

**SISTEMATIZACIÓN DE UNA PRÁCTICA EDUCATIVA BASADA EN
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR LAS TIC PARA
FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DEL GRADO
NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ENOC MENDOZA RIASCOS DEL
MUNICIPIO DE CIÉNAGA-MAGDALENA EN EL PERIODO 2021**

ALEXI BORNACHERA GÓMEZ

TUTOR

JHONNY SEGURA ANTURY

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIADAS POR LAS TIC

SANTIAGO DE CALI

2021

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
1. FASE I: ALISTAMIENTO DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN	1
1.1. Identificación y precisión de la práctica.....	1
1.2. Caracterización de los actores	8
1.3. Descripción de la intervención educativa (secuencia didáctica)	10
1.4. Justificación de la importancia de la sistematización	15
FASE 2. DISEÑO DEL PROYECTO DE S.P.E DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA	18
2.2. El Problema de sistematización.....	18
2.2. Pregunta de la sistematización	19
2.2. Objetivo de la sistematización.....	19
2.2.1. Ejes (y sub-ejes) de la sistematización	20
2.3. Estado del arte	20
2.4. Marco analítico.....	28
3. FASE 3. Diseño metodológico de la sistematización.....	42
3.1. Población.....	43
3.2. Fuentes, técnicas e instrumentos.....	43
3.3. Procedimientos: Recuperación, reconstrucción e interpretación.	44
3.4. Diseño de investigación.	45
4. FASE 4. Recuperación y reconstrucción de la práctica.	1
4.1. MOMENTOS DE LA SISTEMATIZACIÓN	2
4.1.1. MOMENTO 1: DIAGNÓSTICO DE LOS APRENDIZAJES	2
4.1.2. MOMENTO 2: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDACTICA (ED)	6
4.1.3. MOMENTO 3: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.	20
5. análisis e interpretación de la estrategia	31
5.1. Eje de sistematización no. 1: Estrategia didáctica mediada por TIC	31
5.2. Eje de sistematización no. 2: Estrategia Didáctica Club de Lectura	34
6. consideraciones finales: APRENDIZAJES.....	41
Bibliografía	1

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Diseño de la investigación	45
Tabla 2. Diseño del procedimiento de investigación	46
Tabla 3. Resultados de la prueba diagnóstica.....	3
Tabla 4. Rúbrica no. 1. Evaluación de aprendizajes de la sesión no. 1	22
Tabla 5. Rúbrica para evaluar desempeños de la sesión no. 2.	25
Tabla 6. Rúbrica para evaluar desempeños de la sesión no. 3	29
Tabla 7. Matriz de reflexión sobre la implementación de la ED.....	31

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Ejemplo de una actividad realizada por un estudiante.	36
Ilustración 2. Una de las actividades ue introduce la producción textual.....	38

TABLA DE FIGURAS

Figura. 1. Definición de mi práctica educativa	4
Figura. 2. Criterios que determinan la estructuración de la estrategia didáctica	5
Figura. 3. Diseño de la ED esquematizada.....	7
Figura. 4. Interrelación de la ED con la herramienta TIC.	34

INTRODUCCIÓN

Después de un diagnóstico y un análisis de resultados de pruebas externas en la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos del municipio de Ciénaga se observa que los estudiantes presentan debilidades en el proceso lector lo que conlleva en ocasiones a un bajo rendimiento en áreas diferentes al castellano, presentándose así algunos fracasos escolares.

La situación evidencia que los estudiantes muestran poca motivación hacia la lectura y toda actividad relacionada, como es la comprensión lectora, razón por la cual, se considera que a través de actividades lúdicas pedagógicas en las que se involucren de forma tal que se pueda estimular en ellos el interés, haciendo más dinámico el proceso lector.

Se considera que es importante que los niños y jóvenes asuman una actitud positiva hacia el proceso lector permitiéndoles desarrollar habilidades como la creatividad y de esta manera lograr ocupar sus mentes en actividades productivas para enriquecer su proyecto de vida, su formación integral y a su vez alejarlos de los vicios y problemáticas que rodean al joven de hoy.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores, se parte de la identificación del grado de motivación de todo individuo, que según algunos psicólogos como Abraham Maslow (1943), “quien creía que el hombre es inherentemente bueno y argumentaba que los individuos poseen un impulso interno de constante crecimiento que tiene un gran potencial y que la motivación condiciona decisivamente su actuación en el rol que desempeña”, de igual forma es considerada como un factor interno de sensibilización selectiva frente a estímulos exteriores, originando cierta ansiedad que hace que el sujeto se muestre

interesado o no, y así pueda satisfacer alguna necesidad despertada por dicho estímulo, cuya respuesta adquiere dirección y sentido cuando se encamina al logro de objetivos muy concretos que si no se alcanzan a satisfacer pueden originar un conflicto o frustración, lo que en ocasiones reflejan los estudiantes cuando muestran desinterés por la lectura.

Este trabajo va encaminado a usar estrategias que despierten el interés por la lectura, incentivar a los estudiantes a descubrir, explorar y sumergirse en mundos creados en los libros, buscando formas creativas de exponer el aprendizaje adquirido a los nuevos lectores, de esta manera ir cultivando en los niños más pequeños de la institución, el hábito de la lectura y a su vez desarrollar el interés por mejorar el proceso lector de los estudiantes, lo cual les permitirá mejorar el nivel académico y su formación integral.

1. FASE I: ALISTAMIENTO DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

1.1. Identificación y precisión de la práctica

La presente sistematización tuvo como objeto mi práctica generada en la implementación de una secuencia didáctica sobre el proceso lector en la cual se integró un contenido del área de lenguaje. Desde la práctica se vinculó a los estudiantes de grado noveno a un club de lectura mediado por TIC como estrategia para fortalecer los procesos lectores y de producción textual. La secuencia didáctica se implementó durante el segundo semestre del año 2021 entre los meses de agosto y septiembre en la I. E Enoc Mendoza Riascos de Ciénaga.

La demarcación anterior me permite dar cuenta del contexto que dio origen al planteamiento de la secuencia didáctica, describirla, y la manera como se nutre la práctica educativa, que en este caso particular fue mi objeto de sistematización. En tal sentido, me focalizaré en lo que considero tiene más incidencia en mi práctica a partir de las inquietudes pedagógica y didácticas que abordo en la exposición del problema de investigación.

La I.E. Enoc Mendoza Riascos del municipio de Ciénaga, se encuentra ubicada en la parte oriente del Departamento del Magdalena. Es una zona donde convergen 9 barrios producto de la invasión, lo cual se constituye en un sector con población vulnerable carente de servicios públicos los cuales, en su mayoría son pertenecientes familias monoparentales, algunos viven con sus abuelos, madrastras, padrastro o cualquier otro pariente.

La Institución atiende una población mixta de aproximadamente 1.300 estudiantes desde el grado preescolar hasta undécimo en la jornada matinal y en la jornada de la tarde solo los grados tercero y cuarto.

La institución cuenta con una infraestructura en TIC, aunque el número de computadores/dispositivos/acceso a Internet no es suficiente para asignar uno por estudiante. Realmente el tiempo que llevan utilizando la herramienta TIC que se implementa en la experiencia es poco ya que se accede a ellas precisamente por la pandemia y el aislamiento que causó la misma, La herramienta TIC que se usa (WhatsApp) tenía uso de mensajería personal pero ahora se usa para laborar con los estudiantes de manera sincrónica y asincrónica y en escenarios remotos de enseñanza.

Teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos y de los estudiantes se ha identificado que los estudiantes presentan debilidades en el proceso lector, falta de interés por la lectura, al tiempo que la producción textual evidencia debilidades marcadas en la manera como estructuran un texto sencillo. Se cree que la falta de motivación por la lectura el cual es uno de los problemas que se observa con mayor frecuencia en la escuela sea un factor que incide directamente en el bajo rendimiento que algunos estudiantes llegan a presentar en las diferentes áreas del saber lo cual en algunos casos conlleva a fracasos escolares.

Al iniciar mi labor como docente del área de lengua castellana pude identificar que en concomitancia a la falta de interés por la lectura los estudiantes también presentaban falencias en la comprensión lectora la cual tiene una gran importancia en todas las áreas del saber ya que es la base del conocimiento de todas estas porque a través de ella el niño adquiere conceptos claros y precisos que le permitan resolver satisfactoriamente situaciones que se le presenten, ya sea en la parte académica o cotidiana. Una prueba de ello es el bajo rendimiento que se observa en las pruebas saber que se encuentran en muchas ocasiones por debajo del promedio.

Al detenerme a pensar de manera reflexiva toda esta problemática, me propuse iniciar un proceso de tipo meta cognitivo sobre mi proceso de enseñanza, el cual me llevó a pensar en los referentes curriculares del área de lenguaje, en la que me desempeño hace tiempo. El hecho de usar estrategias para fortalecer el proceso lector lograr mejorar los desempeños de de mis estudiantes en el contexto de la pandemia global que se está viviendo por el SARSCOV-2, se constituyó en un reto y en una necesidad de innovar en la manera en que se puede transformar la percepción de la lectura, dado que desde ahí se adquiere un gran capital cultural.

Precisamente, en el marco de la innovación me decidí por crear un club de lectura que se desarrollara a partir de la implementación secuencia didáctica como oportunidad para comprender las tipologías textuales y promover habilidades para la producción textual propiciando al tiempo el interés por la lectura. Para identificar mi práctica me dispuse a describir las dimensiones que permiten comprender su desarrollo, y su particularidad histórica: tipo de intervención educativa, contexto socio-cultural, duración y espacialidad, y actores que vivieron la práctica. Ver figura 1.

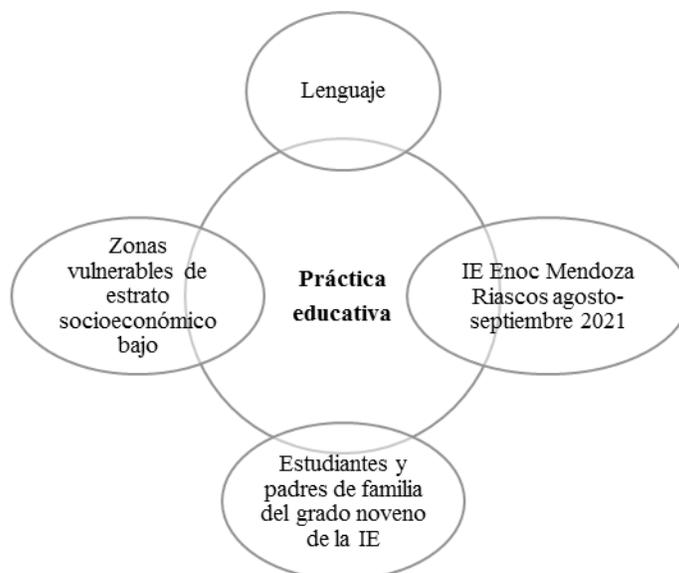


Figura. 1. Definición de mi práctica educativa

La contextualización histórica y socio-cultural de mi práctica me permite comprender circunstancias que constriñen la identificación de los fenómenos que ocurren dentro del aula, de tal forma que como maestra soy quien debe aprehender sobre los diversos momentos a partir de entramados complejos y articularlos con fenómenos que adquieren sentido dentro del contexto donde se desarrolla mi práctica. A su vez, demanda que todos los actores implicados en la presente sistematización dejen sus experiencias instaladas en este momento histórico de mi práctica.

