivel avanzado, esta parte representa el mayor porcentaje de ellos y en este rango ellos son capaces de comprender lo explícito e implícito del texto y maneja esa información interpretándola y dando a conocer su posición frente a este. El 8% se encuentra en el nivel avanzado, esto representa un porcentaje menor y poco significativo y en este rango se ubican los alumnos que son capaces de evaluar la globalidad del texto y comprender las posiciones y posturas que posee.

La anterior descripción realizada indica que las prácticas pedagógicas en el área de Lengua Castellana son trascendentes y favorecen los procesos de manejo de información, interpretación y comprensión del texto. Sin embargo, hay un rango del 5%, 38% y 48% que no se está favoreciendo de los modelos y estrategias que se desarrollan en Lengua Castellana, por lo tanto, es necesario adecuar estas prácticas de enseñanza de acuerdo con las necesidades de todos los educandos.

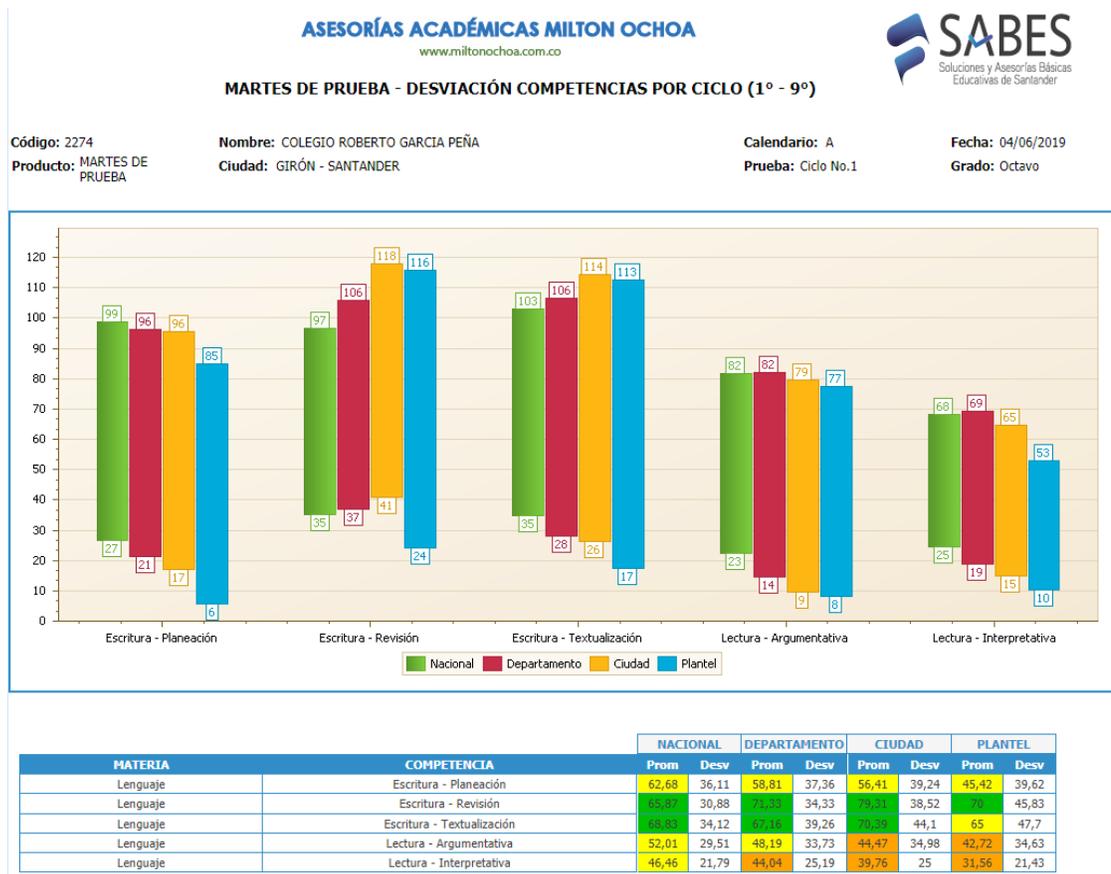
En el nivel avanzado se encuentra un 8% que representa un grupo de jóvenes con capacidades y competencias más desarrolladas que los hace resaltar sobre el grupo. Aunque estos representan la población más favorecida de las prácticas de los maestros de Lengua Castellana, se evidencia que estas metodologías si están funcionando, pero necesitan adecuarse porque este porcentaje es mínimo y es mayor la cantidad de personas que tienen dificultades en los otros procesos de pensamiento, por lo tanto, si no se adecuan las prácticas de enseñanza en el área de Lengua Castellana los sujetos que se encuentran en el nivel satisfactorio podrían verse afectados porque sus procesos se pueden retrasar al igual que el de sus compañeros.

Como una de las estrategias de la institución para la preparación de los alumnos ante las pruebas Saber y el mejoramiento continuo, le presentan a los estudiantes la oportunidad de vincularse al programa de evaluación continua “Martes de prueba” que es ofrecida por la empresa de asesorías académicas Milton Ochoa, quienes dentro de su portafolio de servicios para preparar a las instituciones en las Pruebas

Saber, propone esta herramienta de evaluación llamada martes de prueba de Milton Ochoa con la cual se permite desarrollar las competencias y componentes de cada una de las asignaturas básicas (Ciencias Sociales, Matemáticas, Inglés, Ciencias Naturales y Lenguaje) que atienden a los documentos ministeriales y de acuerdo a los resultados propone planes de mejora al currículo de la institución. Esta prueba permite ver el rendimiento académico de los estudiantes en el área de Lenguaje, de acuerdo con las competencias y componentes que hacen parte de esta.

Además, es importante tener en cuenta que a todos los estudiantes se les presenta e informa sobre el programa y son ellos, junto con su familia, los que deciden si acceden a este para la evaluación continua de sus conocimientos adquiridos. Por otra parte, esta prueba tiene un costo específico y no todos cuentan con el dinero para poder aplicarla o en otras circunstancias piensan que no es de suma importancia presentarla. Lo antes dicho se corrobora con la cantidad de personas del grado asignado, porque solo el 61% de ellos presentaron dicha prueba.

Gráfica 2. Martes de prueba – Desviación competencias



Fuente: MILTON OCHOA. Martes de prueba, competencias. 2019. [En línea] [Fecha de consulta 18/06/2019] Disponible en: <https://miltonochoa.com.co/home/index.php>

En esta gráfica se evalúan las siguientes competencias: escritura-planeación, escritura-revisión, escritura-textualización, lectura-argumentativa y lectura interpretativa. Por otro lado, la prueba de escritura se enfoca en evaluar los procesos necesarios para la construcción de un texto de cualquier tipología y género textual. Por otra parte, la lectura evalúa los procesos de comprensión que tiene el estudiante con el texto y la capacidad que tiene de relacionarlos entre sí y evaluar la globalidad de estos.

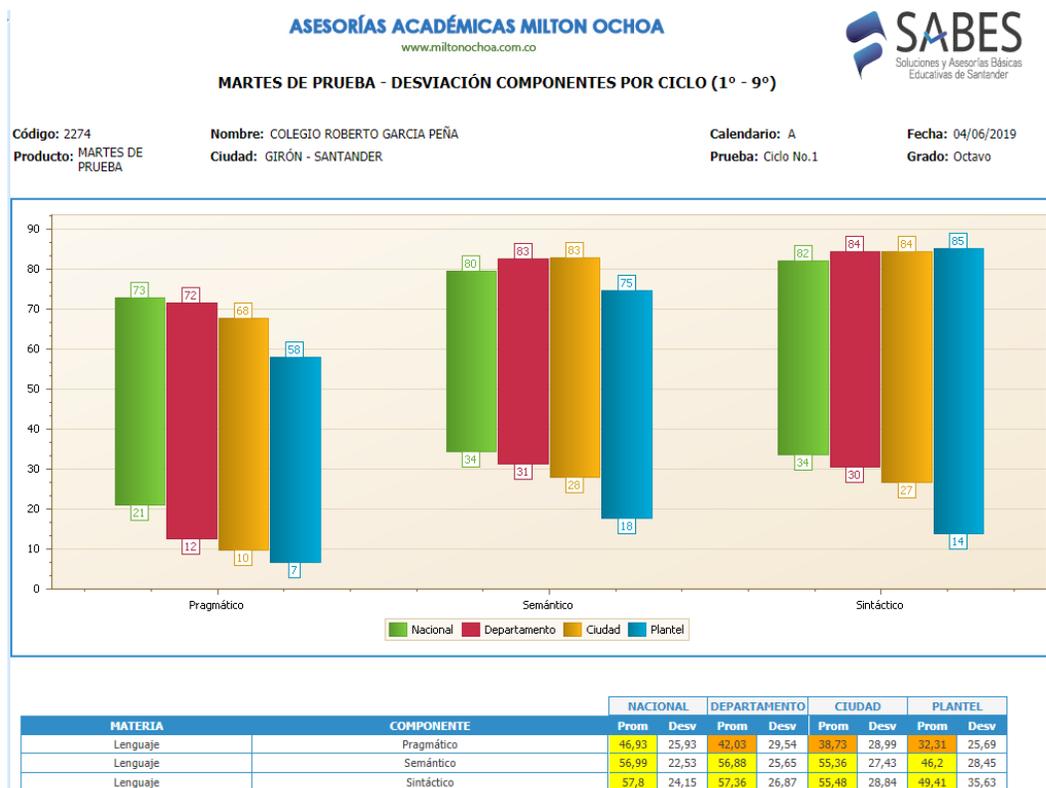
Como se puede evidenciar se tiene en cuenta el nivel nacional, departamental, la ciudad y plantel. Para este análisis solo se tendrá en cuenta el plantel. En la

competencia de escritura-planeación se evidencia que los educandos se encuentran en un nivel alto con un 45,42% en donde son capaces de orientar su texto hacia lo que van a escribir, tener en cuenta el destinatario, la tipología y empezar a desarrollar ideas que le sirvan para la escritura del primer borrador. En la competencia de escritura-revisión se puede encontrar que alumnos se ubican en un nivel superior con un 70% en donde son capaces de releer y corregir el texto, adecuar la coherencia y cohesión de este, es el proceso de revisión necesaria para la adecuación del escrito para una entrega final. En la competencia de escritura-textualización los estudiantes se encuentran en un nivel alto con un 65% y en esta parte se dan los procesos de organización del texto de manera que no existan repeticiones, incoherencias y en el escrito las ideas estén concatenadas y se vea la claridad en el discurso.

Frente a la competencia lectura-argumentativa los evaluados se encuentran en un nivel básico con un 42,72% en donde los alumnos tienen dificultades para analizar el texto de acuerdo con los argumentos que se plantean a lo largo de este e identificar las posturas que se están defendiendo. En la competencia de lectura-interpretativa se evidencia que los jóvenes se encuentran en un nivel básico con un 31,56% y tienen dificultades para determinar los sentidos y significados del texto en los diferentes modos de organización discursiva.

Los anteriores porcentajes descritos frente a la prueba de escritura representan un buen desarrollo en los procesos de planeación, textualización en donde se evidencian procesos de aprendizaje significativos porque se tienen en cuenta los borradores, correcciones y reflexiones para la mejora de la escritura. Por otra parte, en la lectura se encuentran dificultades en los procesos de comprensión e interpretación de textos, porque las estrategias lectoras no son las más adecuadas para trabajar con ellos, no se está dando el tiempo pertinente para trabajar la globalidad del texto y que el estudiante entienda el sentido, significado y puntos de vista que se reflejan en las diversas lecturas que realizan.

Gráfica 3. Martes de prueba – Desviación componentes¹⁵



Fuente: MILTON OCHOA. Martes de prueba, componentes. 2019. [En línea] [Fecha de consulta 18/06/2019] Disponible en: <https://miltonochoa.com.co/home/index.php>

Además, de las competencias de lenguaje (escritora, lectora) dentro de ellas se encuentran inmersos los tres componentes del lenguaje (semántico, sintáctico, pragmático) que son los que permiten evaluar los diferentes procesos que se dan dentro de las competencias de lectura y escritura. En el componente pragmático se evidencia que el 32,31% se encuentran en el nivel básico y tienen dificultades para identificar el para qué de lo que el autor dice en la situación comunicativa del texto. En el componente semántico se encuentra que el 46,2% están en el nivel alto y son capaces de realizar procesos de interpretación que le sirvan para dar sentido y significado al texto. Por último, en el componente sintáctico se evidencia que el 49,41% se encuentra en un nivel alto, en este porcentaje se encuentra la mayor

¹⁵ ASESORÍAS ACADÉMICAS MILTON OCHOA, Óp. Cit.

parte de escolares y tienen la capacidad de organizar el texto de tal forma que sea coherente y cohesivo.

De acuerdo con los anteriores porcentajes descritos, los alumnos tienen dificultades en los tres componentes del lenguaje, sin embargo, en el pragmático es donde más se centran estas falencias y se relaciona directamente con los procesos de lectura porque las dificultades se centran en comprender lo que dice el autor en el texto en una situación comunicativa específica y evaluar cada una de las posturas que pueda encontrar.

Con base en los resultados presentados anteriormente, surge la necesidad de adecuar las prácticas pedagógicas en el área de Lengua Castellana que atiendan las necesidades e intereses de la población en situación de vulnerabilidad, a través de la lectura como medio para la transformación y empoderamiento de sí mismo en la sociedad. Por consiguiente, se define la importancia de este proceso desde el MEN, donde se expresa que la lectura es:

Una orientación de corte significativo y semiótico, tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las variaciones culturales de un grupo social determinado.¹⁶

De acuerdo con lo anterior, los procesos de lectura involucran una interacción constante entre el texto y el lector donde surgen mundos posibles y realidades que transportan a los lectores fuera de los espacios donde transcurren la mayor parte de su tiempo y, que, por situaciones diversas, a causa de su vulnerabilidad, no pueden cambiar. Desde el contexto de la opresión, de los grupos desfavorecidos Paulo Freire en su pedagogía expresa que:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Delfín. 1998. p. 26.

se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto.¹⁷

Para participar crítica, política y democráticamente en los cambios de la sociedad, los sujetos deben tener la preparación, emancipación y empoderamiento de la palabra escrita, el lenguaje es el arma principal para poder influir en las demás personas y poder lograr el cambio que se está buscando.

En otra posición, Michèle Petit considera que: “*en Brasil como en cualquier otro lugar, no es fácil transmitir a los adolescentes el gusto por la lectura, particularmente cuando han crecido en ambientes populares*”.¹⁸ Sin embargo, se busca con esta investigación que los estudiantes se acerquen a la lectura y puedan disfrutar de esta en contextos escolares sin el condicionamiento de la obligatoriedad ni represión.

En este sentido se hace necesario construir ambientes de aprendizaje, que permitan un acercamiento entre los actores académicos y que a su vez genere nuevos espacios para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los ambientes de aprendizaje según Rita Flórez “*son apuestas de una comunidad académica por nuevas formas de relación con los aprendizajes*”¹⁹. Lo expuesto anteriormente, permite que los estudiantes creen un vínculo con lo que aprenden, pues se establecen espacios diferentes a los convencionales, con experiencias significativas que enriquecen su aprendizaje y el de la comunidad educativa.

A su vez Rita Flórez dice que “*En estos ambientes son sumamente importantes los escenarios extracurriculares, así como los digitales, ya que permiten ampliar el marco de los espacios de aprendizaje, abriendo los límites de los espacios geográficos presenciales como posibilidades exclusivas de ocurrencia del aprendizaje*”²⁰. Este es un aporte que se debe tener en cuenta en las instituciones educativas, pues no se puede pensar que el aprendizaje solo ocurre dentro del aula,

¹⁷ FREIRE, Paulo. La Importancia de Leer y el Proceso de Liberación. México, Siglo XXI Editores. 1991. p.94.

¹⁸ PETIT, Michèle. El Arte de la Lectura en Tiempos de Crisis. Océano Travesía, 2013. p.34

¹⁹ FLÓREZ ROMERO, Rita, et al. Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones: en el contexto educativo de Bogotá. 2017, p. 240.

²⁰ Ibid., p. 240.

al contrario, existen múltiples espacios diferentes a este, pero es el docente desde su quehacer el que establece y los prepara, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de sus estudiantes, para que ellos encuentren atracción y se afiance la relación entre alumno-docente, pues al estar en un lugar diferente al aula de clase no se condicionan al desarrollar actividades con el objetivo de una nota cuantitativa y la relación entre estos se vuelve más cercana.

Para la promoción de la lectura con estudiantes mediante la práctica de Educación Popular se hace necesario tener en cuenta lo que exponen Elsa Barrios, Melissa Gutiérrez y Valmiro Narváez sobre atención a la primera infancia

La acción lúdica y las manifestaciones artísticas como estrategias educativas, cuya clara intencionalidad es la de movilizar recursos sociales, afectivos, emocionales y cognitivos hacia niños y niñas, en busca de favorecer y promover el desarrollo de competencias que les serán de gran valor a lo largo de su vida.²¹

En este sentido, es importante vincular metodologías y estrategias que potencien en los jóvenes el interés hacia la lectura para que la utilicen como herramienta para desenvolverse en los diferentes contextos en donde interactúa.

Por otra parte, este acercamiento a la lectura y vinculación al joven a este campo por medio de la Literatura infantil y juvenil contribuye, según Marta Álvarez

Decisivamente no sólo al desarrollo psíquico del individuo, al ayudarlo a extender su experiencia racional y emocional de sí mismo y de la realidad mediante la actividad creadora de la imaginación, sino también al desarrollo social, pues la literatura constituye una de las herramientas culturales fundamentales para desarrollar una conciencia más lúcida del mundo y de la realidad humana, una conciencia socialmente compartida.²²

Además, de la promoción de lectura a través de la Literatura infantil y juvenil se busca hacer tomar conciencia a los jóvenes sobre lo que pasa a su alrededor, que

²¹ BARRIOS ESCALANTE, Elsa Lucía; GUTIÉRREZ CORONELL, Melissa; NARVÁEZ-GOENAGA, Valmiro. Juego y lenguajes expresivos en la primera infancia: una perspectiva de derechos. Editorial Verbum, 2016, p.9.

²² ÁLVAREZ SANJUÁN, Marta. De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. Ocnos: Revista de estudios sobre lectura, 2011, no 7, p.94.

reconozcan las problemáticas de su sociedad, lo que pueden realizar para transformarla y que actúen de manera crítica en su medio.

Como consecuencia de lo anterior, surgen las siguientes preguntas orientadoras de investigación:

- ¿Cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social?
- ¿Qué características debe tener una propuesta didáctica de un club de lectura que permita la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social?
- ¿Qué impacto tiene una propuesta didáctica de un club de lectura como estrategia para la enseñanza de lectura en los estudiantes grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social?

En síntesis, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo una propuesta didáctica de un club de lectura permite la enseñanza de la lectura en los estudiantes en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social?

2. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación está direccionada a la utilización de la lectura para atender las particularidades y necesidades del grupo 9-1 del Colegio Roberto García Peña, quienes se encuentran en condición de vulnerabilidad social. Gustavo Busso sobre este tipo de vulnerabilidad expone que:

La noción de vulnerabilidad social tiene como potencialidad contribuir a identificar individuos, hogares y comunidades que por su menor dotación de activos y diversificación de estrategias tienen menor capacidad de respuesta y resiliencia, por lo tanto, por su situación de desventaja social están expuestos a mayores niveles de riesgo por alteraciones significativas en los planos sociales, políticos y económicos que afectan sus condiciones de vida y la capacidad de habilitarse por sus propios medios o por ayuda externa.²³

De acuerdo con lo anterior, los alumnos se ubican en la condición de vulnerabilidad social porque viven en sectores con estratos socioeconómicos bajo y medio-bajo, las personas que los rodean estuvieron vinculados a grupos al margen de la ley y en su contexto están expuestos a la manipulación de armas blancas, consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas.

En este orden de ideas, Petit expresa que:

La lectura puede ser, justamente, en todas las edades, un camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia experiencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, forma a los deseos, a los sueños propios²⁴.

Se pretende que a través de la lectura de diferentes géneros textuales los estudiantes tengan una herramienta que les permita tomar consciencia y reflexionar sobre su forma de observar y vivir la realidad, para romper las brechas de inequidad que existen en consonancia con la comunidad en general; es decir, no importa el

²³ BUSSO, Gustavo. Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población, VIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población (AEPA). Tandil: Buenos Aires, 2005, p.17.

²⁴ PETIT, SEGOVIA, SÁNCHEZ, Óp. Cit. p. 74.

lugar en donde vivan o estudien, si no que con las herramientas de lectura ellos se puedan desenvolver en una sociedad civil sin importar cuál sea su origen.

De acuerdo con lo mencionado en el planteamiento del problema, con relación al lenguaje, el MEN²⁵ expone que esta es una herramienta que le permite al ser humano desarrollar su propia realidad a partir de las experiencias y el contacto que tenga con el mundo simbólico, además, interpretar las problemáticas que lo rodean para tomar una postura crítica frente a las necesidades que existen en su diario vivir. Por medio de los conocimientos y la palabra escrita el sujeto se apoya para darse a conocer en el mundo y hacer sentir a la sociedad que está vivo; este poder se obtiene con prácticas de lectura trascendentales y que van más allá de la decodificación de símbolos.

Desde una misma perspectiva, Daniel Cassany sobre la lectura afirma que:

Leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta.²⁶

Desde Cassany se entiende que la lectura es un proceso que involucra el desarrollo y utilización de procesos mentales frente a cualquier texto que favorezca la apropiación y comprensión de nuevos conocimientos, que le permitan construir significados a partir de las diferentes lecturas realizadas.

En relación con lo anterior, Rigoberto Lasso sobre el acto de leer afirma que:

El leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto que involucra al lector intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla a medida que se frecuenta y ejercita la habilidad

²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_, 2006. p.1

²⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. 2006, p.21.

intelectual de leer, que es algo mucho más complejo que la sencilla alfabetización. El aprender a leer solo se consigue leyendo. No hay otra vía.²⁷

Como logra evidenciarse, los procesos de lectura trascienden al acto de alfabetizar, es necesario desarrollar en los estudiantes capacidades de comprensión e interpretación de los textos para que sean capaces de realizar juicios y valoraciones críticas frente a las diversas realidades en las que está inmerso.

Además, es de suma importancia clarificar con los estudiantes que la lectura está más allá del conjunto de letras, esta transporta al lector hacia mundos posibles con los que se siente identificado en aspectos culturales, sociales, políticos, económicos y de identidad. Asimismo, Fabio Jurado expresa que:

También es cierto que desde la escuela se pueden formar lectores críticos y no solo lectores alfabetizados. Esta distinción es de gran importancia: una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra orientar desde la escuela para saber leer críticamente los textos de la cultura.²⁸

El desarrollo de la lectura crítica en las aulas involucra una modificación en las prácticas de enseñanza del lenguaje tradicional, es necesario reorientar estos procesos hacia actos significativos, en donde los estudiantes se enfrenten a los textos con sus presaberes, competencias y habilidades para modificar sus estructuras de pensamiento y tengan una visión crítica del mundo.

Por otra parte, desde la UNESCO se evidencia que:

Los que carecen de competencias básicas en materia de lectura, escritura y aritmética corren más riesgos de verse afectados por la pobreza, la inseguridad laboral y la enfermedad. A su vez, la pobreza y la enfermedad refuerzan la marginación en la enseñanza. Otro factor concomitante es el hecho de que los marginados pueden influir muy poco en las decisiones políticas que les atañen²⁹.

Desde esta perspectiva, se expone lo grave que puede ser para las personas no tener las capacidades ni habilidades necesarias en lectura y las consecuencias que

²⁷ LASSO TISCARENO, Rigoberto. Importancia de la lectura. Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2004.

²⁸ VALENCIA, JURADO Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de educación, 2008, no 46, p.90.

²⁹ DE LA EDUCACIÓN, Informe de Seguimiento. Para Todos en el Mundo, Llegar a los marginados. 2010, p.145.

puede traer este hecho, es decir, que el sujeto se traslade hacia entornos de inseguridad y marginación.

Por tal motivo, una población que ya se encuentra en condición de vulnerabilidad y está expuesta a constantes inseguridades, puede sufrir una exclusión total de la sociedad si no se les brinda espacios de lectura que los ayude a ser más reflexivos, sensibles y les brinde las herramientas para defenderse en el mundo por medio de posturas críticas, argumentos y actos políticos. Sin embargo, Marta Acevedo expresa que:

En el universo de los marginados el libro es un bien raro. En el límite aparece revestido de los atributos de la inutilidad, si se lo coteja con las urgencias cotidianas y las prácticas de la sobrevivencia material. El libro como patrimonio cultural, el que trasciende los marcos del texto obligatorio, pareciera tener un futuro sólo entre los sectores ilustrados de la sociedad.³⁰

Por consiguiente, si la lectura no es una actividad significativa, ni atiende a las necesidades de los grupos en condición de vulnerabilidad, estas personas no van a tener la oportunidad de formarse integral, social, cultural y políticamente para que desarrollen su capacidad autónoma, reflexiva y crítica. Por el contrario, tendrán más posibilidades de caer en el control de otras personas o grupos que los manipulen y se aprovechen de ellos, permanecerán excluidos por la sociedad y no tendrán la posibilidad de transformar su realidad. Para lograr que la lectura esté presente en la vida de los estudiantes es necesario que esta tome relevancia en las aulas de clase con prácticas que se alejen de la enseñanza tradicional, porque de lo contrario los alumnos van a tener percepciones erróneas sobre la lectura. Desde una mirada que favorece la enseñanza de la lectura, Marta Acevedo expresa que:

Para que se desarrolle en plenitud, es necesario propiciar desde la escuela, un acercamiento libre y novedoso al mundo de los libros: permitir que los niños elijan los textos y escojan los espacios y modalidades de lectura, permitir que los lleven a sus casas y, sobre todo, favorecer la creación de un ámbito escolar sin presiones, disciplinas particulares o rutinas de evaluación.³¹

³⁰ ACEVEDO, Marta. Rincones de lectura: apertura a la comunidad. *Lectura y Vida*, 1992, vol. 13, no 2, p. 11.

³¹ *Ibid.*, p.13.

Con base en lo expuesto anteriormente, el Club de Lectura como propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura se escogió porque en estos espacios los miembros pueden debatir alrededor de las obras y discutir sobre las interpretaciones y valoraciones que se le pueden dar a cada obra leída. Carmen Álvarez y Julián Pascual expresan sobre los espacios que se dan en un Club de Lectura que: “*cada situación de lectura es diferente: no se lee un libro del mismo modo cuando se hace una lectura para uno mismo, que cuando se va a hablar sobre él en un grupo*”.³² La diversidad de interpretaciones y mundos posibles que pueden surgir a través de una lectura forjan en cada persona una valoración diferente de la realidad pero que es valiosa y válida en el contexto de los Clubes de lectura porque a partir de estas se pueden llegar a acuerdos y construir nuevos significados.

Además, según Fernando Jiménez:

Se reconoce que muchos grupos son variados y heterogéneos, con niveles de lectura e intereses dispares. Lo ideal es que las lecturas despierten el debate, por encima de que se trate de clásicos o autores canónicos, aunque tampoco se recomiendan las novedades porque dejan de interesar muy rápidamente.³³

En este sentido, en el Club de Lectura se valoran las diferencias que hay en los grupos de lectura porque a partir de los diferentes puntos de vista pueden surgir nuevas construcciones de significados que enriquezcan el trabajo de lectura que se realice. Otro aspecto por resaltar es que los sujetos van a aprender a valorar la diversidad de opinión, ideología y cultura por medio de la sensibilización que se logre a través de las lecturas y la formación de lectores críticos por medio de la metodología y la didáctica que posee esta práctica de lectura.

Asimismo, Carmen Álvarez y Julián Pascual afirman que:

Además de su impacto en la comprensión lectora y en el fomento del hábito lector, en los clubes de lectura se fomentan las relaciones sociales y personales, ya que generalmente sus participantes realizan actividades en común que complementan la

³² ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen; PASCUAL-DÍEZ, Julián. Los clubes de lectura en el contexto de las bibliotecas públicas de España. Situación actual y perspectivas de futuro. Investigación bibliotecológica, 2018, vol. 32, no 76, p. 15.

³³ JIMÉNEZ GUERRA, Fernando. Clubes de lectura: una lectura oculta. Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. 2005, p.13.

lectura y que los llevan a intercambiar conocimientos, cultura y ocio, en definitiva, contribuyen a compartir ciudadanía.³⁴

La interacción y el intercambio constante de información, conocimientos y expresiones permiten ayudar a reconocer en el otro una nueva forma de pensar y respetar la diferencia que puede nacer de las diversas lecturas realizadas.

Finalmente, esta investigación busca rescatar la importancia de los procesos de lectura significativos en el aula para atender a las necesidades de los estudiantes en condición de vulnerabilidad social, además, que desarrollen y fortalezcan sus competencias, habilidades y procesos cognitivos y puedan tomar una postura crítica frente a su realidad. Para promover estos aprendizajes en los educandos se seleccionaron obras literarias y textos audiovisuales con base en la lista de chequeo que indico los géneros textuales de preferencia e interés para los alumnos y las necesidades identificadas respecto a la condición de vulnerabilidad social en la que se encuentran.

³⁴ ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen; PASCUAL-DÍEZ, Julián. Los clubes de lectura en el contexto de las bibliotecas públicas de España. Situación actual y perspectivas de futuro. Investigación bibliotecológica, 2018, vol. 32, no 76, p. 16.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera una propuesta didáctica basada en un club de lectura permite la enseñanza de la lectura en los estudiantes en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana con los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.
- Determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.
- Aplicar la propuesta didáctica basada en un club de lectura como estrategia para la enseñanza de lectura en los estudiantes grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.
- Analizar el impacto del club de lectura como estrategia didáctica para la enseñanza de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

4.1.1 Antecedentes internacionales

- **Hablan los niños “vulnerables”:** Experiencia escolar de un grupo de niños y niñas de la Escuela básica Casa Azul de la comuna de La Granja a través de sus narrativas³⁵

Esta investigación se realizó en la Universidad de Chile en el año 2015. Su autora Valentina García, plantea en esta investigación conocer la experiencia de niñas y niños de una escuela básica de alta vulnerabilidad, en relación con su infancia en la escuela. Esta investigación considera la riqueza discursiva que puede tener el relato infantil, no como fiel representante de la realidad de niñas y niños entrevistados, sino como acercamiento directo a la construcción, sentido y significación de su propia experiencia.

Para su investigación se basaron en el enfoque cualitativo y la muestra de este estudio fue intencional, no aleatoria, pues sus resultados tenían como objetivo, coherentemente con el enfoque cualitativo, conocer la profundidad de las relaciones y la experiencia particular de un grupo de niñas y niños, no generalizarlo al conjunto

³⁵ GARCÍA CAMPO ALMENDROS, Valentina. Hablan los niños “vulnerables”: Experiencia escolar de un grupo de niños y niñas de la Escuela básica Casa Azul de la comuna de La Granja. 2015.

de la población. La recolección de datos se hizo a través de dos medios: mapas parlantes y entrevista semiestructurada.

Los hallazgos se desviaron un poco, pues si bien la tesis era que en toda escuela es posible encontrar rasgos de subjetividad y autonomía en los individuos, aquí el trabajo va un paso adelante, pues es la propia escuela quién se propone subvertir la “objetividad” dominante, y eso, entre otras múltiples cosas de la subjetividad, nos permitió tener relatos de una riqueza indescriptible.

Para los resultados, un solo testimonio es material de investigación que se va agrandando, complejizando potencialmente, hasta que se pierde el rumbo y la coherencia. Aunque sea un solo hallazgo, ya es suficiente para poder leer desde la subjetividad las experiencias y así plantear las discusiones.

- **La construcción de sentido en la conformación de su identidad que hace el educador popular en una experiencia llevada a cabo en un contexto urbano popular.**³⁶

María José Figueroa Acevedo, desde la Universidad de Chile, en el año 2015, buscó desde su investigación, describir y analizar la construcción de sentido que hacen los educadores sobre su actuar en el contexto de una experiencia educativa urbana popular. Esta investigación surge de la necesidad de observar la situación en que se encuentran los contextos poblacionales urbanos y las actuales condiciones que impone el sistema, para comprender el contexto que le da sentido y dan origen al trabajo de la organización de Educación Popular actualmente, como también dar cuenta de las complejidades que se les presentan a este tipo de experiencias.

³⁶ FIGUEROA ACEVEDO, María José. La construcción de sentido en la conformación de su identidad que hace el educador popular en una experiencia llevada a cabo en un contexto urbano popular. 2015.

Su enfoque fue de investigación cualitativa, basada en los planteamientos del Sociocontruccionismo, de carácter descriptivo, en tanto que los objetivos propuestos pretendían acercarse al fenómeno, caracterizándolo desde sus posibles dimensiones en un proceso constructivo y dialógico, en busca de analizar los aprendizajes y los significados asociados a la práctica de los educadores, poniendo énfasis en los aspectos pragmáticos y locales del saber. Para la recolección de datos se hizo uso de la entrevista como medio principal para la recopilación de la experiencia y sus sentidos, debido a que se tienen limitantes para poder acercarse a la experiencia desde otras formas

Las palabras de los educadores entrevistados, así como la interpretación de la experiencia que se ha esbozado en este estudio, revelan una serie de complejidades importantes de considerar a la hora de planificar otra iniciativa de educación popular en un contexto similar. Se hace énfasis en la importancia de generar una meticulosa planificación previa de los objetivos y el desarrollo del proyecto. Idealmente, esta planificación debiese hacerse sobre la base de un diagnóstico comunitario participativo profundo, con el fin de poder identificar las problemáticas concretas de la población y los participantes de la experiencia, y así obtener elementos de contextualización y programación de los contenidos educativos, considerando también los recursos disponibles.

- **Las prácticas inclusivas en las escuelas primarias de Córdoba: las condiciones pedagógicas y el acompañamiento a las trayectorias escolares reales de alumnos en situación de vulnerabilidad social.**³⁷

Miriam Susana Abascal en el año 2016 desde la Universidad Católica de Córdoba, Argentina, buscaba describir las prácticas escolares inclusivas con relación a las condiciones pedagógicas de las escuelas de gestión estatal provincial y a su

³⁷ ABASCAL, Miriam Susana. Las prácticas inclusivas en las escuelas primarias de Córdoba: las condiciones pedagógicas y el acompañamiento a las trayectorias escolares reales de alumnos en situación de vulnerabilidad social.

vinculación con el acompañamiento de las trayectorias escolares de los alumnos de nivel primario en situación de vulnerabilidad social.

Para su estudio se adopta la estrategia de investigación basada en el estudio de casos y se desarrolla en dos fases, cada una responde a los objetivos específicos que tienen diferentes alcances en el conocimiento. En la Primera fase exploratoria: entrevistas semiestructuradas a directivos, se abordó el estado de las condiciones pedagógicas de las escuelas primarias de gestión estatal provincial mediante entrevistas semiestructuradas a 11 (once) directivos; en la segunda fase descriptiva: estudio de casos de escuelas, se utilizaron cuatro estrategias de recolección de datos: entrevistas grupales a los docentes de cada escuela, entrevista a la docente del programa de fortalecimiento pedagógico de cada escuela, análisis estadístico de documentos institucionales, observaciones de reuniones institucionales y observaciones de clases.

Los hallazgos fueron pertinentes para esta investigación, desde estos se pudo encontrar que los múltiples factores que intervienen en este objeto de conocimiento, las dimensiones analizadas en esta investigación nos permiten describir el estado de las condiciones pedagógicas de las instituciones y la vinculación de sus prácticas con el acompañamiento a las trayectorias reales de los alumnos en situación de vulnerabilidad social. A su vez, dentro de las variadas prácticas escolares, se delimitó el análisis de aquellas que enfrentan el desafío de acompañar en el aprendizaje a los alumnos con trayectorias discontinuas por su alta inasistencia.

4.1.2 Antecedentes nacionales

- **Análisis del proyecto pedagógico de la Institución Educativa Fe y Alegría la Pedregosa desde la perspectiva de la Educación Popular.**³⁸

³⁸ SEVILLA BURGOS, Diana Lorena. Análisis del proyecto pedagógico de la institución educativa Fe y Alegría "La Pedregosa" desde la perspectiva de la educación popular. 2014. Tesis Doctoral.

Esta investigación se desarrolló en la Universidad del Valle en el año 2014. La autora Diana Lorena Sevilla Burgos, plantea como objetivo general describir las implicaciones que tiene para la Institución Educativa Fe y Alegría de la Pedregosa plantearse un proyecto pedagógico desde la Educación popular. Para llevar a cabo este estudio la investigadora tomó una población participante que incluyó a Docentes y Directivos, Consejo de Estudiantes, Consejo de padres, Egresados y Organizaciones comunitarias a través de una Investigación Cualitativa que recoja las percepciones que tienen estos actores sobre la Educación Popular.

El principal resultado que se obtuvo de esta investigación fue que la Educación popular invita a incluir la formación política como parte del proceso educativo, una política donde se tengan en cuenta no solo las problemáticas sociales sino también las económicas, ambientales, culturales. Como conclusión general, la Educación Popular invita a que la participación sea tomada como instrumento de desarrollo y empoderamiento, el cual conlleve a la equidad social, debe ser significativa, involucrar a todos los actores y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: dentro de la educación escolar y también de la extraescolar. Se hace necesario que haya mayor gestión escolar y participación ciudadana.

- **Implicaciones del modelo de educación no formal “educar en la calle-pedagogía de la presencia” en la construcción de proyectos de vida de jóvenes de sectores populares.**³⁹

Esta investigación se realizó en la Universidad del Valle en el año 2018. La autora Diana Giraldo Cadavid busca proponer una mirada de la educación no formal agenciada por la Corporación Juan Bosco que permita comprenderla como una forma de Educación Popular a través de la reconstrucción de un relato de vida. La metodología que lleva a cabo la autora es una Investigación Cualitativa de tipo social que utiliza el relato de vida como herramienta de recolección de datos.

³⁹ MORENO, Nirsa Beatriz, et al. Implicaciones del modelo de educación no formal "educar en la calle-pedagogía de la presencia" en la construcción de proyectos de vida de jóvenes de sectores populares [correo electrónico]. 2018. Tesis Doctoral.

El principal resultado fue que la población trabajada logró hacer lecturas críticas de la realidad social sobre los esquemas impuestos y apartarse de ellos, creando identidades acordes a su visión y realidad social, materializando espacios de integración social como grupos artísticos, culturales, deportivos y sociales, los cuáles logran involucrar en el proceso de participación a otros jóvenes de su comunidad. Como principal conclusión la herramienta de relato de vida dio la posibilidad de reconocer que la Pedagogía de la Presencia Educar en la Calle es un modelo de educación no formal que se imparte en la calle y que no busca, ni logra, resolver las carencias a los jóvenes de los sectores populares que participan en este proceso, pero si persigue y consigue mostrarles desde un trabajo de resignificación la posibilidad de asumir con solidaridad y humanidad las situaciones de inequidad e injusticia social que se viven en sus contextos y que están llamados a superar, encontrando otras posibilidades de vida que les permitan empoderarse de sus proyectos de vida y brindarles los elementos que se requieran para convencerse de que pueden ser posibles.

- **Estrategias de lectoescritura: un desafío que revoluciona las fronteras de la escuela y el aprendizaje de la lengua.**⁴⁰

Este estudio se desarrolló por los estudiantes Mateus Chacón y Luz Astrid a través de una Investigación Cualitativa con diseño de estudio de caso que plantea realizar un contraste sobre la incidencia de la implementación de algunas estrategias de lectoescritura en el curso 404, de la institución educativa para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

El resultado más significativo fue confrontar la relación dialógica entre los padres de familia, docentes y estudiantes como coautores responsables de una escuela ampliada más allá de los espacios físicos y diferentes contextos de aprendizaje, fue contribuir a traspasar las fronteras de la escuela, partiendo del desarrollo del

⁴⁰ MATEUS CHACÓN, Luz Astrid. Estrategias de lectoescritura: un desafío que revoluciona las fronteras de la escuela y el aprendizaje de la lengua. PAPELES, 2015, no 10, p. 63-74.

lenguaje como creador y la comunicación como piedra angular; mediadores de una cultura que se construye paulatinamente en torno a los preceptos de lectura-escritura. De acuerdo con la problemática en la que se encuentra inmersa la población, se obtuvo como conclusión que el proyecto generó eco al subsanar conflictos de identificación de unidades y manejo de componentes sintácticos (recursos gramaticales), comprensión e interpretación de aspectos semánticos de los textos y finalmente, una aproximación al análisis pragmático, develando e identificando categorías como la intencionalidad y el marco contextual en los que fue producido un texto.

4.1.3 Antecedentes locales

- **Factores de vulnerabilidad y generatividad en las familias de estudiantes remitidos a orientación escolar, en el Colegio Nuestra Señora del Rosario de Floridablanca.**⁴¹

Este estudio se realizó por medio de la estudiante Elvira Vera Bolaño por medio de una investigación de corte cualitativo con diseño no experimental, porque las variables que se utilizaron durante el proceso no se manipularon, para cada una se realizó el análisis correspondiente a partir de los resultados surgidos de la aplicación del instrumento de recolección de la información y los grupos de estudios fueron naturales, por tratarse de las familias de los estudiantes remitidos a orientación escolar.

El resultado más significativo fue que en el criterio de exclusión/inclusión en la comunidad se evidenció que siete de las diez familias, se hallaban en el factor de vulnerabilidad de este criterio, es decir, tenían pocas redes de apoyo emocional, sentimental y social; las tres familias restantes cuentan con características de

⁴¹ VERA BOLAÑO, Elvira. Factores de vulnerabilidad y generatividad en las familias de estudiantes remitidos a orientación escolar, en el Colegio Nuestra Señora del Rosario de Floridablanca. Universidad Industrial de Santander, 2015.

generatividad en su inclusión de la comunidad, gracias a su capacidad de interacción e integración con su contexto social; las familias generativas comparten sus espacios, tiempos, rituales con otros actores de la comunidad. En el aspecto de las conclusiones se encuentra que los factores de vulnerabilidad-generatividad en las familias, inciden de manera directa en el desarrollo integral de sus hijos en el sistema educativo, los diversos factores presentes hacen que los estudiantes tengan o no un adecuado nivel académico y relaciones con sus pares, por ello es importante el abordaje familiar desde el modelo ecosistémico.

4.2 MARCO TEÓRICO

A continuación, se va a exponer la relación que tiene el modelo de pedagogía activa, pedagogía por proyectos y pedagogía crítica con el enfoque de Educación Popular a partir de un sustento teórico y las interpretaciones y valores críticos que dan los investigadores a través de la teoría.

4.2.1 Pedagogía activa, el estudiante como protagonista de los procesos de aprendizaje. Desde la pedagogía activa surgen elementos y nuevos factores para tener en cuenta que se oponen totalmente a la enseñanza tradicional. Sobre esto, Schwartz y Pollishuke exponen que:

El aprendizaje activo supone experiencias lingüísticas activas y significativas. En un ambiente de auténtico aprendizaje activo, los alumnos participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva, mirando con la atención centrada en algo, escribiendo con un fin determinado, leyendo de manera significativa y dramatizando de modo reflexivo⁴².

⁴² SCHWARTZ, Susan; POLLISHUKE, Mindy. Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumnado. Narcea Ediciones, 1995. P.20.

De este modo, este modelo pedagógico establece la importancia de tener en cuenta las experiencias de los estudiantes, su contexto y las necesidades para brindar un aprendizaje significativo mediado respectivamente por el docente. El alumno es el protagonista en el ámbito educativo, sobre el que giran los conocimientos, el educador brinda las herramientas y media lo que necesita aprender el estudiante.

En este tipo de pedagogía se resalta la importancia del estudiante como sujeto activo en torno a los aprendizajes que necesita adquirir, es decir, que los conocimientos de los que se apropia pasan por un proceso constante construcción. En relación con el concepto de pedagogía activa, Piaget expresa sobre la noción de transformación que

En efecto, para conocer los objetos, el sujeto debe actuar sobre ellos y por consecuencia transformarlos. A partir de las acciones sensorio-motrices, los más elementales, hasta las operaciones intelectuales más refinadas que son aún acciones (reunir, ordenar, hacer corresponder, etc.), pero interiorizadas y ejecutadas en el pensamiento, el conocimiento está constantemente ligado a acciones o a operaciones, es decir, a transformaciones⁴³.

En este sentido, en la pedagogía activa se parte de unos procesos elementales hasta unos más complejos para la adquisición y construcción de nuevos conocimientos. Además, se genera una transformación en el sujeto a partir de la reflexión y la metacognición sobre lo aprendido.

Por consiguiente, la pedagogía activa posibilita la formación integral, autónoma y social del estudiante para desenvolverse en cualquier contexto o situación. Sobre lo anterior, Gil Aracelly afirma que:

De allí que la escuela activa es la oportunidad para generar niños autónomos con facilidades y espacios para interactuar con el conocimiento para relacionarse con la mentalidad de los otros infantes, de los adultos y para navegar libremente en búsqueda del conocimiento, haciendo uso de la originalidad de los métodos activos⁴⁴.

En contraste con la población que se encuentra en condición de vulnerabilidad social con la cual se está realizando esta investigación, es de suma importancia

⁴³ PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. La psychologie de l'enfant. 1968. P.282.

⁴⁴ GIL LÓPEZ, María Aracelly. Aportes de la pedagogía activa a la educación. Plumilla educativa, 2007, vol. 4, no 1, p.42.

hacer centro de atención a los estudiantes y orientar su formación por medio de la lectura en los ámbitos sociales, culturales, académicos para que aprendan a desenvolverse en estos contextos y sean capaces de asumir una posición frente a cualquier situación por medio de pensamiento y actuar.

4.2.2 Pedagogía basada en proyectos, construcción y adquisición de aprendizajes de forma colaborativa. La pedagogía por proyectos toma en cuenta la comunidad educativa, las necesidades, el contexto en el que se encuentran los actores para desarrollar procesos que permitan aprendizajes significativos. Sobre esto, Leonel Sandoval expone que:

Los proyectos pedagógicos buscan desarrollar aprendizajes individuales o colectivos, a partir de la correlación entre los ejes temáticos de los programas de estudio y la resolución de problemas que surjan de la vida cotidiana del estudiantado, de manera tal que se dé un proceso de construcción a partir del cual se generen resultados que se pueden visualizar con la presentación de una investigación, un vídeo, variadas representaciones artística⁴⁵.

En este sentido, se busca la construcción de significado de manera conjunta a través de la utilización de diversas estrategias, metodologías, recursos didácticos y herramientas que el docente medie para sus estudiantes y puedan alcanzar unos resultados determinados a través de los procesos desarrollados.

Asimismo, se reconoce al docente como el agente que direcciona al estudiante el camino que debe recorrer para formarse y apropiarse de los conocimientos que necesita para desenvolverse en diferentes situaciones determinadas. Sobre lo anterior, Sol Mercedes Castro expresa que:

En esta pedagogía el conocimiento sólo puede ser fuente de desarrollo cultural en la medida en que potencie simultáneamente el proceso de construcción de la identidad personal y el proceso de socialización; es decir, en la medida en que ayude a los

⁴⁵ SANDOVAL ARIAS, Leonel. El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. Ensayos Pedagógicos, 2017, vol. 12, no 1, p.54.

estudiantes a situarse individualmente de una manera activa, constructivista y crítica en y ante el contexto social y cultural del que forman parte⁴⁶.

Esta pedagogía busca potenciar y desarrollar en el educando habilidades y competencias para que se desenvuelva en su entorno, solucione problemas, valore la información que reciba y actúe de acuerdo con su pensamiento y capacidad crítica. Además, de forjar en él una formación integral, cultural, social y académica.

De esta forma, la pedagogía por proyectos busca articular estrategias, metodologías, la mediación del docente, el trabajo en conjunto del estudiante e individual para fortalecer procesos y desarrollar nuevos conocimientos de forma significativa. Respecto a lo anterior, Gloria Rincón afirma que: *“Si se comprende el proceso educativo como construcción, como encuentro de sujetos sociales portadores de saberes y de creencias, se trata, por tanto, de poner en relación, de intercambiar significados, de modificarlos”*⁴⁷. A través de esta pedagogía se una interacción constante para compartir diversas experiencias y construir nuevos significados de manera conjunta por medio de la recreación de mundos posibles.

Por otra parte, Leonel Sandoval afirma que:

Cada individuo posee cualidades que puede potenciar, de acuerdo con sus propias capacidades e intereses. En el aula, es necesario considerar los ritmos de aprendizaje y la diversificación de las estrategias pedagógicas. El personal docente debe ser un facilitador de las capacidades, destrezas y habilidades del estudiantado, fomentando el trabajo colaborativo y vivencial; en este sentido, el papel de las interacciones entre pares es fundamental para el desarrollo socioafectivo y puede resultar de vital importancia en el aprendizaje por proyectos⁴⁸.

A diferencia de la educación tradicional, la pedagogía por proyectos atiende los intereses de la población y permite que los estudiantes aprendan a desenvolverse en contextos reales, que sean seres capaces de tomar decisiones en cualquier situación y participes de su propia realidad en los ámbitos sociales,

⁴⁶ CASTRO BARBOSA, Sol Mercedes. La pedagogía por proyectos; estrategia metodológica para el desarrollo de la investigación formativa. Novum Jus. Universidad Católica de Colombia. 2003.p.151.

⁴⁷ RINCÓN, Gloria. Pedagogía por Proyectos: retos, avances y problemas en su implementación en el aula. Universidad del Valle, Cali, 2006. p.2.

⁴⁸ SANDOVAL ARIAS, Óp. Cit. p.56.

políticos, culturales y democráticos. Además, es importante el acompañamiento del docente para que brinde espacios de aprendizaje óptimos, recursos y estrategias didácticas adecuadas para que el educando sea competente en diferentes campos.

4.2.3 Pedagogía crítica, el lenguaje como herramienta fundamental para desenvolverse en sociedad.

Roberto Ramírez Bravo define la pedagogía crítica como

La base ideológica de la educación. Base ideológica que asume la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la contextualización del proceso educativo y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo⁴⁹.

Este paradigma busca formar sujetos capaces de desenvolverse mediante el lenguaje en diferentes contextos, capaces de participar y desenvolverse como ciudadanos íntegros, democráticos para realizar cambios en la sociedad a través de un proceso emancipatorio. Del mismo modo McLaren sostiene que: “La pedagogía crítica debe renovar su compromiso a emancipar a la humanidad de su propia inhumanidad”⁵⁰. Es decir, forjar valores y seres humanos capaces de comprender al otro y luchar por sus derechos y beneficios a través del acto educativo y político.

Este paradigma involucra la participación de la comunidad educativa para generar una transformación en la sociedad a través del pensamiento crítico y político. Desde la Compilación del Centro Latinoamericano se expresa que: “*La pedagogía crítica centra su atención en la construcción de un lenguaje y un discurso pedagógico dialéctico dado en relaciones sociales participativas,*

⁴⁹ RAMÍREZ BRAVO, Roberto. La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. 2008. p.116.

⁵⁰ MCLAREN, Peter. *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI, 2005. p.21.

*comunitarias y democráticas mediante acciones y prácticas liberadoras*⁵¹. Es decir, brinda las herramientas al individuo para que se convierta en un ser social y político capaz de participar deliberadamente en los contextos en los que se encuentra. Asimismo, se resalta la importancia del lenguaje y el discurso para hacer posible el cambio que quiere realizar en la sociedad.

El desarrollo de esta pedagogía en el aula involucra una constante interacción entre el educador y los educandos. Sobre esto, Beatriz Muros expresa que:

Precisamente, uno de los principales métodos de enseñanza de los que se vale la pedagogía crítica, es el diálogo tanto por la naturaleza democrática del método al reconocer el derecho del estudiantado a hablar y ser escuchado como por la importancia del diálogo en el proceso de humanización al fomentar la capacidad de pensar críticamente⁵².

De este modo, a través del diálogo surgen esas relaciones que posibilitan el encuentro de conocimientos y saberes, la resignificación de la realidad y la construcción de nuevas formas de ver y comprender el mundo. Desde otra perspectiva, McLaren expresa sobre la pedagogía crítica que: “Necesita ser un proceso creativo al incorporar elementos de la cultura popular (es decir, teatro, música, historia oral, relatos) como herramientas educativas para politizar y revolucionar la conciencia de la clase trabajadora”⁵³. El lenguaje es clave para establecer relaciones entre las personas, conectar mundos posibles que le permitan acercarse al sujeto a su realidad para transformarla desde la acción política y educativa.

Sobre el papel del docente y el currículo en la pedagogía crítica Natalia Sánchez expresa que:

El educador crítico está interesado en la reconciliación y trascendencia de la oposición existente entre el conocimiento técnico y el práctico. La pedagogía crítica está

⁵¹ DE ESTUDIOS, COMPILACIÓN DEL CENTRO LATINOAMERICANO; DE LA OBRA, FUNDAMENTACIÓN. PEDAGOGÍA CRÍTICA APORTACIONES DE INVESTIGADORES Y EDUCADORES LATINOAMERICANOS. 2017. p.17.

⁵² MUROS, B. La pedagogía crítica de Paulo Freire: aportaciones conceptuales. Revista de Ciencias de la Educación. N, 2007, vol. 212. p.4

⁵³ MCLAREN, Peter. *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI, 2005. p.28.

fundamentalmente interesada en la comprensión de la relación entre el poder y el conocimiento. Para la pedagogía crítica el currículo permite la preparación de los estudiantes para que ocupen roles: ya sea de dominación o subordinación, interesándose en cómo los distintos elementos utilizados en el currículo se materializan en la práctica⁵⁴.

El docente educa mediante la pedagogía crítica para que el sujeto se emancipe y pueda accionar frente a la desigualdad y exclusión a la cual está expuesto por la sociedad. No se garantiza que logre romper estas barreras, sin embargo, tendrá las herramientas y bases para comprender su realidad y de qué manera puede enfrentarse a ella mediante la razón y el pensamiento crítico.

Por otra parte, sobre la comunidad educativa en relación con la pedagogía crítica, la Compilación del Centro Latinoamericano expone que:

Los sujetos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje son individuos sociales, productores y productos de la historia, por lo tanto, activos, capaces de imaginar y crear un futuro mejor, con posibilidades de intervenir en su propia formación para adquirir la capacidad de transformar o rehacer el mundo. La pedagogía crítica se propone potenciar el papel de los sujetos a partir de la ejercitación de la crítica y de su imaginación para que comprometan su acción educativa (que es al mismo tiempo política) en beneficio de una organización social democrática, justa y equitativa⁵⁵.

La acción emancipadora permite al sujeto ser el protagonista de su realidad para transformarla por medio de las acciones que ejerza de acuerdo con su pensamiento y forma de comprender el mundo. Es una lucha constante contra el sistema que lo oprime, la educación y el lenguaje son sus armas para establecer los pilares que quiere para el mundo en dónde va a vivir y compartir con las demás personas. El estudiante forja su carácter con base en la justicia, la equidad y en la democracia.

En este sentido, la pedagogía crítica aporta a esta investigación la importancia de que el educando desarrolle la capacidad de transformar su realidad a través

⁵⁴ SÁNCHEZ, N., et al. La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. Espacios, 2018, vol. 10, p. 45.

⁵⁵ DE ESTUDIOS, COMPILACIÓN DEL CENTRO LATINOAMERICANO; DE LA OBRA, FUNDAMENTACIÓN. PEDAGOGÍA CRÍTICA APORTACIONES DE INVESTIGADORES Y EDUCADORES LATINOAMERICANOS. 2017. p.18.

de la mediación del docente con herramientas que potencien conocimientos, espacios de discusión, de participación democrática y ciudadana en contextos que trascienden a la realidad de los involucrados. Está práctica liberadora busca formar seres políticos, sociales y críticos capaces de transformar la sociedad en la que se desenvuelven.

4.3 MARCO CONCEPTUAL

A continuación, se van a exponer los conceptos fundamentales que hacen parte de este proyecto investigativo, además, la relación que tiene cada uno con la propuesta del Club de Lectura y los elementos y características que la componen.

4.3.1 Vulnerabilidad, una condición que pone en desventaja. La vulnerabilidad es una condición que limita a las personas que la padecen y les dificulta desarrollarse plenamente en los diferentes contextos en los que se sitúa. En términos generales, la vulnerabilidad, según Diego Sánchez y Carmen Egea;

Está relacionada con la capacidad que una persona, grupo o comunidad tenga para advertir, resistir y recuperarse de un riesgo próximo. En sentido etimológico, el término "vulnerable" expresa la susceptibilidad o probabilidad de ser herido, recibir daño o ser afectado por alguna circunstancia adversa⁵⁶

La población objeto de estudio se ubica en una vulnerabilidad social, esta vulnerabilidad según Volnei Garrafa tiene

Relación con la estructura de la vida cotidiana de las personas. Entre las situaciones generadoras de vulnerabilidad social en investigaciones en los países periféricos, pueden ser citadas: la baja capacidad de investigación en el país; las disparidades socioeconómicas en la población; el bajo nivel de instrucción de las personas; la inaccesibilidad a servicios de salud y las vulnerabilidades específicas relacionadas con el género femenino y con las cuestiones raciales y étnicas, entre otras⁵⁷.

⁵⁶ SÁNCHEZ-GONZÁLEZ, Diego; EGEEA-JIMÉNEZ, Carmen. Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socio ambientales: Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. Papeles de población, 2011, vol. 17, no 69, p. 157.

⁵⁷ GARRAFA, Volnei. Ampliação e politização do conceito internacional de bioética. Revista Bioética, 2012, vol. 20, no 1, p. 14.

Son varios los factores que se encuentran dentro de la definición de la vulnerabilidad, todos comparten el hecho de que las entidades públicas ignoran su condición y no actúan para la superación de ellas.

Roberto Pizarro retoma que

La vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, grupos, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento natural, económico y social de carácter traumático y, por otra, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, grupos, familias y personas para afrontar sus efectos⁵⁸.

Aunque la intervención de los entes gubernamentales no es muy evidente, la búsqueda de la comunidad por superar esta condición no se hace visible y es entonces la escuela la que está en función de brindar a los estudiantes herramientas para que puedan reconocer su realidad y se cree en ellos la necesidad de realizar acciones en pro de un cambio.

Con estas definiciones se busca que desde el sector educativo sean superadas estas restricciones de oportunidades en los estudiantes, mediante el acompañamiento continuo de la comunidad educativa, de este modo, avanzar hacia el desarrollo pleno de las competencias básicas para vencer los impedimentos que la sociedad impone a estas poblaciones. Fernando Gabriel Sabuda habla sobre la concepción de la vulnerabilidad educativa y expresa que esta “*se enmarca en los lineamientos de la vulnerabilidad social, y remite a situaciones potencialmente adversas que son promovidas por las condiciones del entorno a las que están expuestos los niños y adolescentes en edad escolar*”⁵⁹.

Ante el poco acompañamiento de las entidades públicas para con estas poblaciones el MEN creó una Política Pública para la Atención de Poblaciones Vulnerables, estas consideran que “*el país, y en particular el sector educativo, entiende la*

⁵⁸ PIZARRO HOFER, Roberto. La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina. CEPAL, 2001.

⁵⁹ SABUDA, Fernando Gabriel. ¿Quién es vulnerable en la escuela? Análisis territorial de rendimientos educativos y contexto sociocultural en el Partido de General Pueyrredón, Argentina. Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía, 2009, no 18, p. 45-57.

*vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos*⁶⁰. Por tal motivo se toman acciones desde las instituciones educativas para que desde el currículo se creen herramientas para contrarrestar la vulnerabilidad y que sin importar su condición accedan y permanezcan en el sistema educativo, sistema que puede lograr que desde los estudiantes se disminuya el porcentaje de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

4.3.2 Inequidad, una brecha que necesita romperse. La inequidad hace parte de una condición que excluye y limita las personas que la padecen, ya sea por aspectos sociales, políticos, culturales, económicos entre otros.

De este modo, La UNICEF sobre la inequidad en la educación básica expresa que:

Es importante tomar en cuenta que la inequidad no se inicia en la escuela, sino fuera o antes de ella. Los niños llegan –desde las familias, sus lugares de origen- con limitaciones en su formación, que la escuela no está logrando revertir. Los niveles de desarrollo infantil temprano, el estímulo familiar y del entorno, el apoyo con recursos culturales y económicos, etc., son todas dimensiones claves –extraescolares- que sustentan la desigualdad social que permea la educación⁶¹.

Es decir, que las circunstancias de su núcleo familiar y social donde el niño nace y crece influyen directamente en las condiciones de desarrollo en los diferentes contextos de su vida y las oportunidades académicas y laborales a las que pueda acceder en un futuro.

De forma más general en el ámbito educativo, Wilkinson y Pickett sobre la inequidad expresan que:

⁶⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables. Bogotá, Colombia. 2005. p. 5.

⁶¹ UNICEF. Ciclo de debates: Desafíos de la Política Educacional: Claves de la Inequidad en la Educación Básica. 1999, p.15.

En Educación en particular, los altos niveles de inequidad están asociados a un menor rendimiento promedio para el país y a mayores niveles de abandono de la escuela, por lo que incentivar la equidad es conveniente para el desarrollo de las sociedades⁶².

Por consiguiente, se hace necesario atender estas situaciones de inequidad desde la escuela, con base en los documentos ministeriales educativos que son una orientación y guía de trabajo para los directivos y docentes de las IE, que busca disminuir los índices de exclusión e inequidad y brindar una atención de calidad.

Teresa Bracho y Jimena Hernández recogen factores que inciden en la inequidad y exponen que:

La exclusión social es la expresión más dramática de la inequidad; y se traduce en una alta concentración de riqueza, ingresos y escolaridad en unos pocos sectores, mientras que en otros prevalece la indigencia, el desempleo, y la falta de acceso a servicios públicos como la educación. La exclusión margina a ciertos grupos y genera una cadena que se transfiere de generación en generación, causando mayores desigualdades económicas, étnicas, sociales y de género⁶³.

Antes las grandes brechas de inequidad existentes en las sociedades, se hace necesario regular estas injusticias por medio de la atención educativa de calidad inclusiva, que potencie en los estudiantes el desarrollo de capacidades comunicativas y posturas críticas para ser escuchado por la sociedad y tener un mayor protagonismo sobre esta; de otro modo, si no posee las herramientas para desenvolverse y expresarse seguirá siendo excluido y marginado.

Desde una mirada más profunda, Jaime Breilh determina que:

La inequidad no se refiere a la injusticia en el reparto y acceso, sino al proceso intrínseco que la genera. La inequidad alude al carácter y modo de devenir en una sociedad que determina el reparto y acceso desiguales (desigualdad social) que es su consecuencia⁶⁴.

Esta postura refiere a las influencias que hay por parte de los grupos más altos en la sociedad sobre las minorías y afectados directamente por la desigualdad social. Frente a esto, las personas deben ser conscientes de su condición de inequidad

⁶² WILKINSON, Richard; PICKETT, Kate. The spirit level. Why equality is better for, Citado por INSULZA, J. M. Desigualdad e inclusión social en las Américas. San José de Costa Rica, 2011, p.57.

⁶³ BRACHO, Teresa; HERNÁNDEZ, Jimena. Equidad educativa: avances en la definición de su concepto. En Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz. 2009, p.3.

⁶⁴ BREILH, Jaime. La inequidad y la perspectiva de los sin poder: construcción de lo social y del género. 1999, p.134.

para trabajar en pro de ella y disminuir estos niveles y esta brecha que lo afecta directamente en su desarrollo como ciudadano en la sociedad.

4.3.3 Lectura, una herramienta que combate la ignorancia. Se busca que desde la lectura se creen espacios que le permitan al estudiante tener conciencia de su situación, a su vez que busque herramientas que le den la capacidad de tomar postura ante ella. Isabel Solé da la posibilidad de entender la necesidad de la lectura en nuestra vida, pues como ella lo expresa *“la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”*⁶⁵. Es tan importante, que el no incluirla en el contexto educativo es negarle la posibilidad al estudiante de superar sus limitaciones que el entorno social en que se desarrolla le confiere.

La concepción de la lectura para algunas personas en la sociedad es errada, pues se piensa que esta habilidad se limita a la decodificación de los textos, pero en realidad esta va más allá y no solo se desarrolla en el ámbito académico, como lo expresa Beatriz Isaza,

...Si bien hemos dicho que la lectura es una actividad mental compleja, es necesario aclarar que su aprendizaje no es solo de carácter cognitivo, sino que tiene un componente social y afectivo muy fuerte. La lectura, al igual que cualquier otra práctica social (el baile, el fútbol o la música) no es un acto puramente técnico o estratégico; es un acto cargado de sociabilidad⁶⁶.

Respecto a lo anterior, se debe considerar la lectura como una práctica social que se da en diferentes contextos, no solo en lo escolar, que entiende la lectura como una obligatoriedad, pero siempre con la intención de transformar realidades a partir de la comprensión eficaz de lo que se es leído. Como esta misma autora lo dice *“asumir la lectura como práctica social implica también abrir las puertas para que*

⁶⁵ SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992, p. 27.

⁶⁶ ISAZA MEJÍA, Beatriz Helena. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Educación Básica, 2010, p. 37.

*entren a la escuela aquellos textos reales que los niños hallan fuera de esta, propiciando encuentros significativos entre materiales y lectores*⁶⁷.

Esta habilidad posibilita al lector la toma de postura frente a las realidades que en su entorno se evidencien y a partir de ellas buscar la manera de afrontarles y no permitir que estas tomen fuerza si no que sean superadas para un cambio. Silveira Caorsi expone que

La lectura como actividad es básica y transversal a todas las actividades de enseñanza y por medio de ella se evalúan todos los aprendizajes, por lo tanto, es crucial para el desarrollo del conocimiento y, por último, pero no menos importante, es crucial para desenvolverse con plenitud en la actividad ciudadana⁶⁸.

El tomar posturas críticas es parte fundamental en una sociedad democrática, de esta manera se manifiestan las necesidades que una comunidad presenta, a partir de los argumentos que sean expuestos se tiene acceso a beneficios de participación en la sociedad.

Por último, Daniel Cassany expresa que: *“leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas socioculturales. Leer exige descodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra*⁶⁹. Dependiendo del contexto en que el individuo se desarrolle, le dará sentido a lo que lee. Leer desde la realidad y las necesidades es importante, pues esto le otorga significado a la lectura y está ya no se hará por el hecho de cumplir con un requerimiento, si no que creará interés en el que lee, cambiando así su concepción de lectura tradicional.

⁶⁷ Ibid. p. 38.

⁶⁸ CAORSI SILVEIRA, Edith. La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. Cuadernos de Investigación Educativa, 2013, vol. 4, no 19, p. 107.

⁶⁹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. 2006, p. 10.

4.3.4 Géneros Textuales, la organización de cada texto. Para llevar a cabo los diversos textos que se van a trabajar en el aula por medio de los clubes de lectura es necesario seleccionar los géneros textuales más adecuados para esta población en condición de vulnerabilidad social. Sobre estos, Angélica Alexopoulou expresa que:

Los géneros comparten los mismos parámetros contextuales (participantes, ámbitos de uso, circunstancias temporales y espaciales de la enunciación, propósito comunicativo) y los mismos rasgos lingüísticos (selecciones morfosintácticas y léxico semánticas, coherencia temática, elementos que garantizan su cohesión, registro, modo de organización, longitud) y como tales se pueden describir como combinaciones de rasgos contextuales y estructurales⁷⁰.

Cada género atiende a un propósito e intención comunicativa, por lo cual su previo conocimiento es de suma importancia para saber cuáles de ellos son necesarios en determinados contextos.

Para la definición de géneros textuales, Montolio Estrella expresa que:

Un género está integrado por todos aquellos textos que comparten una serie de rasgos tanto de forma (utilizan fórmulas lingüísticas comunes, con una estructura estereotipada), como de contenido, además esto es lo más importante, se emplean convencionalmente en las mismas situaciones comunicativas⁷¹.

Es decir, que se pueden agrupar en conjunto un determinado número de géneros textuales que, aunque no comparta la misma estructura en el plano del contenido pueden entretener relaciones de intertextualidad con otros aspectos como por ejemplo lo que quiere decir el autor.

Por otra parte, Mijail Bajtín hace una definición específica sobre los géneros textuales en donde expone que:

El género textual como la función de tres dimensiones esenciales: los contenidos que se convierten «decibles» a través del género, la estructura comunicativa particular de los textos, las configuraciones específicas de unidades lingüísticas, es decir, las huellas de

⁷⁰ ALEXOPOULOU, Angélica. El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva. En *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 2011. p.102.

⁷¹ ESTRELLA, Montolio. *Manual Práctico de Escritura Académica*. volumen II. 2002, p.36.

la posición enunciativa y de conjuntos de secuencias textuales y de tipos discursivos que forman la estructura del género⁷².

Es de suma importancia que el maestro comprenda y reconozca las partes de los géneros textuales y la función que cumplen de acuerdo con su estructura, porque esto le va a permitir articular los propósitos de cada texto con la diversidad de géneros que trabaje en el aula.

Asimismo, Montolio Estrella afirma que:

Los géneros se establecen socialmente: cada comunidad acuerda qué tipo de texto es el adecuado en cada caso (por ejemplo, para invitar por escrito a una boda, para informar por escrito del aumento del alquiler, para solicitar un crédito al banco, para felicitar por Navidad, etc.), del mismo modo que es la comunidad quien determina qué tipo de ropa hay que vestir en una situación dada (en un entierro, por ejemplo), si conviene hablar de tú o de usted a un interlocutor (según su edad, el grado de intimidad, o su jerarquía en la situación comunicativa), así como cuáles son las fórmulas que deben utilizarse en cada ocasión (frases hechas como “mi más sentido pésame” o “le acompaño en el sentimiento”, en el caso del entierro; “dígame” o similares al contestar al teléfono)⁷³.

Respecto a lo anterior, es importante distinguir la función social y comunicativa de los géneros textuales que le puede servir al estudiante a través de la palabra a familiarizarse con las diversas realidades que lo rodean; es decir, comprender a través de los enunciados lingüísticos que se encuentran en los textos conocimientos, problemáticas, situaciones y ejemplificaciones del mundo en el que vive. Además, esta herramienta le va a permitir apropiarse de un lenguaje y utilizarlo en los contextos que se desenvuelva desde su cotidianidad hasta espacios más formales.

⁷² BAJTIN, Mijail Mijailovich. Rabelais ans his world. Citado por DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane. El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Lenguaje, 2010, vol. 38, no 2, p.502.

⁷³ ESTRELLA, Montolio. Manual Práctico de Escritura Académica. volumen II. 2002, p. 36.

4.3.5 Prácticas de lectura en el aula, una desigualdad en el conocimiento. Las prácticas de lectura en el aula deben salir de lo convencional y lo tradicional, deben enfocarse en enriquecer al estudiante con herramientas que le permitan desenvolverse en cualquier contexto. En este sentido, Delia Lerner sobre las prácticas de escritura y lectura expresa que:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir⁷⁴.

Con base en lo anterior, los procesos de lectura y escritura deben estar sujetos a las necesidades que tenga el estudiante para que haga uso de ellas de acuerdo con las situaciones que lo requieran y fortalezca sus capacidades comunicativas. Por consiguiente, Páez y Rondón sobre estas prácticas afirman que:

Las prácticas de lectura que se implementen han de corresponder a un proyecto que se diseña, desarrolla y evalúa en el tiempo atendiendo a los intereses, las inquietudes y los aportes de los estudiantes, acorde con unos criterios de participación como interlocutores válidos en la conversación y en la solución de problemas sociales concretos⁷⁵.

Los estudiantes para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura son los protagonistas y sobre los que giran las estrategias, metodologías y herramientas para que se apropien de estas. Sin embargo, frente a esto Delia Lerner expone que: *“Las prácticas de lectura y escritura como tales han estado prácticamente ausentes de los currículos y los efectos de esta ausencia son evidentes: la reproducción de las desigualdades sociales relacionadas con el dominio de la lectura y la escritura”*⁷⁶.

La ausencia de la competencia escritora y lectora es evidente cuando los estudiantes se ven reprimidos por el sistema y no tienen la capacidad crítica ni

⁷⁴ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 26.

⁷⁵ PÁEZ, R.; RONDÓN, G. La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>, 2014. p. 35.

⁷⁶ LERNER, Óp. Cit. p. 89.

autónoma para tomar decisiones y desenvolverse socialmente. Por tal motivo, Carlos Sánchez propone que:

Las prácticas de lectura serán verdaderamente productivas mientras mayor sea el compromiso mental y el sentido que tengan estas actividades para el estudiante. En tanto estas actividades sean para entender textos que necesitamos comprender y no ejercicios de subrayado o de selección de ideas principales, habrá una posibilidad más alta de que se genere un compromiso mental⁷⁷.

En este sentido, el docente debe buscar desarrollar en el estudiante las competencias lectoras y escritoras que favorezcan los procesos de comprensión y producción de textos. Esto involucra el uso de procesos cognitivos al momento de enfrentarse con la lectura de cualquier género textual para aprehenderse de estos conocimientos, interpretar la información obtenida y dar su valoración crítica frente al texto.

4.3.6 Ambientes de aprendizaje, espacios significativos para el alumno. Los ambientes de aprendizaje están determinados por factores ambientales, sociales, el clima y otros elementos de las aulas de clase en donde se desenvuelven constantemente los estudiantes. García Chato y Guadalupe expresan sobre este concepto que:

El ambiente de aprendizaje se forma por el conjunto de percepciones de los diferentes miembros o grupos sobre el funcionamiento y dinámica del aula, en la cual se generan actitudes, creencias, posicionamientos, formas de pensar y de actuar que confluyen en los miembros en su participación, responsabilidad y compromiso⁷⁸.

Es el aula el espacio de formación integral de los alumnos para un mejor desarrollo durante cada una de las actividades, se propician actividades que favorezcan la

⁷⁷ SÁNCHEZ LOZANO, Carlos. Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. - 1a. ed. – Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: CERLALC-Unesco, 2014, p. 26.

⁷⁸ GARCÍA-CHATO, Guadalupe Irais. Ambiente de aprendizaje: Su significado en educación preescolar. Revista de Educación y Desarrollo, 2014, vol. 29, p. 69.

adquisición de estas actitudes y comportamientos para que se desenvuelva plenamente.

Desde otra mirada más profunda, Duarte establece sobre ambientes de aprendizaje la siguiente noción:

El ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos- y externos, -físicos y psicosociales- que favorecen o dificultan la interacción social. El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno cultural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura⁷⁹.

Es importante el diseño y adecuación de ambientes de aprendizaje que tengan en cuenta las necesidades de los estudiantes, porque de estos va a depender su desempeño y desarrollo en los procesos de aprendizaje. En estos ambientes el espacio físico donde se desarrollan las clases es importantes porque se necesitan espacios cómodos, acondicionados, llamativos que motiven al estudiante a aprender.

Frente a la viabilidad de crear ambientes de aprendizajes significativos, María Ramírez y Marianella Pérez toman como referente una experiencia internacional en donde exponen que:

La educación finlandesa se destaca en aspectos relacionados con el clima afectivo en los ambientes educativos, tales como: estudiantes felices, en un ambiente sin violencia, sin tensión y sin presiones, desarrollados, con posibilidades de progresar a su propio ritmo, con relaciones con sus pares y docentes basadas en el afecto y el respeto, con docentes accesibles, atentos⁸⁰.

Este ambiente de aprendizaje permite desarrollarse de esta manera sin dar importancia al factor cuantitativo y a la obligatoriedad de cumplir con una serie de contenidos por las normativas ministeriales y el contexto educativo de Finlandia. Sin embargo, en Colombia no se puede imitar este modelo, pero si tener como guía en aspectos como resaltar el papel del docente como mediador de conocimientos y no

⁷⁹ DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29, p. 98.

⁸⁰ PÉREZ CASTRO, Marianella; RAMÍREZ MORALES, María Esther. Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista Electrónica Educare, 2015, p.15.

solo como transmisor, favorecer la participación de los estudiantes y que estos disfruten de los procesos de aprendizaje.

Asimismo, Duarte afirma sobre los ambientes de aprendizaje que:

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias, vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.⁸¹

En este sentido, el docente se encarga de propiciar el ambiente adecuado de aprendizaje para sus estudiantes, porque él conoce la realidad de cada uno de ellos y sabe qué modificaciones al aula son necesarias para propiciar un mejor espacio de interacción a sus estudiantes. Además, de acuerdo con el proyecto educativo que busca desarrollar, debe hacer las modificaciones necesarias al currículo para que pueda cumplir con el propósito de enseñanza- aprendizaje que quiere llevar a cabo con sus estudiantes.

4.3.7 Promoción, como vínculo humanizante. Sobre la promoción de la lectura, Bernardo Yepes la define como:

Cualquier acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo y/o comunidad a la lectura elevándola a un nivel superior de uso y gusto; de tal forma que sea asumida como una herramienta indispensable en el ejercicio pleno de la condición vital y civil⁸².

Esta definición permite identificar que la promoción de lectura es un proceso que va orientado hacia la formación de lectores, que establezcan vínculos y relaciones con la lectura de manera constante y se enriquezcan en los diferentes ámbitos de desarrollo como social, cultural, integral, político, académico, entre otros.