De acuerdo con Benilde et al. (2008), la práctica docente se concibe como el conjunto de circunstancias al interior del aula, que conforman la labor del docente en su pleno ejercicio, así como la actividad de los estudiantes, lo cual, dependiendo de objetivos claros en lo que se refiere a la formación, inciden de manera indefectible sobre la manera como aprenden los estudiantes.

El estudio del propio ejercicio docente debe perpetrarse a través de los hechos e interacciones entre los actores del escenario educativo, es decir, entre docentes y estudiantes

(Zabala, 2002). Para ello es necesario considerar mi práctica educativa como una actividad sujeta a dinamismo, reflexión lo cual incluye procesos de sistematización para registrar lo ocurrido antes y después de los procesos en el aula. De acuerdo con el autor, abarca el proceso de planificación, así como los procesos de evaluación de la implementación con una mirada formativa, ya que esto es inherente a la actuación docente.

El municipio de Ciénaga, pertenece al departamento del Magdalena, localizado a orillas del Mar Caribe, en el extremo nororiental de la Ciénaga Grande de Santa Marta. La actividad económica predominante inicialmente fue el cultivo del banano como único producto que identificaba la producción agrícola del municipio, sin embargo, actualmente se ha abierto paso a una diversidad de productos agrícolas y a la ganadería.

El municipio se reconoce como sitio de interés comercial por ser punto de convergencia de personas que recorren la troncal del Caribe hacia la Guajira, Barranquilla y el interior del país. Se encuentra rodeada de zonas lagunares que hacen que su clima sea tropical y sus fuentes hídricas como el mar caribe, los ríos Córdoba y Toribio y la Ciénaga Grande de Santa Marta.

La institución Enoc Mendoza Riascos, tiene como objetivo de formación, contribuir con el desarrollo humano de la localidad y de la región a partir de la implementación de la modalidad académica con énfasis micro empresarial propiciando la continuidad de los estudiantes en el sector educativo y el desarrollo de competencias laborales que redunden en el mejoramiento de su calidad de vida.

Actualmente, cuenta con programas para la Transformación de la calidad educativa-PTA, del Ministerio de Educación Nacional, así como programas para la aceleración del Aprendizaje, y el Modelo Acrecer de carácter inclusivo, lo cual contribuye al fortalecimiento de alianzas estratégicas de la institución con la región y el país.

La Institución ha presentado resultados bajos en el área de lenguaje de acuerdo con la Prueba Saber realizada en los años 2016- 2018. Particularmente, en el área de lenguaje, las puntuaciones de las Pruebas SABER indican que el promedio obtenido por los estudiantes evaluados en el año 2018 fue de 42, 5 sobre 100, lo cual indica que se encuentra por debajo del promedio nacional, 45 sobre 100.

Dada la situación actual de aislamiento, todas las escuelas no han podido ingresar a la modalidad de escenarios híbridos de aprendizaje donde algunos espacios se dan de manera presencial. La labor ha seguido desarrollándose de manera virtual hasta tanto los entes gubernamentales del departamento adecúen con lo mínimamente necesario las instituciones educativas que permitan el regreso progresivo a las aulas. De este modo, las dificultades se han acrecentado ya que los únicos encuentros son a través de envíos de guías y llamadas de voz. En algunos casos se ha implementado la video llamada, sin embargo, solo con aquellos estudiantes que requieren de un acompañamiento exhaustivo para alcanzar el desempeño básico. Las actividades de lectura trabajadas con ellos han dado resultados poco satisfactorios, por lo cual se evidencia un desinterés por acceder a la lectura de obras literarias que según la malla curricular deben realizarse para el desarrollo de contenidos propuestos.

La institución se encuentra ubicada en una zona donde la pesca artesanal representa una actividad básica, en el cual su forma de captura y el modo de ejercerla han representado una tradición por muchas décadas. Grijalba et al. (2012), la catalogan como una actividad socioeconómica fundamental para la región, lo cual vinculan a la necesidad de promover la pesca responsable dadas las condiciones de desarrollo de la misma en cuanto a técnicas y a inversión de las familias. De acuerdo con el último informe de rendición de cuentas de la Alcaldía de Ciénaga (Magdalena) en el año 2020, señala que muchas familias radicadas en

distintas comunidades del municipio Ciénaga, fueron beneficiadas con la entrega de asistencia humanitaria por sus condiciones de pobreza extrema.

En el contexto socio económico de la comunidad educativa, una caracterización de dicha comunidad permitió establecer que los padres vinculados a la institución, en su gran mayoría, son de escasos recursos y realizan actividades de oficios varios, trabajan en fincas, moto taxismo o bici taxismo, albañilería o cualquier otro empleo informal para poder subsistir.

En el contexto educativo, las prácticas pedagógicas al interior de la escuela, los docentes siguen brindando una educación tradicional sin utilizar recursos tecnológicos, de acuerdo con el último informe evaluativo del PMI. La institución educativa convoca a sus docentes a distintas capacitaciones sobre estrategias didácticas y algunas de ellas se vinculan con el uso de las TIC, sin embargo, los docentes no se encuentran muy interesados en articular estrategias innovadoras en sus clases.

Todo lo anterior, me condujo a pensar en diferentes cuestiones relacionadas con la forma como se orienta esta asignatura tan fundamental porque la literatura permite reconocer las posibilidades de ampliar el horizonte con el que interpretamos el mundo, con el que cuestionamos tradiciones pero también nos ayuda a resignificar los contextos confluyendo en la formación de una ciudadanía participativa acorde con diversas miradas sobre nuestro contexto (MEN, 1998).

A partir de lo expuesto, el hecho de contextualizar la problemática que dio origen a la Estrategia Didáctica como práctica educativa objeto de sistematización, se hace necesario destacar ahora la importancia que adquieren los actores que participaron en la práctica educativa. A través del desarrollo de la estrategia didáctica fue posible dar sentido y valor a una metodología innovadora que también articula elementos de investigación, por medio de la cual se hace una reconstrucción neutral pero también de orden subjetiva del proceso implementado.

De esta forma, caracterizar a los actores participantes de la estrategia se hace imprescindible para comprender razones que llevan a la intención de transformar sus realidades. En tal sentido, los estudiantes del grado noveno de EBP, fueron los protagonistas de la implementación de la estrategia didáctica durante el segundo semestre del año lectivo 2021.

1.2. Caracterización de los actores

El grado está conformado por 30 estudiantes de los cuales 16 son del sexo femenino y 14 del sexo masculino. Estos pertenecen en su mayoría a estratos socioeconómicos 1 y 2. La mayor parte de ellos no cuentan con recursos de tipo alimenticios necesarios para el desarrollo de su proceso escolar, razón por la cual muchos de ellos terminan desertando del sistema escolar. Su rango de edades se encuentra entre los 14 y 16 años. Son hijos de padres desempleados que viven de la informalidad en cuanto a los oficios que desempeñan, recibiendo por sus labores pagos precarios que no alcanza a cubrir lo básico como servicios públicos, situación que se agravó a raíz del aislamiento provocado por la pandemia de la covid-19, pues siendo un municipio que vive del comercio de la carretera que atraviesa el municipio, el aislamiento ocasionó que muchas familias se quedaran sin ingresos que les permitieran subsistir.

Muchos de los estudiantes en este momento se encuentran en situaciones difíciles de convivencia, teniendo que habitar con otras familias en condiciones de hacinamiento, lo cual ha repercutido en conflictos que ha ocasionado separación de padres, por lo que actualmente son hijos de padres separados y viven con un solo padre o están a cargo de otros familiares como abuelos o tíos.

A partir de ese momento, mi posición inicial se tornó mucho mas convincente dado que en las actuales condiciones se hace muy necesario trabajar por la interpretación de situaciones que muchas veces no son comprendidas por los estudiantes en lo que respecta a la complejidad del contexto actual en el que la bioseguridad parece ser el pan de cada día. Tomando como referente el gran entramado que se había tejido desde distintas aristas (social, económico, familiar, emocional, educativo) se hizo posible describir una práctica educativa en la que se basó la presente sistematización en términos de planeaciones de estrategias didácticas que propendieran por la mejora de procesos que desde antes no tienen desempeños considerados adecuados , por lo que en el marco de la pandemia requería de otras actuaciones docentes que coadyuvaran en el proceso.

Aprovechando que la mayoría de estudiantes cuenta con mensajería de la red WhatsApp, se planificó un proceso didáctico que incluyera material y recursos que también promovieran el interés por la lectura, en este caso particular, un club de lectura. En este contexto, se presenta la oportunidad de trabajar con los estudiantes de manera remota y se estudia la manera como algunas herramientas de trabajo que coadyuven con este propósito. Para la elaboración del presente plan de clase se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Conectividad de los estudiantes
- Dificultades del proceso lector a focalizar en la secuencia didáctica
- Herramientas de tipo interactivo que no requieran de gran uso de datos.
- Revisión de los materiales didácticos
- Selección de recursos

-Diseño de actividades de enseñanza en coherencia con las dificultades del proceso lector focalizadas.

1.3. Descripción de la intervención educativa (secuencia didáctica)

La intervención objeto de sistematización consistió en una Estrategia Didáctica, a partir de la cual se intenta dar respuesta a la manera como se puede atender a dificultades de para el desarrollo de comprensiones de diversa información a partir de textos diversos, así como la manera de realizar aportes para conducir a la mejora de la producción textual de los estudiantes del grado noveno de la IE Enoc Mendoza Riascos en el año 2021. En tal sentido, mi rol ideal como docente es coadyuvar en la aplicación de estrategias en la institución educativa, dado que los estudiantes generalmente son novatos en el desarrollo de esta habilidad de producción textual y requieren guía profunda sin importar el nivel escolar en el que se encuentren (Bereiter y Scardamalia, 1992).

Por ende, al pensar en la estrategia didáctica, ésta debía responder al propósito de establecer una manera o forma en que el diseño e implementación de una práctica educativa basada en estrategias didácticas mediadas por las TIC incide en el interés por la lectura y el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de la institución educativa Enoc Mendoza Riascos en el grado noveno de la ciudad de Ciénaga en el periodo 2021-2.

Dicha estrategia estuvo conformada por tres momentos principales, el primer momento que titulé fase preliminar o diagnóstica del grado, lo cual me permitió identificar entre otras cosas los desempeños a mejorar y las clases de textos que eran del interés de mis estudiantes. Seguidamente, se implementó una estrategia didáctica denominada *CLUB DE LECTURA: LEER PARA APRENDER, NARRAR PARA SOÑAR*. Las actividades que hacen parte del club

se planificaron a partir de los resultados del diagnóstico. En total se implementaron tres actividades compuestas de dos sesiones cada una a lo largo de un mes entre los meses de agosto y septiembre de 2021. Cada sesión permitía ser evaluada a partir de una rúbrica que valora los desempeños diagnosticados como débiles. La primera actividad permitió identificar herramientas mentales y simbólicas que ayudan a organizar los acontecimientos y situarse en el mundo. A partir de la pregunta: ¿Qué es lo que más has leído en el último año?, se espera que los estudiantes interpreten textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura y que analicen el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones. La pregunta pretende indagar por los textos que son de interés de los estudiantes, lo cual también se toma como referencia para incluirlos como recursos en la implementación de la estrategia didáctica del club de lectura.

La segunda actividad titulada “*El mundo que me perdí*”, propone que los estudiantes identifiquen la intención comunicativa de los textos. El texto seleccionado por los estudiantes será abordado a partir de claves que sirven para identificar la tipología textual. Los estudiantes a partir del texto, interpretan la información atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura. A partir de fotografías de los textos elaborados por sus compañeros cada estudiante indica si cumple características de una determinada tipología textual. Los estudiantes aplican un esqueleto para analizar tipología textual a partir de la propuesta de Loureda (2009).

La actividad no 3 pretende usar las situaciones auténticas de escritura para la producción de textos significativos para el contexto del estudiante desde la lectura. De acuerdo con Cassany, reconocer que “el problema retórico es el elemento más importante al principio del

proceso de composición” (2005, p. 87) permite establecer el énfasis en la identificación de las diferentes situaciones comunicativas en las que participa el estudiante para promover la comprensión. De este modo, la propuesta que diseñé pretendió que el estudiante interpretara textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura. Los textos seleccionados para esta sesión incluyeron también memes y textos de WhatsApp publicados en redes sociales.

Finalmente, en el momento tres, se analizaron los resultados a partir de las valoraciones de las rúbricas con el objetivo de emitir juicios sobre el proceso implementado. Así mismo se aplicó una autoevaluación para que los estudiantes establecieran alcances, limitaciones y evidencias de aprendizajes adquiridos al finalizar la implementación, al tiempo que mencionan aspectos de la experiencia que tuvieron mientras se desarrollaron las actividades.

Colomina et al. (2001), mencionan la importancia de incluir en la práctica pedagógica las actuaciones del profesor antes de iniciar su clase. Por tanto, se considera necesario pensar sobre el tipo de estudiante que atiende, la manera como aprende, sus intereses, los recursos a los que accede para lograr sus aprendizajes. Es así como considero que debe darse una práctica pedagógica que incluya estrategias para fortalecer procesos en los estudiantes, dado que a lo largo de mi experiencia he comprendido la necesidad de articular formas de comprensión para las diferentes tipologías textuales, lo durante mi etapa escolar no fue aprendido de manera adecuada. Pensar sobre ¿cómo escribo lo que siento o pienso? son cuestiones no tan sencillas de abordar, ya que cuando iniciamos a escribir terminamos borrando más contenido del que consideramos no borrar, al tiempo que si no leemos, la producción textual se afecta de igual modo.

El hecho de leer historias favoritas, memes, historietas, mensajes o cualquier otro texto de nuestro interés cambia la perspectiva con la que vemos la vida. Indudablemente, la lectura enriquece el modo en que pensamos, pero también el modo en el que leemos el mundo. Si pretendo que mis estudiantes sean lectores críticos, debo pensar que dentro de sus avances, ellos evidenciarán que dialogan con el texto, que saben interpretar toda la información de una manera fluida. De este modo, la lectura crítica implica también que debaten con las palabras por lo que no solo se limitan a unir las mientras leen.

Cassany (2004) señala que leer críticamente también se relaciona con la lectura de actividades culturales, de prácticas comunicativas insertadas en las diversas formas de vida. Cuando leemos y escribimos sobre objetos de nuestro entorno (libros, carteles, notas, pantallas) que transmiten mensajes, también leemos su esencia, su estructura, su significado. Por su parte, Rocha (2012), menciona que saber leer es uno de los pilares para la adquisición y la transmisión del conocimiento en nuestra vida cotidiana, pero también en el mundo académico, siendo una de las vías de acceso al conocimiento, por ende, una actividad que se encuentra implicada en la mayoría de actividades de nuestra vida cotidiana.

De acuerdo con planteamientos de Cassany (2004) la literacidad en un sentido amplio, incluye todo lo relacionado con el uso del alfabeto, desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura. Leer incluye identificar géneros discursivos, roles de autor y del lector, así como las formas de pensamiento, los valores y representaciones culturales en las que se encuentra inmerso el lector, pero también el autor.

Lo anterior implica que este enfoque, propone una lectura de corte pragmático, más que como habilidad, lo cual destaca su vinculación con lo social y para entender que la lectura se integra en otro tipo de prácticas sociales como vivir en sociedad, informarse, trabajar, etc. Así,

se asume que la lectura es parte de la vida ciudadana y se da a la vez con otras prácticas lingüísticas (conversación, producción escrita, etc.)

Ahora, en lo que respecta a la escritura, los escenarios en donde un sujeto se pone en contacto su pensamiento y la cultura, escribir sobre ello, se concibe como “un proceso social e individual que configura el mundo que le rodea, poniendo en juego sus saberes, pero también sus competencias e intereses desde sus contextos sociales y pragmáticos “que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo” (MEN, 1998. p. 49).

Trabajar las competencias escritas con los estudiantes es una tarea compleja que involucra promover habilidades y conocimientos en diferentes horizontes. Es así como entendemos la manera de pensar del otro, como nos comunicamos desde el texto escrito con otros, lo que implica una interacción social colectivamente creativa (SIMCE, 2008).

De acuerdo con los planteamiento de Erazo-Jiménez (2009), se entiende que un docente realiza su práctica en un contexto social específico, en este caso, la institución educativa, lo cual implica interacciones sociales complejas a partir de las participaciones en los distintos ámbitos de la actividad escolar, de forma que tales interacciones y relaciones contribuyen en la forma de conocimiento que se construye desde la escuela. En tal sentido, conviene al docente diseñar y planificar de manera que potencie todos los aspectos mencionados al respecto. De este modo, la escuela brinda una gran oportunidad para el diseño de actividades de enseñanza orientadas al fortalecimiento de los procesos lectores, desde propuestas alejadas de la enseñanza tradicional, porque la nueva sociedad del conocimiento requiere ciudadanos competentes para afrontar los retos del siglo XXI, lo cual hace urgente dedicar más espacio y tiempo para la enseñanza de la lectura y la práctica de la escritura en las escuelas.

Algunos autores indican que los clubes de lectura es una estrategia efectiva para el fomento de la lectura, ya que están basados en la lectura de un texto de forma individual por parte de un colectivo o grupo de personas, las cuales se reúnen periódicamente para comentar, valorar la obra e intercambiar sus impresiones (Malagón y Rivera, 2018; Silva, 2020). En el desarrollo de mis propuestas de enseñanza había considerado los clubes de lectura, sin embargo, pienso que un detalle importante para iniciar y motivar la lectura es tener en cuenta los intereses lectores de mis estudiantes. En tal sentido, pienso que incluir este aspecto en los clubes de lectura también agrega un valor que de acuerdo a las selecciones de textos implican promover destrezas en la pre-lectura de cualquier tipo de texto.

1.4. Justificación de la importancia de la sistematización

La presente sistematización pretende beneficiar a los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos del municipio de Ciénaga (Magdalena). Usar estrategias como los clubes de lectura prometen ser una de las cuales favorece el fortalecimiento de habilidades lectoras a la vez que despierta la motivación por leer, ya que en los clubes de lectura podemos acceder a todo tipo de texto y no solamente los literarios.

La finalidad de sistematizar mi práctica educativa está relacionada con la importancia que tiene la comunicación en la sociedad, y ésta indudablemente está mediada por los procesos lectores, ya que en todo momento estamos leyendo imágenes, textos, gestos. La lectura está presente en todo momento en los seres humanos, por tanto, aprendemos a desarrollar diferentes lenguajes para comunicar nuestras ideas. El lenguaje enriquecido con figuras retóricas torna una conversación en un momento agradable, placentero, pero, si ese lenguaje no es enriquecido, de una u otra manera termina entorpeciendo los procesos comunicativos en la sociedad actual.

La IE Enoc Mendoza Riascos evidencia bajos desempeños en las pruebas externas (SABER 11, 3°, 5° y 9°) en el área de lenguaje. La presente sistematización de mi práctica apunta los avances del PEI en componente académico, ya que al sistematizar mi práctica los resultados llevan a seguir reflexionando sobre los procesos que se desarrollan al interior de la institución y a futuro, la presente sistematización pueda constituirse en un derrotero para las prácticas de enseñanza en el área de lenguaje en la institución educativa.

Recientes investigaciones relacionadas con el uso de las TIC para mejorar la lectura crítica, evidencian como a través de un diseño intencionado, es posible fortalecer la lectura crítica en las estudiantes y posibilitar la construcción de procesos de análisis e interpretación. Al respecto, Ortiz (2004), afirma que el docente que incursiona en estrategias mediadas por TIC adquiere un rol dinámico y no sigue acciones repetitivas, sino que abre infinitas posibilidades para promover intercambio de información en espacios interactivos, sincrónicos y asincrónicos, pero a la vez formativos.

Con la implementación de esta estrategia además del fortalecimiento del proceso lector de mis estudiantes puedo enriquecer mis diseños de clases con la integración de las TIC para los procesos de formación académica y desarrollar competencias digitales que como se ha mencionado con anterioridad son de vital importancia en mi contexto educativo actual, donde los escenarios de educación remota han sido la única forma de trabajar con los estudiantes.

Como docente estaría auto gestionando mi formación en ejercicio de manera teórica y estratégicamente que me lleve a promover un diseño de enseñanza de la lectura en mi escuela acorde con el perfil del estudiante y los fundamentos del horizonte institucional de mi escuela. De igual manera, mis estudiantes y yo tendremos una visión distinta de la lectura y podemos acercarnos a ella con herramientas adecuadas. La formación del docente como lector enriquece

la personalidad de quien lee, a la vez que influye en la capacidad para comprender e interpretar el acto de lectura (propio y de sus estudiantes,) y de nuestra visión de mundo.

Es así como esta sistematización aporta a la transformación educativa a través de la construcción de una estrategia lo más adecuada posible dirigida a solventar las falencias que identifica el/la docente en el aula de clase, en este caso la de fortalecer el proceso lector de los estudiantes de la I. E. Enoc Mendoza Riascos, y así mejorar la comprensiva de los estudiantes que es una de las más importantes dentro en su formación académica. El mejoramiento y fortalecimiento de la lectura genera grandes ventajas en la formación integral del estudiante, dando origen al desarrollo de capacidades para comprender, argumentar, expresar, analizar, no solo en el área de lengua castellana sino en todas las áreas del saber, permitiendo que obtengan las herramientas básicas en el proceso académico y a futuro enfrentar los retos que le traiga su desarrollo personal.