⁸¹ DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29, p.102.

⁸² YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores. Medellín, CO: Comfenalco-Antioquia, 2001, p.12.

Del mismo modo, la promoción es una práctica de intervención que interviene en la formación sociocultural e integra de cada individuo, a través de la palabra escrita que se encuentra en sumergido en el mundo literario. Gladys Higuera respecto a la intención de la promoción expresa que:

La literatura se convierte en una herramienta al servicio de la sociedad, en especial de personas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad como los desplazados, los internos de las cárceles, y personas hospitalizadas. Es allí donde la literatura cobra mayor valor, puesto que alcanza un vínculo humanizante⁸³.

En este sentido, se busca dar una comprensión del mundo a los sujetos para que tengan la capacidad de sensibilizarse frente a lo que pasa a su alrededor y actuar en pro de su realidad. A su vez, Didier Álvarez y Edilma Naranjo sobre la Promoción de lectura exponen que:

En tanto que es un esfuerzo dirigido a impulsar un cambio cualitativo y práctico de la lectura y escritura en la sociedad, debe entenderse como un trabajo de intervención sociocultural que busca impulsar la reflexión, revalorización, transformación y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones. A partir de ello, intenta fortalecer a los lectores como actores sociales, para que sean capaces de afrontar los retos vitales, sociales, culturales, políticos y económicos.⁸⁴

Tanto la escritura como la lectura se entrelazan en los procesos de promoción como herramientas que buscan el empoderamiento de los sujetos, para apropiarse de la palabra escrita y usarla como instrumento de transformación de su vida. Por su parte, Didier Zapata sobre la promoción de la lectura como práctica de pedagogía social, expresa que: *“Es entendida como el conjunto de acciones educativas dirigidas a orientar y fortalecer en los sujetos los aprendizajes sociales y ciudadanos necesarios para integrarse y desenvolverse en la vida social y política”*⁸⁵. Es decir, el desarrollo de esta práctica genera lectores autónomos, libres y reflexivos que

⁸³ HIGUERA GUARÍN, Gladys Yaneth. De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. La Palabra, 2016, no 28, p.192-193.

⁸⁴ ZAPATA ÁLVAREZ, Didier; VÉLEZ NARANJO, Edilma. La animación a la lectura: manual de acción y reflexión, Citado por YEPES, L. B.; CERETA, M.; DÍEZ, C. Jóvenes lectores. Caminos de formación, 2013, p. 20-21.

⁸⁵ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier, et al. La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín. Revista Interamericana de Bibliotecología, 2008, vol. 31, no 1, p. 182.

además de la comprensión de diversos textos, potencia en ellos la capacidad crítica para expresarse en los diferentes escenarios de su cotidianidad, hasta sociales, culturales y políticos.

De acuerdo con lo anterior, Yepes, Cereta y Díez afirman que: *“La promoción de la lectura debe ayudar a crear el individuo culto, el de ciencia, es decir, el humanista. Hay que aprovechar y llegar a un verdadero lector que no sea títere de los medios de comunicación, sino que los usufructúe de la mejor y más sensata manera”*⁸⁶. Por consiguiente, esta práctica tiene como objetivo posibilitar a las personas la capacidad de decisión propia sin dejarse influenciar por agentes externos u otros medios que quieran manipularlos. Para ello, los lectores tendrán que aprender a leer bien, a entender la lectura como un acto que va más allá de la decodificación, que busca la comprensión y el desarrollo de una valoración crítica frente al texto y las realidades que se entretajan a partir de este.

4.3.8 Mediación, una labor del docente en las aulas. El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), implementado por el Ministerio de Cultura le da la oportunidad al ciudadano de adquirir y aprovechar un bien al que consideran cultural, la lectura, de esta manera hace énfasis en la importancia de la mediación dentro de este proceso. Para ser más precisos el PNLE define la mediación como:

La intervención de un adulto (docente, padre, bibliotecario, animador), cuya tarea esencial es acercar a los niños y jóvenes a los libros, a la lectura y a su disfrute. El mediador interviene pedagógicamente tanto para crear una actitud afirmativa hacia los libros, como para generar procesos de comprensión y diálogo con los distintos tipos de textos. La tarea del mediador queda cumplida cuando hay un enganche entre el lector y los textos literarios, cuando el lector heterónimo se convierte en lector autónomo: por eso mismo, el estudiante acude a la literatura sin ser presionado por nadie y encuentra en los libros literarios un modo de ocio enriquecedor.⁸⁷

⁸⁶ YEPES, L. B.; CERETA, M.; DÍEZ, C. Jóvenes lectores. Caminos de formación, 2013, p.24.

⁸⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media. 2011, p.38.

Como se evidencia en la anterior cita, se busca que la mediación sea enriquecedora para quienes están involucrados dentro del proceso de lectura, pues la simple intervención y guía sin propósito no es lo que se espera, por el contrario, se busca que los estudiantes reconozcan la lectura como un medio para conocer otras realidades y esta solo se da cuando un mediador permite la intervención de los demás lectores para compartir sus puntos de vista de un texto en común. La función de la mediación debe quedar clara para evitar cometer errores en las intervenciones y desarrollar procesos de lecturas significativas. Al respecto Beatriz helena expone que:

No es que en la mediación de la lectura no haya estrategias o técnicas. Sí que las hay, y resultan muy útiles. Pero estas deben llenarse de simpatía y consideración por el otro, tienen que ser lo suficientemente abiertas para que acojan a los niños y jóvenes en su propia realidad, con sus problemas, dilemas, intereses y sueños. Una vez que el mediador imprime esa apertura y empatía en sus actividades, en el entorno en que trabaja, en sus palabras, se genera un espacio acogedor donde el encuentro entre niños, jóvenes y libros es inminente.⁸⁸

El contexto en que se desarrolla el proceso de lectura influye en la mediación, pues se debe tener en cuenta las realidades y necesidades a las que están expuestos los estudiantes, y desde allí crear estrategias pertinentes. El MEN, mediante el PNLE antes mencionado, presenta a la mediación como:

Necesariamente social. El aprendizaje y el desarrollo humano se caracterizan por realizarse siempre en contextos de colaboración e interacción social, en los que los niños o los principiantes se apropian del legado de la cultura, con la ayuda y la guía de un adulto, de un tutor o de sus pares más expertos.⁸⁹

Cabe resaltar la interacción social, sobre todo en contextos que tienen necesidades en común, esta interacción les permite compartir sus diferentes puntos de vista sobre la realidad en la que están inmersos, el papel de la lectura y la mediación juegan un papel importante aquí con los estudiantes que están en desventaja por

⁸⁸ ROBLEDO, Beatriz. El mediador de lectura. La Formación del lector integral. Chile. Colección Alas de Colibrí. 2017, p.11.

⁸⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”. Colombia. 2014, p.19.

estar en condición de vulnerabilidad. Al centrarnos en el papel de la mediación la autora Luz María Sáenz dice que:

Aunque imprescindible, la sola presencia de libros es insuficiente para promover la lectura.... Los niños requieren de un intermediario, un mediador que facilite sus primeros encuentros con los libros, que los ayude a describir el significado, la emoción y el gozo que encierran, que mantenga su interés en la lectura hasta que llegue a formar parte indispensable de su vida cotidiana.⁹⁰

4.3.9 Animación, el material didáctico y las estrategias que invitan al alumno a leer. Sobre la animación a la lectura, Bernardo Yepes la define como:

Cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo/grupo. Para ello se requiere indispensablemente de la lectura silenciosa, la lectura en voz alta o la narración. En ella pueden o no estar involucrados otros elementos, como por ejemplo algunos medios didácticos⁹¹.

De acuerdo con esta definición, se expresa que es necesario la intervención de un animador que se apoye de estrategias de lectura, modos de narración y utilización de recursos (libros en físico, imágenes, recursos audiovisuales, material didáctico) que le sirvan de herramienta para animar a la lectura.

En este sentido, la animación de la lectura tiene como objetivo involucrar a niños, jóvenes y adolescentes a disfrutar de diferentes textos de literatura y crear en ellos el hábito de leer y disfrutar de este acto. Fabuel, Fernández y Gabriel definen esta práctica como: “*El conjunto de recursos y estrategias que facilitan el acercamiento de los niños y niñas a los libros de imaginación y a la literatura oral de un modo lúdico y placentero*”⁹². Se busca que los lectores descubran la diversidad de mundos posibles que existen a través de los diferentes textos que lee, que se sienta

⁹⁰ SAINZ GONZÁLEZ, Luz María. La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. 2005, p.358.

⁹¹ YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores. Medellín, CO: Comfenalco-Antioquia, 2001, p.17.

⁹² FABUEL, Nieves; FERNÁNDEZ GALLARDO, Isabel María; GABRIEL MINGO, Mercedes. La animación lectora en la educación infantil: un placer compartido. Kikiriki. Cooperación educativa, 1999, no 54, p. 55-63.

identificados con ellos de acuerdo con su condición o situación social y personal, que encuentre refugio en los libros y goce de esta experiencia.

Por otra parte, Montserrat Sarto caracteriza las estrategias de animación a la lectura afirmando que:

Son habilidades que rigen el comportamiento del individuo en el aprendizaje, la memoria, y el pensamiento” son estrategias creadas especialmente para contribuir al desarrollo de la capacidad lectora que tiene el niño, cultivar su inteligencia y buscar la perfección de la lectura. Uno de los objetivos principales es que el niño llegue al descubrimiento del libro apoyándose en el juego. Pues el juego tiene un valor educativo que no podemos despreciar y las estrategias de animación a la lectura no tienen por qué dar la espalda a la alegría.⁹³

Del mismo modo, las prácticas de animación a la lectura son procesos significativos que trascienden a las prácticas tradicionales, porque éstas van más allá del acto de decodificar y busca desarrollar una lectura por placer y la comprensión de los textos.

Sobre la animación de la lectura Del Valle, Merino y Alonso expresan que:

La animación lectora y las actividades destinadas al fomento de la lectura en general han sido consideradas como una tarea menor, siempre a expensas del voluntarismo de aquellos maestros y profesores dispuestos a dedicarle un tiempo no contemplado de manera expresa en la programación escolar. La relegación de estas actividades a los tiempos marginales denuncia la falta de reconocimiento oficial. En consecuencia, las estrategias de animación y la formación lectora propiamente dicha, que deberían haber sido eje central en la formación de los alumnos, han quedado reducidas con frecuencia a actividades periféricas.⁹⁴

El desprestigio de estas prácticas no posibilita que se trabajen articuladamente en las aulas de las IE de manera transversal e incluida en los currículos. Se desperdicia una práctica que puede enriquecer la formación humana de cada estudiante, su capacidad de comprensión, reflexión y de comunicarse a través de la palabra escrita u oral. De acuerdo con lo anterior, Juan Mata expone que:

La animación de una lectura es una de las actividades que mejor contribuyen a la comprensión de un texto. La preposición le otorga a la animación una dimensión más dilatada y creativa. La respuesta de los lectores a un libro es una manifestación de

⁹³ SARTO, Montserrat. Animación a la Lectura: Con nuevas estrategias, Citado por CEBRIÁN, C.; MARTÍN, M. Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil. Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio, 2012, p.27.

⁹⁴ DEL VALLE GUTIÉRREZ, Diego; MERINO MERINO, Paciano y ALONSO POLANCO, José Luis. Estrategias de animación a la lectura. España; Grupo Anaya, S.A., 2015, p.6.

homenaje, pero también una vía de conocimiento. La conversación y el debate, la escritura y la recreación artística, son modos de compromiso con las palabras depositadas en un libro. Y es asimismo una manera de elaborar significados personales, de indagar en uno mismo los efectos de la lectura. Compartir la experiencia de leer un texto o escribir otro texto a modo de diálogo con lo leído ensancha y afina la lectura.⁹⁵

Se busca con la animación lectora despertar en los estudiantes la capacidad de relacionar la lectura con sus vivencias para comprender de mejor forma no solamente lo que se encuentra en el texto sino su realidad. Además, que disfrutan de los textos y aprendan a valorar los universos que existen dentro del lenguaje en los diferentes géneros textuales que lean.

4.3.10 Literatura Infantil y Juvenil, una inmersión en los mundos posibles. La literatura permite retomar por medio de la palabra escrita diversas vivencias que han transcurrido en la historia de la humanidad y se expresan de forma ficcional, a través de un lenguaje literario y simbólico que transporta a mundos posibles. A su vez Pedro Cerrillo sobre lo anterior, expresa que: “*La literatura cobra todo su sentido cuando somos conscientes de que es la depositaria de las vidas, los pensamientos, las emociones y los sueños de las personas, sin diferencias de razas, culturas, lenguas o ideologías*”⁹⁶. En este sentido las obras literarias cobran sentido cuando llegan a la vida de las personas, cuando existe el contacto con la palabra que transmite realidades, situaciones y circunstancias el lector se siente identificado y desarrolla su pensamiento en torno a lo que la lectura le ofrece en contextos específicos.

La literatura es el campo de la palabra en el que se encuentran los mundos e imaginarios de diversos autores que pretenden mostrar la realidad desde la ficción. Orozco, Galeano y Franco plantean como literatura infantil:

Todas aquellas manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica, que interesen al niño, o toda producción que tiene como

⁹⁵ ANAYA, Juan Mata. 10 ideas clave. Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable. Grao, 2009.

⁹⁶ CERRILLO, Pedro. El lector literario. Fondo de Cultura Económica, 2016, p.25.

vehículo la palabra con un interés creativo y, de la misma manera, como destinatario a los niños⁹⁷.

En este sentido, se limita el mundo de la literatura infantil a aquellos textos que atiendan a las necesidades de los infantes y tengan cómo propósito el juego y el disfrute del texto, de las imágenes y las relaciones que se encuentran dentro de este.

Por otra parte, Pedro Cerrillo sobre la literatura infantil y juvenil actual expone que:

Frente a la de tiempos pasados, es una literatura importantísima en la formación de los lectores literarios, que no debe renunciar a interpretar el universo de niños y jóvenes, incluida la realidad en la que viven, con todos sus contextos, entornos e implicaciones⁹⁸.

Por consiguiente, es de suma importancia no tener restricciones respecto a los contenidos que se pueden encontrar en los textos, es decir, se deben abordar temáticas como el odio, la guerra, la violencia, el divorcio, las pandillas, la pobreza, la soledad, el suicidio entre otras realidades que hacen parte de ellos.

Por su parte, Juana Dehesa resalta la problemática que hay al momento de escoger un texto para niños, frente a lo que expresa: “*Uno de los criterios para juzgar y calificar las diferentes obras de narrativa para niños y jóvenes ha sido, tradicionalmente, su contenido moral: si transmite o no un buen mensaje*”⁹⁹. Esta percepción enmarca la problemática que ocurre en las aulas y otros espacios de lectura en donde se evalúa la pertinencia de abordar textos de Literatura para niños en donde se hable de temáticas más fuertes como la muerte, la soledad, el suicidio, el engaño, la mentira, entre otros. Siempre se prefiere dejar una enseñanza moral al niño, dentro de los cánones de lo que es bueno.

⁹⁷ OROZCO BORJA, Mirian; GALEANO ALONSO, Arturo; FRANCO FERRER, Yury. Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana (Concepts of children and youth literatures, their periodization and canon issues in Colombian literature). Estudios de Literatura Colombiana, 2010, no 27, p.161.

⁹⁸ CERRILLO, Pedro. El lector literario. Fondo de Cultura Económica, 2016, p.85.

⁹⁹ DEHESA CHRISTLIEB, Juana Inés. Literatura infantil y juvenil. De la agenda secreta a la nueva infancia. México: El cerebro de Broca. 2015, p. 9.

Además, Pedro Cerrillo especifica otras problemáticas que ha padecido la literatura infantil y juvenil, en donde afirma que:

La LIJ ha tenido el freno de su excesiva dependencia de la educación, la doctrina y la moralidad, algo que, en general, parece que se ha superado, aunque algún rescoldo de esa dependencia existe todavía, más perceptible en los casos en que las editoriales venden sus libros directamente en las escuelas, pues –a veces- reciben presiones para “suavizar” el lenguaje de libros que van a entrar en el plan lector de un centro, casi siempre relacionadas con factores morales o doctrinales. NO obstante, la LIJ tiene hoy otros problemas que también afectan negativamente a sus valores, siendo especialmente relevante el empobrecimiento lingüístico y estilístico de algunas obras literarias dirigidas a niños y jóvenes¹⁰⁰.

En el anterior apartado, se resaltan dos problemáticas, el uso de la LIJ en donde se restringe su contenido, porque se cree que afecta a la formación integral y moral del niño o joven. Esto censura la naturaleza de la obra no permite que se disfrute de su contenido original y puede llegar a cambiar el sentido del texto. La otra problemática es que los nuevos textos son escasos en el lenguaje y recursos lingüísticos de la obra en general, y no les exige a los niños ni jóvenes una capacidad de comprensión alta.

Del mismo modo, Juan Cervera afirma que: “*La literatura infantil es una realidad interdisciplinar. Por su propia naturaleza está relacionada con otras manifestaciones y actividades en las que el texto se integra a menudo en fenómenos artísticos más complejos*”¹⁰¹. Por consiguiente, el lenguaje es la herramienta fundamental que trasciende a través de diferentes manifestaciones para dar un sentido y significado a lo que el niño está leyendo. Sin importar el género textual, se pueden dar procesos que favorezcan una interacción más real y significativa que le permita construir sentido al lector.

¹⁰⁰ CERRILLO, Pedro. El lector literario. Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 81.

¹⁰¹ CERVERA, Juan. Teoría de la literatura infantil. 1991, p. 21.

De igual forma, con los jóvenes ocurre que se necesitan textos que despierten algo en el lector, que sean de su agrado, que les llame la atención y los sumerja en el universo literario. Desde este punto de vista, Kiko Huici expone que:

Las lecturas que realmente enganchan al lector joven, casi siempre se alejan de los cánones estéticos de Literatura con mayúsculas, lo cual viene a demostrar, y lo subrayamos una vez más, que ni el componente estético, ni la calidad literaria figuran entre los misteriosos resortes por los que un joven decide leer un texto determinado¹⁰².

Esto permite concebir que el valor de un libro es atribuido por cada persona, de acuerdo con lo que le interesa conocer, a su necesidad en determinado momento y las cosas que quiere experimentar, no existe una guía de obras para abordar la literatura con jóvenes, pero si es posible acompañar y orientar en estos procesos de lectura para formar lectores competentes y apasionados por el acto de leer.

4.3.11 Clubes de Lectura, un espacio para formar lectores. Los clubes de lectura son prácticas de promoción de lectura que salen de lo convencional en el ámbito académico, busca formar lectores que se enamoren de la palabra escrita, de los libros de literatura infantil, juvenil y literatura universal en general. Oscar Carreño sobre esta práctica expresa que:

Los clubes de lectura ponen en manifiesto la necesidad de recuperar un espacio físico de conversación...La segunda razón habrá de encontrarse en la sencillez de su funcionamiento, una sencillez que permite que una propuesta de club de lectura se moldee con facilidad a espacios muy diversos y a lectores de perfiles muy heterogéneos... La esencialidad de los clubes de lectura es una esencialidad mercurial, moldeable y fácilmente adaptable al contenedor que acoja la iniciativa.¹⁰³

Estos espacios favorecen la interacción entre los participantes porque brinda los espacios de conversación y diálogo frente a determinada obra. Cada lector puede compartir la interpretación y valoración que tiene del mundo literario en el cual se

¹⁰² HUICI RUIZ, Kiko. La literatura juvenil y el lector joven. Revista de psicodidáctica, 1999, no 8, p. 8.

¹⁰³ CARREÑO, Óscar. Clubes de lectura. Obra en movimiento. Editorial UOC, 2013. p. 29

está sumergiendo y enriquecer al otro con su aporte. En este sentido, Carlos Carreño afirma que:

Los clubes de lectura son una invitación a compartir nuestras ideas y percepciones, en donde se valora nuestra visión personal de una lectura y se estimula la diferencia. Es por eso por lo que un club de lectura puede estar formado por personas diversas y heterogéneas, que comparten el gusto por determinadas lecturas, con la generosa capacidad de tolerancia a las percepciones de otros sobre un mismo texto¹⁰⁴.

Las diferencias y subjetividades son esenciales y primordiales en estos espacios donde hay una interacción constante, es el lugar que crea miradas y perspectivas, que fortalece el desarrollo del lector y el gusto por la lectura.

Por consiguiente, Kong y Fitch exponen que: *“Los clubs de lectura consiguen favorecer el gusto por la lectura en personas con trayectorias lectoras dispares, desde aquellas que no leían a otras que lo hacían con regularidad”*¹⁰⁵. Es por esto, que entre todos los procesos lectores se van enriqueciendo, a partir de la constante interacción y relación entre los lectores y los aportes del promotor de lectura.

Frente al uso de esta práctica de lectura en la IE Del Valle, Merino Y Polanco expresan que:

Los colegios e institutos pueden encontrar en esta propuesta una poderosa palanca para movilizar acciones en torno a la lectura en el centro. Para su puesta en marcha se necesita una persona —inicialmente, una profesora o un profesor— comprometida con la lectura, que se responsabilice de ejercer como coordinador y dinamizador de la actividad. A continuación, se deberá invitar a la comunidad educativa (familias, otros docentes, resto del personal) hasta formar un grupo de no más de quince personas. La convocatoria deberá resultar tentadora, subrayando la dimensión formativa y literaria del club. Para formar parte de este no se requiere ninguna condición especial, mucho menos la de filólogo o experto, tan solo el deseo de leer y compartir la experiencia con otros lectores.¹⁰⁶

¹⁰⁴ CARREÑO, Oscar. Eco de las lecturas. Introducción a los clubes de lectura. Chile. 2015, p. 18.

¹⁰⁵ KONG, Ailing; FITCH, Ellen. Using book club to engage culturally and linguistically diverse learners in reading, writing, and talking about books, Citado por ÁLVAREZ, Carmen Álvarez. Clubs de lectura: ¿Una práctica relevante hoy? Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas, 2016, no 35, p.94.

¹⁰⁶ DEL VALLE GUTIÉRREZ, Diego; MERINO MERINO, Paciano y POLANCO ALONSO, José Luis. Estrategias de animación a la lectura. P.68

Desde esta perspectiva, se entiende que esta propuesta es necesaria para generar cambios un cambio en las en las percepciones que tienen los estudiantes sobre la lectura como algo aburrido y poco significativo. Además, debe existir un maestro experto en el área de literatura o que quiera promover la lectura a través de actos representativos (articular las lecturas con la realidad de los estudiantes, llevar al aula los textos de manera simbólica y apoyarse de material didáctico para profundizar en ellos, promover la sugestión y participación de los estudiantes), que conozca una gran variedad de tipología textual, este bagaje debe ser amplio porque con este se busca atender las necesidades de los estudiantes y promover el gusto por los libros.

4.4 MARCO LEGAL

4.4.1 Constitución Política de Colombia¹⁰⁷ En el Artículo 13 se contempla que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

¹⁰⁷ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL. Constitución Política de Colombia 1991. (diciembre, 1991) Normatividad. Bogotá, D.C. 1991. P.1-197

A su vez en el Artículo 67 La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

De la misma manera en el Artículo 70 el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven

en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

4.4.2 Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).¹⁰⁸ El objetivo de esta Ley de exponer en su Artículo 1 La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley.

En el Artículo 2 El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y

¹⁰⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115. (8, febrero, 1994). Ley General de Educación. Legislación. Bogotá, D.C. 1994. p. 1-76

financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

4.4.3 Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006).¹⁰⁹ En el Artículo 28 Derecho a la educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

4.4.4 Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.¹¹⁰ El Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026 es una hoja de ruta para avanzar, hacia un sistema educativo Mi Plan es la Educación Mi Plan es la Educación plan nacional decenal de educación 2016 - 2026 plan nacional decenal de educación 2016 - 2026 10 de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias.

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 es una propuesta para que el sector educativo se convierta en un motor que impulse el desarrollo económico y la transformación social. La naturaleza orientadora de este documento lo convierte en un faro que guía las estrategias, planes y políticas educativas durante la próxima década. Asimismo, compromete al Gobierno Nacional, los gobiernos regionales y locales, la comunidad educativa, el sector privado y la sociedad en general para seguir avanzando hacia una educación de calidad y en condiciones de equidad.

¹⁰⁹ DE LA NACIÓN, PROCURADURÍA GENERAL. Código de la infancia y la adolescencia. Bogotá: Colombia, 2006.

¹¹⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. (diciembre, 2008). Bogotá, D.C. 2008. p.

Lograrlo es más que garantizar un derecho fundamental para los niños y jóvenes de Colombia. Es acercarlos más y mejores oportunidades para que puedan hacer realidad sus sueños y vivir en un país en paz.

4.4.5 Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables.¹¹¹ Los lineamientos de política para la atención a las poblaciones vulnerables deben propender por el fortalecimiento de la oferta educativa de las entidades territoriales, reconociendo la diversidad y heterogeneidad de las regiones y territorios locales en el marco de la descentralización, y se proponen orientar las acciones. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables 8 de las entidades territoriales, para prestar una atención educativa acertada y oportuna en el marco de la diversidad étnica, cultural y social, con el fin de lograr la inclusión, la equidad y la solidaridad, teniendo en cuenta las características culturales y geográficas, los contextos socioeconómicos y las condiciones físicas y psicológicas de estas poblaciones.

4.4.6 Declaración Mundial sobre Educación para Todos la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.¹¹² Este documento en su Artículo 3 Universalizar el Acceso y Promover la Equidad se destacan cinco numerales:

La educación básica debería proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Para este fin, habría que aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.

Para que la educación básica sea equitativa debe darse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de lograr y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

¹¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá, Colombia. 2005.

¹¹² FERRER TIANA, Alejandro. Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"(Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000). Transatlántica de educación, 2008, no 5, p. 83-94.

La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niñas y mujeres y suprimir todo obstáculo que impida su participación. Es imperativo eliminar todos los estereotipos sobre los géneros en educación.

Una activa tarea debe llevarse a cabo para modificar las desigualdades educacionales y suprimir las discriminaciones en el acceso a las oportunidades de aprendizaje de los grupos desamparados: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan; las poblaciones remotas y rurales; los trabajadores nómadas e itinerantes; los pueblos indígenas; las minorías étnicas, raciales y lingüísticas; los refugiados; los desplazados por la guerra y los pueblos invadidos.

Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas discapacitadas demandan atención especial. Es preciso tomar medidas para facilitar a las personas impedidas igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

5. METODOLOGÍA

5.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Hernández Sampieri define la investigación como: “*Un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican de un fenómeno*”¹¹³. Como docentes investigadores se hace necesario por responsabilidad ética y moral con la práctica pedagógica, actualizarse constantemente en los campos del saber, además, producir nuevos conocimientos a la comunidad académica a través de procesos de investigación y corroborar la pertinencia de teorías a través de su aplicación. Para el desarrollo de este proyecto investigativo se va a utilizar el tipo de investigación cualitativa, sobre este enfoque Jorge Martínez Rodríguez expresa que:

La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. Por esto en los estudios cualitativos se pretende llegar a comprender la singularidad de las personas y las comunidades, dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico-cultural. Se busca examinar la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos y valores.¹¹⁴

Por lo anterior, se hizo un acercamiento a la realidad en donde se encuentra el problema para comprender e interpretarlo desde el contexto de la población investigada; es decir, analizar las percepciones y reflexiones de los estudiantes sobre la implementación de los clubes de lectura en una comunidad con

¹¹³ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, et al. Metodología de la investigación. México. Versión 5. 2010, p.4.

¹¹⁴ RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Jorge. métodos de investigación cualitativa qualitative research methods. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá–Colombia. SILOGISMO, 2011, vol. 8, p.12.

vulnerabilidad social. Esta propuesta tiene como finalidad brindar espacios significativos dentro del contexto académico en la IE, en donde los estudiantes desarrollen un gusto por la lectura y puedan utilizarla como herramienta para comprender y desenvolverse mejor en su realidad.

5.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación se desarrolló a través del método de investigación acción para encontrar las alternativas que les permitieron a los estudiantes en condición de vulnerabilidad social adquirir las herramientas necesarias desde la lectura para desenvolverse en cualquier contexto social, sin estar en ninguna desventaja frente a otros miembros de la sociedad que tienen una posición social privilegiada. Mackernan sobre este tipo de diseño expresa que *“La Investigación-acción ha intentado hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida en los ambientes sociales”*¹¹⁵.

Rapoport desde su percepción sobre la investigación acción expone que: *“Trata de contribuir tanto a las preocupaciones prácticas de las personas en una situación problemática inmediata como a las metas de la ciencia social por la colaboración conjunta dentro de un marco ético mutuamente aceptable”*¹¹⁶. En este sentido, se pretende evaluar la pertinencia de la propuesta a través de la interacción y el trabajo que se desarrolle en conjunto con la comunidad investigada para concretar si es

¹¹⁵ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999, p. 24.

¹¹⁶ RAPOPORT, Robert N. Three dilemmas in action research: with special reference to the Tavistock experience. Human relations, 1970, vol. 23, no 6, p.499.

viable o no, la estrategia de los clubes de lectura con estudiantes en condición de vulnerabilidad social.

Asimismo, Mackernan define la investigación acción como:

El proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica.¹¹⁷

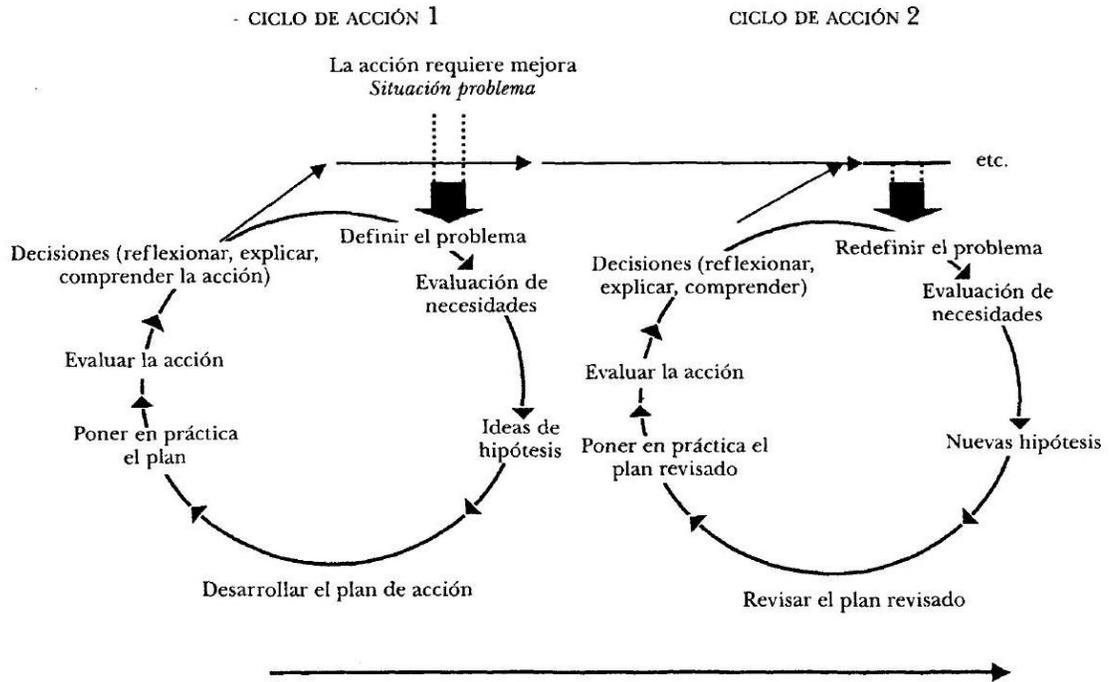
Respecto a lo anterior, esta investigación acción tiene como propósito concebir prácticas de lectura en el aula más significativas y que trasciendan en la vida de cada estudiante para que desarrolle una mirada crítica desde sus realidades. Para el desarrollo de esta investigación se tomó el modelo de investigación acción de McKernan como referencia. Este se considera como un proceso práctico, técnico y críticamente reflexivo. Además, han de estar implicado todos lo que tienen intereses educativos en el proceso: padres, profesionales y alumnos.¹¹⁸

Este modelo contiene dos ciclos de acción, cabe resaltar que para esta investigación solo se desarrolló el primer ciclo de la acción y el segundo ciclo se le va a dejar a la IE para que lo desarrolle y continúe con el club de lectura. En este, se parte de la definición del problema, se evalúan las necesidades de la comunidad investigada y, a partir de ellas, se elaboran hipótesis que permitirán dar solución a la situación problema identificado. Después de esta etapa de indagación, los investigadores llevaron a cabo el desarrollo del plan de acción, posteriormente, su puesta en práctica. Estas acciones se van a evaluar para tomar decisiones que permitan mejorar el plan de acción estructurado.

¹¹⁷ MCKERNAN, Óp. Cit. p. 25.

¹¹⁸ Ibid, p. 48.

Gráfica 4. Modelo de Investigación Acción de McKernan



Fuente: McKERNAN, James. Modelo de Investigación-acción de McKernan: un modelo de proceso temporal. Pág.49.

5.3 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES

Esta investigación se realizó en el Colegio Roberto García Peña, está ubicado en el municipio de Girón en la dirección Carrera 15 N.º. 36-01 sede Principal, en el departamento de Santander, en el barrio Rincón de Girón. Esta institución educativa es de clase oficial y de carácter mixto, ofrece los niveles de educación preescolar hasta undécimo grado, su modalidad es técnico comercial – académico, en articulación con el SENA en contabilidad y administración. El colegio tiene una

planta docente de aproximadamente 57 profesores, 2 coordinadores y una rectora, y cuenta con aproximadamente un grupo de estudiantes que suman 1600. En el presente año esta institución comenzó a funcionar en jornada única.

El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Roberto García Peña se enmarca en los principios humanísticos de la Educación. Teóricamente, asume el concepto de la proyección humana como centro de su quehacer pedagógico, con el criterio de formar integralmente al ser humano que hace parte de su Comunidad Educativa.

El colegio Roberto García Peña está conformado por familias que pertenecen al estrato 1, 2 y muy pocos de estrato 3, pertenecientes al sector rural y los asentamientos cercanos, estos sectores son vulnerables compuesto por familias pobres, en un gran porcentaje fracturadas o reconstruidas, su estabilidad laboral es mediana ya que muchos trabajan en la central de abasto más cercana, en zapatería, negocios propios, obreros o servicio doméstico.

En específico esta investigación se realizó con los estudiantes del grado 9-1, a este grado pertenecen 32 estudiantes, 10 hombres y 22 mujeres. Con un instrumento diagnóstico, diseñado por los investigadores y basándose en los Lineamientos para la Atención a Poblaciones Vulnerables y un Instrumento del ICBF, llamado cuestionario de caracterización, se pudo evidenciar que, en primer lugar, el 19% de los estudiantes se encuentra en un nivel socioeconómico bajo-bajo, el 22% en bajo; el 47% en nivel medio-bajo y un 12% en el nivel medio, con estos datos podemos ubicar a la mayoría de los estudiantes en los niveles socioeconómicos bajo (1) y medio-bajo (2). La ubicación de sus viviendas se encuentra en un 16% en una zona rural y en la zona urbana un 84%. En sus casas cuentan con todos los servicios públicos que se prestan en el municipio (Agua, luz, gas natural) y las condiciones estructurales de sus viviendas no suponen ningún tipo de riesgo pues estas están construidas con materiales resistentes.

Con respecto al servicio de salud al que pertenecen la mayoría de los estudiantes, en otros términos, el 66% se encuentran vinculados al servicio de salud por medio

de una EPS, es decir que en la familia al menos uno de sus padres trabaja para una empresa y por ende están afiliados a esta entidad prestadora de servicios de salud. Al SISBEN están vinculados un 28% de los estudiantes y solo un 6% cuenta con un servicio de salud militar.

Con relación a su filiación con las personas con las que viven en su hogar, se evidenció que el 78% de los estudiantes comparten un vínculo de consanguinidad, otro dato por resaltar es el hecho de que algunos estudiantes, es decir, el 16% de ellos se encuentra bajo custodia compartida pues sus padres son separados. El nivel en general de escolaridad de los padres de familia o acudientes de los alumnos se ubica en básica secundaria y una menor cantidad de ellos realizó estudios técnicos y profesionales.

Respecto a la indagación realizada a los estudiantes sobre si pertenecen a una población afectada por la violencia, se encontró que dos estudiantes sufrieron desplazamiento forzado, dos estudiantes expresan ser hijos de un desmovilizado y, por último, hay un padre de familia o acudiente que tiene un proceso pendiente con la justicia.

Posteriormente, esta línea de búsqueda sobre si los menores están en riesgo social, se encontró que en el contexto social en que se desarrollan, sienten inseguridad por el consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas, a esto también le podemos sumar que 11 de los 32 estudiantes encuestados dice haber manipulado armas en su mayoría armas blancas.

5.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Tabla 1. Proceso de recolección de la información

ORGANIZACIÓN DE LOS CICLOS DE INVESTIGACIÓN	
CICLO 1	
Primer ciclo de la acción: Identificación del problema	
Objetivo 1: Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.	
Técnica	Instrumento
a. Análisis documental	a. Lista de chequeo
b. Entrevista	b. Formato de entrevista semiestructurada
Segundo ciclo de la acción: Desarrollo del plan global de la acción	
Objetivo 2: Determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.	
Objetivo 3: Aplicar la propuesta didáctica basada en un club de lectura como estrategia para la enseñanza de lectura en los estudiantes grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.	
Técnica	Instrumento
a. Taller investigativo	a. Lista de chequeo
b. Observación participante	b. Estructura de taller investigativo
c. Grabación de audio	c. Diarios de clase
	d. Transcripciones
Tercer ciclo de la acción: Evaluación de las medidas tomadas	
Objetivo 4: Analizar el impacto del club de lectura como estrategia didáctica para la enseñanza de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.	
Técnicas	Instrumento
a. Cuestionario	a. Prueba de salida

5.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

5.5.1 Análisis Documental.¹¹⁹ Los documentos proporcionan al investigador hechos relativos a la materia y sirven para iluminar los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimiento o materia de investigación. El análisis documental puede utilizarse posiblemente en la etapa exploratoria de un proyecto para escoger las metas y la fundamentación racional del currículo.

5.5.2 Entrevista.¹²⁰ Uno de los modelos más efectivos de recoger datos en cualquier investigación es por medio del método de entrevista. Entrevistar es una destreza de estudio social que se puede enseñar. Algunos de los mejores ejemplos de investigación emplean el método de la entrevista para generar y recoger la información.