FASE 2. DISEÑO DEL PROYECTO DE S.P.E DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA

2.2. El Problema de sistematización

La I.E. Enoc Mendoza Riascos del municipio de Ciénaga, la cual se encuentra ubicada en la parte oriente, es una zona donde convergen 9 barrios producto de la invasión siendo un sector vulnerable con servicios públicos deficientes, la mayoría de sus habitantes son familias disfuncionales nuestros estudiantes viven con sus abuelos, madrastras, padrastro o cualquier otro pariente.

Los padres en su gran mayoría son de escasos recursos, realizan actividades de oficios varios, trabajan en finca, mototaxismo o bicitaxismo, albañilería o cualquier otro empleo informal algunos jóvenes comienzan su vida sexual a temprana edad sin ningún tipo de protección. La Institución atiende una población mixta de aproximadamente 1.300 estudiantes desde el grado preescolar hasta undécimo en la jornada matinal y en la jornada de la tarde solo los grados tercero y cuarto.

Teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos y de los estudiantes se ha identificado que los estudiantes presentan debilidades en el proceso lector por la falta de interés por la lectura de estos mismos. Se cree que la falta de motivación por la lectura el cual es uno de los problemas que se observa con mayor frecuencia en la escuela sea un factor que incide directamente en el bajo rendimiento que algunos estudiantes llegan a presentar en las diferentes áreas del saber lo cual en algunos casos conlleva a fracasos escolares.

Al iniciar mi labor como docente del área de lengua castellana pude identificar que en concomitancia a la falta de interés por la lectura los estudiantes también presentaban falencias en la comprensión lectora la cual tiene una gran importancia en todas las áreas del saber ya que es la base del conocimiento de todas estas porque a través de ella el niño adquiere conceptos claros y precisos que le permitan resolver satisfactoriamente situaciones que se le presenten, ya sea en la parte académica o cotidiana.

Una prueba de ello es el bajo rendimiento que se observa en las pruebas saber que se encuentran en muchas ocasiones por debajo del promedio. Lo cual establece la necesidad de evaluar las estrategias que se utilizan en el proceso lector y buscar y/o crear las mejores estrategias que logren desarrollar su capacidad en el medio académico, especialmente en el contexto de la pandemia global que se está viviendo por el SARSCOV-2. Una forma de mejorar el proceso de comprensión es a través de la lectura es por ello que veo la necesidad de crear estrategias para transformar la forma como los estudiantes perciben la lectura lo cual es de vital interés para esta sistematización

2.2. Pregunta de la sistematización

¿De qué manera el diseño e implementación de una práctica educativa basada en estrategias didácticas mediadas por las TIC incide en el interés por la lectura y el fortalecimiento del proceso lecto-escritor en los estudiantes de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos en el grado noveno de la ciudad de Ciénaga en el periodo 2021- 2?

2.2. Objetivo de la sistematización

Establecer la manera en que el diseño e implementación de una práctica educativa basada en estrategias didácticas mediadas por las TIC incide el interés por la lectura y el

fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de la institución educativa Enoc Mendoza Riascos en el grado noveno de la ciudad de Ciénaga en el periodo 2021-2.

2.2.1. Ejes (y sub-ejes) de la sistematización

- **Eje 1.** Estrategia didáctica mediada por TIC

¿Cómo una herramienta TIC apoya en el desarrollo de una práctica educativa centrada en la implementación del club de lectura en el desarrollo de habilidades lectoras?

- **Eje 2.** Estrategia didáctica Club de lectura

- ¿Cómo la implementación de la estrategia club de lectura favorece el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes?

- ¿De qué manera la estrategia Club de lectura se vincula con actividades de producción textual?

2.3. Estado del arte

Para el desarrollo de nuestra práctica educativa es de mucha utilidad utilizar la experiencia de otros docentes ya que nos ayuda a mejorar nuestra labor. Catherine Andrade (2017) en su tesis propone que es posible desarrollar la capacidad inferencial en los estudiantes a través del relato policiaco. La autora menciona la potencia que proporciona la estructura no convencional de la información, así como el carácter enigmático de los escenarios inacabados que dan la idea de incertidumbre, de tal modo que las acciones implícitas de la misma trama invitan al lector a realizar inferencias. En tal sentido, el uso de la estrategia proporciona elementos claves para avanzar hacia niveles de lectura de tipo literal al inferencial.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario establecer un diagnóstico para identificar el nivel de lectura en que se encuentra el estudiante (Andrade, 2017). Por otro lado, Ripoll (2015), menciona las funciones que los estudiantes pueden realizar mientras hacen inferencias. Estas se pueden clasificar de acuerdo con el nivel de complejidad así:

-Nivel 1: Dar cohesión, corregir ambigüedades, proponer nuevos significados para los términos.

-Nivel 2: Establecer razones, identificar relaciones entre..., reconocer efectos a partir de las causas.

-Nivel 3: Realizar predicciones, establecer propósitos de la información, etc.

Al integrar todos los elementos en estrategias de lectura que, de acuerdo al tipo de texto, (el caso novela policial, por ejemplo) son pertinentes presentar en el proceso/modelo de lectura compartida que propone Solé (1999) y que se desarrolla en tres etapas: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, para que los estudiantes alcancen una comprensión a nivel inferencial.

El proceso/modelo de lectura a partir de los referentes anteriormente mencionados, se consideran pertinentes para que los estudiantes adquirieran las estrategias de lectura. Las estrategias que de acuerdo con Andrade (2017) más emplean los estudiantes son: la recapitulación porque les permitía aclarar las dudas que se presentaban en torno a la lectura y escuchar de sus compañeros la reconstrucción de hechos que tal vez no tenían presente. Y la elaboración de hipótesis, porque esta no solo les daba la oportunidad de predecir o anticiparse acerca de lo que sucedería más adelante, sino que les obligaba a conectar los hechos acontecidos para generar las hipótesis más acertadas posibles. Convocar al estudiante a la construcción de preguntas a partir de la lectura de relatos policíacos, es otra estrategia aplicable y que genera resultados positivos en la elaboración de inferencias.

Es así como un proceso de lectura no es sólo solicitar al estudiante leer un número de capítulos y entregar un taller de comprensión con consignas que se encasillan en los niveles: literal, inferencial y crítico. Es necesario enseñar estrategias de lectura al estudiante sin asumir que una consigna clara es suficiente y que él ya cuenta con las herramientas necesarias para enfrentarse al texto.

Rodríguez y Martínez (2011) En el artículo *Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria* que se basó en un estudio hecho en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Distrital “Los Pinos”, en Barranquilla. En el cual se utilizó un diseño Cuasi experimental de serie cronológica, de un grupo intacto con pretest y postest y se tuvieron en cuenta las estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé (2006). El diseño de la investigación basado en series cronológica permitió efectuar el estudio sobre un solo grupo, dado que la institución educativa donde se llevó a cabo el proyecto solo tiene un grupo cursando grado noveno. El proceso se desarrolló de manera paulatina lo cual permitió realizar comparaciones entre los resultados y diagnóstico inicial, valorando el instrumento usado, así como la estrategia implementada.

Se encontró que existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora al usar estrategias mediadas con las TIC, y al no utilizarlas, permitiendo su utilización mejorarla, teniendo en cuenta los tres subprocesos para la lectura propuestos por Solé (2006) los cuales permiten que el estudiante construya sus propios significados, mediante la activación de sus conocimientos previos. Se evidencia que, para el desarrollo de la comprensión lectora, se requiere lo implementado desde esta propuesta, al enfrentar en un primer momento a los estudiantes a la lectura sin ningún apoyo tecnológico, es decir determinando el nivel para la comprensión de textos y otro en el cual cuenta con el apoyo del profesor que se vale del uso de estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC, que les permitió a los estudiantes llegar

al aprendizaje, además del interés que muestran los estudiantes al hacer uso de esas herramientas. Para el caso mencionado, se hace necesario destacar el hecho de que el aprendizaje significativo es promovido a partir de la comprensión lectora usando textos expositivos, lo cual apoyado en el uso de las TIC generó resultados favorables durante la puesta en marcha de las actividades.

De acuerdo con Cruz et al., (2011), en lo que se refiere a comprensión lectora, se hace imprescindible identificar los niveles de comprensión en los estudiantes con el fin de elaborar una propuesta de estrategias didácticas y en lo posible desde las TIC aportando en el desarrollo y mejoramiento de procesos lectores. Para los autores citados, la comprensión lectora es un proceso continuo y además complejo, por lo cual consideran que este debe fundamentarse en los supuestos de Piaget, Vygostsky y Ausbel, y teorías propuestas por Van Dijk, Solé, Carney, Vieiro. Para el caso particular del trabajo que se cita, señalan los autores que, al incluir las TIC en el proceso lector, se añade un elemento clave para el desarrollo de las actividades, como lo es la transversalidad.

Por otro lado, Muñoz y Ocaña (2017) proponen una investigación en la que mencionan que es posible que los estudiantes desarrollen procesos cognitivos estratégicos, que apoyen de manera implícita la comprensión lectora, por lo cual se hace necesario enfatizar en promover la memoria, atención y percepción durante las actividades que articulen la lectura de textos. Al tiempo, los estudiantes mediante preguntas como ¿para qué sirven, cuándo y porqué utilizarlos, van engranando procesos de orden superior como la inferenciales y la criticidad.

En estudios como los realizados por Jerez y Ramírez (2017) se proponen estrategias pedagógicas para fomentar valores éticos en los estudiantes, basadas en planteamientos de Solé (1998) a partir de una lectura que sigue los pasos de sensibilización, lectura comprensiva, reflexión sobre lo que se lee y evaluación.

De acuerdo con Solé (1998) antes de la lectura es un momento que se usa para activar los conocimientos previos sobre el tema a leer, lo cual ayuda a que tengan un rol activo en el momento de la lectura en este caso las coordinadoras presentaron imágenes relacionadas con el texto, durante la lectura, una de las estrategias que se usó en fue la de comprobar la propia comprensión mientras se lee. Las pausas para hacer preguntas relacionadas con la lectura permiten confirmar que los estudiantes estén siguiendo la historia y verificar si la están comprendiendo, además ayudan al estudiante durante su proceso de comprensión del texto, y finalmente después de lectura, realizar el resumen orienta la identificación de ideas principales y secundarias en la comprensión del texto.

Para mi sistematización esta forma de implementación del club de lectura me ayuda a orientar y a plantear una serie de pasos que guíen el desarrollo de la estrategia, por lo cual considero necesario apoyarme en Solé (2018), dado que enriquecen mi diseño, y de esta forma puedo lograr mi objetivo. Además, es muy interesante incursionar en lecturas motivadoras que ayuden a los estudiantes a valorar la lectura como aporte en su formación integral.

Malagón y Rivera (2018) en su tesis de grado “El Club de Lectura como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comprensión lectora en el grado tercero de las Instituciones Educativas Centauros y Brisas de Iriqué en el departamento del Meta” tienen como objetivo mejorar los procesos de comprensión lectora por medio de la implementación de la estrategia didáctica del club de lectura. Esta es una investigación de tipo cualitativa en la que utiliza como metodología la investigación de acción puesto que busca transformar procesos de enseñanza de la lectura e influir en diversos aspectos y situaciones de la praxis docente, de la cual exige un alto grado de reflexión, indagación, intervención y cambio en beneficio a mejorar las competencias lectoras en los estudiantes del grado tercero de ambas instituciones educativas.