5.5.3 Taller Investigativo.¹²¹ El taller está dispuesto para la acción entre varias personas. A eso que está dispuesto: espacios, insumos, herramientas decisiones que se entretajan para facilitar u obstaculizar el hacer colectivo llamamos “dispositivo”. El taller como dispositivo requiere de creatividad, permitiendo la generación de conocimientos nuevos y no se pueden generar conocimientos con dispositivos estereotipados y fosilizados.

¹¹⁹ Ibid., p. 169.

¹²⁰ Ibid., p. 149-150.

¹²¹ GHISO, Alfredo. Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas, 1999, no 9, p. 143-144.

5.5.4 Observación Participante. ¹²² Se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte de la vida de un grupo social o institución que se está investigando. Así, el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de un participante en un entorno e investigar el carácter etnográfico del entorno.

5.5.5 Grabación de audio.¹²³ La grabación permite capturar la interacción verbal y registrar las emisiones con precisión. La ventaja es que un observador puede registrar conversaciones que a menudo son inaudibles, además permite la recreación de la interacción verbal y su transcripción.

5.5.6 Cuestionario¹²⁴. El cuestionario es fácil de administrar, proporciona respuestas directas de información tanto factual como actitudinal, y se convierte la tabulación de las respuestas en una tarea que no requiere casi esfuerzo. Las preguntas consideradas deben estar redactadas cuidadosamente, y el propósito de cada una de ellas debe estar claro.

5.5.7. Lista de chequeo.¹²⁵ Los listados son ayudas estructuradas para la observación directa. El listado es similar a la escala de evaluación, en la medida en que nos dice si una conducta determinada está presente, pero no nos dice nada sobre su grado desde el punto de vista del alcance o la calidad. El listado requiere una decisión o juicio sobre la presencia o ausencia de algunos criterios.

¹²² MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999, p. 84.

¹²³ Ibid., p.126.

¹²⁴ ibid., p. 146.

¹²⁵ ibid., p.128.

5.5.8. Entrevista semiestructurada.¹²⁶ Este tipo de entrevista tiene ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a estos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro. Es importantes que estas preguntas no se añadan al final de una lista preestablecida, sino que se permita que se produzcan de manera natural durante la entrevista.

5.5.9 Diarios de campo.¹²⁷ El diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor. El diario reúne los sentimientos y las creencias capturados en el momento en que han ocurrido o justo después, proporcionando así una “dimensión de estado de ánimo” a la acción humana.

5.5.10 Transcripciones de audio¹²⁸. Las transcripciones, aunque llevan tiempo prepararlas, resultan un modo idóneo de explorar los aspectos narrativos de segmentos de una lección o problema que se está investigando.

¹²⁶ Ibid., p. 150.

¹²⁷ Ibid., p. 105.

¹²⁸ Ibid. p. 127.

6. HALLAZGO DE LA ETAPA DIAGNÓSTICO

A continuación, se podrá encontrar de manera detallada los hallazgos correspondientes a la primera etapa desarrollada que permitieron dar inicio al proceso de implementación de la propuesta. Esta etapa corresponde al diagnóstico y pretendía dar cumplimiento al primer objetivo de este proyecto de investigación: identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Además, cabe resaltar que parte del diagnóstico se relaciona directamente con el primer objetivo mencionado en la segunda etapa correspondiente al plan global de la acción, pues es aquí donde se inicia la planeación de los talleres a aplicar y se hace necesario determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

De acuerdo con lo anterior, se aplicaron dos instrumentos que arrojaron información importante para la posterior etapa del desarrollo del plan global de la acción. El primer instrumento que se ejecutó fue una entrevista semiestructurada a la profesora del área de Lengua Castellana para conocer algunas concepciones sobre la lectura y cómo lleva a cabo la planeación de las clases de acuerdo con la población con la que trabaja (ANEXO G). Por último, se desarrolló con los estudiantes una lista de chequeo para determinar su preferencia en algunos géneros textuales para así tener en cuenta sus gustos a la hora de escoger los textos que se llevarían al aula en cada una de las sesiones propuestas (ANEXO I).

Luego de aplicar estos instrumentos se realizó un análisis contrastando la información con su correspondiente sustento teórico para obtener mejores

resultados. Ahora se expondrán los resultados de este estudio, se inicia con las categorías de la lista de chequeo, luego, sigue la entrevista semiestructurada y se finaliza con el análisis de la lista de chequeo de los géneros textuales.

6.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ETAPA DIAGNÓSTICA

6.1.1. Entrevista semiestructurada aplicada al docente de Lengua Castellana.

Para esta entrevista se elaboraron doce preguntas que pretendían identificar aquellas prácticas que desarrolla el docente dentro del aula y en específico cómo abordaba el proceso de lectura (ANEXO H). Para la aplicación se le presentaron las preguntas a la docente y a medida en que leía la pregunta su respuesta era grabada por audio, luego de esto se realizó su respectiva transcripción y posteriormente su análisis que será presentado a continuación, cabe aclarar que se presentarán cuatro categorías:

6.1.1.1. Categoría concepciones sobre la lectura, teoría alejada de la praxis:

Para la docente la lectura es *“un proceso o sea para mí es un proceso que va de los primeros años del estudiante o nuestros primeros años de vida hasta los últimos años de vida”*.

Para el MEN, se debe concebir la lectura como un proceso que se extiende durante un periodo prolongado en el desarrollo de las personas; que se inicia desde la primera infancia, mucho antes de la alfabetización formal, y que se da como resultado de la enseñanza y a partir de oportunidades para participar en una

multiplicidad de prácticas de lectura con diversidad de propósitos, textos y destinatarios. En este sentido la docente tiene claro que la lectura es un ejercicio mental que no se da de forma aislada, pues este es un proceso y necesita de fases para llevarse a cabo.

Además, concibe que no es necesario tener en cuenta las teorías para su quehacer pedagógico, es decir, teorías que guíen su práctica pedagógica, por ejemplo, teóricos que orienten la lectura en el aula y así pueda llevar algunas estrategias útiles para este proceso. Sobre lo anterior, la maestra expresa que: *“Entonces los teóricos pueden decir de todo, pero yo no manejo teóricos, yo manejo de pronto lo que yo pueda ver que el chico esté interesado en leer y que de verdad muestre interés porque la población que manejamos es una población difícil. En una población difícil de pronto usted dejarse llevar por teóricos no es lo ideal, de pronto si tomar uno que otro teórico y pues hacer su propio collage de cosas, eso es lo que manejamos”*.

Según Carmen Álvarez Álvarez, *“la naturaleza del trabajo de los profesores podría entenderse como una tarea de aplicación de unos planteamientos teóricos procedentes de la pedagogía, la sociología, la psicología... y en general, las denominadas ciencias de la educación”*¹²⁹. Esta teoría debe ser seleccionada y aplicada, teniendo en cuentas las necesidades que se presenten dentro del aula, de esta manera la teoría se vuelve realmente importante. Se hace necesario partir siempre desde un sustento teórico que reafirme el quehacer docente y potencie y desarrolle aprendizajes reales y significativos en los educandos.

6.1.1.2. Categoría una lectura de aula, una acción sin objetivos, estrategias, comprensión ni propósitos: Sobre los aspectos que tiene en cuenta la docente

¹²⁹ ÁLVAREZ, Carmen Álvarez. ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? Revista iberoamericana de educación, 2012, vol. 60, no 2, p.4.

para llevar textos al aula ella expresa que: *“El interés del estudiante y la visual. Por ejemplo, yo trabajo textos imagen, textos comic, texto historieta, que son textos que los chicos demuestran mucho interés sobre todo por lo visual Los chicos se dejan llevar mucho por lo visual y sobre todo chicos que no tienen mucho interés”*. La maestra reconoce la importancia de tener en cuenta los intereses de los alumnos, pero sobre todo su estilo de aprendizaje, de esta manera tiene en cuenta a todos los estudiantes y esto le permite la selección de los libros que lleva al aula. Además de los intereses se deben tener en cuenta la edad, las necesidades y el contexto en el que se desarrollan los estudiantes, así los libros que se llevan al salón de clase tendrán más sentido para ellos. Para la selección de los textos, el Ministerio de Educación Nacional¹³⁰ dice que la selección de textos dependerá de los propósitos que se establezcan, de la diversidad social y cultural de sus usuarios, y de los gustos y criterios técnicos e ideológicos de quienes realizan la selección.

Con relación a los objetivos, la docente expone que: *“Hay objetivos que digamos planteo como un ideal, no siempre se cumplen y hay objetivos en donde digo bueno yo de pronto quiero que aquí demuestren una intertextualidad, que quiero aquí que de pronto interpreten, quiero aquí que de pronto pues asimilen entre un área y el otro. Entonces más que todo le veo objetivos como más útiles con la vida al fin al cabo pues porque la idea es que ellos tengan visión de las cosas y visión no solamente de la intertextualidad sino también de otras áreas y de ahí vamos aprendiendo también de otras áreas”*. Se evidencia que la maestra no se plantea objetivos específicos para la lectura de los textos, son llevados al aula y a partir de ellos se trabajan, pero no se evidencian objetivos más allá de la simple lectura, es decir que a partir de lo leído surgen los objetivos, mas no son planteados con anterioridad. De acuerdo con lo expuesto por Isabel Solé¹³¹ en su obra Estrategias de comprensión de la lectura, siempre debe existir un objetivo que guie la lectura o, dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar una finalidad.

¹³⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media. 2011, p.38.

¹³¹ SOLÉ, Isabel. Estrategias de comprensión de la lectura. Cuadernos de pedagogía, 1992, vol. 216, p.21.

Además, evidencia la importancia de tales objetivos para enseñar a leer y a comprender.

Más allá de concebir en la lectura procesos como el pragmático, semántico y sintáctico, se deben tener en cuenta procesos que formen personas integrales a partir de la lectura, que desde los textos puedan encontrar sentido y les permita tomar postura de la realidad en la que cada individuo se desarrolla.

Por otra parte, la maestra presenta a los estudiantes diferentes tipos de texto, no solo presenta textos clásicos, trata de llevar al aula textos que se relacionan con la actualidad de los estudiantes, pero aun así no se logra evidenciar las estrategias que utiliza en el aula para que el acercamiento con la lectura sea del todo interesante para los estudiantes y les permita tomarla como un proceso importante para su vida.

No es necesario que la docente les brinde toda la información a los alumnos, para que el estudiante relacione los textos entre sí debe partir según el Ministerio de Educación Nacional¹³² desde su realidad y experiencias y el contacto que tenga con el mundo simbólico y el lenguaje para identificar, comprender y valorar la problemática de cualquier texto o situación de su vida real. Por otra parte, Daniel Cassany¹³³ expresa que para comprender es necesario el desarrollo y dominio de varios procesos mentales que le permitan evaluar el texto y construir significado.

6.1.1.3. Categoría los géneros textuales, como detonantes del ejercicio lector:

La lectura debe partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, además, Rigoberto Lasso¹³⁴ expresa que el acto de leer debe establecer un vínculo tanto intelectual como emocional. Se busca que el estudiante sienta placer por la lectura

¹³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340021_recurso_, 2006. p.1

¹³³ CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. 2006, p.21.

¹³⁴ LASSO TISCARENO, Rigoberto. Importancia de la lectura. Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2004. P.6

y que sea capaz de comprender lo que está leyendo para que elabore sus propios significados y se desenvuelva en contextos reales.

La maestra tiene en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes para seleccionar los géneros textuales que va a llevar al aula de clase. Desde la teoría, Mijail Bajtín¹³⁵ expresa que los géneros textuales poseen unos contenidos específicos, una estructura comunicativa particular y una secuencia textual que le dan forma al género y lo distinguen de otro. Es necesario atender a estas características para seleccionar los textos más adecuados para esta población en condición de vulnerabilidad social. Además, la maestra resalta más importante que los estudiantes comprendan lo que sucede en el texto y no la estructura del género textual, sobre esto, Montolio Estrella¹³⁶ resalta la funcionalidad social de los géneros textuales en determinadas situaciones comunicativas.

La maestra elabora los planes de clase de acuerdo con los gustos e intereses de los chicos, desde la teoría Páez y Rondón¹³⁷ expresa que las prácticas de lectura y escritura deben establecerse en proyectos donde los estudiantes participen activamente y den soluciones a sus problemas. Para expresarse y desenvolverse en los contextos, Delia Lerner¹³⁸ resalta que tanto la escritura y la lectura son instrumentos importantes tanto para la producción y comprensión de textos en diferentes contextos. Asimismo, Delia Lerner¹³⁹ señala que estas prácticas de lectura y escritura deben promover en el estudiante el sentido crítico y su participación en la sociedad.

¹³⁵ BAJTIN, Mijail Mijaïlovich. Rabelais ans his world. Citado por DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane. El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 2010, vol. 38, no 2, p.502.

¹³⁶ ESTRELLA, Montolio. *Manual Práctico de Escritura Académica*. volumen II. 2002, p.36.

¹³⁷ PÁEZ, R.; RONDÓN, G. La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>, 2014. p. 35.

¹³⁸ LERNER, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 26.

¹³⁹ *Ibid.* p. 89.

6.1.1.4. Categoría Comprensión y producción, procesos significativos hacia el camino de un buen lector: La maestra parte de una experiencia con los estudiantes para que sientan la necesidad de leer y escribir a partir de esto. Beatriz Isaza¹⁴⁰ resalta que la lectura posee un componente cognitivo, social y afectivo que le sirve de instrumento a la persona para desenvolverse socialmente en cualquier contexto por medio de la oralidad o la escritura. Por otra parte, la maestra limita la actividad lectora y escritora a la creación de una bitácora, sin embargo, esta actividad está formulada para cumplir con un requisito y no favorece el aprendizaje significativo en el estudiante.

Sobre los ambientes para potenciar aprendizajes significativos, Duarte¹⁴¹ afirma que las actividades dirigidas a los estudiantes deben atender a las acciones, vivencias y experiencias de los estudiantes y deben poseer un carácter socioafectivo. Es decir, los docentes deben promover aprendizajes en los alumnos que le sean útiles para sus vidas. La docente se centra en fortalecer el proceso de comprensión en el aula, sobre este expone que: *“Pues en realidad para la comprensión de textos siempre ha sido más una cuestión de que yo les explico algunas cosas porque los chicos de nuestra institución poseen muchas dificultades de lectura. Bueno en este caso yo hago, hay una estrategia que hago frecuentemente y es la comparación entre un texto por ejemplo una noticia y un texto normal”*. De acuerdo con lo anterior, se evidencia que ella es la que lleva a cabo el proceso de comprensión y no los chicos, además, no se evidencia un proceso específico como tal y no es una actividad que atienda a los intereses y necesidades de los estudiantes. Sobre esto, Daniel Cassany¹⁴² expresa que la lectura y la escritura deben trascender la actividad lingüística, es necesario que se favorezca la comprensión, la interpretación, la

¹⁴⁰ ISAZA MEJÍA, Beatriz Helena. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Educación Básica, 2010, p. 37.

¹⁴¹ DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29, p.102.

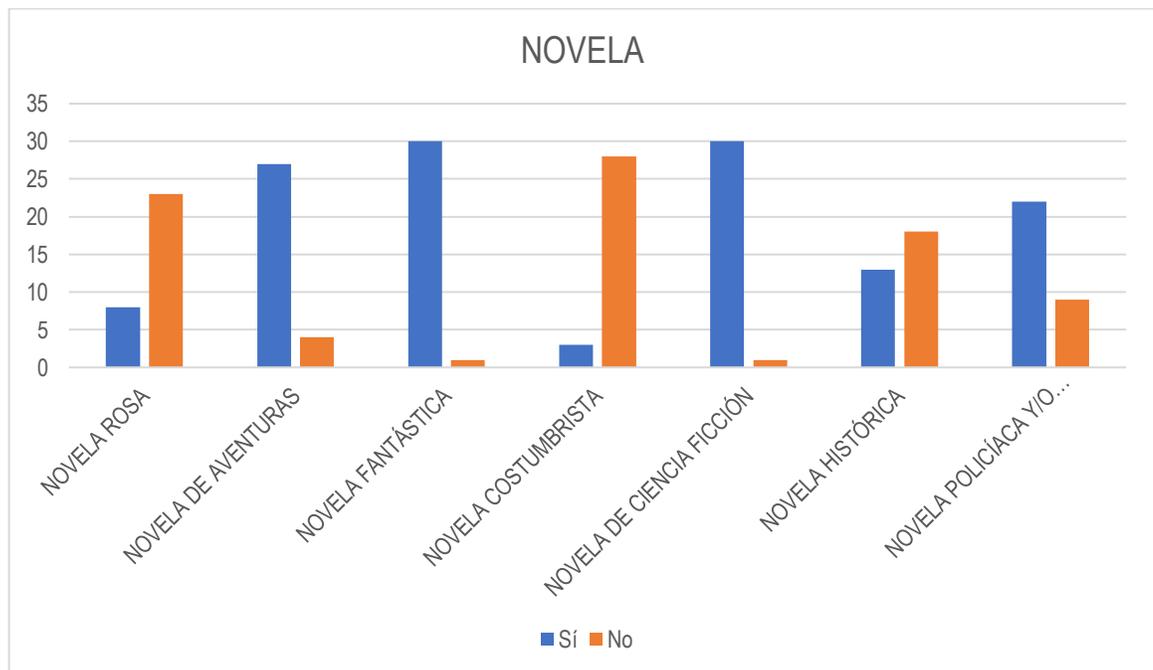
¹⁴² CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. 2006, p. 10.

producción y la valoración crítica de los textos que se leen para que estas actividades sean significativas y reales para el estudiante.

6.1.2 Análisis de la lista de chequeo géneros textuales. Para este análisis se aplicó a los estudiantes una lista de chequeo con diferentes géneros textuales existentes, esto con el fin de conocer qué preferencia tienen sobre ellos y así poder determinar cuáles son apropiados llevar al aula en el desarrollo de las sesiones a trabajar con ellos. Este análisis se realiza para dar cumplimiento al objetivo de determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la promoción de la lectura. Con base en lo anterior, se obtuvieron los siguientes resultados:

6.1.2.1 Género la novela, el placer estético para el lector

Tabla 2. Género textual la novela.

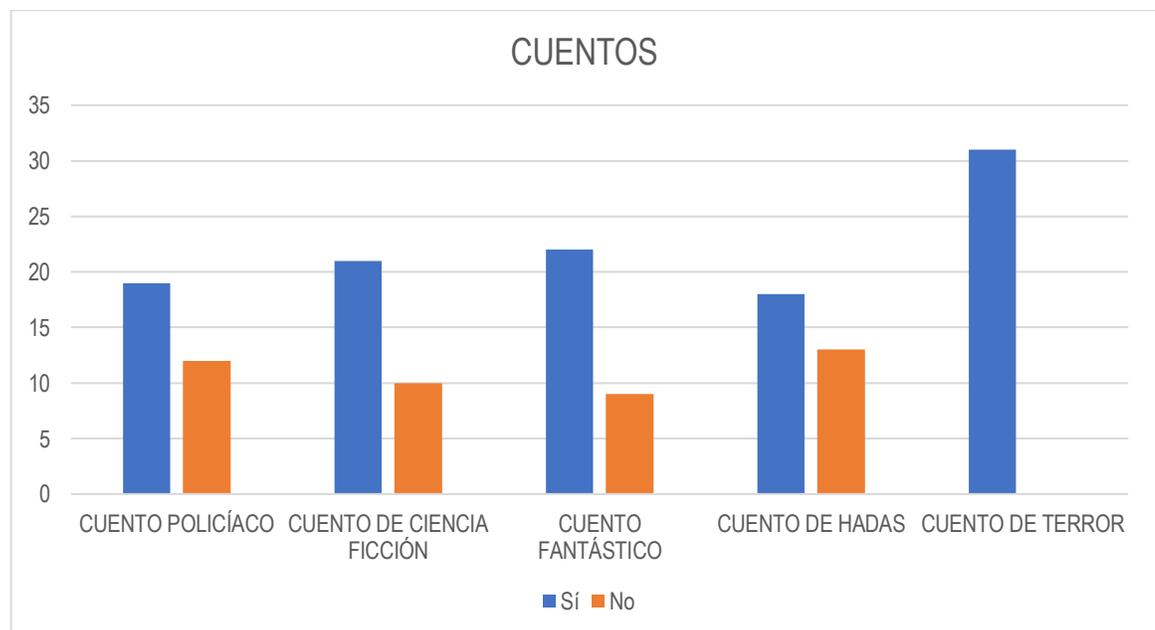


Fuente: Lista de chequeo propia del autor, realizada el 27 de mayo de 2019.

Se les presenta a los estudiantes siete tipos de novela, entre ellas novela rosa, novela de aventuras, novela fantástica, novela costumbrista, novela de ciencia ficción, novela histórica y novela policiaca y/o novela negra. Se evidencia que hay una fuerte inclinación por la novela fantástica en donde 30 de los 31 estudiantes lo prefieren y de la misma forma ocurre con la novela de ciencia ficción. Este tipo de novela envuelve a los estudiantes por su gran contenido de historias que llevan a los jóvenes más allá de lo que está en su realidad, les permite viajar a diferentes mundos posibles que solo ofrece la lectura y que los autores desde su imaginación y gran capacidad de escritura lo permiten. Por el contrario, encontramos que la novela que menos interés despierta en los estudiantes es la novela costumbrista, se podría pensar que este tipo de novela no capta su atención porque presenta hechos históricos que no llaman la atención de los estudiantes.

6.1.2.2 Género el cuento, una reacción emocional en su contenido.

Tabla 3. Género textual el cuento.

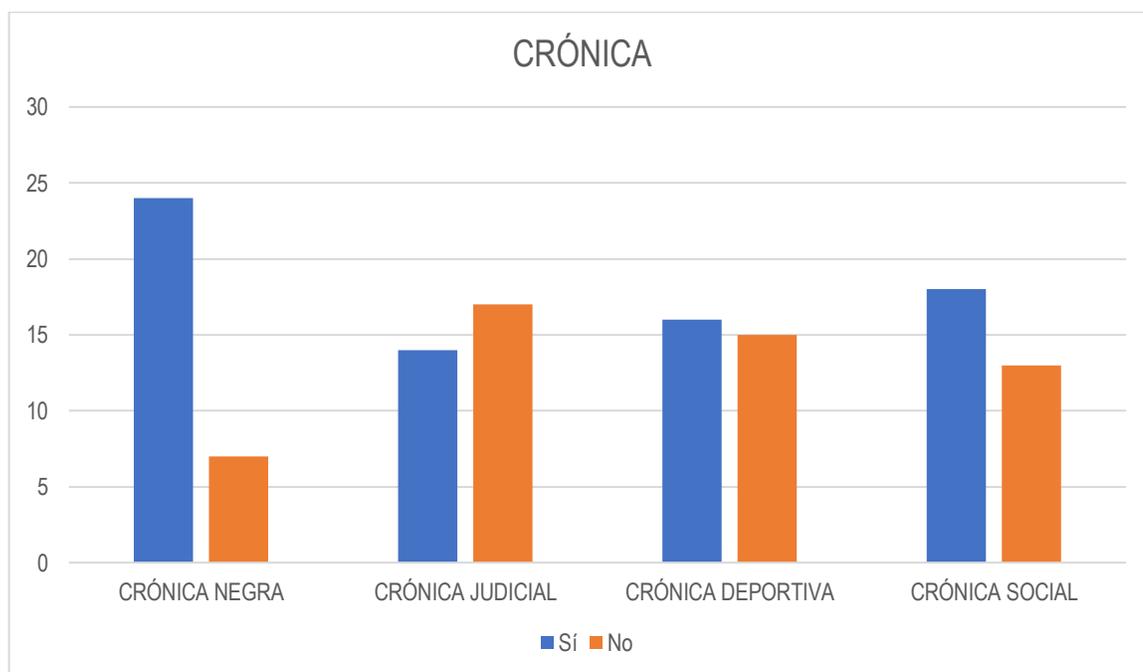


Fuente: Lista de chequeo propia del autor, realizada el 27 de mayo de 2019.

El siguiente género que se le presenta a los estudiantes es el cuento y se les dan los siguientes tipos: el cuento policiaco, cuento de ciencia ficción, cuento fantástico, cuento de hadas, cuento de terror. De esta gráfica podemos determinar que los estudiantes tienen preferencia por el cuento de terror, donde 31 de los estudiantes lo eligen, este tipo de cuento llama la atención de los estudiantes porque produce en ellos incertidumbre por lo que pueda pasar, además, presenta fragmentos de fantasía que envuelve totalmente a los estudiantes. Por otro lado, el tipo de cuento que les llama menos la atención es el cuento de hadas, se podría decir que por el tipo de personajes que presenta, pues consideran que son para personas de menor edad.

6.1.2.3 Género la crónica, recopilación de hechos históricos.

Tabla 4. Género textual la crónica.

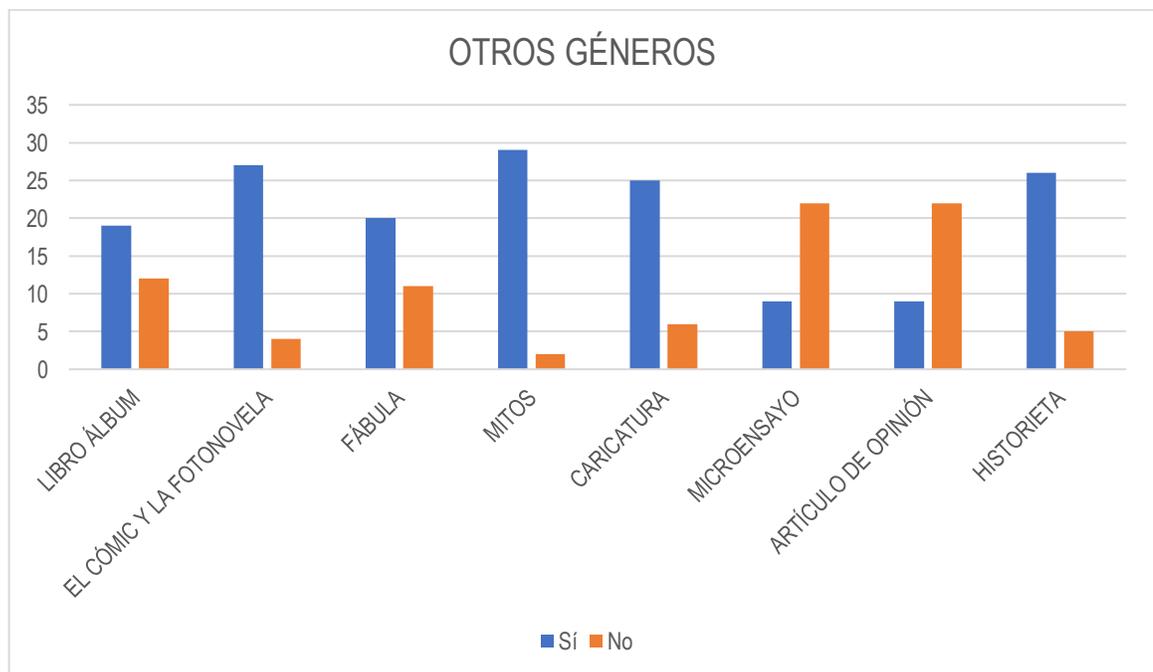


Fuente: Lista de chequeo propia del autor, realizada el 27 de mayo de 2019.

Se les presenta a los estudiantes cuatro tipos de crónicas: crónica negra, crónica judicial, crónica deportiva y crónica social. De este género la preferencia de los estudiantes es la crónica negra en donde 24 de los 32 estudiantes eligen esta opción, este tipo de crónica expone parte de la realidad en la que se desarrollan estos estudiantes, presentan historias sobre delitos y violencia en general, es por esto su preferencia, pues amplían de manera general el contexto de su realidad. A su vez el tipo de crónica que descartan es la crónica judicial, la cual expone normas y de más técnicas utilizadas en temas judiciales, tal vez su escritura es un poco más técnica por lo cual no logra captar la atención total de los estudiantes.

6.1.2.4 Otros géneros textuales, manifestaciones textuales de la sociedad.

Tabla 5. Otros géneros textuales.



Fuente: Lista de chequeo propia del autor, realizada el 27 de mayo de 2019.

En esta gráfica podemos evidenciar que los estudiantes sienten gran preferencia por los mitos en donde 29 de los 30 estudiantes lo prefieren, seguido del comic y la historieta. Se considera que estos últimos tienen mayor influencia en la vida de los estudiantes por su gran contenido de gráficos, porque la lectura se traslada a un campo totalmente diferente al que los alumnos están acostumbrados y pueden aprender otra forma de leer e interpretar. De la misma manera se evidencia que sienten apatía por el micro ensayo al igual que por el artículo de opinión que son textos de tipo más académicos y es posible que estos géneros se hayan trabajado en clase y representen para ellos una gran tarea porque involucran una mayor exigencia para comprender lo que ese texto quiere informar, explicar y argumentar.

7. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

7.1 TALLERES DE LECTURA: UN ACERCAMIENTO A LAS LETRAS Y LOS MUNDOS POSIBLES A TRAVÉS DE LA PROMOCIÓN DE LECTURA

A partir de los resultados encontrados en la etapa diagnóstica se determina que la población objeto de estudio se encuentra en condición de vulnerabilidad social. A partir de esto, se procede a la segunda etapa que es la construcción de la propuesta del club de lectura para llevar a cabo su intervención por medio de unos talleres de lectura con los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña. Esta propuesta se caracteriza por promover la lectura a partir de textos literarios que puedan enganchar a los estudiantes para que sientan un gusto por leer y se formen en este hábito. Este proceso se da por medio del uso de material didáctico en el aula, la adecuación del entorno y la mediación de los textos por parte de los docentes. Asimismo, se dan espacios de discusión, diálogo y reflexión que giran en torno a cada lectura realizada, en donde los participantes dan a conocer sus puntos de vista, lo que interpretan de cada texto, lo que pueden inferir y lo comparten de manera asertiva.

Esta propuesta busca promover la lectura oponiéndose a la enseñanza tradicional de esta en las escuelas, parte de las necesidades, el contexto real en el que los estudiantes conviven a diario y las herramientas necesarias para desarrollar y potenciar los procesos de comprensión, interpretación, lectura crítica y fomentar el gusto y el placer por el acto de leer. En este sentido, el club de lectura tiene como objetivo promover la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña.

Para llevar a cabo esto, se elaboraron diez talleres de lectura que tienen una duración aproximada de dos horas cada uno. Cada taller tiene un objetivo para cada

sesión, un estándar, aborda una temática diferente y seis momentos. El primer momento es la contextualización, aquí se realiza la presentación del autor, el contexto de la época y datos sobre su obra. El segundo momento es la lectura, cabe resaltar que se utilizan recursos y material didáctico para realizar cada una de estas, también se apoya de material audiovisual. El tercer momento es el conversatorio, para cada sesión se llevan tres preguntas correspondientes a cada nivel de lectura para que los estudiantes dialoguen y debatan alrededor de ellas. El cuarto momento es la actividad responde a la temática abordada y la intención del texto. El quinto momento es la recomendación, para esto se mencionan o se muestran una serie de obras que aluden a la temática trabajada para que los estudiantes se interesen por leer. El último momento es la reflexión de la sesión, después de llevar a cabo los momentos mencionados anteriormente, cada estudiante de manera oral evalúa lo aprendido en la sesión.

A continuación, se presenta los talleres del club de lectura diseñado como propuesta didáctica para la promoción de la lectura en los estudiantes del Colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad:

7.2 TALLERES DE LECTURA: CLUB DE LECTURA

Tabla 6. Modelo de organización de los talleres

Sesión N°1	UN AMOR DESDE EL SACRIFICIO
<p>Objetivo Identificar el contraste que hacen los estudiantes sobre la perspectiva del amor en diferentes épocas.</p>	
<p>Estándar Producción textual: Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Para iniciar se comparte la vida y obra del autor Oscar Wilde a los estudiantes, mediante la proyección de un video. ➤ Se habla del contexto de la época en que fue escrita la obra. ➤ Se realiza la lectura del texto “<i>El ruiseñor y la rosa</i>” del autor Oscar Wilde, la lectura estará a cargo promotores de lectura. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es la interpretación que da el estudiante sobre los artistas? 2. ¿Qué recorrido debe hacer el Ruiseñor para conseguir la rosa roja para el estudiante? 3. ¿Cree usted que el estudiante de verdad se enamoró? 4. En esta obra ¿qué representa el ruiseñor, el estudiante y la hija del profesor? 5. ¿Con qué situación de la época actual puede relacionar el sacrificio que realizó el Ruiseñor? 6. ¿Qué diferencias puede encontrar entre la concepción del amor que usted tiene frente a la del Ruiseñor? 	<p>FICHA TÉCNICA Temática: Amor. Fecha: Febrero 12 de 2020. Participantes: 30. Duración: 2 horas. Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>El ruiseñor y la rosa</i>, Oscar Wilde.</p> <p>MATERIALES: -Video biografía. -Hojas de lectura. -Arcilla. -Galería de obras de arte.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Después de realizar la lectura y preguntas sobre el texto se les indica a los estudiantes que con arcilla elaboren una figura con la que representen la visión de amor que tienen y les expliquen a sus compañeros. Para esto se debe llevar un modelado de arte de lo que ha representado al amor a través de la historia. 	

Sesión N°2	EL AMOR Y LA VIDA PREDESTINADOS HACÍA EL FINAL
<p>Objetivo Relacionar experiencias de amor de parejas que han tenido éxito en sus relaciones para que los estudiantes puedan aplicarlo en su vida.</p>	
<p>Estándar Producción textual: Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se inicia con la presentación de la vida y obra de la autora Elvira Sastre a partir de diapositivas. ➤ Se habla de la trama general de la obra para dar un abrebocas a los estudiantes para que lean todo el texto. ➤ Se realiza la lectura del texto “<i>Días sin t</i>” de la autora Elvira Sastre, la lectura se realizará junto a los estudiantes donde cada uno leerá una parte del texto. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se aborda el concepto de olvido en la obra? 2. ¿Cuál es su interpretación de la frase “Busca el latido”? 3. ¿Qué relación tiene el recuerdo con el amor? 4. ¿Con qué elementos físicos o tangibles puede relacionar un beso o un abrazo? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Amor.</p> <p>Fecha: Febrero 13 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Duración: 2 horas.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>Días sin ti</i>, Elvira Sastre.</p> <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diapositivas biografía. -Lectura digital. -Cartas. -Videos musicales.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Después de realizar la lectura y preguntas sobre el texto se les indica a los estudiantes que soliciten a alguien cercano la escritura de una carta en la cual expresen las experiencias positivas o negativas que han tenido en el amor. Para finalizar se llevan videos musicales alusivos al amor en el cual se presentan los diferentes tipos de amor para realizar un análisis. 	

Sesión N°3	EL VISITANTE INFALIBLE
<p>Objetivo Interpretar temas que se encuentran en la cotidianidad a través de composiciones poéticas.</p>	
<p>Estándar Comprensión e interpretación textual: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta la vida y obra del autor Edgar Allan Poe, por medio de un “Draw my life” ➤ Se realiza la lectura del poema “<i>El cuervo</i>” del autor Edgar Allan Poe, la lectura de este se hará de forma autónoma. ➤ Se presenta un video de una escena de la serie “Los Simpson” en la cual se narra este poema, para que los estudiantes puedan hacer intertextualidad. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se evidencia el miedo a la muerte por parte del personaje? 2. ¿Con qué figuras se pueden comparar a Leonora y al cuervo, teniendo en cuenta las descripciones en el poema? 3. ¿Creen que la muerte anuncia su llegada? 4. ¿De qué manera se representa la muerte? 5. ¿En alguna ocasión han estado cerca de la muerte o han presenciado la muerte de alguien? 6. ¿Le temen a la muerte? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Muerte.</p> <p>Fecha: Febrero 18 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Duración: 2 horas.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>El cuervo</i>, Edgar Allan Poe.</p> <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Draw my life biografía. -Hojas de lectura. -Video escena “Los Simpson”. -Juego twister. -Refranes.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Una vez concluido el conversatorio se realiza una actividad junto a los estudiantes, para esto se organizan grupos, cada grupo escoge un representante que pasará a jugar twister, el estudiante que primero falle en el juego deberá analizar uno de los refranes comunes sobre la muerte y compartir su análisis ante el grupo, de esta manera se hará hasta que todos hayan participado. 	

Sesión N°4	DE VUELTA A LA VIDA
<p>Objetivo Relaciono contenidos para llevarlos a la realidad a través de la simbolización.</p>	
<p>Estándar Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Para iniciar se presenta la serie “<i>Black Mirrow</i>”, para contextualizar a los estudiantes sobre la serie en la cual se encuentra el capítulo que se va a proyectar en la clase y su intertextualidad con la novela “Frankenstein” de Mary Shelley, todo esto a partir de diapositivas. ➤ Se realiza la presentación del capítulo “<i>Vuelvo enseguida</i>” de la serie “<i>Black Mirrow</i>”. ➤ Una vez concluido el capítulo se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el capítulo: <ul style="list-style-type: none"> 1. ¿Creen que la alternativa que tomó la actriz para no sentirse sola estuvo bien? 2. ¿La actriz tomó la decisión correcta al querer volver a comunicarse con su novio, o cree que debió sobre llevar la perdida y avanzar? 3. ¿El avance de las tecnologías llegará en algún momento a permitir algo como lo visto en el episodio? 4. ¿De tener la oportunidad de acceder a una aplicación que le brinde estos servicios, la tomaría como opción para enfrentar el duelo? 5. ¿Cree que es posible volver de la muerte? ¿En la reencarnación? 	<div style="background-color: #4a7ebb; color: white; padding: 10px; border-radius: 10px;"> <p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Muerte</p> <p>Fecha: Febrero 19 de 2020</p> <p>Participantes: 30</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>Vuelvo enseguida</i>, <i>Black Mirrow</i>.</p> <p>MATERIALES: -Diapositivas contextualización. -Capítulo de la serie. -Árboles.</p> </div>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Al finalizar el diálogo con los estudiantes se procede a desarrollar la actividad programada, esta consiste en sembrar árboles en representación de las personas que los estudiantes consideran importantes para su vida y que ya fallecieron, esta actividad la realizarán los estudiantes de forma autónoma, solo se hará entrega de los árboles. 	

Sesión N°5	UNA VISITA OSCURA
<p>Objetivo Reconocer los elementos que pueden afectar su ser y causar horror en usted.</p>	
<p>Estándar Comprensión e Interpretación Textual: comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lecturas y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta la vida y obra del autor Edgar Allan Poe, a partir de un monólogo. ➤ Se habla de la trama general de la obra para dar un abrebocas a los estudiantes para que lean todo el texto. ➤ Se realiza la lectura del texto “<i>El gato negro</i>” del autor Edgar Allan Poe, la lectura estará a cargo de los promotores de lectura, mientras los estudiantes tienen cubiertos sus ojos. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué simboliza el gato negro en la obra? 2. ¿Qué sucesos pueden infringir en la mente del ser humano para alterar su naturalidad? 3. ¿Cree usted que hay fuerzas sobrenaturales o divinas que pueden influir en el comportamiento y actuar de las personas para bien o para mal? 4. ¿Qué sentimientos y pensamientos cree usted que puede padecer una persona que ha cometido un crimen grave? 5. ¿Con qué casos reales, películas, literatura, leyendas, experiencias entre otros puede relacionar lo que le ocurrió al protagonista de este cuento? 6. ¿Qué acciones o circunstancias pueden llevarlo a usted a la locura? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Terror-Horror.</p> <p>Fecha: Febrero 25 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Duración: 2 horas.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>El gato negro</i>, Edgar Allan Poe.</p> <p>MATERIALES: -Monologo biografía. -Lectura digital. -Galería de cuadros. -Plastilina o pintura.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Después de realizar la lectura y preguntas sobre el texto se les indica a los estudiantes que observen y valoren cada uno de los cuadros y pinturas de horror expuestos por los promotores de lectura. Enseguida se les entrega a los estudiantes plastilina o pintura, para que construyan su propia composición donde se vea reflejado que los perturbe y les cause horror. 	

Sesión N°6	POSESIÓN DEMONIACA
<p>Objetivo</p> <p>Analizar los aspectos y circunstancias en la que los excesos se sobrepasan y afectan la conducta humana.</p>	
<p>Estándar</p> <p>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se inicia con la presentación de la vida y obra del autor Mario Mendoza por medio de diapositivas. ➤ Se habla de la trama general de la obra para dar un abrebocas a los estudiantes para que lean todo el texto. Además, se va a mostrar a los estudiantes la noticia verdadera en donde se informa sobre la masacre realizada por Campo Elías. ➤ Se realiza la lectura del primer capítulo de la novela “<i>Satanás</i>” del autor Mario Mendoza, la lectura estará a cargo de los promotores de lectura. Luego se presentan los 30 primeros minutos de la película basada en esta novela. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué o quién es Satanás para usted? 2. ¿Cuál es la intención del autor al titular el libro de esa forma? 3. ¿Cuáles personajes y situaciones influyeron en Campo Elías para que actuara de esa forma? 4. ¿Qué circunstancias pueden motivar a una persona a que desate su ira contra otros? 5. A partir de este intertexto: Edward Hybe, sin antecedentes en la historia de la humanidad, era ejemplo exclusivo del mal... Y se despertó y se desató en mí el espíritu demoniaco”. ¿Qué sensaciones, sentimientos e ideologías despertaron en Campo Elías? 6. De acuerdo con la reflexión que hace Campo Elías antes de su destino horrible. ¿A usted que le gustaría hacer en su vida? 7. ¿Qué otros casos conocen que están relacionados con la matanza de Campo Elías? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Terror-Horror.</p> <p>Fecha: Febrero 26 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Duración: 2 horas.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>Satanás</i>, Mario Mendoza.</p> <p>MATERIALES: -Diapositivas biografía. -Noticia real de la masacre. -Libro de lectura. -Película.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para concluir se divide a los estudiantes en grupos y a cada uno de ellos se les asigna una situación de violencia la cual deben discutir y decir por qué una persona llega a esta situación y que ocurrió en la niñez que los condujo a presentar estos desórdenes mentales. Además, se presentan otros casos donde se refleje lo que pueden causar los excesos si no se saben manejar. (Guasón, El asesinato de Gianni Versace, entre otros casos). 	

Sesión N°7	EL SISTEMA OPRESOR
<p>Objetivo Contrastar las diferentes problemáticas sociales de otros países con la situación actual de Colombia.</p>	
<p>Estándar Producción textual: Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta la vida y obra del autor George Orwell a partir de un friso. ➤ Se habla de la trama general de la obra para dar un abrebocas a los estudiantes para que lean todo el texto. ➤ Se realiza la lectura del texto “1984” del autor George Orwell, esta lectura estará a cargo de los promotores de lectura. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para realizar un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es una dictadura? 2. ¿Es posible que nuestro mundo pueda pasar por las situaciones que ocurren en la obra 1984 de George Orwell? 3. ¿Qué puede inferir a partir de los lemas del partido El Gran Hermano: “La Guerra es la paz, la Libertad es la Esclavitud, ¿la Ignorancia es la Fuerza”? 4. ¿Cómo fue la problemática de las dictaduras en Suramérica? 5. ¿De qué forma el pensamiento puede vencer la opresión del sistema? 6. ¿Qué elementos deben constituir una verdadera sociedad? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Ciencia Ficción</p> <p>Fecha: Febrero 27 de 2020.</p> <p>Participantes: 30</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: 1984, George Orwell.</p> <p>MATERIALES: -Friso biografía. -Libro de lectura. -Videos musicales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para finalizar, se realiza un musical crítico con estas canciones: <i>El martillo</i>-Víctor Jara, <i>Gimme tha power</i>-Molotov, <i>Afilando los Cuchillos</i>-Residente, <i>iLe & Bad Bunny</i>, <i>Homenaje a Julián Grimau</i>-Violeta Parra. Además, se invita a los estudiantes a identificar un personaje mundial que podamos considerar un dictador y sus características. 	

Sesión N°8	UN VIAJE A TRAVÉS DEL TIEMPO
<p>Objetivo</p> <p>Identificar en las diferentes experiencias de esa persona que viajó en el tiempo las cosas que realmente lo hicieron muy feliz.</p>	
<p>Estándar</p> <p>Producción textual: Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta la obra y vida de H. G. Wells a través de la lectura de un cuadro cronológico. ➤ Se habla de la trama general de la obra para dar un abrebocas a los estudiantes para que lean todo el texto. También se hace la lectura de algunas frases célebres de H. G. Wells. ➤ Se realiza la lectura de la introducción y los tres primeros capítulos, esta lectura estará a cargo de los promotores de lectura. ➤ Una vez concluida la lectura se hacen preguntas para llevar a cabo un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el tiempo para ustedes? 2. Si fuera posible, ¿sería capaz de viajar en el tiempo o no? 3. ¿Hacia qué época del pasado histórica les gustaría viajar en el tiempo y por qué? 4. Si pudieran viajar en el futuro, ¿cuántos años lo harían y qué quieren ver? 	<p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Ciencia Ficción.</p> <p>Fecha: Marzo 3 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes de noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>La máquina del tiempo</i>, H. G. Wells.</p> <p>MATERIALES: -Cuadro cronológico biografía. -Libro de lectura.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Después de realizar la lectura y preguntas sobre el texto, se les indica a los estudiantes que cada uno va a viajar en el tiempo. Los que viajan en el pasado van a compartir de forma oral un momento, lugar o experiencia que los haya llenado de felicidad. Los que viajen en el futuro van a compartir dónde les gustaría estar o qué quisieran estar haciendo. 	

Sesión N°9	WHITE RABBIT
<p>Objetivo</p> <p>Identificar las diferentes consecuencias que conllevan las malas decisiones y la importancia de reflexionar sobre ellas.</p>	
<p>Estándar</p> <p>Ética de la comunicación: Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta la canción “<i>White Rabbit</i>” de Jefferson Airplain, esta canción da un abrebocas a la historia que se va a trabajar con los estudiantes, pues en parte retoma la historia. ➤ Para la lectura de libro es necesario que los estudiantes que puedan descarguen en su celular la aplicación “<i>Wattpad</i>”, una aplicación con gran contenido de texto, entre ellos “<i>Pregúntale a Alicia</i>”. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para realizar un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ul style="list-style-type: none"> 1. ¿Las situaciones difíciles a las que nos enfrentamos a diario pueden cambiar nuestros ideales? 2. ¿Aquellas personas que se acercan a nuestra vida, nos aportan cosas realmente buenas, para lograr superar las dificultades? 3. ¿Pueden nuestras inseguridades hacer que tomemos caminos que no nos benefician? 4. ¿Aparte de la droga que otras adicciones se pueden llegar a tener si no tenemos una posición firme en lo que queremos para nuestra vida? 5. ¿Nos sentimos obligados a hacer cosas por agradar a los demás, así eso no vaya con nuestros principios? 	<div style="background-color: #d9e1f2; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>FICHA TÉCNICA</p> <p>Temática: Sociedad.</p> <p>Fecha: Marzo 4 de 2020.</p> <p>Participantes: 30.</p> <p>Duración: 2 horas.</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>Pregúntale a Alicia</i>, Anónimo.</p> <p>MATERIALES: -Video musical. -Lectura digital.</p> </div>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para terminar la sesión se realiza una actividad con los estudiantes, esta actividad consiste en que los estudiantes escriban en un papel una situación que les haya sido difícil resolver, después estos papeles se intercambian de manera aleatoria, después se leen y se les da una posible solución. 	

Sesión N°10	LA NOCHE DE LOS FEOS
<p>Objetivo Reconozco mi ser y lo que soy sobre las apariencias que reflejo ante los demás.</p>	
<p>Estándar Literatura: Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.</p>	
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se comparte la vida y obra del autor Mario Benedetti a los estudiantes, mediante diapositivas. ➤ Se habla del contexto de la época en que fue escrita la obra. ➤ Para este día la sesión se llevará a cabo fuera de la sala de lectura, pues se va a realizar un “Picnic literario”. La lectura que se va a realizar es “<i>La noche de los feos</i>” del autor Mario Benedetti, la lectura será junto a los estudiantes, cada uno tendrá un turno para leer. ➤ Una vez concluida la lectura se realizan preguntas para realizar un conversatorio junto a los estudiantes sobre la temática y el texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera que entre los personajes había amor? ¿Por qué? 2. ¿Qué significa el narcisismo? ¿Conoce el mito de narciso? 3. ¿Se siente usted excluido del mundo, por no cumplir con los estándares de belleza que la sociedad impone? 4. ¿Cree que la belleza debe ser considerada como un aspecto importante para pertenecer al mundo? 5. ¿Cómo sería un mundo en el que lo único importante fuese la belleza por encima de las habilidades para desempeñarse en diferentes campos de la vida? 	<p>FICHA TÉCNICA Temática: Sociedad</p> <p>Participantes: 30</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p>Dirigido a: Jóvenes noveno grado.</p> <p>TEXTO POR TRABAJAR: <i>La noche de los feos</i>, Mario Benedetti.</p> <p>MATERIALES: -Diapositivas biografía. -Alimentos para picnic. -Lectura digital. -Hojas blancas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para terminar la sesión los estudiantes deberán colocar en su espalda una hoja en blanco, en estas hojas sus compañeros deberán escribir las cualidades que resaltan de él, de esta manera 15 de sus estudiantes deberán escribir en su espalda. Una vez concluida esta parte los alumnos comparten a los demás lo que le escribieron. 	

8. ANÁLISIS DE LOS DATOS HALLADOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Una vez cumplido al cuarto objetivo de este proyecto de investigación orientado hacia la aplicación de la propuesta didáctica basada en el club de lectura como estrategia para la promoción de lectura, es necesario enfocarnos en el análisis de cada una de las sesiones desarrolladas por medio de talleres. A partir de esto se analizarán unas categorías que permiten recolectar información valiosa de este proceso (ANEXO K), estos datos se obtuvieron mediante la grabación de audio y posterior inclusión en los diarios de campo (ANEXO J). A continuación, se presentan cada una de las categorías obtenidas después del análisis y su contraste con fuentes teóricas:

8.1 PROYECTO DE VIDA, LA LECTURA COMO CAMINO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL SER

En relación con el pensamiento de Paulo Freire, se busca dar las herramientas e instrumentos al estudiante que le permita participar en su sociedad de manera crítica frente al sistema que lo gobierna. De este modo, se puede observar que en los descriptores la gran mayoría de estudiantes son conscientes que deben realizar un estudio universitario para tener una mejor calidad de vida. A continuación, se van a presentar evidencias de los testimonios de los educandos: E2: *“Me veo como un juez metiéndome en el tema de la política”*. E11: *“Me veo como psiquiatra en Japón y con un doctorado”*. *“En 15 años me veo como sexóloga, psicóloga sin hijos y soltera”*.

Es posible afirmar que dan esta razón por los talleres de lectura que se trabajaron anteriormente con ellos, las charlas y orientaciones que se dieron durante la realización de estos en torno a la necesidad de leer y estudiar para poder desenvolverse en la sociedad, además, de la formación académica recibida hasta el momento. Sin embargo, hay otros estudiantes que no desean realizar un estudio universitario y quieren dedicarse a otros oficios. A continuación, se van a presentar las siguientes evidencias: E9: “*Me veo manejando mula*”. E6: “*En cinco años me veo como profesional jugando fútbol*”. E23: “*Yo viajaría en diez años para ver si me caso y tengo hijos*”. Estas personas durante las sesiones realizadas se les vio apáticos hacia la lectura y se negaron muchas veces a participar de ella. Sobre la importancia de la lectura Petit sostiene que:

La lectura puede ser, justamente, en todas las edades, un camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia experiencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, forma a los deseos, a los sueños propios.¹⁴³

Las personas que tienen presente la lectura podrán dirigir sus vidas hacia caminos que los llenen de experiencias, que los motiven en ir hacia un rumbo, a encontrar un destino para desenvolverse y actuar de acuerdo con el sentido que le da la propia vida. Es decir, la lectura permite realizar lo irrealizable.

8.2 EL ESTUDIANTE EN SOCIEDAD, LA LECTURA COMO FACULTAD DE LA AUTONOMÍA

¹⁴³ PETIT, Michèle; SEGOVIA, Rafael; SÁNCHEZ, Diana Luz. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México DF: Fondo de cultura económica, 1999.

Sobre los aspectos negativos de la sociedad los educandos expresan: E1: *“No se puede pensar libremente, esos es lo que quieren los políticos, porque si uno piensa es malo. Si el pueblo pensara no sería tan fácil manipularnos”*. E6: *“Que no haya la democracia”*. E8: *“Somos una sociedad hipócrita y todos buscamos encajar de alguna manera”*. La mayoría de los estudiantes expresa que la sociedad los reprime, es corrupta, los perjudica, no los deja desenvolverse como ciudadanos y actuar de acuerdo con su manera de pensar. Por otra parte, para poder enfrentarse a la sociedad en cualquier situación, es necesario que tenga conciencia y reflexione para que tome posturas que lo beneficien y no afecten a nadie más. En evidencia sobre lo anterior, E16 expone que: *“Cuando uno piensa y sabe leyes no se deja manipular del gobierno”*. Frente a esto, Isabel Solé expresa que *“la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”*.¹⁴⁴ Es de suma importancia para los estudiantes leer y crear un hábito con ella, esta es su herramienta, su mecanismo de lucha en la sociedad, su arma para aprender, analizar y aportar con una mirada crítica.

Respecto a los aspectos positivos de la sociedad, los educandos rescatan los siguientes valores: E18: *“La honestidad, la tolerancia, la empatía, la paciencia”*. E19: *“La verdad, el respeto”*. E20: *“El diálogo”*. Estos surgieron a partir de un ejercicio reflexivo y de toma de conciencia para construir un mundo posible en donde todos puedan convivir. Para desarrollar espacios que posibiliten esto, Delia Lerner expone que: *“Las prácticas de lectura y escritura como tales han estado prácticamente ausentes de los currículos y los efectos de esta ausencia son evidentes: la reproducción de las desigualdades sociales relacionadas con el dominio de la lectura y la escritura”*.¹⁴⁵ De esta forma, aquellas personas que no cuenten con la

¹⁴⁴ SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992, p. 27.

¹⁴⁵ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 89.

lectura van a ser afectadas con no ser capaces de desarrollar un criterio propio y la capacidad para desenvolverse socialmente.

8.3 REALIDAD DE LOS ESTUDIANTES, LA LECTURA Y SUS MÚLTIPLES MUNDOS POSIBLES

La población estudiada para este proyecto investigativo se encuentra en condición de vulnerabilidad social, por tal motivo se buscó realizar un ejercicio de promoción de la lectura en el que se formara social, cultural e íntegramente al individuo. A continuación, se van a presentar unas evidencias que demuestran situaciones que afectan directamente a los educandos: E2: *“El primer desprecio que me hizo mi papá”*. E3: *“El enterarme que tenía que venirme a otro país y dejar a mí familia”*. E8: *“Cuando mi papá casi mata a mi mamá”*. E15: *“Que a mi mamá le pase algo y pueda quedar en la calle y caer en el mundo de las drogas”*. Respecto a lo anterior, Gladys Higuera expresa que:

La literatura se convierte en una herramienta al servicio de la sociedad, en especial de personas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad como los desplazados, los internos de las cárceles, y personas hospitalizadas. Es allí donde la literatura cobra mayor valor, puesto que alcanza un vínculo humanizante.¹⁴⁶

Se buscó sensibilizar a través de la palabra, la imagen y los mundos posibles que se crean en la literatura para brindar a los estudiantes una nueva forma de comprender y mirar el mundo. A pesar de que en su entorno existen situaciones negativas que los afectan en su diario vivir, la promoción de la lectura le permite al sujeto empoderarse y actuar en pro de su realidad. Asimismo, sobre la promoción Didier Zapata afirma que: *“Es entendida como el conjunto de acciones educativas*

¹⁴⁶ HIGUERA GUARÍN, Gladys Yaneth. De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. La Palabra, 2016, no 28, p.192-193.

*dirigidas a orientar y fortalecer en los sujetos los aprendizajes sociales y ciudadanos necesarios para integrarse y desenvolverse en la vida social y política*¹⁴⁷ De esta forma aunque el sujeto se encuentre en condición de vulnerabilidad social podrá utilizar la lectura desarrollar la capacidad de toma de decisión para las diversas situaciones en las que se sumerja a partir de un proceso de comprensión y un actuar crítico frente a su realidad.

8.4 COMPRENSIÓN TEXTUAL, LA LECTURA CRÍTICA DEL MUNDO

Cada lectura trae consigo un significado, y se espera que el estudiante sea capaz de llegar a él utilizando diferentes herramientas que se brindan en el aula. La lectura no puede verse implicada en el solo hecho de leer por leer un texto, esta debe ir acompañada de estrategias propias que hagan que cada estudiante desde sus propias capacidades alcance el objetivo de comprender de manera crítica cada texto que lee.

Muchos estudiantes presentan dificultad al comprender un texto porque no han tenido la oportunidad de leer de manera autónoma, su lectura se limita a la lectura de la escuela, la cual no los deja pensar más allá de lo que dice el texto, como nos dice Mauricio Pérez Abril *“A los estudiantes sí les gusta leer y escribir, lo que ocurre es que, en muchos casos, no les gusta leer ni escribir lo que la escuela les propone, y sobre todo, del modo, o los modos como se lo propone”*¹⁴⁸. Es aquí el punto que queremos resaltar, la lectura se vuelve rutinaria, su concepción se limita al simple cumplimiento de esta por una nota.

¹⁴⁷ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier, et al. La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín. Revista Interamericana de Bibliotecología, 2008, vol. 31, no 1, p. 182.

¹⁴⁸ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 18

Al presentarle a los estudiantes textos con temáticas diversas y en la cual ellos podían interactuar con el texto, presentan de manera oral interpretaciones del texto que se pueden clasificar en los niveles de comprensión propuestas por Mauricio Pérez Abril, nivel literal, crítico e intertextual. A partir de esto podemos decir que el nivel literal “*se explora la posibilidad de leer la superficie del texto entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes*”¹⁴⁹, con esto podemos decir que los estudiantes que se encuentran en este nivel son los que no han tenido una oportunidad previa de acercamiento a la lectura, y que la propuesta en la escuela no impacta en sus vidas, porque no se relaciona con la realidad que viven los estudiantes. Por ejemplo, sobre la temática de la muerte los educandos expresan que: E6: “*No se le teme, se le respeta*”. Por otro lado, un alumno expresa sobre alguien que padece la muerte de un ser cercano que: E2: “*Se les baja la autoestima*”. En estas miradas expuestas de los estudiantes sobre la muerte se logra evidenciar que hacen parte del nivel literal, es lo que ellos logran rastrear fácilmente, no existe una reflexión profunda ni una inferencia sobre lo que la muerte puede causar en las personas.

En segundo lugar, tenemos el nivel inferencial “*En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto*”¹⁵⁰. En este se ubican los estudiantes que han tenido un acercamiento previo a la lectura antes de la escuela y durante su formación académica retoman nuevas lecturas para enriquecer su pensamiento, por esto se les da la facilidad de comprender el texto y dar su opinión con un lenguaje acertado. Por ejemplo, sobre la temática de amor dos alumnos plantean las siguientes situaciones: E5: “*Cuando uno hace todo lo posible para que esa persona esté bien sin importar que uno se haga daño*”. E3: “*Nosotros muchas veces no entregamos todo de nosotros por miedo a que nos lastimen*”. Respecto a la primera situación, el educando pone la

¹⁴⁹ *ibid.*, p. 40

¹⁵⁰ *ibid.*, p. 41

felicidad de la otra persona antes que la suya, se puede inferir que esto es un acto de sacrificio que se relaciona directamente con el texto del Ruiseñor y la rosa de Oscar Wilde. En la segunda situación, se evidencia que el alumno es precavido con sus sentimientos por miedo a lo que pueda suceder en un futuro, sabe que no puede desbordar lo que siente por una persona porque podría salir lastimado en el intento.

Por último, encontramos al nivel crítico, en este nivel se “*explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto*”¹⁵¹. Los estudiantes que se encuentran en este nivel son aquellos en los que la lectura hace parte de su vida diaria, ya sea la lectura de textos literarios o de otro tipo de textos que se encuentren en su contexto, esto les permite tomar una postura frente a lo que leen y relacionarlos con el mundo en que se entran inmersos. A continuación, se van a presentar dos ejemplos correspondientes a las temáticas de muerte y sociedad trabajadas en el club de lectura. E9: “*Todos nos vamos a morir de una forma u otra y yo no puedo decir me voy a morir de esta forma, que, de un tiro, de nada, puede que aquí saliendo un tipo pase y me dispare*”. E1: “*No se puede pensar libremente, eso es lo que quieren los políticos, porque si uno piensa es malo*”. En la primera situación el alumno reflexiona sobre la violencia y riesgos que existen el diario vivir de todas las personas, reconoce que la muerte puede llegar en cualquier momento y se encuentra preparado para esto. En la segunda situación encontramos que el estudiante establece que el conocimiento es un arma peligrosa para las personas que gobiernan esta sociedad, porque esta herramienta lo puede liberar del sistema opresor.

¹⁵¹ *ibid.*, p. 42

9. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN DE LA PROPUESTA

Concluida la aplicación de los talleres del club de lectura, se hace necesario conocer su impacto como estrategia didáctica para la promoción de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Para esto se diseñó un cuestionario como prueba de salida (ANEXO L) aplicada aleatoriamente a seis estudiantes del grado con el que se trabajó, se les presentó siete preguntas, estas preguntas los estudiantes las respondieron de manera digital. A continuación, se presenta el análisis de este cuestionario por medio de categorías (ANEXO M):

9.1 IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN LA VIDA

Los estudiantes expresan que la lectura es de vital importancia y les sirve para aprender algo nuevo, además, manifiestan que los textos le muestran un lenguaje que ellos desconocían y que estar en el mundo de las letras puede orientar a las personas en su proyecto de vida. A continuación, se presentan evidencias que respaldan lo anterior: E1: *“La lectura me puede ayudar en los tiempos libres, para no tomar malos pasos. Sí es importante, porque uno a veces aprende más y palabras que uno nunca ha escuchado”*. E2: *“Sí porque hoy en día para un trabajo se necesita leer y también porque me relaja cuando estoy estresado”*. E3: *“De manera que nos pueda ayudar ya sea a nuestra vida o para alguna carrera universitaria. A mí por el estilo me gusta leer no toda clase de libros, pero es importante leer ya que los libros nos irán ayudando a cualquier cosa más adelante”*. E4: *“La lectura se vuelve importante en vida ya que por medio de ella veo lo importante que son las cosas que me relacionan con los demás y también las cosas*

que puedo obtener para mi diario vivir". Sobre esto, Isabel Solé¹⁵² afirma que la lectura es una herramienta fundamental para que las personas se desenvuelvan e interactúen en las sociedades sin importar su clase social ni nivel socioeconómico. De esta forma las personas que no lean ni se interesen por aprender estarán en desventaja intelectual frente a los demás. Del mismo modo, Beatriz Isaza¹⁵³ sostiene que la lectura posibilita al estudiante un aprendizaje que va más allá de lo cognitivo, la lectura crea vínculo entre personas y establece relaciones sociales, afectivas y culturales.

Respecto al gusto por la lectura, los estudiantes son conscientes que estas prácticas son de vital importancia para atraer a más lectores y formarlos en estos hábitos. Aunque se evidencian personas que no les llama la atención los libros y la lectura. A continuación, se presentan las evidencias que comprueban el gusto que tiene por la lectura algunos alumnos y otros que nos les llama la atención el acto de leer: E1: *"Sí porque hay más de un estudiante que le gusta leer. Nos beneficiaría para aprender más y ampliar la mente y ejercitarla"*. E4: *"Sí es necesario ya que los estudiantes no leen. Sería bueno implementar estos talleres porque es algo diferente a todas las clases normales de sentarse y escribir, salir de una zona a otra. Todo esto beneficiaría a los estudiantes a leer y aprender más"*. Es necesario como lo expresa Montserrat Sarto¹⁵⁴ diseñar las estrategias y metodologías necesarias para enganchar al niño con el libro y que forme su capacidad lectora. Además, este autor resalta el uso del juego y la animación a la lectura como pilares fundamentales para lograr que los estudiantes desarrollen un gusto por leer.

¹⁵² SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992, p. 27.

¹⁵³ ISAZA MEJÍA, Beatriz Helena. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Educación Básica, 2010, p. 37.

¹⁵⁴ SARTO, Montserrat. Animación a la Lectura: Con nuevas estrategias, Citado por CEBRIÁN, C.; MARTÍN, M. Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil. Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio, 2012, p.27.

9.2 AMBIENTES DE APRENDIZAJE

En general el ambiente de aprendizaje en dónde se desarrollaron los talleres de lectura recibió el visto bueno por parte de los estudiantes. Además, esto se evidenció en la disposición y participación por parte de los educandos en las diferentes sesiones de clase. A continuación, se presentan las evidencias que demuestran lo anterior: E1: *“Me sentí bien porque apoyaron para estar en un espacio diferente al de las clases”*. E1: *“Sí porque era un espacio más libre, sin ruido, sin bulla y cosas que distrajeran”*. E2: *“Muy bonito porque no estuvimos como todos los días sentados en una silla y en un salón, sino que estuvimos en lugares del colegio y espacios naturales”*. E3: *“Bien porque es algo diferente a lo que nos acostumbra a hacer un maestro y nos saca de una zona la cual ya es costumbre estar ya que sentarse en un lugar diferente y aprender de manera diferente nos lleva a algo diferente”*. Frente a esto, Duarte¹⁵⁵ afirma que es el docente el encargado de escoger un ambiente de aprendizaje adecuado y pertinente de acuerdo con las necesidades del estudiantado, en donde ellos se puedan desenvolver y participar de forma integral y social.

Sin embargo, algunos problemas en la infraestructura dificultaron algunas actividades. Un alumno manifestó que: E5: *“Pues me gustó y a la vez no porque el espacio era muy grande y no se escuchaba lo que decían y porque hay mucha luz y las películas casi no se veían”*. Ante esto, se tuvieron que modificar algunas de las actividades que incluían visualización de audiovisuales para poder desarrollar a cabalidad lo que se tenía planeado. Respecto al clima y ambiente escolar, con base en lo que expresan María Ramírez y Marianella Pérez¹⁵⁶, el ambiente en el que los estudiantes se desenvolvieron fue un espacio participativo, un entorno de armonía,

¹⁵⁵ DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29, p. 98.

¹⁵⁶ PÉREZ CASTRO, Marianella; RAMÍREZ MORALES, María Esther. Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista Electronica Educare, 2015, p.15.

respeto, alegría y tolerancia frente a las diferentes posturas que expresaban los alumnos sobre los textos que se trabajaban en cada sesión.

9.3 LOS GÉNEROS TEXTUALES

Todos los estudiantes se sintieron a gusto con la elección de diversos textos escogidos para trabajar en cada una de las sesiones del club de lectura. Esta conformidad y aprobación tiene como antecedente la aplicación por parte de los maestros de una lista de chequeo para verificar los géneros textuales de mayor preferencia para ellos. A continuación, se van a presentar las perspectivas de los estudiantes sobre los textos trabajados en el club de lectura: E11: *“Sí porque a veces trataba sobre la vida, sobre las buenas amistades o cuando alguien se va de nuestras vidas. Esto está relacionado con la vida de uno y de las demás personas”*. E13: *“Sí eran adecuados ya que era algo que a casi todos les gusta, que puede ser que aprendan porque es algo diferente a lo que se escucha o a lo que se ve diariamente y es un aprendizaje más allá”*. E25: *“Si fueron adecuados porque prestábamos mucha atención y si uno hace eso es porque le parece interesante y además me gustó mucho que lo compartiéramos”*. De acuerdo con Mijail Bajtín¹⁵⁷, cada género textual establece una situación comunicativa particular y un propósito específico de acuerdo con lo que se quiere comunicar o enseñar.

Es por lo que los textos seleccionados buscaron atender las necesidades de los estudiantes e intereses que nacen desde su realidad. Por otra parte, desde Montolio Estrella¹⁵⁸, se les presentó una variedad de géneros textuales para que ellos aprendieran a conocer y distinguir las formas de discurso y de comunicar a través

¹⁵⁷ BAJTIN, Mijail Mijailovich. Rabelais ans his world. Citado por DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane. El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Lenguaje, 2010, vol. 38, no 2, p.502.

¹⁵⁸ ESTRELLA, Montolio. Manual Práctico de Escritura Académica. volumen II. 2002, p. 36.

del lenguaje. A su vez, de comprender y valorar la información que ofrecen estos textos y relacionarlo con las problemáticas, situaciones y diversas realidades que ocurren en su diario vivir.

10. CONCLUSIONES

Finalmente, de acuerdo con los objetivos planteados para esta investigación surgen cuatro conclusiones.

Con respecto al objetivo N°1 que dice: “Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social” se identificó que las prácticas de lectura que se dan en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña están desligadas de la realidad de los estudiantes, los géneros textuales que se utilizan en el aula de clase durante las clases de lectura crítica no tienen en cuenta sus intereses, no se plantean objetivos específicos para cada lectura, no brindan espacios ni aprendizajes significativos y el papel del estudiante es pasivo porque el docente es el único sujeto de conocimiento y no brinda espacios participativos y democráticos para que el educando se desenvuelva. Es necesario hacer de la escuela cómo lo expresa Delia Lerner, un lugar dónde se desarrollen prácticas de lectura reales, con sentido y significativas que le permitan al sujeto comprender de mejor manera el mundo en el que se desarrolla.

Con respecto al objetivo N°2 que dice: “Determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la promoción de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social” se determinaron las características que debe tener el club de lectura para atender a esta población en condición de vulnerabilidad social. Estas son los objetivos de lectura, los géneros textuales adecuados para las necesidades e intereses de los chicos, un ambiente de aprendizaje pertinente, la lectura de textos apoyado de material didáctico y actividades que favorezcan el diálogo, la discusión y un ambiente participativo y democrático. Además, la importancia del papel del docente como mediador del

conocimiento y promotor de la lectura para brindar herramientas que le permitan al educando desenvolverse en diferentes contextos reales.

Con respecto al objetivo N°3 que dice: “Aplicar la propuesta didáctica basada en el club de lectura como estrategia para la promoción de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social”, la aplicación de la propuesta didáctica permitió generar espacios de participación democrática en donde los educandos discutieron sobre problemáticas actuales de la sociedad en la que se desarrollan. Además, acercó a los estudiantes a la lectura de una forma diferente a lo que estaban acostumbrados a través del uso de material didáctico y trabajar cada sesión en un ambiente de aprendizaje diferente que les dio más confianza y comodidad para poder participar activamente. Asimismo, los géneros textuales seleccionados previamente con base en los gustos e intereses de los estudiantes fueron fundamentales porque captaron la atención de los alumnos, generaron un gusto por la lectura y sirvieron como herramienta para que los educandos comprendieran la realidad desde los mundos posibles que nacen en la literatura.

Con respecto al objetivo N°4 que dice: “Analizar el impacto del club de lectura como estrategia didáctica para la promoción de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social” el club de lectura tuvo un impacto significativo porque los estudiantes manifestaron la importancia de implementar estos espacios en el colegio para que todos pudieran acercarse a la lectura, aprender de ella y generar un gusto y placer por leer. Además, los educandos reflexionaron y tomaron consciencia sobre el acto de leer el cual es vital para formarse integral, social y culturalmente. Asimismo, el desarrollo de una mirada crítica que le permita participar activa y democráticamente en la sociedad que vive. De esta manera, la lectura brinda las herramientas necesarias para que el sujeto se empodere y actué de acuerdo con las ideologías y creencias para transformar su realidad.

11. RECOMENDACIONES

El planteamiento del club de lectura en la institución educativa es una alternativa para que los estudiantes se puedan acercar a la lectura de una manera autónoma, pues de esta manera se pueden dan mejores resultados, es así como también es importante que en el caso de institucionalizar el club de lectura, se dé la oportunidad de que sean los mismos estudiantes quienes tomen la decisión de vincularse y que no vaya dirigido a un solo grado, sino que estudiantes de diferentes niveles académicos se puedan reunir a través de la lectura y enriquecer más la conversación alrededor de esta.

Los talleres del club de lectura, en relación con lo anterior, deben dirigirse a toda la comunidad educativa con temáticas cercanas a los estudiantes, que despierten su interés, pues cuando la lectura se relacione con el contexto en el que los estudiantes se encuentran tendrá mayor significado al igual si se involucra con temáticas que sean propias a la edad de los estudiantes. Se podrían realizar cuatro clubes literarios, que atienda a cada uno de los niveles de la educación; preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, para vincular a los estudiantes con la lectura dependiendo de los intereses acordes a su edad.

Se hace necesario crear un espacio para el desarrollo de estos talleres, un espacio que esté ambientado, que cuente con mobiliario adecuados para la lectura y que tenga capacidad para la cantidad de estudiantes que pertenezcan al club de lectura, además, que cuente con diversos textos literarios, con el fin de que si algún estudiante quiere llevar un libro a su casa lo pueda hacer, mediante un sistema de préstamo. También es importante la iluminación del lugar y un buen acondicionamiento de aire, para que la experiencia se haga más agradable.

Pero lo más importante del club de lectura, debe ser calidad de sus promotores y talleres, las personas dispuestas a fomentar la lectura deben recibir la capacitación necesaria para su labor, que le permita crear talleres innovadores que hagan que el

estudiante entre en confianza con el texto y con sus compañeros al momento de presentar sus pensamientos ante los demás. Se debe sentir pasión por lo que se hace, el mal tratamiento de la lectura puede producir el efecto contrario a lo esperado, pues lo más importante es que estudiantes que por diversas situaciones no pueden adquirir o no han tenido contacto con la lectura lo hagan y se lleven una buena impresión de la lectura y se cree un gusto que traspase las fronteras del club de lectura.

Por último, se debe reconocer que en la institución existen lectores, estudiantes que les gusta la lectura, leen por su cuenta sin ninguna obligatoriedad, estos jóvenes pueden ayudar dentro del club de lectura como auxiliares, con una capacitación, claro está, que les permita acoger a más estudiantes dentro del club. Debe ser un espacio al cual se desee ir, por conocer la lectura, por expresar sentimientos, por la discusión de temas, o por encontrar un lugar que los aleje de la realidad que viven.

BIBLIOGRAFÍA

ABASCAL, Miriam Susana. Las prácticas inclusivas en las escuelas primarias de Córdoba: las condiciones pedagógicas y el acompañamiento a las trayectorias escolares reales de alumnos en situación de vulnerabilidad social.

ACEVEDO, Marta. Rincones de lectura: apertura a la comunidad. *Lectura y Vida*, 1992, vol. 13, no 2.

ALEXOPOULOU, Angélica. El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva. En *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 2011.

ANAYA MATA, Juan. 10 ideas clave. Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable. Grao, 2009.

ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Carmen. ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? *Revista iberoamericana de educación*, 2012, vol. 60, no 2.

ÁLVAREZ SANJUÁN, Marta. De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 2011, no 7.

ÁLVAREZ ZAPATA, Didier, et al. La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 2008, vol. 31.

ASESORÍAS ACADÉMICAS MILTON OCHOA. Página oficial. [En línea] [Fecha de consulta 18/06/2018] Disponible en: <https://miltonochoa.com.co/home/index.php>

BAJTIN, Mijail Mijaïlovich. Rabelais ans his world. Citado por DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane. El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 2010, vol. 38, no 2.

BARRIOS ESCALANTE, Elsa Lucía; GUTIÉRREZ CORONELL, Melissa; NARVÁEZ-GOENAGA, Valmiro. Juego y lenguajes expresivos en la primera infancia: una perspectiva de derechos. Editorial Verbum, 2016.

BUSSO, Gustavo. Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población, VIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población (AEP). Tandil: Buenos Aires, 2005.

BRACHO, Teresa; HERNÁNDEZ, Jimena. Equidad educativa: avances en la definición de su concepto. En Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz. 2009.

BREILH, Jaime. La inequidad y la perspectiva de los sin poder: construcción de lo social y del género. 1999.

CAORSI SILVEIRA, Edith. La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2013, vol. 4, no 19.

CARREÑO, Óscar. Clubes de lectura. Obra en movimiento. Editorial UOC, 2013.

_____. Eco de las lecturas. Introducción a los clubes de lectura. Chile. 2015.

CASTRO BARBOSA, Sol Mercedes. La pedagogía por proyectos; estrategia metodológica para el desarrollo de la investigación formativa. Novum Jus. Universidad Católica de Colombia. 2003.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. 2006.

CERRILLO, Pedro. El lector literario. Fondo de Cultura Económica, 2016.

CERVERA, Juan. Teoría de la literatura infantil. 1991.

COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL. Constitución Política de Colombia 1991. (diciembre, 1991) Normatividad. Bogotá, D.C. 1991.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. (diciembre, 2008). Bogotá, D.C. 2008.

DE ESTUDIOS, COMPILACIÓN DEL CENTRO LATINOAMERICANO; DE LA OBRA, FUNDAMENTACIÓN. PEDAGOGÍA CRÍTICA APORTACIONES DE INVESTIGADORES Y EDUCADORES LATINOAMERICANOS. 2017.

DE LA EDUCACIÓN, Informe de Seguimiento. Para Todos en el Mundo, Llegar a los marginados. 2010.

DE LA NACIÓN, Procuraduría General. Código de la infancia y la adolescencia. Bogotá: Colombia, 2006.