De acuerdo con Muñoz y Ocaña (2017) garantizar un proceso lector consciente y dinámico aporta elementos fundamentales para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, al tiempo que le da al docente formas para propiciar el aprendizaje y la promoción de habilidades comunicativas, argumentativas y personales en sus estudiantes, las cuales son imprescindibles para enfrentar retos que suscita la misma vida cotidiana. En tal sentido, los aportes de Malagón y Rivera (2018), respecto a la estrategia dinamizadora para la lectura, resultan pertinentes. Los autores señalan que usar clubes de lectura, los cuales describen como el grupo de estudiantes reunidos intencionalmente para la realización de actividades en torno a la lectura focalizada, ayudan a mejorar los niveles de comprensión, dado que se apoya en ambientes colaborativos que propician y estimulan procesos de aprendizaje.

A partir de lo anterior, el desarrollo de micro habilidades propuestas por Cassany, et al., (2000) como la percepción, la memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, la inferencia, leer entre líneas y la autoevaluación, agrupadas de manera intencionada según las habilidades específicas de comprensión (desde las más básicas como las más complejas), permiten el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora. Mencionan los autores que es importante “*enganchar*” a los estudiantes cambiando el nombre de los tres momentos de la lectura por otros llamativos a fin de orientar el cumplimiento del objetivo respecto a la mejora y fortalecimiento del proceso lector de los estudiantes.

La manera como se van entramando momentos en los clubes de lectura también depende de la creatividad del docente, pues en un club de lectura es posible abordar de formas muy profundas los procesos de comprensión de los estudiantes, lo cual lleva a mejorar y potencializar la los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico (Cassany, et al., 2000; Perilla et al, 2004). Precisamente en el estudio realizado por Cassany et al. (2000) se indica que a través de una metodología dialógica y un proceso didáctico mediado es posible promover la

motivación y participación activa de los estudiantes, al tiempo que desarrollan de manera innovadora las actividades. Para los autores, cada estudiante tiene un proceso lector diferente, pero gracias a la estrategia planteada por Solé, es posible enseñar la lectura a partir de los momentos logrando con ello una mejora en las micro habilidades de comprensión, por lo que coadyuva al aprendizaje gradual y progresivo, y lo más importante, adaptado a las necesidades de los estudiantes.

Otro trabajo como el de Moreno et al. (2017) titulado “Conversando en la nube: cómo organizar un club de lectura virtual” plantea diversas maneras que permiten implementar un club de lectura virtual a partir de herramientas y medios audiovisuales con el objetivo de crear, gestionar y divulgar diálogo y conversación entorno a la lectura. Los autores plantean que existen diferentes medios mediados en TIC que pueden apoyar la creación de clubes de lectura, por ejemplo, el uso de Blogs, Twitter, Facebook o diferentes plataformas.

Los autores referenciados dan la recomendación de seleccionar el medio por el cual se llevará a cabo el club de lectura, indicando que es crucial realizar esto en primera instancia. En el caso de seleccionar Blogs, tener en cuenta que la conversación se desarrolla en los comentarios realizados, motivo por el cual se considera que la lectura es lineal. En tal sentido, la conversación no es dinámica. Si se opta por Twitter, las conversaciones se originan a partir de etiquetas, por lo que tanto lectores como coordinadores de los clubes pueden adjuntar imágenes, videos, podcast, etc. y el feedback es motivo de debates, opiniones lo cual suscita un hilo de conversación alrededor del tema principal pero también de las opiniones. No obstante, de acuerdo con los mismos autores, se presenta la dificultad de que es muy complicado para el coordinador establecer conversaciones con seguimiento de varios lectores. Por su parte, al seleccionar Facebook como plataforma para el club de lectura se pueden realizar trabajos grupales al tiempo que se pueden realizar transmisiones en directo para encuentros sincrónicos.

La conversación con los lectores, se realiza a través de los comentarios. Otras plataformas, en línea como WhatsApp o telegram permiten la además de las ventajas mencionadas en las anteriores, compartir contenidos en múltiples formatos de documentos, y adicionalmente guarda contenido de las conversaciones, al tiempo que brinda una mayor privacidad al usarlas como herramientas de enseñanza.

Como medio virtual, las plataformas son de importancia en razón de establecimiento de los roles de cada participante, mientras que permite seleccionar textos adecuados potenciando escenarios en los que el docente o administrador de las salas pueda identificar contexto (histórico-temporal), socioeconómico, riesgos, motivaciones, y conceptos que subyacen y que son susceptibles de generar debates para apuntar al enriquecimiento de la comprensión de la información que a partir de allí se comparte. Es así como estos elementos proporcionan pautas para elaborar proyectos dinamizadores en el que los lectores puedan conversar sobre aspectos del texto que comparten en lectura.

A partir de lo anteriormente expuesto, considero que los clubes de lectura virtuales ofrecen una alternativa de trabajo acorde con la situación de aislamiento actual provocada por la pandemia del virus SAR-COV 2. Al respecto, debo tener en cuenta cual es el objetivo del trabajo a realizar con los estudiantes, lo cual me permitirá identificar ventajas y desventajas de la implementación realizada, por lo cual focalizar roles de conversación, contenidos a trabajar, desempeños a evaluar, recursos a utilizar, etc.

Para mi sistematización este es un punto fundamental que me sirve de orientación para la creación del club de lectura y que me ayuda a establecer las pautas necesarias para crear un club de lectura virtual, partiendo del hecho de que la principal forma de comunicación con mis estudiantes es a través de Facebook podría hacer de esta plataforma como medio principal para formar el club de lectura orientado por los pasos establecidos por Moreno et al. De acuerdo a lo

analizado en el estado del arte y teniendo en cuenta lo planteado en los diferentes estudios y la principal estrategia utilizada que se encontró fue la propuesta por Sole (1998) que se desarrolla en tres etapas: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, para mejorar la comprensión lectora, la cual es muy útil con todo tipo de texto literarios, estrategia que se usa para evaluar la evolución de los estudiantes en el proceso.

Esta estrategia implementada es muy útil para mi proyecto, ya que parte de lo que principalmente me motivó a crear un club de lectura, fue incentivar en los estudiantes el amor por la lectura y esta forma ayudar a mejorar su rendimiento académico en todas las áreas del saber y ver esto reflejado en el resultado de su año escolar y una mejoría en el nivel alcanzado en las pruebas saber.

2.4. Marco analítico

En la sistematización de esta práctica educativa existen elementos que son fundamentales en el desarrollo de este proceso como son el interés por la lectura, la comprensión lectora, las estrategias de lectura, los cuales representa la base para la implementación de esta práctica conceptos que van a ayudar a los estudiantes a cumplir con el objeto de sistematización propuesto. En el siguiente apartado se definirán estos conceptos que se abordaran es todo el proceso de sistematización

2.4.1. La lectura

La Real Academia Española RAE (2014) define la lectura como la acción de leer, complementada con la interpretación que le da el lector al registrar el sentido del texto. Es por esto que se entiende que para realizar el proceso lector se requiere del uso de todas las

habilidades lingüísticas para comprender cada palabra, signo de puntuación y oración que se presente en un texto.

Rivera Trujillo y Malagón Perilla, (2018) afirman que la lectura y la comprensión son procesos eminentemente lingüísticos con elementos de orden cognitivo los cuales son necesarios y fundamentales en el contexto escolar, los cuales se van complementando en cada nivel educativo. La manera de ir avanzando en estos, genera habilidades para la interacción entre actores de la vida social.

Siguiendo a Freire, quien entre 1968 y 1981, sobresale por exponer un análisis crítico sobre la lectura como proceso, la cual no se reduce a la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje, sino que incluye una mirada que se basa en continuas acciones que llevan a los lectores a un nivel de profundidad sobre el texto leído. Al respecto, Ramírez, (2009), señala que la propuesta de Freire sobre la lectura consiste en caracterizar esta como un acto que involucra tres momentos clave, iniciando con una lectura previa de las cosas de su mundo, a lo cual sucede una lectura de las palabras escritas, previo aprendizaje y, finalmente una lectura se prolongada a partir de la relectura y reescritura del mundo.

De esta manera, un acto de lectura, a partir de la propuesta de Freire, dista de la mecanización y la memorización, dado que cuando esta se promueve a partir de la mera descripción de un contenido, no alcanza a constituirse en vía de conocimiento.

De lo anteriormente expuesto, se puede afirmar que considerar la lectura como la puerta de entrada del conocimiento se constituye en una manera potente de enseñar contenidos porque permite al lector asimilar múltiples conceptos de las diferentes áreas del saber y enriquecer su

proceso de alfabetización, especialmente cuando se realiza el proceso de leer y comprender ya que el proceso lector no es solo un acto mecánico.

Los estudiantes en su proceso de formación del lenguaje de acuerdo a los estándares establecidos por el MEN (2006) deben saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, así como reconocer la intencionalidad de los discursos, y hacer explícitos aspectos neurálgicos de la comunicación a fin de orientar un comportamiento coherente con la actual sociedad del conocimiento, e interactuar con los demás, haciendo uso de un lenguaje adecuado para el desempeño en el mundo actual, teniendo en cuenta los diferentes contextos a los que se enfrenten.

Sole (2018), afirma que leer es un proceso en el que interactúan el lector y el texto a partir del cual el primero pretende obtener información relevante sobre los objetivos que guían su lectura. Cada vez que se lee se hace con un objetivo claro ya sea para aprender algo nuevo o simplemente por ocio tiene una finalidad y que sumado a los saberes previos va a dar paso a la interpretación que se le da al texto y la información que se extrae del mismo por lo tanto el proceso lector va a depender de tres componentes: el lector, el texto y el contexto.

2.4.2. Interés por la lectura

Existen múltiples elementos que intervienen el desarrollo del interés por la lectura. Chaparro, (2006). La dificultad radica en que los jóvenes ven la lectura como una obligación y no como algo placentero. El gusto y el placer por la lectura esta en estrecha relación con la motivación, y la falta de esta misma representa la principal barrera para lograr mejorar el proceso lector, el estudiante toma a los libros solo como un compromiso más para la escuela, sin embargo, muchos se interesan en la lectura porque son conscientes de la importancia de esta

ya que es el medio por el cual pueden adquirir nuevos conocimientos y mejorar en su entorno académico.

Leer constantemente cualquier libro o texto con contenido literario, científico o técnico es uno de los medios más efectivos del aprendizaje (Ortega, 2018). De este modo, la forma más efectiva de incentivar es interés por la lectura es crear las estrategias necesarias para fomentar el hábito lector ya que es la lectura la que abre un abanico de posibilidades en el desarrollo personal y académico para esto se recomienda siempre ofrecer a los estudiantes una amplia variedad de libros para que los alumnos obtengan variedad de lecturas, de distintos géneros literarios y exista una riqueza lectora que le permita comprender los textos, desarrollar un vocabulario explícito, entendible y esencial.

2.4.3. Compresión Lectora

La comprensión lectora es el proceso mediante el cual entendemos los textos que leemos. De acuerdo con Monroy et al (2009), es el propósito por el cual reflexionamos a partir del análisis, indagación, interpretación, relación sobre lo leído, lo que permite conectar la información sobre este con el conocimiento previo, entonces, así la lectura comprensiva se convierte en un requisito para el aprendizaje significativo. El proceso de comprensión puede asemejarse al hecho de armar un rompecabezas en el cual cada pieza de información proviene de distintas fuentes: saberes previos, nueva información del texto, formas de conexión. Dichas piezas de información pueden ser ideas simples o muy complejas, que van desde una sola palabra hasta el concepto. Al respecto, Muñoz y Ocaña (2017) mencionan que el desarrollo actividades de enseñanza fundamentada en estrategias metacognitivas influyen en la elaboración de inferencias, por lo cual los procesos de aprendizaje generados en estos procesos son altamente significativos porque provienen de la misma reflexión que influyen en la

modificación de ideas iniciales, lo cual está acorde con las experiencias previas y la información explícita del texto, aspectos que de manera implícita o explícita están presentes en todo proceso de lectura.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora es un proceso complejo en sí mismo, pero también depende de otros procesos importantes de nivel inferior. Es una base fundamental para el aprendizaje académico posterior, muchas habilidades laborales y satisfacción con la vida. Es una habilidad importante para apuntar, pero no debemos olvidarnos de las habilidades de las que depende y que, además, las raíces de la mayoría de los problemas de comprensión lectora se encuentran en los primeros años de primaria. Esperar para abordarlos en la secundaria es una estrategia de alto riesgo, por lo que se convierte en un proceso más complejo de lo que ya es en sí mismo.

Los estudiantes no son solo receptores pasivos de información, sino que son creadores activos de significados, por tanto, es preciso mirar la comprensión de lectura como “la capacidad de [...] utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (OCDE, 2009, p. 14). Esto ayuda a formar lectores exitosos a partir de la implementación de actividades para desarrollar habilidades que ayuden a discernir el significado de los textos. Los lectores deben participar en el proceso de lectura utilizando diferentes estrategias para monitorear su significado.

La comprensión es una necesidad que todo alumno y persona necesita; es importante que los maestros proporcionen tanto tiempo de lectura en el aula como sea posible. Mantener a los estudiantes comprometidos e interesados en el texto y permitirles visualizar y conectarse con la lectura es esencial para aumentar la comprensión lectora. Los maestros deben mantener una

mente abierta e incorporar una variedad de estrategias de comprensión para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

Asumiendo el proceso de comprensión lectora desde los planteamientos anteriores, se entiende que este requiere ser enseñado, que no se da de manera espontánea, sino que debe ser mediado, y en tal sentido debería ser una tarea general desde el currículo escolar (Rivera Trujillo y Malagón Perilla, 2018), al tiempo que Rincón (2003) menciona que el papel del docente en el proceso de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo. En tal sentido, es una tarea de todos los que enseñamos, no solo de los docentes de lenguaje, ya que, al comprender la información del texto leído, se desarrolla la habilidad de hacer una representación mental de las proposiciones del texto y crear un modelo mental de lo puede tratar dicho texto, lo cual apoya fuertemente procesos de comprensión en cualquier área disciplinar.

2.4.3.1. Niveles de comprensión

La comprensión es, de hecho, un proceso complejo y hay muchas formas de examinar la comprensión. Una forma útil de ver la comprensión es a través de los niveles o tipos de comprensión que los lectores obtienen cuando leen. Según la UNESCO (2016), Mejías (2010), (citados por Rivera Trujillo & Malagón Perilla, 2018) y Thomas Barrett (1968) (citado por Pérez Domínguez et al., 2017) clasifican tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

El primer nivel es la comprensión literal o fáctica. Esto se refiere a la simple comprensión de la información que se expresa explícitamente en el texto. En la oración, El perro persiguió a los tres niños por el campo, la comprensión literal implica saber que era un perro el que estaba

persiguiendo, que el perro perseguía a tres niños y que la persecución se produjo en un campo. Aplicando la definición de comprensión presentada anteriormente en este capítulo, la comprensión literal depende en gran medida de la información presentada en el texto, porque está basada en recuperar información evidente (o explícita) del texto, y esquematiza lo que el estudiante identifica como ideas principales, secundarias, (Rivera Trujillo & Malagón Perilla, 2018)

El segundo nivel, comprensión inferencial, se refiere a la información que se basa en información implícita o no expresada explícitamente en el texto. En el ejemplo de la oración, la comprensión inferencial permite al lector inferir o adivinar qué tipo de perro perseguía a los niños, si el perro ladraba o no, las edades y el género de los niños y la naturaleza del campo que los niños y niñas el perro estaba cruzando. Estos datos no se indicaron explícitamente en el texto; sin embargo, el lector puede consultar sus conocimientos previos sobre los perros que persiguen a los niños para hacer conjeturas razonables sobre la escena. Estas son inferencias en las que la mayoría de los lectores pueden estar de acuerdo. La mayoría de los lectores, por ejemplo, estarían de acuerdo en que el perro ladra y los niños corren. A partir de la definición de comprensión presentada anteriormente, se puede considerar que la comprensión inferencial se basa significativamente tanto en el texto como en el lector. Rivera Trujillo & Malagón Perilla, (2018) definen inferencia como la habilidad de buscar información no explícita en el texto. En la inferencia se espera que los estudiantes descubran el significado de un término desconocido, así como el hecho de inducir relaciones léxicas y sintácticas.

El tercer nivel, comprensión crítica o evaluativa, implica que el lector haga juicios sobre varios aspectos del texto: la calidad literaria del texto, la competencia del autor, la rectitud de los personajes y sus acciones, etc. Este nivel de comprensión, obviamente, se basa en el texto,

pero en mayor medida, requiere que el lector haga juicios personales sobre el texto. En cierto sentido, también son inferencias, pero dependen en gran medida de los antecedentes individuales y únicos del lector. A un lector le puede gustar el pasaje y a otro le disgusta mucho. ¿Quién tiene razón en su juicio? Tendríamos que decir ambos lectores. Un buen ejemplo de comprensión crítica es la elección presidencial a la que nos referimos anteriormente. Aunque las posiciones, los antecedentes y las opiniones de los expertos pueden ser conocidas por todo el electorado, la decisión o el juicio de los votantes suele estar muy dividido, nunca unánimemente.

Los tres niveles de comprensión son importantes y deben fomentarse. Estos son los niveles que hacen de la comprensión lectora una tarea de pensamiento en lugar de una simple tarea de recordar.

2.5. Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas implican el desarrollo, por parte del docente, de un sistema de aprendizaje cuyas principales características son que constituye un programa organizado y formalizado. El diseño para el cumplimiento de objetivos específicos es un compromiso del docente por lo cual debe ser previamente establecido. Un plan de acción que comprende un conjunto de instrucciones para lograr un aprendizaje intencional, reflexivo, consciente y auto dirigido en cualquier entorno de enseñanza-aprendizaje dado. Rivera Trujillo & Malagón Perilla, (2018) mencionan en su investigación que las estrategias didácticas son los procedimientos por las cuales el docente tiene como propósito conseguir los objetivos de la enseñanza, por tanto, deben ajustarse a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y de sus respectivos contextos.

Además de planificar los procedimientos, el docente también deberá realizar un trabajo de reflexión en el que se tendrá en cuenta todo el abanico de posibilidades que existen dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para luego tomar decisiones sobre las técnicas y actividades a las que puede recurrir para alcanzar los objetivos establecidos. Estas técnicas o formas de proceder dentro del ámbito escolar pueden ser especialmente útiles para la transmisión de información o conocimientos especialmente complejos, así como para enseñanzas consideradas más arduas o complicadas, como algunos procedimientos matemáticos o la iniciación a la lectura, hay que considerar que estas estrategias didácticas se basan en una visión constructivista de la docencia. Esto también significa que, además de elaborar la construcción del aprendizaje, las técnicas y estrategias utilizadas deben ser modificadas en relación al progreso de los estudiantes.

2.5.1. Estrategias para la comprensión

La enseñanza de la comprensión puede ser bastante complicada y compleja. Los docentes deben asegurarse de que los estudiantes tengan un prerrequisito básico de destrezas, fluidez y suficiente vocabulario y conocimientos previos para leer el texto; necesitan elegir los textos de manera apropiada: el nivel adecuado de dificultad y un buen equilibrio entre narrativa, informativa y otros géneros; y necesitan elegir y conocer diversas estrategias de comprensión. Sin embargo, más allá de estos, los docentes deben estar conscientes del nivel apropiado de apoyo que los estudiantes necesitan en el proceso de lectura y aprendizaje para usar varias estrategias de comprensión.

La comprensión no es algo que ocurra automáticamente en la mente del lector cuando se involucra con un texto, aunque pueda parecer así. La comprensión lectora es un proceso activo, reflexivo, estratégico y multidimensional que los lectores emplean para adquirir un nuevo

significado del texto escrito y ajustarlo en sus estructuras de conocimiento existentes. Es el trabajo de los docentes ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de adquirir y emplear este proceso en su propia lectura. Rivera Trujillo & Malagón Perilla, (2018) plantean que “los estudiantes deben aprender estrategias de lectura para la comprensión no solo de textos literarios, sino de cualquier tipo de texto que se le presente durante su etapa escolar”.

Baumann (1985; 1990) fragmenta el método de enseñanza de la comprensión lectora en etapas:

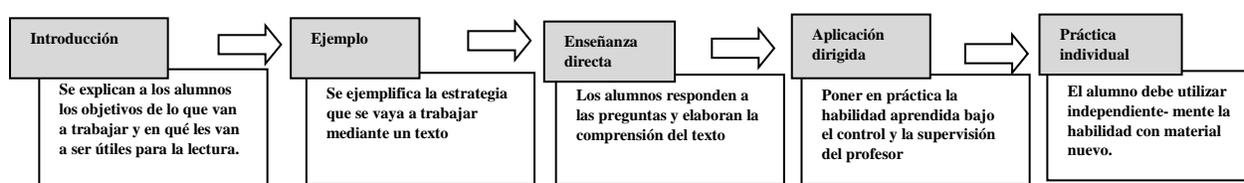


Ilustración 1. Etapas de la comprensión lectora adaptado de Bauman (1990)

2.5.2. Estrategias de lectura en tres momentos: antes, durante y después

La estrategia de lectura en tres momentos es la propuesta por Isabel Sole (1999) la cual establece un método que facilita la comprensión del texto marcando tres momentos fundamentales para el proceso lector antes, durante y después de la lectura, ella plantea diferentes estrategias durante estos momentos que permitirán hacer un análisis más detallado de lo que se está leyendo y de esta forma adquirir un aprendizaje más significativo.