DEL VALLE GUTIÉRREZ, Diego; MERINO MERINO, Paciano y ALONSO POLANCO, José Luis. Estrategias de animación a la lectura. España; Grupo Anaya, S.A., 2015.

DEHESA CHRISTLIEB, Juana Inés. Literatura infantil y juvenil. De la agenda secreta a la nueva infancia. México: El cerebro de Broca. 2015.

DELGADO, S., et al. Acción Colectiva y Educación Popular: Contribuciones para un Conocimiento Emancipatorio. Revista Folios, 2011, no 33.

DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill, 2002.

DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29.

ESTRELLA, Montolio. Manual Práctico de Escritura Académica. Volumen II. 2002.

FABUEL, Nieves; FERNÁNDEZ GALLARDO, Isabel María; GABRIEL MINGO, Mercedes. La animación lectora en la educación infantil: un placer compartido. Kikiriki. Cooperación educativa, 1999.

FERRER TIANA, Alejandro. Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000). Transatlántica de educación, 2008, no 5.

FIGUEROA ACEVEDO, María José. La construcción de sentido en la conformación de su identidad que hace el educador popular en una experiencia llevada a cabo en un contexto urbano popular. 2015.

FLÓREZ ROMERO, Rita, et al. Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones: en el contexto educativo de Bogotá. 2017.

FREIRE, Paulo. La Importancia de Leer y el Proceso de Liberación. México, Siglo XXI Editores. 1991.

_____. Pedagogía del Oprimido. 2ª ed. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 2005.

GARCÍA CAMPO ALMENDROS, Valentina. Hablan los niños “vulnerables”: Experiencia escolar de un grupo de niños y niñas de la Escuela básica Casa Azul de la comuna de La Granja. 2015.

GARRAFA, Volnei. Ampliação e politização do conceito internacional de bioética. Revista Bioética, 2012.

GHISO, Alfredo. Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas, 1999, no 9, p. 141-153.

GIL LÓPEZ, María Aracelly. Aportes de la pedagogía activa a la educación. Plumilla educativa, 2007, vol. 4, no 1.

HAMUI-SUTTON, Alicia; VARELA-RUIZ, Margarita. La técnica de grupos focales. Investigación en educación médica, 2013, vol. 2, no 5.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, et al. Metodología de la investigación. México. Versión 5. 2010.

HIGUERA GUARÍN, Gladys Yaneth. De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. La Palabra, 2016.

HUICI RUIZ, Kiko. La literatura juvenil y el lector joven. Revista de psicodidáctica, 1999, no 8.

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Perfil de Vulnerabilidad y Generatividad Familias con Bienestar para la Paz. Bogotá, Colombia. Versión 2. 2017.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Página oficial. [En línea] [Fecha de consulta 18/06/2018] Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/>

_____. Resultados del Grado Noveno en el Área de Lenguaje. Instituto Roberto García Peña, 2017.

ISABEL, Solé. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992.

ISAZA MEJÍA, Beatriz Helena. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Educación Básica, 2010.

JIMÉNEZ GUERRA, Fernando. Clubes de lectura: una lectura oculta. Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. 2005, p.13.

KONG, Ailing; FITCH, Ellen. Using book club to engage culturally and linguistically diverse learners in reading, writing, and talking about books, Citado por ÁLVAREZ, Carmen Álvarez. Clubs de lectura: ¿Una práctica relevante hoy? Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas, 2016, no 35.

LASSO TISCARENO, Rigoberto. Importancia de la lectura. Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2004.

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

LORENZO BRITO, Zaylín. Educación Popular, Cultura e Identidad desde la Perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>, 2008.

MATEUS CHACÓN, Luz Astrid. Estrategias de lectoescritura: un desafío que revoluciona las fronteras de la escuela y el aprendizaje de la lengua. PAPELES, 2015, no 10.

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999.

MCLAREN, Peter. *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI, 2005.

MEJÍA, J., & Raúl, M. La Educación Popular: Una Construcción Colectiva desde el Sur y desde Abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_, 2006.

_____. Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media. 2011.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115. (8, febrero, 1994). Ley General de Educación. Legislación. Bogotá, D.C. 1994.

_____. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Delfín. 1998.

_____. Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables. Bogotá, Colombia. 2005.

MORENO, Nirsa Beatriz, et al. Implicaciones del modelo de educación no formal "educar en la calle-pedagogía de la presencia" en la construcción de proyectos de vida de jóvenes de sectores populares [correo electrónico]. 2018.

MUROS, B. La pedagogía crítica de Paulo Freire: aportaciones conceptuales. Revista de Ciencias de la Educación. N, 2007, vol. 212.

OROZCO BORJA, Mirian; GALEANO ALONSO, Arturo; FRANCO FERRER, Yury. Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana (Concepts of children and youth literatures, their periodization and canon issues in Colombian literature). Estudios de Literatura Colombiana, 2010, no 27.

PÁEZ, R.; RONDÓN, G. La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>, 2014.

PÉREZ CASTRO, Marianella; RAMÍREZ MORALES, María Esther. Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista Electrónica Educare, 2015.

PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003.

PETIT, Michèle. El Arte de la Lectura en Tiempos de Crisis. Océano Travesía, 2013.

PETIT, Michèle; SEGOVIA, Rafael; SÁNCHEZ, Diana Luz. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México DF: Fondo de cultura económica, 1999.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. La psychologie de l'enfant. 1968.

PIZARRO HOFER, Roberto. La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina. CEPAL, 2001.

RAMÍREZ BRAVO, Roberto. La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. 2008.

RAPOPORT, Robert N. Three dilemmas in action research: with special reference to the Tavistock experience. Human relations, 1970, vol. 23, no 6.

RINCÓN, Gloria. Pedagogía por Proyectos: retos, avances y problemas en su implementación en el aula. Universidad del Valle, Cali, 2006.

ROBLEDO, Beatriz. El mediador de lectura. La Formación del lector integral. Chile. Colección Alas de Colibrí.

RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Jorge. Métodos de investigación cualitativa qualitative research methods. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá–Colombia. SILOGISMO, 2011, vol. 8.

SAINZ GONZÁLEZ, Luz María. La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. 2005.

SABUDA, Fernando Gabriel. ¿Quién es vulnerable en la escuela? Análisis territorial de rendimientos educativos y contexto sociocultural en el Partido de General Pueyrredón, Argentina. Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía, 2009, no 18.

SCHWARTZ, Susan; POLLISHUKE, Mindy. Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumnado. Narcea Ediciones, 1995.

SÁNCHEZ-GONZÁLEZ, Diego; EGEA-JIMÉNEZ, Carmen. Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socio ambientales: Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. Papeles de población, 2011, vol. 17, no 69.

SANDOVAL, Leonel Arias. El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. Ensayos Pedagógicos, 2017, vol. 12, no 1.

SARTO, Montserrat. Animación a la Lectura: Con nuevas estrategias, Citado por CEBRIÁN, C.; MARTÍN, M. Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil. Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio, 2012.

SEVILLA BURGOS, Diana Lorena. Análisis del proyecto pedagógico de la institución educativa "Fe y Alegría" La Pedregosa" desde la perspectiva de la educación popular. 2014.

SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992.

UNICEF. Ciclo de debates: Desafíos de la Política Educacional: Claves de la Inequidad en la Educación Básica. 1999.

VALENCIA JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de educación, 2008.

VERA BOLAÑO Elvira. Factores de vulnerabilidad y generatividad en las familias de estudiantes remitidos a orientación escolar, en el Colegio Nuestra Señora del Rosario de Floridablanca. Universidad Industrial de Santander, 2015.

WILKINSON, Richard; PICKETT, Kate. The spirit levels. Why equality is better for, Citado por INSULZA, J. M. Desigualdad e inclusión social en las Américas. San José de Costa Rica, 2011.

YEPES, L. B.; CERETA, M.; DÍEZ, C. Jóvenes lectores. Caminos de formación, 2013.

YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores. Medellín, CO: Comfenalco-Antioquia, 2001.

ZAPATA ÁLVAREZ, Didier; VÉLEZ NARANJO, Edilma. La animación a la lectura: manual de acción y reflexión, Citado por YEPES, L. B.; CERETA, M.; DÍEZ, C. Jóvenes lectores. Caminos de formación, 2013.

ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento informado para el rector de la institución

Bucaramanga 15 de mayo de 2019

Rectora
Ángela Johana Manrique Monsalve

Asunto: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACION.

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer al máximo representante institucional en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación sera realizada por los estudiantes: Maria Alejandra Ortiz Suarez, Ivonne Alexa Neira Delgado, Cristian David Dulcey Rangel y Paula Melissa Sierra Vásquez de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana perteneciente a la Universidad Industrial de Santander. Dicho trabajo será orientado por la Magister Dayana Zuta Acuña quien dirige la línea de Educación Popular Escolar.

El objetivo principal de este estudio es determinar que propuesta didactica de enseñanza de lectura y escritura es más apropiada para estudiantes de sectores vulnerables matriculados en el colegio Roberto García Peña del municipio de Girón. Lo anterior se quiere realizar con el grupo 7-1 y 8-2 en el marco de las clases de lengua castellana. Por lo tanto, solicitamos a usted la autorización de entrar al aula, interactuar con los estudiantes, los docentes del área y acceder a documentos institucionales para recoger, analizar datos y realizar su posterior analisis con el fin de plantear la propuesta de intervención.

Garantizamos que la información obtenida será confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación, las respuestas a los instrumentos aplicados serán codificadas. por lo tanto, se protegerá la identidad de los participantes.

Si tiene alguna duda de este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las estrategias implementadas durante el desarrollo de esta propuesta le parecen inoportunas tienen usted el derecho de hacérselo saber al investigador.

Autorizo el ingreso de los investigadores a la institución y los documentos requeridos durante la investigación. SI NO

Autorizo utilizar el nombre del colegio para el presente proyecto de investigación SI NO

Rectora
Ángela Johana Manrique Monsalve

ANEXO B. Consentimiento informado para los padres de familia de los estudiantes participantes de la investigación

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p>
---	---	---

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de esta.

La presente investigación será realizada por los estudiantes: Cristian David Dulcey Rangel y Paula Melissa Sierra Vásquez, bajo la dirección de Mg. Dayana Zuta Acuña, de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es diseñar una propuesta didáctica de enseñanza de lectura apropiada para estudiantes de sectores vulnerables del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario, entrevistas, participar de la implementación de la propuesta didáctica, fotografías y solo de ser necesario toma de videos. Toda la información será utilizada solo con fines académicos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los instrumentos serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si no quiere contestar alguna pregunta de un instrumento o actividad a lo largo de la investigación, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no participar.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Firma del padre de familia

Nombre de mi hijo (a) participante

Fecha

ANEXO C. Asentamiento informado de los estudiantes

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p>
---	---	---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por Cristian David Dulcey Rangel y Paula Melissa Sierra Vásquez. He sido informado (a) que el objetivo principal de este estudio es diseñar una propuesta didáctica de enseñanza de lectura apropiada para estudiantes de sectores vulnerables del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas en una encuesta, participar de la implementación de la propuesta didáctica, en algunos casos serán necesarias grabaciones o fotografías.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo pafe20sies@gmail.com o cristiandulceyy@gmail.com

Firma del Participante

Fecha

ANEXO D. Cuestionario de caracterización: tipo de vulnerabilidad¹⁵⁹

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado I</p>
---	--	--

Apreciado estudiante: A continuación, encontrará una serie de preguntas las cuales solicitamos sean respondidas con la mayor honestidad posible, ya que a partir de ellas los docentes investigadores formularán una propuesta de lectura y escritura apropiada para esta población.

Este cuestionario será respondido de forma libre y anónima, no afectará en ningún momento sus notas académicas ni comportamentales, ni los resultados serán revelados para algo distinto al objetivo de esta investigación.

¹⁵⁹ Este cuestionario se construyó basado en tres documentos de libre circulación: Documento N° 2 del Ministerio de Educación Nacional “Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables”; Cuestionario sociodemográfico “Pruebas saber 3°, 5° y 9°”; Perfil de vulnerabilidad y generatividad del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

En dado caso, que usted tenga una duda, puede preguntarle al aplicador. De antemano agradecemos su honestidad y colaboración.

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:	
Género	Masculino: Femenino: Otro: _____
Edad:	10 años o menos. <input type="radio"/> 11 años. <input type="radio"/> 12 años. <input type="radio"/> 13 años o más. <input type="radio"/>
País de origen:	
Lugar de nacimiento: (rural o urbano)	
¿A cuál tipo de familia pertenece?	<p>A. Familia Nuclear: formada por la madre, el padre y los hijos, es la típica familia clásica.</p> <p style="margin-left: 20px;">a. Casados</p> <p style="margin-left: 20px;">b. Unión libre</p> <p>B. Familia Extendida: formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos. (tíos, primos, madrinas y abuelos)</p> <p>C. Familia Monoparental: formada por uno solo de los padres y sus hijos. (cuando solo vives con tu madre o con tu padre)</p> <p>D. Familia Homoparental: formada por una pareja homosexual (hombres o mujeres) y sus hijos biológicos o adoptados.</p> <p>E. Familia reconstruida: cuando uno de los dos padres ha conformado un nuevo hogar.</p> <p>F. Otros: (¿Cuál?) _____</p>
Incluido tú, ¿con cuántos adultos y niños vives?	<p>A. 2</p> <p>B. 3</p> <p>C. 4</p> <p>D. 5</p> <p>E. 6</p> <p>F. Más de 6</p>

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:	
¿En qué estrato socioeconómico se encuentra?	<ul style="list-style-type: none"> A. Bajo-Bajo B. Bajo C. Medio-Bajo D. Medio E. Alto F. Alto-Alto
¿En qué barrio o asentamiento vives y a cuál municipio pertenece?	
¿Te gusta dónde vives? Si/No. ¿Por qué?	
¿Tu familia hace parte de familias en acción?	Sí: _____ No: _____
¿Sabes si reciben algún subsidio o apoyo económico? Por ejemplo, caja de compensación ¿Cuál?	
¿A qué tipo de salud perteneces?	<ul style="list-style-type: none"> A. EPS B. Prepagada C. IPS D. SISBEN E. Ninguna
¿De qué material están hechos los pisos de la casa o apartamento donde vives?	<ul style="list-style-type: none"> A. Alfombra o tapete B. Cemento o madera C. Baldosa D. Tierra o arena
¿De qué material están hechas las paredes de la casa o apartamento donde vives?	<ul style="list-style-type: none"> A. Bloque o cemento B. Madera C. Otro (por ejemplo, cartón o latas)
¿Qué dispositivos electrónicos y domésticos hay en su casa?	<ul style="list-style-type: none"> A. Computador B. Televisor C. Celular D. Nevera E. Estufa F. Parabólica G. Wifi
¿Con qué servicios públicos cuenta en su hogar?	<ul style="list-style-type: none"> A. Luz B. Agua C. Gas natural D. Pipeta de gas

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:	
En mi entorno siento inseguridad por:	<ul style="list-style-type: none"> A. Ser discriminado por raza o género. B. Ser agredido física y verbalmente. C. Consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas. D. Sufrir maltrato infantil. E. Ser discriminado por alguna discapacidad o Necesidad Educativa Especial.
¿Cuál es el grado de escolaridad de su padre?	<ul style="list-style-type: none"> A. Primaria B. Bachillerato C. Técnico D. Profesional Analfabeta
¿Cuál es el grado de escolaridad de su madre?	<ul style="list-style-type: none"> A. Primaria B. Bachillerato C. Técnico D. Profesional Analfabeta
¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades con tus padres?	<p>Hablar sobre noticias:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. Nunca B. Por lo menos una vez al año C. Una vez al mes D. Una vez a la semana E. Todos los días <p>Hablar sobre libros o películas:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. Nunca B. Por lo menos una vez al año C. Una vez al mes D. Una vez a la semana E. Todos los días
	<p>Hablar sobre programas de televisión o deportes:</p> <ul style="list-style-type: none"> A. Nunca B. Por lo menos una vez al año C. Una vez al mes D. Una vez a la semana E. Todos los días

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:	
FILIACIÓN	
¿Qué tipo de vínculo existe con las personas que vives?	<ul style="list-style-type: none"> A. Consanguinidad B. Parento-filiares C. Adopción D. Custodia E. Patria potestad
SOCIO CULTURAL	
¿A qué denominación religiosa pertenece?	<ul style="list-style-type: none"> A. Sin religión B. Católica C. Cristiana D. Evangélico E. Otro _____
VULNERABILIDAD SOCIAL	
¿En qué estrato socioeconómico se encuentra?	<ul style="list-style-type: none"> A. Bajo-Bajo B. Bajo C. Medio-Bajo D. Medio E. Alto F. Alto-Alto
La casa en la que vives es:	<ul style="list-style-type: none"> A. Vivienda propia B. Vivienda familiar C. Arriendo D. Otro
¿A qué régimen de salud perteneces?	<ul style="list-style-type: none"> A. Contributivo B. Subsidiado C. Militar D. Ninguna
¿Qué dispositivos electrónicos y domésticos hay en su casa?	<ul style="list-style-type: none"> A. Computador B. Televisor C. Celular D. Nevera E. Estufa
¿Con qué servicios públicos cuenta en su hogar?	<ul style="list-style-type: none"> A. Luz B. Agua C. Gas natural

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:			
		D. Parabólica – DIRECTV	
		E. Wifi	
DINÁMICO EMOCIONAL			
PREGUNTA	SÍ	NO	PORQUÉ
Estoy contento(a) de asistir al en el colegio.			
Cuento con todas las herramientas escolares que me permitan un buen desempeño en las clases.			
Considero que en el colegio me encuentro seguro.			
POBLACIONES VULNERABLES			
POBLACIONES ÉTNICAS			
¿Pertenece a alguna etnia?	A. Indígena B. Afrocolombiana C. Raizal D. Gitano E. Palenquero F. Otra: _____		
POBLACIÓN CON NEES			
¿Alguna vez te han diagnosticado con alguna dificultad para aprender?	Sí: ____ No: ____ Cuáles: _____		
POBLACIÓN AFECTADA POR LA VIOLENCIA			
¿Ha sido afectado por alguno de estos tipos de violencia?	A. Desplazamiento forzado B. Desvinculación de los grupos armados al margen de la ley C. Hijo de desmovilizados.		
¿Sus padres o acudientes presentan algún proceso pendiente con la justicia o se encuentran reclusos en una prisión?	A. Sí B. No		
MENORES EN RIESGO SOCIAL			

FICHA DE CARACTERIZACIÓN:	
¿Desempeña algún trabajo? ¿Cuál?	A. Sí B. NO ¿Cuál? _____
¿Usted tiene algún proceso pendiente o antecedente judicial? ¿Cuál?	A. Sí B. No ¿Cuál?
Ha estado recluso en una correccional de menores	A. Sí B. No
¿Se encuentra protegido por el programa de niños y adolescentes?	A. Sí B. No
Si su respuesta anterior fue afirmativa, contesta esta pregunta: ¿Por cuál de las siguientes opciones se encuentra en el programa?	A. Abandono o peligro. B. Carece de atención suficiente para la satisfacción de sus necesidades básicas. C. Su patrimonio se encuentra amenazado. D. Carece de representante legal. E. Presenta deficiencia física, sensorial o mental. F. Es adicto a sustancias que producen dependencia o se encuentra en riesgo de caer en adicción. G. Está en una situación especial que atente contra sus derechos e integridad.
SITUACIONES DE VIOLENCIA	
En mi entorno siento inseguridad por:	A. Ser discriminado por raza o género B. Ser agredido física y verbalmente C. Consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas D. Sufrir maltrato infantil E. Ser discriminado por alguna discapacidad o Necesidad Educativa Especial
¿Has manipulado armas? ¿Cuáles?	A. Sí B. No ¿Cuales?
¿Has intentado violentar a alguien? ¿De qué manera?	A. Sí B. No ¿De qué manera? _____

ANEXO E. Lista de chequeo plan de área

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-01</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Cristian David Dulcey Rangel Paula Melissa Sierra Vasquez</p>	<p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p> 	
<p>Objetivo 1: Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.</p>			
Categoría de análisis	DESEMPEÑO	CUMPLIMIENTO	
		SI	NO
DIAGNÓSTICO	Identifica los contenidos, temas y problemas relacionados al área de Lengua Castellana, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.	X	
	Analiza la caracterización de la institución para formular el plan de área que atienda a las necesidades de la población		X
OBJETIVOS Y METAS	Contempla un objetivo general del área y las metas de aprendizaje por nivel o grupos de grado y, metas de aprendizaje anual		X
	Expresa los propósitos y las aspiraciones que se van estructurando en el modo de actuar, pensar y sentir de los educandos respecto al área; además, debe estar en correspondencia con la misión y visión de la institución.	X	

INSTRUMENTOS	Implementa los documentos ministeriales como los Estándares y Lineamientos de Lenguaje para la creación del plan de área de Lengua Castellana	X	
	Implementa los documentos institucionales como el PEI para la creación del plan de área de Lengua Castellana.	X	
METODOLOGÍA	Utiliza la metodología aplicable al área de Lengua Castellana, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente y soporte la acción pedagógica.	X	
	Prevé la búsqueda de estrategias de enseñanza pertinentes, que respondan a los objetivos de aprendizaje, a las intencionalidades de la formación, las representaciones de los estudiantes.		X
	Prevé en el plan de área un espacio para la integración de metodologías de enseñanza y aprendizaje que respondan a las características y necesidades de los estudiantes.		X
EJECUCIÓN	Realiza una planeación del proceso que va a llevar a cabo con los estudiantes para los procesos de enseñanza y aprendizaje.	X	
	Incluye el diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.		X
EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO	Planea y desarrolla claras estrategias, procedimientos e instrumentos de evaluación para valorar y verificar el nivel de desempeño de los aprendizajes de lectura esperados.		X
	Presenta las correspondencias entre la meta esencial de formación definida por la institución educativa; las necesidades, particularidades y expectativas de los estudiantes; las demandas sociales y exigencias de la región y del país.	X	



Colegio Roberto García Peña

Grado:
9-01

Girón – Santander

2020

Línea de investigación: Educación popular escolar

Directora de línea:
Dayana Zuta Acuña

Docentes investigadores:
Cristian David Dulcey Rangel
Paula Melissa Sierra Vasquez

Universidad Industrial de Santander



Licenciatura en educación básica con
énfasis en lengua castellana

Trabajo de grado II

Objetivo 1: Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	DESEMPEÑOS	ANÁLISIS
DIAGNOSTICO	<p>Identifica los contenidos, temas y problemas relacionados al área de Lengua Castellana, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.</p> <p>Analiza la caracterización de la institución para formular el plan de área que atienda a las necesidades de la población.</p>	<p>Esta categoría corresponde al diagnóstico previo que deben realizar los docentes para determinar que estrategias y actividades son pertinentes con base en las necesidades de cada uno de los estudiantes y grupos de trabajo que hacen eficaz el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cabe resaltar que cada uno de los grupos son totalmente diferentes y no es posible abordar los temas de igual forma. Frente a esto, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana exponen que: “A los educadores especialistas corresponde elaborar y asumir los programas curriculares como</p>

		<p>transitorios, como hipótesis de trabajo que evolucionan a medida que la práctica señala aspectos que se deben modificar, resignificar, suprimir o incluir”¹⁶⁰.</p> <p>En primer lugar, se hace la revisión de los contenidos, temas y problemas relacionados al área de Lengua Castellana y se señalan las correspondientes actividades pedagógicas. En relación con este primer apartado, podemos identificar que se cumple con esto pues se evidencian diferentes actividades para abordar los temas propuestos para el periodo académico.</p> <p>En segundo lugar, la caracterización de la institución para formular el plan de área que atienda a las necesidades de la población, en el plan de área se encuentra la contextualización de la población y las necesidades a las que se enfrentan los estudiantes, sin embargo, estas no se tiene en cuenta a la hora de planear las clases en cada uno de los periodos académicos, como se dijo antes, cada uno de los grupos es totalmente diferente y aunque se encuentren en un mismo contexto responden a necesidades diferentes que se deben diagnosticar al comienzo del año y a partir de este diagnóstico se planean las clases, de esta manera se podrá responder a un proceso de enseñanza-aprendizaje correcto y que ofrezca mejores resultados académicos.</p>
--	--	---

¹⁶⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Delfín. 1998. p. 3.

<p>OBJETIVOS Y METAS</p>	<p>Contempla un objetivo general del área y las metas de aprendizaje por nivel o grupos de grado y, metas de aprendizaje anual.</p> <p>Expresa los propósitos y las aspiraciones que se van estructurando en el modo de actuar, pensar y sentir de los educandos respecto al área; además, debe estar en correspondencia con la misión y visión de la institución.</p>	<p>Esta categoría responde a la importancia de establecer unos objetivos a iniciar y al finalizar el año escolar, pues estos serán el punto de partida y la guía para poder avanzar de manera correcta en la planeación y desarrollo del plan de área y en el aprendizaje de los estudiantes. El objetivo no puede ser ver determinados temas para cumplir con lo propuesto en el plan de área, estos objetivos deben tener en cuenta que lo importante no es la entrega de contenidos si no el aprendizaje significativo de los estudiantes. Con relación a esto los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana exponen que: “la dinámica de la conceptualización no es ajena al acoso de que son objeto los jóvenes para cumplir con objetivos parcelados en las asignaturas específicas de estudio y la presión a la que son sometidos para ir ascendiendo en la pirámide escolar hasta alcanzar el título”¹⁶¹.</p> <p>Por una parte, en el plan de área de lengua castellana analizado hay un objetivo general del área, pero no unas metas de aprendizaje por nivel o grupos de grado y, metas de aprendizaje anual. Esto lo pudimos determinar pues dentro de la estructura del plan de área por grados no hay un apartado que nos presente el objetivo, es así como se da a entender que hay un solo objetivo para todos los grados.</p> <p>Por otro lado, los propósitos y las aspiraciones se estructuran, de acuerdo con el modo de actuar, pensar y sentir de los educandos respecto al área; además, está en correspondencia con la misión y</p>
--------------------------	--	---

¹⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Delfín. 1998. p. 15.

		<p>visión de la institución. Con respecto a lo primero, el plan de área está planteado para el modo de actuar, pensar y sentir de los educandos, se puede decir que no, porque no hay estrategias especiales para estudiantes que tengan necesidades diferentes a la mayoría de sus compañeros, todos deben cumplir con los mismos objetivos siguiendo el mismo avance. Esta institución en su misión y visión resaltan la importancia de formar personas integrales en los aspectos académicos y ciudadanos, pero estos no se relacionan con los objetivos propuestos para el área, el área se enfoca por desarrollar procesos específicos del área como la producción oral y escrita pero no deja en evidencia como formar desde el aula personas integrales.</p>
<p>INSTRUMENTOS LEGALES</p>	<p>Implementa los documentos ministeriales como los Estándares y Lineamientos de Lenguaje para la creación del plan de área de Lengua Castellana.</p> <p>Implementa los documentos institucionales como el PEI para la creación del plan de área de Lengua Castellana.</p>	<p>Esta categoría pretende identificar el uso de documentos legales y ministeriales por parte de la institución y de los docentes para la creación de los planes de área. Si no se hace uso de estos documentos lo propuesto no tiene ningún sentido lógico y lo escrito no tendría veracidad. Es por esto importante resaltar el uso de estos como guía para el desarrollo de un plan de área correcto en función de la población para la que es elaborado.</p> <p>Esta institución implementa documentos ministeriales como los Estándares y Lineamientos de Lenguaje para la creación del plan de área de Lengua Castellana, esos son evidentes dentro de la estructura general del plan del área por grados y en cada periodo académico, de los estándares toma los factores tales como la Producción Textual, Comprensión e Interpretación textual, Literatura, Medios de Comunicación y otros Sistemas Simbólicos y Ética de la</p>

		<p>Comunicación. Estos determinan lo que se debe alcanzar al finalizar cada grado desde primaria hasta básica secundaria.</p> <p>Además, implementa los documentos institucionales como el PEI para la creación del plan de área de Lengua Castellana, con relación a estos documentos la institución hace evidente su modelo pedagógico constructivista que favorece el aprendizaje del estudiante a medida que este avanza, se enfoca en el trabajo colaborativo el cual se ve inmerso dentro de cada una de las propuestas planteadas para el desarrollo del periodo académico del área, además, presenta su proceso de enseñanza-aprendizaje, donde reafirma nuevamente lo importante que es para la institución el cumplimiento de los documentos ministeriales como lo son los estándares y los lineamientos.</p> <p>Con relación a lo anterior los Lineamientos Curriculares del área en lenguaje expresa que el: "Proyecto Educativo Institucional es el horizonte de trabajo hacia el cual debe tender la institución. En él se definen las prioridades y las directrices del quehacer escolar, alrededor de unos ejes y unas dimensiones como por ejemplo la comunicación, la participación, la investigación, el análisis y la reflexión permanentes"¹⁶². Si se tiene en cuenta lo antes expuesto la institución cumple a cabalidad con todos los requerimientos para enriquecer el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.</p>
--	--	---

¹⁶² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Delfín. 1998. p. 14.

<p>METODOLOGÍA</p>	<p>Utiliza la metodología aplicable al área de Lengua Castellana, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente y soporte la acción pedagógica.</p> <p>Prevé la búsqueda de estrategias de enseñanza pertinentes, que respondan a los objetivos de aprendizaje, a las intencionalidades de la formación, las representaciones de los estudiantes.</p> <p>Prevé en el plan de área un espacio para la integración de metodologías de enseñanza y aprendizaje que respondan a las características y necesidades de los estudiantes.</p>	<p>Esta categoría expone esas estrategias que se utilizan en el aula para el desarrollo eficaz de lo propuesto por para el área, recordemos que el aprendizaje debe ir acompañado de estrategias que permitan que el estudiante se siente bien con el aprendizaje, es decir, que lo sienta propio pues estos responden a sus necesidades y al propósito que tiene el docente con lo que quiere enseñar, es facilitar el aprendizaje sin desviar el objetivo que se tiene para la clase.</p> <p>Se evidencia la utilización de metodologías aplicables al área de Lengua Castellana, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, ayudas audiovisuales que orientan y soportan la acción pedagógica. Estos son importantes para que el estudiante pueda lograr el aprendizaje de manera correcta siempre y cuando se adapte a su estilo de aprendizaje y a sus propias necesidades. Al respecto Frida Díaz Barriga afirma que: Es evidente que enseñar no solo implica proporcionar información, sino también ayudar a aprender y a desarrollarse como personas y por ello debe conocer bien a sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, que son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los motivan o desalientan, sus hábitos de trabajo, sus actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema¹⁶³.</p> <p>El docente debe buscar estrategias de enseñanza pertinentes, que respondan a los objetivos de aprendizaje, a las intencionalidades de</p>
--------------------	---	--

¹⁶³ DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill, 2002. P.5.

		<p>la formación, las representaciones de los estudiantes, analizando este apartado con el plan de área para el grado noveno, podemos identificar que se hace uso de una única estrategia para el desarrollo de los objetivos “el taller” no se reconocen otras estrategias que favorezcan el aprendizaje del estudiante.</p>
EJECUCIÓN	<p>Realiza una planeación del proceso que va a llevar a cabo con los estudiantes para los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Incluye el diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.</p>	<p>Esta categoría hace referencia a la capacidad que tiene el docente para planear de manera correcta sus clases en donde se evidencie el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el momento inicial de la introducción de un nuevo tema hasta llegar al momento de la evaluación y si es el caso generar planes que contribuyan al mejoramiento continuo de los estudiantes.</p> <p>Realiza una planeación del proceso que va a llevar a cabo con los estudiantes para los procesos de enseñanza y aprendizaje, se presentan dentro de la estructura del plan de área para el grado noveno una casilla que responde al proceso de aprendizaje que responde a ese paso a paso de lo que va a desarrollar el maestro durante el periodo académico, en él se ubican talleres a trabajar cada uno con propósitos diferentes que se direccionan hacia un mismo objetivo.</p> <p>El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje no es incluido dentro de este plan de área, se espera que estos sean incluidos dentro de una secuencia didáctica y que responde dependiendo al ritmo en que se desarrollan cada una de las clases, de esta manera se elaboran mejores planes de mejoramiento que responde de manera inmediata</p>

		y con más precisión a las dificultades que se lleguen a presentar durante el proceso de enseñanza.
EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO	<p>Planea y desarrolla claras estrategias, procedimientos e instrumentos de evaluación para valorar y verificar el nivel de desempeño de los aprendizajes de lectura esperados.</p> <p>Presenta las correspondencias entre la meta esencial de formación definida por la institución educativa; las necesidades, particularidades y expectativas de los estudiantes; las demandas sociales y exigencias de la región y del país.</p>	<p>Esta última categoría analizada responde al último momento en el aprendizaje, la evaluación, y la importancia de esta en el mejoramiento continuo de las clases. Esta permite que el docente valore su forma de enseñar y le da conocer si sus objetivos planteados van por buen camino o si debe recurrir a unos nuevos en función de los estudiantes. Sobre esto Frida Díaz Barriga afirma que: “Así como la evaluación le proporciona al docente información importante sobre los aprendizajes que logran los alumnos, también puede y debe permitirle sacar implicaciones valiosas sobre la utilidad o eficacia de los recursos didácticos y de las estrategias de enseñanza propuestas en clase”¹⁶⁴.</p> <p>No queda claro cómo se planean y desarrollan las estrategias, procedimientos e instrumentos de evaluación para valorar y verificar el nivel de desempeño de los aprendizajes esperados, algo por resaltar es que docente espera que el 100% de los alumnos alcancen los objetivos planteados es como si se omitiera la posibilidad de que algunos de estos pudieran llegar a tener dificultades durante el proceso de aprendizaje y evaluación. Se espera que, aunque no se hagan evidentes estos planes de mejoramiento estén diseñados dentro de una secuencia didáctica, donde se sea más específico con</p>

¹⁶⁴ DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill, 2002. P.316

		<p>lo que pretende evaluar y a su vez los planes que sean necesarios para el avance correcto en los procesos.</p> <p>El área de lengua castellana y en general la institución presenta las correspondencias entre la meta esencial de formación definida por la institución educativa; las necesidades, particularidades y expectativas de los estudiantes; las demandas sociales y exigencias de la región y del país. Esto se corrobora con la implementación de estándares propios del aula y para grado, así como el uso de los DBA que guían a los docentes hacia lo que deben enseñar a sus estudiantes dependen del grado en que se encuentren. Esto se evidencia dentro de la estructura del plan de área, además, de manera general se presenta el contexto y la población con la que se trabaja, pero queda claro si tienen en cuenta estos factores a la hora de planear.</p>
--	--	--

ANEXO G. Entrevista semiestructurada

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado I</p>
<p>Objetivo 1: Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.</p>		

Apreciado profesor, sírvase contestar esta entrevista con fines investigativos. Sepa usted que su identidad no será revelada y en cualquier momento puede negarse a responder una pregunta o suspender la entrevista.

Responda a las siguientes preguntas de forma sincera teniendo en cuenta las prácticas de lectura que usted como maestro desarrolla en el aula de clase con sus estudiantes.

1. ¿Para usted qué es leer?
2. ¿Cuál es su concepción sobre la lectura?
3. ¿En cuales teóricos se basa usted para enseñar la lectura en el aula?
4. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para llevar textos al aula?

5. ¿Considera necesario plantear objetivos de lectura en los textos que lleva al aula de clase? ¿Por qué?
6. ¿Por qué es importante el uso de los procesos cognitivos por parte del lector al enfrentarse con un texto?
7. ¿Qué hace usted como docente para mejorar las prácticas de lectura en el aula?
8. ¿Cuáles estrategias utiliza en el aula para la comprensión de los textos?
9. ¿Qué puede hacerse para que los jóvenes aprendan a leer y utilicen la lectura para aprender?
10. ¿Cuáles son los géneros textuales que trabaja en el aula? ¿Cómo los aborda?
11. ¿Cómo aborda los procesos de comprensión en los textos narrativos, descriptivos y argumentativos?
12. ¿Cómo organiza una planeación de clase orientada hacia el proceso de comprensión lectora? ¿Qué elementos tiene en cuenta para desarrollarla?

ANEXO H. Análisis entrevista semiestructurada

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-01</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Cristian David Dulcey Rangel Paula Melissa Sierra Vasquez</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p>
--	--	---

Objetivo 1: Identificar cuáles son las prácticas de lectura que se dan en el área de Lengua Castellana en el grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTA	ANÁLISIS
Concepciones sobre la lectura: Teoría alejada de la praxis.	1. ¿Para usted qué es leer?	Leer es asimilar visión del mundo mediante pues textos como mediante escritos.	Para la docente la lectura es ampliar la visión de mundo y la concibe como proceso que inicia en la niñez y termina en la ancianidad. Para el MEN, se debe concebir la lectura como un proceso que se extiende durante un periodo prolongado en el desarrollo de las personas; que se inicia desde la primera infancia, mucho antes de la alfabetización formal, y que se da como resultado de la enseñanza y a partir de oportunidades para participar en una multiplicidad de prácticas de lectura con diversidad de propósitos, textos y destinatarios.
	2. ¿Cuál es su concepción sobre la lectura?	La lectura es un proceso o sea para mí es un proceso que va de los primeros años del estudiante o nuestros primeros años de vida hasta los últimos años de vida. Es un proceso que es constante y que siempre implica varios procesos o subprocesos, entre esos están la interpretación, la comprensión pues hay diferentes procesos que van ligados al y pues también la intertextualidad y hay muchos procesos ligados a él.	

			En este sentido la maestra tiene claro que la lectura es un ejercicio mental que no se da de forma aislada, pues este es un proceso y necesita de fases para lograr
	3. ¿En cuáles teóricos se basa usted para enseñar la lectura en el aula?	Yo a diferencia de los demás docentes de aquí yo no soy de teorías porque las demás docentes o los demás docentes son licenciados, yo no soy licenciada, yo soy profesional en lingüística y literatura. Para mí la teoría es más que todo para la universidad, a mí me dieron la teoría, pero para mí la universidad es solamente eso, teoría. Y la teoría es basada de pronto en ciertos imaginarios y una cosa es usted en el aula, en el aula hay diferentes problemáticas que usted debe abordar con las lecturas, de la falta de interés hasta el aburrimiento, hasta no es algo que ellos se visionen en la lectura y ellos dicen no eso para que lo leo. Entonces los teóricos pueden decir de todo, pero yo no manejo teóricos, yo manejo de pronto lo que yo pueda ver que el chico esté interesado en leer y que de verdad muestre interés porque la población que manejamos es una población difícil, en una población difícil de pronto usted dejarse llevar por teóricos no es lo ideal, de pronto si tomar uno que otro teórico y pues hacer su propio collage de cosas, eso es lo que manejamos.	La maestra concibe que no es necesario tener en cuenta las teorías para su quehacer pedagógico, es decir, teorías que guíen su práctica pedagógica, por ejemplo, teóricos que orienten la lectura en el aula y así pueda llevar algunas estrategias útiles para este proceso. Es cierto que en la universidad se dan teorías, pero esto no quiere decir que se deban llevar al aula tal y como son dadas, por el contrario, se debe hacer un análisis y escoger las que en su momento sean necesarias y pertinentes para el desarrollo de las clases. Según Carmen Álvarez Álvarez, la naturaleza del trabajo de los profesores podría entenderse como una tarea de aplicación de unos planteamientos teóricos procedentes de la pedagogía, la sociología, la psicología... y en general, las denominadas ciencias de la educación. Esta teoría debe ser seleccionada y aplicada, teniendo en cuentas las necesidades que se presenten dentro del aula, de esta manera la teoría se vuelve realmente importante.