2.5.2.1. Antes de la lectura

En este apartado Sole intenta explicar que es aquello que puede hacerse antes de la lectura para tratar de mejorar el proceso de comprensión de los estudiantes. Durante este proceso es muy importante que el estudiante tenga claro cuál es la concepción que el docente tiene de la lectura. Entre las estrategias planteadas una de las más importantes son motivar al estudiante

para que en este además adentrarse en el mundo de la lectura adquiriera gusto por esta misma; en este punto es vital que además de estar motivado tenga claro cuál es el objetivo por el cual va a realizar la lectura ya sea para aprender, buscar información del texto o que simplemente lo haga por placer ya que de esta forma puede tener claro que estrategia usar para cada caso, parte esencial de este primer momento es que además de lo previamente mencionado existan unos saberes previos que faciliten la comprensión del texto, pueda identificar qué tipo de texto está leyendo y que de esta forma asimile nuevos saberes que le permitan avanzar en su formación. Otra estrategia que ayuda en el proceso de comprensión es tomar el título, las ilustraciones, los subtítulos y otros índices textuales para crear predicciones sobre el texto y así anticiparse al contenido del texto, de igual forma hacerse interrogantes favorecerán este proceso.

Para Sole (1999) lo fundamental es entender para qué se enseñan estas estrategias, u otras, lo que conduce a su uso racional, a que se las vea como medios más que como fines, y a la progresiva interiorización y utilización autónoma por parte de los alumnos. Todo proceso que se realice antes de la lectura va encaminado a crear en el estudiante atracción hacia el texto que se sepa por qué y para que lee, que este en la capacidad de tomar las herramientas que se le están dando y durante el proceso lector adquiriera un aprendizaje significativo, haciéndolo un participante activo de su formación integral, pero sin dejar al profesor de lado ya que este es un proceso que este enseña al estudiante la forma de hacer estas estrategias lo más fructífera posible y facilitar así la interacción entre este texto y su lector.

2.5.2.2. Durante de la lectura

Partiendo de lo planteado por Sole (1999) en la secuencia establecida ya se pasó por lo previo a la lectura en la que el estudiante asimila las estrategias necesarias para la comprensión lectora y se pasó al inicio del proceso lector. Durante este momento se empieza a hacer una

representación mental de lo leído en el texto para comprenderlo, es decir es capaz de sintetizar y explicar lo que ha captado de la lectura. Parte de la estrategia que propone la autora en este momento es tener la capacidad de elaborar hipótesis que vayan acorde a lo que se pueda encontrar en el texto, basadas en lo que logra interpretar el lector tomando como punto de partida sus conocimientos previos y su experiencia.

Durante este proceso lector se debe tener la certeza de que el estudiante logra comprender cualquier tipo de texto que deba leer. Al igual que antes de la lectura a pesar de ser un proceso en el que el lector debe ser autónomo en su desarrollo es algo que el docente está en el deber de orientar, para esto los estudiantes deben ver y analizar como es el proceso de lectura del docente, es decir, ver como este aplica las estrategias de lectura que les está tratando de enseñar.

En este momento si se presentan problemas con la comprensión del texto es muy importante tener claro cuál es el objetivo de nuestra lectura, cuando se presenta un obstáculo en la lectura es de mucha ayuda que el lector se haga preguntas orientadoras para resolver la dudas que se puedan presentar durante el proceso comprensivo. Una posible causa de este problema de comprensión puede ser que no se conoce el significado de algunos elementos del texto o bien puede ser una mala interpretación de lo que se lee, en este punto hay dos caminos se continua la lectura ignorando este obstáculo ya que no representa una idea o palabra que evite la comprensión del texto o puede que sea necesaria para darle un sentido global al texto es necesario buscar una fuente externa que dé solución a la duda.

2.5.2.3. Después de la lectura

Después de leer es uno de los pasos más importante para este punto se debe por lo menos fijar la información, parar y pensar sobre lo que habéis leído. Nuestra capacidad es limitada. La reflexión y el análisis sobre lo que se lee, se apoya en la lectura, pero se apoya mucho en lo que se dice y en lo que se escribe sobre lo que se ha leído. Cuando hablamos acerca de lo que hemos leído, cuando contrastamos la comprensión a la que hemos llegado, cuando hacemos una recapitulación, estamos entrando en el mundo de la comprensión. Nos aproximamos a un contenido desde las diversas capacidades lingüísticas, a partir de una organización lógica de la información del texto leído.

La principal estrategia de este momento es elaborar un resumen, identificar ideas principales y responder preguntas que es la tarea que se les asigna a los estudiantes en la escuela después de ellos haber realizado su proceso comprensivo. En este punto se puede decir entonces que enfoca dos procesos lo que se hace y lo que se le pide al estudiante que haga, existen varias posibilidades que lo haga bien o no lo haga de forma adecuada, es por eso que es importante que el docente le enseñe al estudiante la forma correcta de identificar la idea principal y durante todo el proceso le dé orientaciones para que el estudiante logre hacer de la mejor manera lo que se le pide.

Todas estrategias planteadas durante cada momento no representan una camisa de fuerza que indique que se deban realizar justo en ese momento por el contrario el proceso de lectura y comprensión es dinámico, es decir en cada momento podemos usar la estrategia que queramos para llegar a comprender y tener un aprendizaje significativo. Rivera Trujillo & Malagón Perilla, (2018) plantean que el hecho de establecer predicciones o formular hipótesis se constituye en herramientas muy valiosas durante la lectura del texto, ya que esto permite crear expectativa en el estudiante sobre lo que lee, así mismo, lo convida a realizar análisis sobre ello, y a la búsqueda

para ser más asertivo en sus predicciones. El hecho de que estas estrategias no tengan un orden lógico permite adaptarlas según el tipo de lectura que se tenga.

2.5.3. Club de lectura

Álvarez & Gutiérrez Sebastián, (2013) “Los Clubs de Lectura son espacios de encuentro entre diferentes personas que comparten lecturas. En el ámbito escolar, han ido proliferando poco a poco, consiguiendo iniciar, potenciar y/o afianzar el hábito lector en la infancia, además de mejorar la competencia lectora”. Este espacio designado para compartir lecturas en el contexto escolar ayudar en el proceso de comprensión e incentivar el interés por la lectura por parte de los estudiantes, un espacio que les permita explorar el mundo de los libros y compartir sus gustos. Kong y Fitch, (2003) afirman que la estrategia de clubes de lectura atendiendo a multiplicidad de formatos, logran dinamizar ambientes educativos como bibliotecas, al tiempo que promueven el gusto por los libros en personas de diversas áreas de formación, lo cual influye de manera eficaz en el cultivo de hábitos de lectura en aquellos que no lo tienen inicialmente como hábito.

Los clubs de lectura virtuales y en la nube se basan en el principio universal de todo club de lectura: un grupo de personas lee, conjuntamente, un libro pactado entre sus miembros o designado por un coordinador, y se reúne periódicamente para conversar acerca de lo leído. En tal sentido, el componente virtual está estrechamente ligado a plataformas, redes sociales, blogs, etc. (Mulas et al., 2017). Para este proceso de sistematización y en el contexto actual lo idóneo es desarrollar un club de lectura virtual y son las diferentes plataformas de la web las que permiten que este grupo en este caso docentes y estudiantes compartan un espacio para que estos últimos desarrollen su proceso lector. Mulas et al., 2017 también dicen que:

Los clubs de lectura virtuales pueden ser, además de herramientas eficaces para la promoción de la lectura; a la hora de desarrollar un club de lectura virtual, tan importante es elegir el medio en el que se va a realizar como analizar con cierta exhaustividad las obras que se van a leer; esto es, de construir la obra; sobre ésta se asentará el proyecto de dinamización.

Un club de lectura escolar funciona como una estrategia para mejora la competencia literaria en los estudiantes ya que puede estimular la comprensión literaria mediante sus procesos de diálogo, Además, la interacción que existe entre sus participantes ayuda al desarrollo de la comprensión lectora, la crítica literaria y del gusto por los libros. Según Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz (2017), un club de lectura puede suponer un estímulo a la mejora de la competencia literaria infantil: desarrolla habilidades expresivas, habilidades cognitivas y para la comprensión de lectura, al tiempo que ayuda en el desarrollo axiológico y emocional de los niños, lo cual propicia actitudes favorables hacia la literatura. En un club de lectura se puede promover el amor por la lectura y favorecer la comprensión y el aprendizaje a través de diversas perspectivas ya que el grupo ayuda a profundizar en la comprensión al compartir ideas.

3. FASE 3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA SISTEMATIZACIÓN

En la sistematización de experiencias educativas, hay diversidad de métodos que permiten describir las etapas del proceso reflexivo y las acciones más significativas a la luz de los ejes y objetivos de las intervenciones. De esta manera, pensar en los instrumentos de registro y recuperación de la información, así como también los instrumentos para la práctica reflexiva e interpretación que utilicé a lo largo de todo el proceso, también enmarca un modelo de ejecución distintivo. En tal sentido, la selección métodos no se limita exclusivamente a lo artefactual sino al modelo seleccionado a manera de ruta fundamentada epistemológica y

teórica enmarcada con el objeto de estudio, así como desde paradigmas de investigación de quien la realiza.

De acuerdo con los planteamientos de Carvajal (2006), la intención y propósito de una sistematización es la comprensión del proceso en el tiempo, mediado por diversos factores del contexto, de los sujetos que participan en la sistematización, las diversas representaciones y disciplinas de conocimiento que se encuentran transversalizadas desde un marco didáctico para transformar las maneras de enseñar, pero también de aprender.

Ángeles Domingo Roget (2008) señala la importancia de una práctica reflexiva a partir de la recuperación de la información valiosa que se da en un contexto educativo. Se entiende desde la autora mencionada, que la sistematización es un proceso continuo y a la vez acumulativo auto formativo que, a partir de las prácticas de intervención en ambientes reales (cargados de aspectos sociales) determinan situaciones específicas de ser transformadas con la participación real en dicho proceso de los actores involucrados en ella.

A continuación, me centraré en la descripción de los pasos metodológicos para desarrollar la sistematización, actores participes en la práctica a sistematizar, decisiones metodológicas a partir de una aproximación etnográfica, así como diseño de instrumentos para recolección de datos para la descripción, reflexión e interpretación, y el cronograma del proceso de sistematización.

3.1. Población

Estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos de Ciénaga Magdalena.

3.2. Fuentes, técnicas e instrumentos

Básicamente las fuentes se refieren a las extraídas a partir de una revisión documental. Una revisión documental permite seleccionar teorías y fundamentar el marco analítico de la sistematización. Los desarrollos de propuestas didácticas también alimentan la manera como se construye la estrategia que se implementa, dado que se articulan elementos reflexivos de orden meta cognitivo, así como recursos que desde el entramado que se construye también aborda planeaciones y valoran procesos para identificar aciertos y dificultades durante el camino.

Las técnicas e instrumentos a los que se recurre para una sistematización de la práctica se fundamentan en la reflexión profunda del acto educativo. De este modo, el diario reflexivo o de campo se constituyó en el instrumento clave para el análisis de la práctica educativa. La técnica que visiblemente es coherente con el diseño y el instrumento seleccionado, en este caso es la observación participante ya que permite adentrarse en la vida cotidiana de los participantes y en su entorno para comprender mejor sus acciones, sus puntos de vista.