Una lectura de aula: una acción sin objetivos, estrategias, comprensión ni propósitos	4. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para llevar textos al aula?	El interés del estudiante y la visual. Por ejemplo, yo trabajo textos imagen, textos comic, texto historieta que son textos que los chicos demuestran mucho interés sobre todo por lo visual, los chicos se dejan llevar mucho por lo visual y sobre todo chicos que no tienen mucho interés. Lo otro también es el auditivo, muchas veces hay chicos que no les gusta leer, pero si les gusta escuchar, entonces eso es primordial, de pronto el interés y como demuestran ese interés.	La maestra reconoce la importancia de tener en cuenta los intereses de los estudiantes, pero sobre todo su estilo de aprendizaje, de esta manera tiene en cuenta a todos los estudiantes y esto le permite la selección de los libros que lleva al aula. Además de los intereses se deben tener en cuenta la edad, las necesidades y el contexto en el que se desarrollan los estudiantes, así los libros que se llevan al salón de clase tendrán más sentido para ellos.
	5. ¿Considera necesario plantear objetivos de lectura en los textos que lleva al aula de clase? ¿Por qué?	Hay objetivos que digamos planteo como un ideal, no siempre se cumplen y hay objetivos en donde digo bueno yo de pronto quiero que aquí demuestren una intertextualidad, que quiero aquí que de pronto interpreten, quiero aquí que de pronto pues asimilen entre un área y el otro. Por ejemplo, estuvimos leyendo el diario de Ana Frank y de pronto pues ellos lo asocian pues con historias, con la segunda guerra mundial. Entonces más que todo le veo objetivos como más útiles con la vida al fin al cabo pues porque la idea es que ellos tengan visión de las cosas y visión no solamente de la intertextualidad sino también de otras áreas y de ahí vamos aprendiendo también de otras áreas.	Para la selección de los textos, el Plan Nacional de Lectura, dice que la selección de textos dependerá de los propósitos que se establezcan, de la diversidad social y cultural de sus usuarios, y de los gustos y criterios técnicos e ideológicos de quienes realizan la selección. Con relación a los objetivos, se evidencia que la maestra no se plantea objetivos específicos para la lectura de los textos, son llevados al aula y a partir de ellos se trabajan, pero no se evidencian objetivos más allá de la simple lectura, es decir que a partir de lo leído surgen los objetivos, mas no son planteados con anterioridad. Teniendo lo dicho por Isabel Solé, siempre debe existir un objetivo que guie la lectura o, dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar una finalidad. Además, evidencia la

			importancia de tales objetivos para enseñar a leer y a comprender.
	6. ¿Por qué es importante el uso de los procesos cognitivos por parte del lector al enfrentarse con un texto?	Digamos los procesos cognitivos van ligados en lectura van ligados a pues yo los ligo mucho a los tres procesos de pragmática, semántica y para mí es son importantes en la medida en que me puedan dar resultado por eso son importantes. Pero digamos en la semántica yo uso mucho el árbol semántico que es como pueden ellos a través de un texto interpretar palabras que son muy literal y que en realidad tienen otro sentido. Entonces los procesos cognitivos tienen para mí esa importancia, pero pues como le digo yo no soy mucho de teorías porque soy más de práctica, entonces no soy licenciada entonces eso no es mi fuerte, pero si manejo la lectura de una manera diferente que pues al resto.	Más allá de concebir en la lectura procesos como el pragmático, semántico y sintáctico, se deben tener en cuenta procesos que formen personas integrales a partir de la lectura, que desde los textos puedan encontrar sentido y les permita tomar postura de la realidad en la que cada individuo se desarrolla.
	7. ¿Qué hace usted como docente para mejorar las prácticas de lectura en el aula?	Cómo hago, pues innovando, creo que la siempre hay que vivir en constante innovación con los chicos un día le pueden gustar pues las imágenes y al día siguiente no, al día siguiente se interesan más como en temas mucho más actuales en redes sociales, entonces a veces les traigo textos que traten sobre vida cotidiana, de chicos actualmente, de que los escriban niños o que traten de cosas que a ellos les llame la atención, por ejemplo superhéroes, juegos, videojuegos. Inclusive pequeños textos desde	La maestra presenta a los estudiantes diferentes tipos de texto, no solo presenta textos clásicos, trata de llevar al aula textos que se relacionan con la actualidad de los estudiantes, pero aun así no se logra evidenciar las estrategias que utiliza en el aula para que el acercamiento con la lectura sea del todo interesante para los estudiantes y les permita tomarla como un proceso importante para su vida.

		<p>memes y cosas que ellos les encuentran un segundo sentido que de pronto nosotros ya los adultos les tenemos un sentido, pero ellos no, ellos apenas lo están asimilando.</p>	
	<p>8. ¿Cuáles estrategias utiliza en el aula para la comprensión de los textos?</p>	<p>Pues en realidad para la comprensión de textos siempre ha sido más una cuestión de que yo les explico algunas cosas porque los chicos de nuestra institución poseen muchas dificultades de lectura. Bueno en este caso yo hago, hay una estrategia que hago frecuentemente y es la comparación entre un texto por ejemplo una noticia y un texto normal. Yo hablo por ejemplo de lo que les decía de segunda guerra mundial y las consecuencias que tuvo y ellos leyeron el Diario de Ana Frank, entonces de pronto ellos hacen una comparación de lo que le sucedió a la niña y pues las noticias de lo que hablaban de como trataban los nazis pues a la gente que era judía y bueno ellos hacen una especie de crítica, entonces pues van desarrollando ese tipo de habilidades. Cómo lo manejo, lo manejo de esa forma, yo no lo manejo teóricamente nada porque eso esta mandada a recoger.</p>	<p>No es necesario que la docente les brinde toda la información a los alumnos, para que el estudiante relacione los textos entre sí debe partir según el MEN desde su realidad y experiencias y el contacto que tenga con el mundo simbólico y el lenguaje para identificar, comprender y valorar la problemática de cualquier texto o situación de su vida real. Por otra parte, Daniel Cassany expresa que para comprender es necesario el desarrollo y dominio de varios procesos mentales que le permitan evaluar el texto y construir significado.</p>
<p>Los géneros textuales como detonantes del ejercicio lector</p>	<p>9. ¿Qué puede hacerse para que los jóvenes aprenden a leer y utilicen la lectura para aprender?</p>	<p>Yo creo que es una cuestión de que se hace constante, que se hace innovando y tiene en cuenta lo que a ellos les gusta. Si usted no tiene en cuenta lo que ellos les gusta la lectura para ellos va ser nula, o sea ellos no van a leer y ni siquiera literal, a</p>	<p>La lectura debe partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, además, Rigoberto Lasso expresa que el acto de leer debe establecer un vínculo tanto intelectual como emocional. Se busca que el estudiante sienta</p>

		<p>veces esperan que otro lea por él y él no lee, entonces ellos cuando ven interés y cuando ven algo gracioso o algo que de pronto es una imagen ellos lo leen por sí mismos y ya con esto tú vas a tener un objetivo ganado y es que logres que ellos mismos lean y no que lo hagan a través de otro o que de verdad se copie porque es una de las problemáticas que tenemos que acá uno lo hace y como diez se copian de eso.</p>	<p>placer por la lectura y que sea capaz de comprender lo que está leyendo para que elabore sus propios significados y se desenvuelva en contextos reales.</p>
	<p>10. ¿Cuáles son los géneros textuales que trabaja en el aula, cómo los aborda?</p>	<p>Este año estoy trabajando narrativa, pero a veces coloco lírica, a veces coloco poemas, ehmm que otra, dramática tampoco es que es que maneje mucho teatro, sabes es ya como para chicos de décimo u once. La poesía es muy simple la que hay que manejar para los chicos desde sexto hasta octavo porque hay unas que tienen muchas metáforas y ellos tienden a perderse. La narrativa es más fácil porque ellos la comprenden porque comprenden pues su estructura. Entonces como ellos comprenden la estructura de manera muy fácil pues comprenden que tiene un inicio, que tiene pues un conflicto y que al final se debe solucionar de manera positiva o negativa. En el caso de Ana Frank se dan cuenta de que no siempre hay un final feliz a las historias y que se puede solucionar, se puede dar un final siendo muy triste para el protagonista. No en el contenido, la estructura para</p>	<p>La maestra tiene en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes para seleccionar los géneros textuales que va a llevar al aula de clase. Desde la teoría, Mijail Bajtín expresa que los géneros textuales poseen unos contenidos específicos, una estructura comunicativa particular y una secuencia textual que le dan forma al género y lo distinguen de otro. Es necesario atender a estas características para seleccionar los textos más adecuados para esta población en condición de vulnerabilidad social. Además, la maestra resalta más importante que los estudiantes comprendan lo que sucede en el texto y no la estructura del género textual, sobre esto, Montolio Estrella resalta la funcionalidad social de los géneros textuales en determinadas situaciones comunicativas.</p>

		<p>él no tiene nada que ver, ya ellos lo saben desde un principio, es una de las cosas que si se han aprendido desde primaria y es que la narrativa tiene una estructura, entonces para que seguir indagando en eso. Creo que para ellos es más importante conocer que le sucedió a la niña, de hecho, lo que le sucedió a la niña no aparece dentro del texto porque recuerden que ella no termina el texto, lo que sucede en ese caso es que yo en el examen les coloque pues cómo finaliza la historia, en donde lo encontraron, como encontraron sus familiares y pues ese es un modo de que ellos queden con la intriga. Una de las cosas que tenemos fuerte es que podemos trabajar a través de la incógnita, a través de cómo sucedió, qué sucedió y quede con la duda de y bueno esto como finaliza y cuando ellos tienen esa duda de estamos muy interesados y queremos saber cómo finalizó ellos leen.</p>	
	<p>11. ¿Cómo organiza una planeación de clase orientada hacia el proceso de comprensión lectora? ¿Qué elementos tiene en cuenta para desarrollarla?</p>	<p>Yo tengo en cuenta mucho antes de planear una clase pues en el caso del plan lector que es lo que nosotros manejamos para las lecturas tengo en cuenta pues los gustos de los chicos, o sea primero es identificar qué tipo de lectura les agrada a ellos, no todos los salones es igual, hay unos que les gusta, por ejemplo, hay chicos que me preguntan profesora este libro que está en imágenes lo puedo traer en solo letras y pues sí. Entonces</p>	<p>La maestra elabora los planes de clase de acuerdo con los gustos e intereses de los chicos, desde la teoría Páez y Rondón expresa que las prácticas de lectura y escritura deben establecerse en proyectos donde los estudiantes participen activamente y den soluciones a sus problemas. Para expresarse y desenvolverse en los contextos, Delia Lerner resalta que tanto la escritura y la lectura son instrumentos</p>

		<p>primero, identificar gustos y luego establezco que objetivos quiero llegar con esas lecturas, después de establecer qué objetivos quiero llegar pues se hacen las lecturas, se hacen ciertas actividades para saber si el chico si está leyendo, si pues está interpretando y pues también explico cosas del texto que también ellos tienen dudas y al final se debe tener un resultado, el resultado cuál es, que el chico lea, haya leído, haya comprendido lo básico puesto que ya hay niveles de lectura pues ya cada profesor dice si va a calificar los niveles de lectura, a veces lo tengo en cuenta para poner más nota a aquel que tiene un nivel de lectura más amplio y pues aquellos que investigan, que no solamente se quedan con el texto que tienen sino que investigan, van más allá del texto. No la planeación de la clase muchas veces la hago, sí la divido en tres momentos, hay uno que yo lo manejo como que la introducción del texto, yo hablo acerca del texto, el texto de qué es y cómo se contextualiza, en qué momento histórico, la problemática del autor. Primero se contextualiza, tengo otro momento que se llama investigativo que es como la persona investiga acerca de ciertas situaciones dentro del texto y ese es en el caso solamente de las lecturas. Y finalmente, pues el argumenta, cómo, opinando diciendo posibles finales, diciendo que cambiaría, diciendo que no le</p>	<p>importantes tanto para la producción y comprensión de textos en diferentes contextos. Asimismo, Delia Lerner señala que estás prácticas de lectura y escritura deben promover en el estudiante el sentido crítico y su participación en la sociedad.</p>
--	--	--	---

		<p>gustó, pero no solamente con respuestas de sí y no, porque las respuestas de sí y no es muy común en los chicos, me gusta sí, me gusta no, pero no están diciendo el por qué, una de las problemáticas es el por qué y pienso que tienen mucha dificultad con los textos argumentativos que ellos ya no conocen un por qué. Entonces esos tres momentos, es un inicio, una introducción de mi parte, totalmente, una investigación que es por parte de ellos y una finalización que es cuando ya hubo preguntas acerca del texto. De hecho, generalmente tengo un cuaderno donde planteé preguntas acerca del texto y yo voy llamando por lista, para mí es como una verificación de que sí haya leído y que si comprendió ciertas situaciones y de pronto si tiene dudas de una vez las haga. Esos son los tres momentos que manejo, un inicio, un conflicto que es la investigación que ellos hacen y una finalización que es verificación que si lo hizo.</p>	
Comprensión y producción	<p>12. ¿Los procesos de comprensión que desarrolla en el aula están ligados a los procesos de producción? ¿Cómo los articula?</p>	<p>Si yo manejo, bueno, una de las de la introducción que yo hago para la planeación de clase es el árbol semántico y manejo para la creación de textos algo que se llama bitácora del navegante. Yo los pongo a imaginar que ellos sufrieron un accidente en un barco y quedaron solos, entonces ellos a raíz de eso desarrollan una historia en donde yo coloco las preguntas problemáticas porque si ellos uno los deja</p>	<p>La maestra parte de una experiencia en los estudiantes para que sientan la necesidad de leer y escribir a partir de esto. Isabel Isaza resalta que la lectura posee un componente cognitivo, social y afectivo que le sirve de instrumento a la persona para desenvolverse socialmente en cualquier contexto por medio de la oralidad o la escritura. Por otra parte, la maestra limita la</p>

		<p>como a rienda suelta la imaginación coloca demasiadas cosas y se pierden dentro de la escritura. Qué hago, pues yo coloco unas preguntas y ellos deben responderlas pero a través de un texto y pues cómo yo introduzco el árbol semántico muchas veces les coloco bueno ustedes decidieron robar a unos piratas que habían cerca y les robaron pues ciertas objetos, pero usted no puede colocar el nombre de ese objeto porque si a usted lo cogen con esas cosas, pues con la lista de cosas que lleva pues le pueden hacer algo malo o pueden descubrir que usted era que lo estaban vigilando. Usted debe colocarles un nombre diferente a esos objetos, entonces uno lo que hace es crear un nuevo árbol semántico, algo que es tiene, visualmente tiene un nombre para él en su imaginación debe tener otro. Entonces es por eso por lo que yo comienzo con el ejemplo y lo uso mucho es el ejemplo de paraguas yo le dije bueno lo que pasa es que esos científicos identificaron que nuestro paraguas tenía un hueco y por allí se filtraba agua, se filtraba rocas, se filtraba luz y ese hueco hizo que la persona que estaba debajo del paraguas estuviera afectada por lo que le cae a través de ese hueco. Entonces ya ellos van identificando no profesora como así pero ese paraguas no es un paraguas es una capa de ozono porque protege, pues entonces es ese tipo de cosas</p>	<p>actividad lectora y escritora a la creación de una bitácora, sin embargo, esta actividad está formulada para cumplir con un requisito y no favorece el aprendizaje significativo en el estudiante. Sobre los ambientes para potenciar aprendizajes significativos, Duarte afirma que las actividades dirigidas a los estudiantes deben atender a las acciones, vivencias y experiencias de los estudiantes y deben poseer un carácter socioafectivo. Es decir, los docentes deben promover aprendizajes a los estudiantes que le sean útiles para sus vidas. Asimismo, Daniel Cassany expresa que la lectura y la escritura deben trascender la actividad lingüística, es necesario que se favorezca la comprensión, la interpretación, la producción y la valoración crítica de los textos que se leen para que estas actividades sean significativas y reales para el estudiante.</p>
--	--	---	--

		<p>ellas las van imaginando, ellos a veces me dicen no profesora yo llevaba es una vela y entonces no que era un fuego pirotécnico y entonces ellos van diciendo cosas que se asemejan o cosas que tienen un sentido común con el objeto. Entonces eso es lo que busco a través con ellos, porque una de las problemáticas que tenemos es que en ellos la lectura es literal, entonces cuando es literal hay que apelar a la imaginación y que ellos vean que también el autor esta imaginando. Eso más que todo. Si a través de la bitácora por periodo hago cinco bitácoras, hay un formato, ellos escriben y yo cada día les coloco cinco preguntas de problemas a través de escritura creativa que es de pronto una parte de español que tenemos y ellos escriben allí. Yo todo el tiempo al final de cada periodo deben tener cinco bitácoras, esas bitácoras incluyen a veces imágenes, sitios y direcciones, incluyen imágenes alusivas de pronto a las preguntas que yo tengo, yo siempre tengo unas preguntas y esas preguntas ellos deben responderlas, pero no colocándola como preguntas si no siguiéndola como un texto. Es una bitácora como si usted se hubiese perdido en el mundo y usted necesita seguir las guías que de pronto se esté llevando con la pregunta y además sea imaginación suya. Por ejemplo, él dice un nombre de un personaje y usted</p>	
--	--	---	--

		<p>va a tener otro nombre, usted va a describir, cómo esta esa persona, esa persona qué hace, esa persona cómo se lleva con el ambiente, esa persona que piense que esta es una isla. Digamos se hace tanto descripción, se hace comparaciones, debe tener también digamos otros personajes que ahí es como cuando ellos se van dando cuenta que personajes secundarios pueden emplear. La bitácora es la técnica que yo uso para la producción, ellos siempre le entregan son quince bitácoras al final y va tener un inicio de cómo inicia de pronto la persona que está perdida y un final que ellos nos aben como va suceder ese final, ellos van condicionados con las preguntas problemáticas, ellos no pueden trabajar de pronto con la imaginación a rienda suelta porque es de pronto una de las condiciones que yo coloco y siempre yo tengo las preguntas y ellos en la bitácora deben entregarlo como una producción, es la producción que ellos deben llevar al final, son quince bitácoras al final y son una sola historia, solamente que el mismo personaje va teniendo diferentes problemáticas que robos, que se perdió, que encontró paisaje, que el describe, el piensa acerca de un problema, que el cambia cosas, o sea son muchas situaciones y el así desarrolla diferentes momentos de producción.</p>	
--	--	---	--

ANEXO I. Análisis lista de chequeo géneros textuales

 Colegio Roberto García Peña Grado: 9-1 Girón – Santander 2020	Línea de investigación: Educación popular escolar Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel	Universidad Industrial de Santander Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana Trabajo de grado II		
Objetivo 2: Determinar las características que debe contener una propuesta didáctica basada en un club de lectura que permita la promoción de la lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.				
Marque con una X si le llama o no la atención la lectura de los géneros discursivos que se presentan a continuación.				
GENERO DISCURSIVO	TIPO	DESCRIPCIÓN	SI	NO
NOVELA	NOVELA ROSA	El conflicto en el libro se centra en la historia de amor. Pueden existir otras subtramas, pero la historia de amor debe seguir siendo el tema principal.		
	NOVELA DE AVENTURAS	Son las novelas que se han escrito a lo largo de la historia y que algunas de ellas podemos considerar como clásicas. A pesar de ser relatos aparentemente muy diferentes todos tienen algunos ingredientes básicos en común: la acción, el descubrimiento y la superación de los personajes protagonistas.		
	NOVELA FANTÁSTICA	Se basa en los elementos de fantasía, dentro del cual se pueden agrupar varios subgéneros, entre los cuales está la literatura de terror, la ciencia ficción o el gótico.		
	NOVELA COSTUMBRISTA	Dispone como fondo una sucesión de escenas populares, de acentuado color local a las cuales está íntimamente ligada la trama de la obra. Tiene carácter propio, distintivo, fuera de alegatos o choques de capas sociales.		

	NOVELA DE CIENCIA FICCIÓN	Es un género de ficción especulativo donde los relatos presentan el impacto de avances científicos y tecnológicos, presentes o futuros, sobre la sociedad o los individuos.		
	NOVELA HISTÓRICA	El tema histórico está documentado con textos de poetas antiguos. El amor es imposible debido a las discrepancias políticas. Además, los protagonistas se sienten abandonados, incomprendidos y maltratados de tal manera que los lleva a la desesperación.		
	NOVELA POLICÍACA Y/O NOVELA NEGRA	Su principal móvil lo constituye la resolución de un caso. Por tanto, se trata de una estructura novelística cerrada. El protagonista, un policía o detective, resuelve un caso usando la razón, basándose en la indagación y observación, o usando la intuición, los sentimientos y la deducción.		
CUENTO	CUENTO POLICÍACO	Agrupar a las narraciones breves de hechos ficticios o realidad, relacionados directamente con criminales y con la justicia, generalmente teniendo como tema principal la resolución de un misterio, persecución de un delincuente, o temas similares.		
	CUENTO DE CIENCIA FICCIÓN	Relata acontecimientos posibles desarrollados en un marco puramente imaginario, cuya verosimilitud se funda narrativamente en los campos de las ciencias físicas, naturales y sociales.		
	CUENTO FANTÁSTICO	Se basa en lo irreal y causa un efecto de realidad, por lo que el lector encuentra ilógico a lo que está leyendo. El personaje distingue lo que es real de lo que es irreal.		
	CUENTO DE HADAS	Es una historia ficticia que puede contener personajes folclóricos tales como hadas, duendes, elfos, brujas, sirenas, trols, gigantes, gnomos y animales parlantes e incluir encantamientos, normalmente representados como una secuencia inverosímil de eventos.		
	CUENTO DE TERROR	Es toda aquella composición literaria breve, generalmente de corte fantástico, cuyo principal objetivo parece ser provocar escalofrío, la inquietud o el desasosiego en el lector.		

CRÓNICA	CRÓNICA NEGRA	Tata temas delictivos, violencia en general, catástrofes.		
	CRÓNICA JUDICIAL	Es la más especializada, ya que exige conocer el lenguaje y las técnicas judiciales para poder contar y valorar lo sucedido.		
	CRÓNICA DEPORTIVA	Narra acontecimientos deportivos como un campeonato de tenis o un partido de fútbol.		
	CRÓNICA SOCIAL	Informa de los hechos y acontecimientos relacionados con las personas en general y con asuntos en los que éstas son protagonistas, como fiestas, bailes, desfiles, manifestaciones, etc.		
LIBRO ÁLBUM		Se define como un libro donde intervienen imágenes, textos y pautas de diseño gráfico. El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página, ellas dominan el espacio visual; además porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones.		
EL CÓMIC Y LA FOTONOVELA		Captan la realidad de forma bidimensional, se dirigen perceptualmente al sentido de la vista. La estructura narrativa del cómic y la fotonovela está dada, en un caso, por la sucesión de viñetas dibujadas y, en el otro, por la sucesión de imágenes fotografiadas. En ambos casos, normalmente, su lectura se realiza de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.		
FÁBULA		Es una narración breve, escrita en verso o prosa, que tiene una finalidad didáctica, es decir que de ella se extrae una moraleja o enseñanza aplicable a nuestra vida. Suele tener su origen en historias populares que se han ido transmitiendo a lo largo de los siglos.		
MITOS		Historia fabulosa de tradición oral que explica, por medio de la narración, las acciones de seres que encarnan de forma simbólica fuerzas de la naturaleza, aspectos de la condición humana. Se aplica especialmente a la que narra las acciones de los dioses o héroes de la antigüedad.		

CARICATURA	Retrato en el que, con intención crítica o humorística, se deforman en exceso los rasgos característicos de una persona.		
MICROENSAYO	Escrito en prosa más corto que un ensayo, acerca de la interpretación personal de un tema, con base en hechos, datos e informaciones reales y verídicas. Su propósito puede ser entretener, narrar, argumentar o exponer un punto de vista.		
ARTÍCULO DE OPINIÓN	Es de naturaleza argumentativa y persuasiva, caracterizado por presentar la postura, valoraciones y análisis que, sobre determinado asunto o acontecimiento de interés público, realiza una personalidad de reconocido prestigio, credibilidad y autoridad, con la finalidad de influenciar y orientar la opinión pública.		
HISTORIETA	Relato o historia explicada mediante viñetas o recuadros que contienen ilustraciones y en el que algunas o todas las viñetas pueden contener un texto más o menos breve.		

ANEXO J. Formato diario de campo

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>Universidad Industrial de Santander</p> </div>  </div> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p style="text-align: center;">Trabajo de grado I</p>
Sesión N°1		Nombre de la sesión: Un amor desde el sacrificio
Objetivo: Identificar el contraste que hacen los estudiantes sobre la perspectiva del amor en diferentes épocas.		Fecha: Febrero 12 de 2020
<p>Descripción: Se inició la sesión de clase con el saludo, la presentación del proyecto de clubes de lectura que se iba a llevar a cabo y cómo se iban a distribuir las sesiones de trabajo con ellos. Además, se les pidió a los chicos que se presentaran y nos contaran algo de sus vidas para conocerlos mejor. Luego, por medio de dos carteleras se les presentó series y libros que podían buscar para que los vieran o leyeran en sus casas.</p> <p>A continuación, se realizó la lectura del cuento del Ruiseñor y la rosa, cada estudiante iba leyendo un párrafo. Durante esta lectura se evidenció que a varios estudiantes no les gusta leer y no han tenido un contacto con la lectura, tampoco son capaces de leer en público y tienen dificultades para expresarse.</p> <p>M: ¿Cree usted que el estudiante se enamoró? E1: No porque solo se dejó llevar por un capricho. E2: Al estudiante en realidad nunca le intereso la chica. E3: El estudiante tuvo un amor superficial.</p> <p>M: ¿Con qué situación de la época actual puede relacionar el sacrificio del Ruiseñor? E4: Con el sacrificio que hacen nuestros padres para que estemos bien. E5: Cuando uno hace todo lo posible para que esa persona este bien sin importar que uno se haga daño. E6: Cuando ayudamos a las demás personas sin esperar nada a cambio.</p>		

<p>M: ¿Qué diferencias puede encontrar entre la concepción que tiene usted de amor con la del Ruiseñor?</p> <p>E1: Que el amor de nosotros es más superficial mientras que el de él es más puro.</p> <p>E2: Que muchas veces nosotros solo nos fijamos en las apariencias.</p> <p>E3: Nosotros muchas veces no entregamos todo de nosotros por miedo a que nos lastimen.</p> <p>Por último, se les entrego a cada chico un pájaro elaborado en origami como símbolo del cuento trabajado durante esta sesión.</p>	
Sesión N°2	Nombre de la sesión: El amor y la vida predestinados hacia el final
Objetivo: Relacionar experiencias de amor de parejas que han tenido éxito en sus relaciones para que los estudiantes puedan aplicarlo en su vida.	Fecha: Febrero 13 de 2020.
<p>Descripción: Se inició con el saludo respectivo a los estudiantes, se organizó el salón en mesa redonda y se presentó la vida y obra de Elvira Sastre. A continuación, se hizo la respectiva lectura de los capítulos del texto Días sin ti. Luego de esto, se les realizó las correspondientes preguntas. Después, se colocaron dos canciones con su respectiva letra que mostraban dos formas diferentes de amar, opuestas a lo que se veía en el texto leído de Elvira Sastre. En torno a esto, se realizó un conversatorio con los estudiantes en torno a las diferentes concepciones que ellos tienen sobre el amor. Por último, se hizo la reflexión de la clase y se nombraron los libros recomendados de la semana.</p>	
Sesión N°3	Nombre de la sesión: El visitante infalible
Objetivo: Interpretar temas que se encuentran en la cotidianidad a través de composiciones poéticas.	Fecha: Febrero 18 de 2020
<p>Descripción: Se inicio la sesión con la presentación del autor Edgar Allan Poe, para esto se mostró a los estudiantes un video con el "Draw my life", este consiste en la presentación de la vida del autor mediante dibujos. A continuación, se realiza la lectura del poema "el cuervo". Como intertexto se proyecta la escena del programa "Los Simpson" en donde se hace la narración del poema visto en la clase. Una vez concluida esta socialización del texto se procede a realizar un conversatorio.</p> <p>M: ¿La muerte anuncio su llegada o no?</p> <p>M: El cuervo sería su símbolo</p> <p>E1: Puede ser el mensajero</p> <p>M: ¿De qué manera se representa la muerte?</p> <p>M: ¿En alguna ocasión ha estado cerca de la muerte o a presenciado la muerte de alguien?</p> <p>E2: Que si yo he estado ahí no</p>	

M: ¿A nadie se les ha muerto un familiar?

E3: Si, pero nunca he estado ahí para verlo morir

E4: Mi bisabuela

M: ¿Le temen a la muerte?

E5: No, porque todos nos vamos a morir en algún momento

E6: No se le teme se le respeta

M: ¿Le temen a morir o al cómo van a morir?

E7: Al como vamos a morir

E8: A ninguno

M: ¿Porque a ninguno?

E9: Todos nos vamos a morir de una forma u otra y yo no puedo decir me voy a morir de esta forma, que, de un tiro, de nada, puede que aquí saliendo un tipo pase y me dispare.

Como actividad final se desarrolla con los estudiantes el juego twister, para esto se organizaron en grupos, cada representante va jugando hasta que el final todos hayan jugado. Cada vez que un participante pierde se le asigna un refrán sobre la muerte que debe analizar y dar su opinión a los demás compañeros.

M: "Bien la muerte aguarda a quien vive como Dios manda"

E10: El que vive con sus derechos y deberes la muerte se demora en llegar

M: *"Cuando vivía el infeliz ¡Ya que se muera! Y hoy que está en el veliz ¡Ay, ¡qué bueno era!*

E11: *Se interpreta como hipocresía*

E12: *nosotros empezamos a valorar a valorar cuando perdemos las cosas*

E13: *La gente llega a ser hipócrita y condescendientes*

M: *"Comamos y bebamos que mañana moriremos"*

E14: *Tenemos que disfrutar lo que estamos viviendo*

E15: *El que no come se muere*

E16: *Hay que disfrutar la vida antes de morir*

M: *"Al que bien come y mejor bebe, la muerte no se le atreve"*

E17: *Hay que moderar los vicios en la vida*

<p>M: "Bendita la muerte cuando viene después de un buen vivir"</p> <p>E18: Esa persona cumplió todas sus metas</p> <p>M19: "Vale más un cobarde en casa que un valiente el cementerio"</p> <p>E20: No siempre hay que salir a buscar los problemas</p> <p>M21: "Aunque tengas mucha suerte no juegues con la muerte"</p> <p>E22: Es mejor no buscar el peligro</p> <p>M: "Abriga bien el pellejo si quieres llegar a viejo"</p> <p>E23: No hay que buscar problemas para durar mucho tiempo</p>	
Sesión N°4	Nombre de la sesión: De vuelta a la vida
Objetivo: Relaciono contenidos para llevarlos a realidad a través de la simbolización.	Fecha: Febrero 19 de 2020
<p>Descripción: Se inicia la sesión con la presentación de la serie "Black Mirror" para contextualizar a los estudiantes sobre el capítulo que se les proyectara a los estudiantes, así como también el intertexto con la novela "Frankenstein". El capítulo que se le presentó a los estudiantes es "Vuelvo enseguida". Una vez concluida el capítulo se procedió a iniciar el conversatorio con unas preguntas preparadas por los maestros.</p> <p>M: ¿Si tuvieran la oportunidad de acceder a esta aplicación lo harían?</p> <p>E1: Si, no me importan las consecuencias</p> <p>E2: La verdad es que no me importaría nada, con tal de tenerlo al lado</p> <p>E4: Es mejor quedarse con los recuerdos bonitos</p> <p>M: ¿Creen que la alternativa que tomó la actriz para no sentirse sola estuvo bien?</p> <p>E3: Si se pudiera si</p> <p>E4: Si para llenar un vacío</p> <p>M: ¿Y cree que esa es la forma correcta de llenar el vacío?</p> <p>E5: Puede que se siga haciendo daño ella sola</p> <p>M: ¿La actriz tomó la decisión correcta al querer volver a comunicarse con su novio, o cree que debió sobre llevar la pérdida y avanzar?</p> <p>E6: Sobre llevar la pérdida y avanzar</p> <p>E7: Dejar eso hasta ahí y seguir</p> <p>E8: Buscar otro hombre</p>	

<p>M: ¿El avance de las tecnologías llegará en algún momento a permitir algo como lo visto en el episodio?</p> <p>E9: Si</p> <p>E10: Puede pasar cualquier cosa</p> <p>E11: Si ya crearon un robot humano</p> <p>M: ¿Qué fue lo que más le llamo la atención de esta aplicación?</p> <p>E12: Hablar con la persona</p> <p>E13: El que tomaran información de las redes sociales</p> <p>M: ¿De tener la oportunidad de acceder a una aplicación que le brinde estos servicios, la tomaría como opción para enfrentar el duelo?</p> <p>M: ¿De qué puede formar las personas enfrentan el duelo?</p> <p>E15: Consumir drogas</p> <p>E16: Alcohol</p> <p>E17: Buscando apoyo en los amigos</p> <p>M: ¿Cree que es posible volver de la muerte? ¿En la reencarnación?</p> <p>E: No</p> <p>M: ¿Ustedes que creen que pasa cuando uno se muere?</p> <p>E: Uno reencarna en otra persona al otro día</p> <p>Para finalizar se pretendía entregar a cada uno de los estudiantes un árbol para que lo sembraran como símbolo para recordar a un ser querido muerto. Esta actividad no se realizó dentro del colegio, pero se dio la opción que sembrarlo en otro espacio del municipio. La cooperación de Girón tenía un plan de sembrar con los estudiantes árboles en el municipio y a través de este proyecto se consiguieron los árboles.</p>	
Sesión N°5	Nombre de la sesión: Una visita oscura
Objetivo: Reconocer los elementos que pueden afectar a su ser y causar horror en usted.	Fecha: Febrero 25 de 2020
<p>Descripción: Se presenta nuevamente la vida de Edgar Allan Poe, pero esta vez mediante un monólogo, se habla de la trama general de la obra a trabajar en la sesión, esta obra es “El gato negro”, esta lectura estuvo a cargo de los promotores de lectura. Una vez terminada la lectura se inició el conversatorio con preguntas preparadas con anterioridad.</p> <p>M: ¿Qué simboliza el gato negro en la obra?</p> <p>E1: El gato era la esposa</p> <p>E2: La esposa encarnó en el gato</p>	

M: ¿Como se imaginan el infierno?

E3: Mucho calor

E4: Debe haber muchas almas

E5: Como se pueden imaginarse el infierno si no lo han visto antes

M: ¿Ustedes creen que todo malo que hacemos realmente se paga en el infierno o todo lo pagamos en vida?

E6: En vida

E7: Lo vamos a pagar en vida

M: ¿Y eso se pudo ver en la historia? ¿En qué manera?

E8: La conciencia no lo dejaba tranquilo

¿Entonces que simboliza el gato negro?

E9: La muerte

E10: El infierno

E11: La brujas

E12: Yo he escuchado que es un portal, porque el mal se refleja con los gatos negros

E13: Brujería

E14: Cosas malas

E15: El gato representa al diablo que llevo a alterar todo

M: ¿Qué sucesos pueden infringir en la mente del ser humano para alterar su naturalidad?

E16: La conciencia

E17: Matar a alguien

E18: Cometer un delito o un pecado

E19: Maltratar a otra persona

E20: Violación

M: ¿Cree usted que hay fuerzas sobrenaturales o divinas que pueden influir en el comportamiento y actuar de las personas para bien o para mal?

E21: Los milagros

E22: Que los ángeles curen una enfermedad

M: ¿Qué sentimientos y pensamientos cree usted que puede padecer una persona que ha cometido un crimen grave?

E23: Ira

E24: Remordimiento

E25: Paranoia

E26: Venganza

E27: Lo enfermos mentales se excitan matando

M: ¿Con qué casos reales, películas, literatura, leyendas, experiencias entre otros puede relacionar lo que le ocurrió al protagonista de este cuento?

E28: Mi tía practicaba eso de brujería, ella quería que el tío se muriera porque tenía muchas enfermedades y porque tenía mozo, después el tío se murió y la tía se enfermó de cáncer y empezó a sufrir de otras cosas. Mi tía murió al año a la misma fecha en que murió que murió mi tío. Mi tía ante de enfermar tenía el cabello largo y dorado y antes de morir ella se lo corto y lo dejo en el patio y nosotros ahora vivimos en esa casa y a veces la veíamos, nosotros ya no vivimos en esa casa, pero el cabello ahora esta negra.

E29: Se le devolvió lo que hizo con el tío

E30: Amarre con personas

M: ¿Qué acciones o circunstancias pueden llevarlo a usted a la locura?

E31: Una película

E32: Entonces es muy manipulable

E33: Que me insulten o me traten mal

E34: Que le peguen a mi mamá

Como actividad final se le presenta a los estudiantes pinturas con temáticas del horror para que los estudiantes las aprecien y las valoren. Una vez terminada este análisis se realizaron las siguientes preguntas.

M: ¿Cuál es la primera obra que encontramos?

E35: La del infierno

E36: Dante en el infierno

E37: Que pueden decir de esta pintura

E38: Hay como dos hombres besándose o peleando

E39: Hay un hombre que le come el cuello al otro

E40: Al fondo hay un demonio

M: Esta basado en la obra de Dante en el infierno

E41: ¿El otro cuadro cual era?

E42: El jardín

M: ¿Qué creen que simboliza eso?

E43: La muerte

<p>E44: En este cuadro se encuentran algunos de los pecados capitales</p> <p>M: ¿En el cuadro saturno devorando a su hijo que pueden ver?</p> <p>E45: Lo está matando</p> <p>E46: Le comió la cabeza</p> <p>E47: Canibalismo</p>	
Sesión N°6	Nombre de la sesión: Posesión demoniaca
Objetivo: Analizar los aspectos y circunstancias en la que los excesos se sobrepasan y afectan la conducta humana.	Fecha: Febrero 26 de 2020
<p>Descripción: En esta sesión se trabajó el autor Mario Mendoza y la presentación de su vida se realizó por medio de diapositivas. De este autor se trabajó el texto “Satanás”, pero antes de su lectura se habló de la trama general del texto y se les cuenta que esta historia es basada de la vida real y para acercarlos más se les presenta la noticia de “Campo Elías”. Finalizada la contextualización se lee junto a los estudiantes el primer capítulo del libro y seguido de esto los primeros treinta minutos de la película.</p> <p>A continuación, se organizan los estudiantes en seis grupos y a cada uno de ellos se les asignó una situación de violencia la cual debían presentar y dar su opinión sobre qué lleva a una persona a esta situación.</p> <p>M: Violencia domestica</p> <p>E1: Lo que más lleva a esto es el trago y pues la infidelidad entre parejas porque uno va a llegar a la casa y es a desquitarse</p> <p>E2: El alcohol puede llevar a la violencia tanto con hijos como con la esposa</p> <p>E3: Hay casos en mi casa, entonces no lo voy a decir</p> <p>M: ¿Solo el alcohol puede provocar violencia domestica?</p> <p>E4: Los celos</p> <p>E5: Cuando las ideas no concuerdan</p> <p>E6: Infieles</p> <p>E7: Desconfianza</p> <p>M: ¿Qué cosas hay en la mente de esa persona desde la niñez que lo llevan a cometer estos actos?</p> <p>E8: Que le haya pasado lo mismo con los papás</p> <p>E9: Debe ser una persona muy posesiva, que esto es mío y nadie más puede tenerlo y si alguien más lo quiere no lo voy a tener</p> <p>E10: También pasa que si yo veo que a mi mama la maltratan y ella aguanta entonces yo tengo la mentalidad de que puedo aguantar lo mismo.</p> <p>M: Asesinato</p>	

E11: Puede ser por celos, envidia o venganza, a lo mejor por celos puede que cuando el esposo la esposa llega y lo encuentra con otra persona lo único que le entra es rabia y solo quiere como matar a esa persona

M: ¿Qué puede tener en la mente esa persona para llegar a ese extremo?

E12: A lo mejor la convivencia de los padres

E13: No puede ser solo en la niñez puede que ya grande lo pudo desarrollar

E14: El maltrato

M: Robo

E15: Profesora cuando uno tiene la desesperación o la crisis, una cosa en específico y la verdad es que uno roba lapiceros porque por necesidad y de pequeño a uno lo insita a robar es tener un objeto que tiene otra persona y uno no puede llegar a tener porque el dinero no es suficiente y un caso que haya pasado es que a la dueña de la casa donde yo vivo la robaron el lunes que ella iba caminando con la bebe y un malandro llevo y apuñalo a la señora que venía caminando atrás.

E16: Yo tenía un profesor que decía que hurtar era amenazando y hurtar esa con amenazar

M: Homicidio

E17: A nosotros nos correspondió el homicidio y puede ser por venganza a algo o a alguien, si porque puede ser que esa persona a la que planea el asesinato es porque le hicieron algo propio o a alguien querido o también por dinero, porque le pagan por hacerlo, porque es una necesidad o no puede comer algo así

M: Violación

E18: A nosotros nos correspondió la violación y pues yo creo que a esa persona que comete algo así no se quiere a sí mismo, porque usted cree que si esa persona se amara a sí mismo haría eso, hacerle eso a los demás, entonces si no se puede amar a sí mismo como puede amar a los demás. Y si fuera por un deseo sexual o algo así para eso existen los prostíbulos o cosas así para ir a tener relaciones sexuales y cumplir los deseos que tiene

M: ¿Que creen que pasa en la mente de esas personas?

E19: Debe tener un demonio o un problema o algo así, si esa persona fuera normal no tendría que hacerlo

M: Asalto y agresión

E20: Por las necesidades porque a veces puede tener hijos y tiene pruebas penales y no puede tener ningún trabajo, entonces lo hacen por necesidad porque ya lo tienen de costumbre

E21: Ya tiene la mentalidad de robar

E22: O por la pereza de trabajar

E23: Roban porque se les hace muy fácil

M: ¿Creen que es la necesidad lo único que los lleva a cometer este tipo de actos?

E24: No

E25: Por la pereza de no trabajar y buscar un empleo	
Sesión N°7	Nombre de la sesión: El sistema opresor
Objetivo: Contrastar las diferentes problemáticas de otros países con la situación actual de Colombia.	Fecha: Febrero 27 de 2020
<p>Descripción: Se inició con el respectivo saludo y se organizó a los chicos en mesa redonda. Luego se hizo la presentación de la vida de George Orwell y la lectura del prólogo y el primer capítulo de su obra 1984.</p> <p>M: Durante la lectura del prólogo la maestra les pregunta a los chicos ¿a qué se les parece el contexto de la vida y obra de Orwell?</p> <p>E1: No se puede pensar libremente, eso es lo que quieren los políticos, porque si uno piensa es malo. Si el pueblo pensará no sería tan fácil manipularnos.</p> <p>M: ¿Pueden relacionar con algo el partido del gran hermano?</p> <p>E2: con Maduro</p> <p>E3: a los nazis</p> <p>Después de la lectura del primer capítulo de la obra se les preguntó a los estudiantes que si se iban a animar a leerlo y la mayoría respondió que no. Luego, se les preguntó que si tuvieron el libro lo leerían a lo que un chico respondió que sí, pero que lo haría mentalmente.</p> <p>M: ¿Qué es una dictadura?</p> <p>E4: Es cuando un partido de gobierno es corrupto con las personas que son de ese país, un ejemplo Venezuela.</p> <p>E5: Que uno no pueda hacer lo que uno quiera.</p> <p>E6: Que no haya la democracia.</p> <p>E7: No hay libertad de acción.</p> <p>E8: En Estados Unidos con Donald Trump.</p> <p>E9: En el trabajo.</p> <p>E10: En las relaciones.</p> <p>E11: En el colegio.</p> <p>M: ¿Qué puede inferir a partir de los lemas del partido El Gran Hermano “¿La Guerra es la Paz, la Libertad es la Esclavitud y la Ignorancia es la Fuerza?</p> <p>E12: No somos totalmente libres, estamos amarrados a algo.</p> <p>E13: Se relaciona con la forma de pensar de algunas personas.</p> <p>E14: Que cuando hay guerra y todo eso y se acabe eso va a haber paz.</p> <p>E15: Si uno ignora algo que le hace daño se puede volver más fuerte.</p>	

M: ¿De qué forma el pensamiento puede vencer la opresión del sistema?

E16: Cuando uno piensa y sabe leyes no se deja manipular del gobierno.

E17: Para qué escogen a los gobernantes si nos van a robar.

El maestro comenta que Colombia es el país más corrupto del mundo a lo que un estudiante responde que hay que matar a los corruptos.

M: ¿Qué elementos pueden construir una verdadera sociedad?

E18: La honestidad, la tolerancia, la empatía, la paciencia.

E19: La verdad, el respeto.

E 20: El diálogo.

En el último momento, se reprodujeron las canciones de protesta que se oponen a las dictaduras y diferentes formas de opresión en la sociedad. Durante esta actividad los chicos estuvieron atentos y se sintieron movidos e identificados con las voces de protesta que se escuchaban en las canciones.

Sesión N°8	Nombre de la sesión: Un viaje a través del tiempo
Objetivo: Identificar en las diferentes experiencias de esa persona que viajó en el tiempo las cosas que realmente lo hicieron muy feliz.	Fecha: Marzo 3 de 2020
Descripción: Se inició la clase con el respectivo saludo, luego se presentó la vida y obra del autor H. G. Wells. Antes de iniciar la lectura, se les pidió a los estudiantes que viajaran en el tiempo a través de los recuerdos para que recordaran un suceso que los hubiera marcado y lo compartieran con nosotros a lo que respondieron: E1: Que no pase tanto tiempo con mis papás. E2: El primer desprecio que me hizo mi papá. E3: El enterarme que tenía que venirme a otro país y dejar a mi familia. E4: Los momentos que vivió con la nona. E5: Cuando mi nona se murió. E6: Cuando murió mi bisabuela. E7: Cuando mi papá se fue para Ecuador. E8: Cuando mi papá casi mata a mi mamá. E9: Cuando mataron a mi primo. E10: La mano de chancla que me dieron. E11: Cuando mi papá le puso los cachos a mi papá. El maestro interviene y les pide a los estudiantes que cuenten momentos felices de su vida a lo que los estudiantes responden:	

E12: Cuando me enteré de que mi mamá se volvía otra vez para Venezuela.

E13: Cuando nació mi sobrino

E14: Cuando mi mamá compartía conmigo y jugaba.

A continuación, se realizó la respectiva lectura de los dos primeros capítulos.

M: ¿Qué es el tiempo?

E15: Es una de las leyes que rige el universo.

E16: El tiempo transcurre depende de lo que uno está haciendo.

M: Si ustedes pudieran viajar a una época histórica del pasado ¿a cuál viajarían y por qué?

E17: Yo iría a la época de los dinosaurios.

E18: Yo iría a Jerusalén a ver si Jesús es real.

E19: Yo iría a los ochenta por la manera en la que era la gente y la música.

E20: Me gustaría ir a Alemania para ver a Hitler.

E21: Me gustaría ir a Brasil a conocer a Pelé y ver cómo jugaba fútbol.

M: Si pudieran viajar al futuro ¿cuántos años viajarían y qué les gustaría ver?

E22: Yo no viajaría al futuro.

E22: Yo viajaría 500 años más allá.

E23: Yo viajaría en diez años para ver si me caso y tengo hijos.

E24: El futuro lo vamos creando día a día.

Solo unos pocos niños no viajarían en el tiempo por miedo a alterar la línea temporal, ellos piensan que la vida debe transcurrir de forma natural. Después de esto cada estudiante compartió como se ve en el futuro:

E1: Yo quiero ser abogada, me quiero casar y quiero tener hijos.

E2: Me veo como un juez metiéndome en el tema de la política.

E3: Me veo en diez años en un hospital como enfermera.

E4: Me veo en Francia como chef.

E5: Me gustaría estar viajando por el mundo.

E6: En cinco años me veo como jugador profesional de fútbol.

E7: Me veo en la universidad.

E8: Me veo como profesional y formando un hogar.

E9: Me veo manejando mula.

E10: Me veo como profesional, con casa y con carro.

E11: Me veo como psiquiatra en Japón y un doctorado.

<p>E12: Me veo como profesional o viajando por el mundo.</p> <p>E13: En 15 años me veo como sexóloga, psicóloga sin hijos y soltera.</p> <p>Por último, se les dio un espacio a los chicos para que interactuaran con los libros y conocieran la literatura a la que pueden acceder en su institución.</p>	
Sesión N°9	Nombre de la sesión: White Rabbit
Objetivo: Identificar las diferentes consecuencias que conllevan las malas decisiones y la importancia de reflexionar sobre ellas.	Fecha: Marzo 4 de 2020
<p>Descripción: Se inicia la clase con el respectivo saludo a los chicos, se presenta el diario que se va a trabajar con ellos y se socializa la forma de lectura en que se va a leer el diario. Para ello cada chico ira dando una fecha y la maestra va a realizar la respectiva lectura. Después de esto, se presenta la canción de White Rabbit con subtítulos y se explica el contexto de esta y su relación con el mundo de las drogas.</p> <p>M: ¿Las situaciones difíciles a las que nos enfrentamos a diario pueden cambiar nuestros ideales?</p> <p>E1: Si porque en vez de conseguir algo lo dejamos botado.</p> <p>E2: Depende de la situación que haya pasado, por ejemplo, que se muera alguien.</p> <p>E3: Una separación de nuestros padres.</p> <p>E4: Una derrota importante en la vida.</p> <p>E5: Que la mamá se separe y el papá no le brinde el apoyo económico.</p> <p>M: ¿Aquellas personas que se acercan a nuestra vida, nos aportan cosas realmente buenas, para lograr superar las dificultades?</p> <p>E6: No todas las personas, porque aportan cosas negativas.</p> <p>E7: La sociedad no brinda demasiada ayuda, no nos da apoyo en las cosas que necesitamos.</p> <p>E8: Aparentan ser una buena persona y después cambian.</p> <p>E9: Le pueden brindar el apoyo que uno no tiene en la casa.</p> <p>E10: Le dan cariño.</p> <p>M: ¿Nos sentimos obligados a hacer cosas para agradar a los demás así no vayan con nuestros principios?</p> <p>E11: La mayoría de gente lo hace porque quiere encajar.</p> <p>La actividad final consistió en escribir en un papel una situación difícil por la que ha pasado cada estudiante, esto se realizó de manera anónima para cubrir la identidad de los involucrados y que no se supieran sus problemas. Luego, estos papeles se repartían al azar y a la persona que le correspondía leer le daba un consejo.</p> <p>E12: Cuando mataron a mi perro</p> <p>E13: El ver triste a mi mejor amiga cuando se le murió el nono.</p>	

<p>E14: No poder ver ni compartir con mi papá</p> <p>E15: Que a mi mamá le pase algo y pueda quedar en la calle y caer en el mundo de las drogas.</p> <p>E16: Que cuando deje de ser la consentida de mi papá.</p> <p>E17: Mi familia me abandono y me quede sola.</p> <p>E18: Depresión, baja autoestima, bipolaridad.</p> <p>E19: Cuando pelean los papás.</p> <p>E20: Un carro casi me quita el pie.</p> <p>E21: La separación de los padres.</p> <p>E22: Caer en las drogas y estar en la calle aguantando hambre.</p> <p>E23: Cuando me operaran de apendicitis.</p> <p>E24: Que la pobreza que tienen casi todas las familias.</p> <p>E25: La muerte de mi papá.</p> <p>E26: Cuando mis padres se separaron.</p>	
Sesión N°10	Nombre de la sesión: La noche de los feos.
Objetivo: Reconozco mi ser y lo que soy sobre las apariencias que reflejo ante los demás.	Fecha: Marzo 5 de 2020
<p>Descripción: Se inicia la clase con el respectivo saludo, se llevan a los estudiantes a un espacio abierto en la institución para realizar el picnic literario. Allí, antes de iniciar la lectura del cuento la noche de los feos de Mario Benedetti se compartió junto con los estudiantes paquetes de comida y bebidas para que comieran mientras escuchaban la lectura.</p> <p>M: ¿Qué piensan ustedes de las empresas que contratan a las mujeres por su imagen?</p> <p>E1; Hacen sentir mala las demás.</p> <p>E2: Se les baja la autoestima.</p> <p>M: ¿Considera que entre los personajes había amor?</p> <p>E1: Sí porque se aceptaron tal cual eran.</p> <p>E2: Sí porque reconocieron en el otro algo que los unía y los hacia fuertes.</p> <p>E3: No había amor entre ellos, eran solo apariencias.</p> <p>M: ¿Cree que la belleza debe ser considerada como un aspecto importante para pertenecer al mundo?</p> <p>E1: Sí, porque somos una sociedad hipócrita y todos buscamos encajar de alguna manera.</p> <p>E2: No, uno debe aceptarse tal cuál es y no necesita cumplir unos estándares de belleza para encajar.</p> <p>E3: Porque uno no va a ser lindo toda la vida.</p> <p>E4: Como no uno se viste y uno porta no quiere decir que uno sea buena persona interiormente.</p>	

M: ¿Se siente usted excluido del mundo por no cumplir con los estándares de belleza que la sociedad propone?

E1: Me vale una mierda la sociedad.

E2: Lo hacen sentir a uno menos.

E3: Afecta a la persona dependiendo de su autoestima.

A continuación, el maestro explica a los estudiantes la actividad de escribir virtudes y cosas que resalten de la persona en el papel que se encuentra pegado en su espalda. Entre las virtudes que expresaron los estudiantes sobre sus compañeros se encuentra que: es muy linda, es una persona genial, es muy inteligente, tiene una buena energía, es muy lindo.

ANEXO K. Análisis diarios de campo

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p>	
<p>Objetivo 3: Aplicar la propuesta didáctica basada en el club de lectura como estrategia para la promoción de lectura en los estudiantes grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.</p>			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
Proyecto de vida	Proyectos de vida que involucran estudiar y realizar una carrera universitaria.	<p>E2: Me veo como un juez metiéndome en el tema de la política.</p> <p>E3: Me veo en diez años en un hospital como enfermera.</p> <p>E4: Me veo en diez años en un hospital como enfermera.</p> <p>E11: Me veo como psiquiatra en Japón y un doctorado.</p>	<p>En relación con el pensamiento de Paulo Freire, se busca dar las herramientas e instrumentos al estudiante que le permita participar en su sociedad de manera crítica frente al sistema que lo gobierna. De este modo, se puede observar que en los descriptores la gran mayoría de estudiantes es consiente que deben</p>

		E13: En 15 años me veo como sexóloga, psicóloga sin hijos y soltera.	<p>realizar un estudio universitario para tener una mejor calidad de vida. Es posible afirmar que dan esta razón por los talleres de lectura que se trabajaron anteriormente con ellos, las charlas y orientaciones que se dieron durante la realización de estos en torno a la necesidad de leer y estudiar para poder desenvolverse en la sociedad, además, de la formación académica recibida hasta el momento. Sin embargo, hay otros estudiantes que no desean realizar un estudio universitario y quieren dedicarse a otros oficios. Estas personas durante las sesiones realizadas se les vio apáticos hacia la lectura y se negaron muchas veces a participar de ella. Es muy poco probable que en algún futuro se sumerjan en el mundo de la lectura, pero se espera que encuentren una persona que los guíe y oriente durante el transcurso de sus vidas para que sean ciudadanos de bien. Sobre la importancia de la lectura</p> <p>Petit sostiene que: “La lectura puede ser, justamente, en todas las edades, un</p>
	<p>Proyectos de vida que no involucran realizar un estudio ni una carrera universitaria.</p>	<p>E9: Me veo manejando mula.</p> <p>E6: En cinco años me veo como profesional jugando fútbol.</p> <p>E23: Yo viajaría en diez años para ver si me caso y tengo hijos.</p>	

			camino privilegiado para construirse uno mismo, para pensarse, para darle un sentido a la propia experiencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a su sufrimiento, forma a los deseos, a los sueños propios". ¹⁶⁵ Las personas que tienen presente la lectura podrán dirigir sus vidas hacia caminos que los llenen de experiencias, que los motiven en ir hacia un rumbo, a encontrar un destino para desenvolverse y actuar de acuerdo al sentido que le da la propia vida. Es decir, la lectura permite realizar lo irrealizable.
El estudiante en sociedad	Aspectos negativos de la sociedad.	<p>E1: No se puede pensar libremente, eso es lo que quieren los políticos, porque si uno piensa es malo. Si el pueblo pensará no sería tan fácil manipularnos.</p> <p>E4: La dictadura es cuando un partido de gobierno es corrupto con las personas que son de ese país, un ejemplo Venezuela.</p> <p>E5: Que uno no pueda hacer lo que uno quiera.</p> <p>E6: Que no haya la democracia.</p> <p>E7: No hay libertad de acción.</p>	La mayoría de los estudiantes expresa que la sociedad los reprime, es corrupto, los perjudica, no los deja desenvolverse como ciudadanos y actuar de acuerdo con su manera de pensar. Para poder enfrentarse a la sociedad en cualquier situación, es necesario que tome conciencia y reflexione para que tome posturas que lo beneficien y no afecten a nadie más. De este modo Isabel Solé

¹⁶⁵ PETIT, Michèle; SEGOVIA, Rafael; SÁNCHEZ, Diana Luz. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México DF: Fondo de cultura económica, 1999.

		<p>E8: Somos una sociedad hipócrita y todos buscamos encajar de alguna manera.</p> <p>E17: Para que escogen los gobernantes si nos van a robar.</p>	<p>expresa que “la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las</p>
	<p>Aspectos positivos de la sociedad.</p>	<p>E16: Cuando uno piensa y sabe leyes no se deja manipular del gobierno.</p> <p>E18: La honestidad, la tolerancia, la empatía, la paciencia.</p> <p>E19: La verdad, el respeto.</p> <p>E20: El diálogo.</p>	<p>personas que no lograron ese aprendizaje”.¹⁶⁶ Es de suma importancia para los estudiantes leer y crear un hábito con ella, está es su herramienta, su mecanismo de lucha en la sociedad, su arma para aprender, analizar y aportar con una mirada crítica.</p> <p>Por otra parte, los estudiantes rescatan valores como la empatía, la tolerancia, el respeto y el diálogo que parten de un ejercicio reflexivo y de toma de conciencia para un mundo posible en donde todos puedan convivir. Para construir espacios que posibiliten esto, Delia Lerner expone que: “Las prácticas de lectura y escritura como tales han estado prácticamente ausentes de los currículos y los efectos de esta ausencia son evidentes: la reproducción de las desigualdades</p>

¹⁶⁶ SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992, p. 27.

			sociales relacionadas con el dominio de la lectura y la escritura”. ¹⁶⁷ De esta forma, aquellas personas que no cuenten con la lectura van a ser afectados con no ser capaces de desarrollar un criterio propio y la capacidad para desenvolverse socialmente.
Realidad de los estudiantes	Momentos de dificultad	<p>E1: Que no pase tanto tiempo con mis papás.</p> <p>E2: El primer desprecio que me hizo mi papá.</p> <p>E3: El enterarme que tenía que venirme a otro país y dejar a mi familia</p> <p>E8: Cuando mi papá casi mata a mi mamá.</p> <p>E9: Cuando mataron a mi primo.</p> <p>E11: Cuando mi papá le puso los cachos a mi mamá.</p> <p>E14: No poder ver ni compartir con mi papá.</p> <p>E15: Que a mi mamá le pase algo y pueda quedar en la calle y caer en el mundo de las drogas.</p> <p>E17: Mi familia me abandono y quedé sola.</p> <p>E18: Depresión, baja autoestima, bipolaridad.</p> <p>E25: La muerte de mi papá.</p> <p>E26: Cuando mis padres se separaron.</p>	La población estudiada para este proyecto investigativo se encuentra en condición de vulnerabilidad social, por tal motivo se buscó realizar un ejercicio de promoción de la lectura en el que se formara social, cultural e íntegramente al individuo. Respecto a lo anterior Gladys Higuera expresa que: “La literatura se convierte en una herramienta al servicio de la sociedad, en especial de personas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad como los desplazados, los internos de las cárceles, y personas hospitalizadas. Es allí donde la literatura cobra mayor valor, puesto que alcanza un

¹⁶⁷ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 89.

	<p>Situaciones que crean una esperanza</p>	<p>E12: Cuando me enteré de que mi mamá se volvía otra vez para Venezuela.</p> <p>E13: Cuando nació mi sobrino.</p> <p>E14: Cuando mi mamá compartía conmigo y jugaba.</p> <p>E10: Me veo como profesional, con casa y con carro.</p> <p>E7: Me veo en la universidad.</p>	<p>vínculo humanizante”.¹⁶⁸ Se buscó sensibilizar a través de la palabra, la imagen y los mundos posibles que se crean en la literatura para brindar a los estudiantes una nueva forma de comprender y mirar el mundo. A pesar de que en su entorno existen situaciones negativas que lo afectan en su diario vivir, la promoción de la lectura le permite al sujeto empoderarse y actuar en pro de su realidad. Asimismo, sobre la promoción Didier Zapata afirma que: “Es entendida como el conjunto de acciones educativas dirigidas a orientar y fortalecer en los sujetos los aprendizajes sociales y ciudadanos necesarios para integrarse y desenvolverse en la vida social y política”¹⁶⁹ De esta forma aunque el sujeto se encuentre en condición de vulnerabilidad social podrá utilizar la lectura desarrollar la capacidad de toma</p>
--	---	--	--

¹⁶⁸ HIGUERA GUARÍN, Gladys Yaneth. De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. La Palabra, 2016, no 28, p.192-193.

¹⁶⁹ ÁLVAREZ ZAPATA, Didier, et al. La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín. Revista Interamericana de Bibliotecología, 2008, vol. 31, no 1, p. 182.

			de decisión para las diversas situaciones en las que se sumerja a partir de un proceso de comprensión y un actuar crítico frente a su realidad.
Comprensión textual	Nivel literal	E6: No se le teme se le respeta E14: Cosas malas E2: Se les baja la autoestima. E24: No	Cada lectura trae consigo un significado, y se espera que el estudiante sea capaz de llegar a él utilizando diferentes herramientas que se brindan en el aula. La lectura no puede verse implicada en el solo hecho de leer por leer un texto, esta debe ir acompañada de estrategias propias que hagan que cada estudiante desde sus propias capacidades alcance el objetivo de comprender de manera crítica cada texto que lee. Muchos estudiantes presentan dificultad al comprender un texto porque no han tenido la oportunidad de leer de manera autónoma, su lectura se limita a la lectura de la escuela, la cual no lo deja pensar más allá de lo que dice el texto, como nos dice Mauricio Pérez Abril "A los estudiantes sí les gusta leer y escribir, lo que ocurre es que, en muchos casos, no les gusta leer ni escribir lo que
	Nivel inferencial	E1: No porque solo se dejó llevar por un capricho. E5: Cuando uno hace todo lo posible para que esa persona este bien sin importar que uno se haga daño. E3: Nosotros muchas veces no entregamos todo de nosotros por miedo a que nos lastimen. <i>E12: nosotros empezamos a valorar a valorar cuando perdemos las cosas</i>	
	Nivel critico	E9: Todos nos vamos a morir de una forma u otra y yo no puedo decir me voy a morir de esta forma, que, de un tiro, de nada, puede que aquí saliendo un tipo pase y me dispare. E10: El que vive con sus derechos y deberes la muerte se demora en llegar	

		<p>E5: Como se pueden imaginarse el infierno si no lo han visto antes</p> <p>E10: También pasa que si yo veo que a mi mama la maltratan y ella aguanta entonces yo tengo la mentalidad de que puedo aguantar lo mismo.</p> <p>E1: No se puede pensar libremente, eso es lo que quieren los políticos, porque si uno piensa es malo. Si el pueblo pensará no sería tan fácil manipularnos.</p>	<p>la escuela les propone, y sobre todo, del modo, o los modos como se lo propone¹⁷⁰. Es aquí el punto que queremos resaltar, la lectura se vuelve rutinaria, su concepción se limita al simple cumplimiento de esta por una nota. Al presentarle a los estudiantes textos con temáticas diversas y en la cual ellos podían interactuar con el texto, presentan de manera oral interpretaciones del texto que se pueden clasificar en los niveles de comprensión propuestas por Mauricio Pérez Abril, nivel literal, crítico e intertextual. A partir de esto podemos decir que el nivel literal “se explora la posibilidad de leer la superficie del texto entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes¹⁷¹, con esto podemos decir que los estudiantes que se encuentran en este nivel son los que no han tenido una</p>
--	--	---	---

¹⁷⁰ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 18

¹⁷¹ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 40

			<p>oportunidad previa de acercamiento a la lectura, y que la propuesta en la escuela no impacta en sus vidas, porque no se relaciona con la realidad que viven los estudiantes. En segundo lugar, tenemos el nivel inferencial “En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto”¹⁷². En este se ubican los estudiantes que han tenido un acercamiento previo a la lectura antes de la escuela y durante su formación académica retoman nuevas lecturas para enriquecer su pensamiento, por esto se les da la facilidad de comprender el texto y dar su opinión con un lenguaje acertado.</p> <p>Por último, encontramos al nivel crítico, en este nivel se “explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al</p>
--	--	--	---

¹⁷² PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 41

			respecto” ¹⁷³ . Los estudiantes que se encuentran en este nivel son aquellos los cuales la lectura hace parte de su vida diaria, ya sea la lectura de textos literarios o de otro tipo de textos que se encuentren en su contexto, esto les permite tomar una postura frente a lo que leen y relacionarlos con el mundo en que se encuentran inmersos.
--	--	--	---

¹⁷³ ¹⁷³ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 42

ANEXO L. Cuestionario prueba de salida

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	 <p>Universidad Industrial de Santander</p> <p>Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana</p> <p>Trabajo de grado I</p>
<p>Objetivo 4: Analizar el impacto del club de lectura como estrategia didáctica para la promoción de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.</p>		

1. ¿Cómo se sintió durante cada una de las sesiones realizadas en el club de lectura?
2. ¿Cómo se sintió con el espacio que organizaron y dispusieron los docentes para llevar a cabo cada una de las sesiones?
3. ¿De qué forma cree que puede aportar la lectura a su vida? ¿Es importante para usted o no, por qué?
4. ¿Considera necesario que se implementen estos talleres de lectura en su colegio? ¿De qué forma los beneficiaría?
5. ¿Los diversos textos que se trabajaron durante las sesiones fueron adecuados y por qué?
6. ¿El ambiente de aprendizaje dónde se desarrolló cada una de las sesiones fue adecuado y por qué?
7. ¿Qué recomendación tiene a los docentes respecto al trabajo realizado en el club de lectura?

ANEXO M. Análisis cuestionario prueba de salida

 <p>Colegio Roberto García Peña</p> <p>Grado: 9-1</p> <p>Girón – Santander</p> <p>2020</p>	<p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: Paula Melissa Sierra Vásquez Cristian David Dulcey Rangel</p>	<p>Universidad Industrial  de Santander</p> <p>Licenciatura en básica con énfasis en castellana</p> <p>educación lengua</p> <p>Trabajo de grado I</p>	
<p>Objetivo 4: Analizar el impacto del club de lectura como estrategia didáctica para la promoción de lectura en los estudiantes del grado 9-1 del colegio Roberto García Peña que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.</p>			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRPTORES	ANÁLISIS
Importancia de la lectura en la vida	Es útil para la vida	<p>E1: La lectura me puede ayudar en los tiempos libres, para no tomar malos pasos. Si es importante, porque uno a veces aprende más y palabras que uno nunca ha escuchado.</p> <p>E2: Sí porque hoy en día para un trabajo se necesita leer y también porque me relaja cuando estoy estresado.</p> <p>E2: Sí porque aprenderíamos más como a descartar cosas rápidamente y a estar leyendo libros que lo llevan a uno a poder crear su propio libro.</p> <p>E3: De manera que nos pueda ayudar ya sea a nuestra vida o para alguna carrera universitaria. A mí por el estilo me gusta leer no toda clase de libros, pero es</p>	<p>Los estudiantes expresan que la lectura es de vital importancia y les sirve para aprender algo nuevo, además, manifiestan que los textos le muestran un lenguaje que ellos desconocían y que estar en el mundo de las letras puede orientar a las personas en su proyecto de vida. Sobre esto, Isabel Solé¹⁷⁴ afirma que la lectura es una herramienta fundamental para que las personas se desenvuelvan e interactúen en las sociedades sin importar su clase social ni nivel socioeconómico. De esta forma las personas que no lean ni se interesen por aprender estarán en desventaja intelectual frente a los</p>

¹⁷⁴ SOLÉ, ISABEL. Estrategias de lectura. Grao Barcelona, 1992, p. 27.

	Gusto por la lectura	<p>importante leer ya que los libros nos irán ayudando a cualquier cosa más adelante.</p> <p>E4: La lectura se vuelve importante en vida ya que, por medio de ella, veo lo importante que son las cosas que me relacionan con los demás y también las cosas que puedo obtener para mi diario vivir.</p> <p>E4: Si veo necesario que nos realicen talleres de lectura en el colegio ya que nos podemos expresar y así poder tener integridad en los salones para poder tener mejoras en el futuro.</p> <p>Pues sí porque se puede aprender un poco más porque las clases de español del colegio solo es leer libros y sacar resúmenes, mientras que en las sesiones de club de lectura vemos cosas distintas y se aprende más de otra forma.</p> <p>E6: Pues sí es importante para mí porque uno aprende más.</p> <p>E6: Sí considero necesario que se implementen esos talleres porque así se aprendería más de la lectura y se pusiera más en práctica.</p> <p>E1: Sí porque hay más de un estudiante que le gusta leer. Nos beneficiaría para aprender más y ampliar la mente y ejercitarla.</p> <p>E3: Satisfecha ya que son personas que nos ayudan a ver más allá de todo y que nos enseñaron y nos guiaron a algo más de solo un celular, nos explicaron y nos leyeron cosas que no sabíamos.</p>	<p>demás. Del mismo modo, Beatriz Isaza¹⁷⁵ sostiene que la lectura posibilita al estudiante un aprendizaje que va más allá de lo cognitivo, la lectura crea vínculo entre personas y establece relaciones sociales, afectivas y culturales.</p> <p>Respecto al gusto por la lectura, los estudiantes son conscientes que estas prácticas son de vital importancia para atraer a más lectores y formarlos en estos hábitos. Aunque se evidencian personas que no les llama la atención los libros y la lectura es necesario como lo expresa Montserrat Sarto¹⁷⁶ diseñar las estrategias y metodologías necesarias para enganchar al niño con el libro y que forme su capacidad lectora. Además, este autor resalta el uso del juego y la animación a la lectura como pilares fundamentales para lograr que los estudiantes desarrollen un gusto por leer.</p>
--	----------------------	---	--

¹⁷⁵

¹⁷⁶ SARTO, Montserrat. Animación a la Lectura: Con nuevas estrategias, Citado por CEBRIÁN, C.; MARTÍN, M. Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil. Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio, 2012, p.27.

		<p>Sí es necesario ya que los estudiantes no leen, sería bueno porque es algo diferente a todas las clases normales de sentarse y escribir salir de una zona a otra y beneficiaria a los estudiantes a leer y aprender más.</p> <p>E5: La verdad a mí casi no me gusta leer porque me aburro y no me parece interesante.</p>	
Ambientes de aprendizaje	Entorno adecuado	<p>E1: Me sentí bien porque apoyaron para estar en un espacio diferente al de las clases.</p> <p>E1: Sí porque era un espacio más libre, sin ruido, sin bulla y cosas que distrajeran.</p> <p>E2: Muy bonito porque no estuvimos como todos los días sentado en una silla y en un salón, sino que estuvimos en lugares del colegio y espacios naturales.</p> <p>E2: Sí porque fue un espacio relajado.</p> <p>E3: Se siente bien ya que es algo diferente, convirtieron una clase en algo divertido y de un buen aprendizaje nos enseñaron que un libro no es aburrido y que se puede convertir en algo agradable para un niño.</p> <p>E3: Porque es algo diferente a lo que nos acostumbra a hacer un maestro y nos saca de una zona la cual ya es costumbre estar ya que sentarse en un lugar diferente y aprender de manera diferente nos lleva a algo diferente.</p> <p>E4: Me sentí bien con cada uno de los espacios que los docentes me brindaron pues fue un espacio que nos sirvió como a tener más unidad en el grupo y también para reflexionar que no siempre se debe pensar en los otros.</p> <p>E4: Sí fue adecuado ya que estuvimos en un espacio libre donde nos expresábamos con mucha tranquilidad.</p>	<p>En general el ambiente de aprendizaje en dónde se desarrollaron los talleres de lectura recibió el visto bueno por parte de los estudiantes. Además, esto se evidenció en la disposición y participación por parte de los educandos en las diferentes sesiones de clase. Duarte¹⁷⁷ afirma que es el docente el encargado de escoger un ambiente de aprendizaje adecuado y pertinente de acuerdo con las necesidades del estudiantado, en donde ellos se puedan desenvolver y participar de forma integral y social. Sin embargo, algunos problemas en la infraestructura dificultaron algunas actividades. Ante esto, se tuvieron que modificar algunas de las actividades que incluían visualización de audiovisuales para poder desarrollar a cabalidad lo que se tenía planeado. Respecto al clima y ambiente escolar, con base en lo que expresan María Ramírez y Marianella Pérez¹⁷⁸, el ambiente en el que los estudiantes se desenvolvieron fue un espacio participativo, un entorno de armonía, respeto, alegría y tolerancia frente a las diferentes posturas que</p>
	Entorno inadecuado		

¹⁷⁷ DUARTE, D., et al. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2003, no 29, p. 98.

¹⁷⁸

		<p>E5: Fue adecuado porque todos estábamos en el piso y prestábamos más atención porque estábamos en un lugar alejado de todos los salones.</p> <p>E6: Bien porque ellos sacaron ese espacio para nosotros aprender cosas nuevas.</p> <p>E6: Sí fue adecuado porque es un ambiente sano, es algo diferente al salón de clases de nosotros.</p> <p>E5: Pues me gustó y a la vez no porque el espacio era muy grande y no se escuchaba lo que decían y porque hay mucha luz y las películas casi nos y veían.</p>	<p>expresaban los alumnos sobre los textos que se trabajaban en cada sesión.</p>
Los géneros textuales	Importancia de los géneros textuales	<p>E1: Sí porque a veces trataba sobre la vida, sobre las buenas amistades o cuando alguien se va de nuestras vidas. Esto está relacionado con la vida de uno y de las demás personas.</p> <p>E2: Sí porque cuando terminábamos de leer el texto en una hoja escribíamos lo que aprendimos.</p> <p>E3: Sí eran adecuados ya que era algo que a casi todos les gusta, que puede ser que aprendan porque es algo diferente a lo que se escucha o a lo que se ve diariamente y es un aprendizaje más allá.</p> <p>E4: Sí fueron adecuados porque en cada una de las sesiones cada estudiante expreso lo que pensaba realmente de ella.</p> <p>E5: Sí fueron adecuados porque prestábamos mucha atención y si uno hace eso es porque le parece interesante y además me gustó mucho que lo compartiéramos.</p> <p>E6: Sí porque no fueron de violencia ni nada sino algo normal para aprender.</p>	<p>Todos los estudiantes se sintieron a gusto con la elección de diversos textos escogidos para trabajar en cada una de las sesiones del club de lectura. Esta conformidad y aprobación tiene como antecedente la aplicación por parte de los maestros de una lista de chequeo para verificar los géneros textuales de mayor preferencia para ellos. De acuerdo con Mijail Bajtín¹⁷⁹, cada género textual establece una situación comunicativa particular y un propósito específico de acuerdo con lo que se quiere comunicar o enseñar. Es por esto por lo que los textos seleccionados buscaron atender las necesidades de los estudiantes e intereses que nacen desde su realidad. Por otra parte, desde Montolio Estrella¹⁸⁰, se les presentó una variedad de géneros textuales para que ellos aprendieran a conocer y distinguir las formas de discurso y de comunicar a través del</p>

¹⁷⁹ BAJTIN, Mijail Mijailovich. Rabelais ans his world. Citado por DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane. El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Lenguaje, 2010, vol. 38, no 2, p.502.

¹⁸⁰ ESTRELLA, Montolio. Manual Práctico de Escritura Académica. volumen II. 2002, p. 36.

			lenguaje. A su vez, de comprender y valorar la información que ofrecen estos textos y relacionarlo con las problemáticas, situaciones y diversas realidades que ocurren en su diario vivir.
--	--	--	---