La observación participante es una técnica que tiene sus orígenes en la antropología y la sociología a partir de la observación de las actuaciones de grupos sociales pudiendo participar en ellos (San Román, 2009).

3.3. Procedimientos: Recuperación, reconstrucción e interpretación.

Con el fin de evidenciar la recuperación de los registros, y de interpretarlos a la luz de los ejes de la sistematización (categorías de análisis) y la participación propia del investigador se llevó un archivo fotográfico de las clases, materiales utilizados durante el desarrollo de las clases, registro de pruebas escritas, apuntes de los estudiantes, y mis reflexiones personales en el diario de campo. La manera como se sistematizó la información ayudó en el proceso de interpretación de los registros, lo cual influyó notablemente en la construcción del documento.

Ver tabla 1.

Ejes	Subejes: dimensiones de observación y análisis	Fuentes de information	de Tipo de técnicas para construir la información	Instrumento diseñado
Estrategia didáctica mediada por TIC (WhatsApp)	Herramienta TIC (WhatsApp)	-Documental -Docente	-Ficha -Reflexiones y conocimientos del docente	Rúbrica
	Habilidades lectoras	-Documental -Docente	-Ficha -Entrevista -Talleres -Diario de campo -Relatos de estudiantes	Rúbrica Ficha de tipologías textuales Mecanismos de auto y heteroevaluación
Estrategia didáctica Club de lectura	Estrategia club de lectura	-Documental -Actores	-Club de lectura -Talleres -Diario de campo -Relatos de estudiantes	Rúbrica Ficha de recolección de información
	Producción textual	-Documental -Actores	Talleres -Diario de campo -Relatos de estudiantes	Rúbrica

Tabla 1. Diseño de la investigación

3.4. Diseño de investigación.

El diseño de la investigación es básicamente la columna vertebral del documento en construcción durante la sistematización. Para atender cada aspecto del diseño, se organizó una tabla de registro que permitiera dar cuenta de cada uno de los momentos de la intervención. Ver tabla 2.

MOMENTO 1: DIAGNÓSTICO DE LOS DESEMPEÑOS

Diseñar una ED partir de resultados que permitan promover habilidades en los estudiantes con relación a los procesos lectores, dado que leer y escribir se conciben como tipos una interacción con los textos (Mares, 2008), y que a la vez oriente formas de comprensión y desarrollo de habilidades lectoras en referencia a aptitudes y actitudes de los estudiantes.

MOMENTO 2: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Fecha

Hora:

Actores:

Pregunta de sistematización: ¿De qué manera el diseño e implementación de una práctica educativa basada en estrategias didácticas mediadas por las TIC incide en el interés por la lectura y el fortalecimiento del proceso lecto-escritor en los estudiantes de la Institución Educativa Enoc Mendoza Riascos en el grado noveno de la ciudad de Ciénaga en el periodo 2021- 2?

DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA		DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DESDE LOS EJES DE LA SISTEMATIZACIÓN	
Registro de situaciones	Descripción de las situaciones acaecidas en el escenario	Estrategia didáctica mediada por TIC (WhatsApp)	Estrategia didáctica Club de lectura
Actores	Instrumentos de registro	Reflexión de la práctica	Reflexión de la práctica

MOMENTO 3: ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA A PARTIR DE LA ED IMPLEMENTADA

REFLEXIÓN, INTERPRETACIÓN DE LOS REGISTROS: Reconocer elementos, aspectos, beneficios e implicaciones

Tabla 2. Diseño del procedimiento de investigación

4. FASE 4. RECUPERACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA.

La recuperación y reconstrucción de la práctica es entendido como un “proceso de descripción minucioso del conjunto de acciones, eventos, significados, representaciones, saberes, emociones de los actores, que se ponen en juego durante el desarrollo de una práctica educativa. Este proceso implica situar y recuperar la práctica en su contexto cultural, institucional e histórico. Dar cuenta de los actores en interacción, seleccionando los aspectos constitutivos y significativos de la práctica vivida desde la perspectiva de los actores involucrados. Este proceso no es sólo descriptivo, sino que implica procesos de reflexión y análisis (DRI).

La sistematización demanda describir acciones, relaciones, interacciones, espacios y contextos, actores en acción e interacción, expresiones e ideas, sentidos y significaciones de los actores. Estos pueden ser obtenidos por medio de las observaciones, los recuerdos de la participación en la práctica, de documentos y textos, en fin, de todos aquellos aspectos que asociados a la práctica se relacionan con el problema de investigación formulado. La descripción debe insinuar movimiento y desplazamiento del fenómeno caracterizado, debe mediante su diseño establecer algunas de las formas que el fenómeno presenta, al menos, durante su vivencial observación. Pintar el desplazamiento del fenómeno insinúa la historicidad de la construcción del objeto social, de su estado cambiante y que sólo logramos capturar, mediante la descripción como holograma (en el sentido que la descripción se construye en clave de varias dimensiones).

La descripción no es sólo la identificación y aprehensión/construcción de los “datos crudos”, sino que implica reflexión e interpretación de estos, siempre orientados sobre la base del marco analítico, el problema, el objetivo y los ejes de sistematización. El punto es que entre

la práctica como objeto de la sistematización y el proceso de pensamiento que implica la descripción, surgen ideas, conceptos y categorías que ayudan a constituir y moldear los datos aprehendidos.

La recuperación de la práctica implica dos momentos: uno, la descripción de la planeación de la intervención educativa y, dos, la descripción de la implementación de la práctica educativa.

4.1. MOMENTOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

En esta actividad procedo a describir, reflexionar e interpretar el proceso de planeación/diseño de la práctica objeto de sistematización con miras a recuperarla sobre la base de su reconstrucción. A continuación, se presentan algunos ejes temáticos y preguntas guías que pueden ser útiles para esta actividad.

Los momentos claves de la planeación en la intervención aplicaron diversos recursos desde Padlet, Google docs., actividades de liveworksheet, y la consideración de la herramienta TIC WhatsApp que era la que podía ser usada en este momento de aislamiento como la herramienta que permite interactuar sincrónica y asincrónicamente con los estudiantes. Aquí se inicia el diseño de la estrategia, es decir, se inicia con una planificación que es rigurosa en el sentido de ser coherente con el objetivo de la propuesta. A continuación, se presentan los resultados de la prueba diagnóstica, que constituye parte del momento 1.

4.1.1. MOMENTO 1: DIAGNÓSTICO DE LOS APRENDIZAJES

Para la prueba diagnóstica, se les dio a los estudiantes un fragmento del diario de Ana Frank. A partir de la selección del texto se les pedía a los estudiantes que leyeran en voz alta, conectados al video llamado de WhatsApp. Seguidamente ellos debían responder preguntas que

se les proporcionó a partir de un formato de google sobre el texto leído. Para valorar los resultados de la lectura se aplicó una rejilla de desempeños que permitió identificar las dificultades que orientaron el diseño de la estrategia didáctica a implementar.

Aspectos evaluados durante el proceso diagnóstico	Núm ero de estudiantes	Porc entaje
Realiza una lectura general del texto base para identificar la temática central (referente)	15	50%
Diferencia el título del referente	16	60%
Determina el número de párrafos del texto	18	53%
Identifica la idea que transmite cada párrafo	16	60%
Explica claramente el contenido del texto	13	43%
En su lectura se evidencia el uso de signos de puntuación (hace pausas, entona según la intención del texto)	9	30%
Su narrativa es clara al dar cuenta de los contenidos fundamentales del texto base	11	36%
Escribe de manera resumida usando identificadores textuales el contenido del texto leído.	14	46%
Parafrasea las ideas centrales del texto leído, lo que le permite elaborar un esquema de su contenido	10	33%

Tabla 3. Resultados de la prueba diagnóstica

A partir de los resultados consolidados en la tabla se puede afirmar que el 50 % de los estudiantes que participaron del diagnóstico pueden realizar una lectura general del texto base para identificar la temática central (referente), mientras que el 60% logra diferenciar el título del referente. Lo anterior es consecuente con lo afirmado por Arrieta (2015) al referirse a que el nivel de lectura que posee la mayoría de los estudiantes es “aceptable” porque esta carece del carácter interpretativo y que además tienen una escasa identificación de ideas centrales de los textos.

De igual manera, de la tabla anterior se evidencia que sólo el 60% de los estudiantes participantes logra identificar la idea que transmite cada párrafo, lo cual ha sido investigado por diversos autores como Mares & Guevara (2004), Fuentes (2007), Guevara (2006), Mares et. al.,

(2004), Mares et al., (2009). Tales investigadores afirman que los estudiantes son instruidos desde los niveles primarios casi de manera exclusiva con transcripciones del tablero, copia y repetición de información que se escribe. Esto señalan los autores carece de todo sentido pedagógico para promover la comprensión lectora dado que no se generan espacios para el desarrollo argumentativo o narrativo.

De la información de la tabla se puede inferir que el 57% de los estudiantes tiene dificultad para explicar claramente el contenido del texto, pues solo el 43% logra hacerlo. Así mismo, llama la atención que tan sólo el 30% de los estudiantes en su lectura se evidencian el uso de signos de puntuación (hace pausas, entona según la intención del texto). Este resultado se considera relevante pues, los signos de puntuación usados de manera adecuada influyen en los procesos de comprensión lectora que desarrollan los estudiantes en la escuela.

Los resultados de la prueba diagnóstica también evidencian que el 36% de los estudiantes participantes presentan una narrativa clara al dar cuenta de los contenidos fundamentales del texto base que están leyendo. De igual manera se puede ver que solo el 46% de los estudiantes que participaron de la prueba diagnóstica, escriben de manera resumida usando identificadores textuales, el contenido del texto leído, y tan solo el 33% puede parafrasear las ideas centrales del texto leído, por lo que solo ese mismo porcentaje de estudiantes pueden elaborar un esquema de su contenido.

Estos resultados señalan que se requieren de estrategias que promuevan habilidades en los estudiantes con relación a los procesos lectores, dado que leer y escribir se conciben como tipos de interacción con los textos (Mares, 2008), que oriente formas de comprensión y desarrollo de habilidades lectoras en referencia a aptitudes y actitudes de los estudiantes. Los resultados permitieron seleccionar las actividades, los tipos de texto según intereses, el medio

que usaría para trabajar, así como la herramienta TIC (WhatsApp) que se articulan en la propuesta.

Para el diseño de la Estrategia Didáctica (ED) debí documentarme mucho sobre los clubes de lectura y su incidencia en el fortalecimiento de habilidades lectoras. La elaboración de la estrategia contó con momentos de lectura y revisión documental, selección de autores, selección de actividades, búsqueda de textos en redes sociales y en la web. Posteriormente para la diagramación me dirigí a los resultados del diagnóstico para contrastar con los DBA del grado, con los estándares curriculares del conjunto de grados y con la matriz de referencia para así de esa manera obtener una comparación de desempeños considerados prioritarios en el desarrollo de las actividades, lo cual significó pensar en un diseño de aprendizajes a promover en espiral, atendiendo a distintos grados de complejidad a partir de cada sesión desarrollada. Ver figura 2.

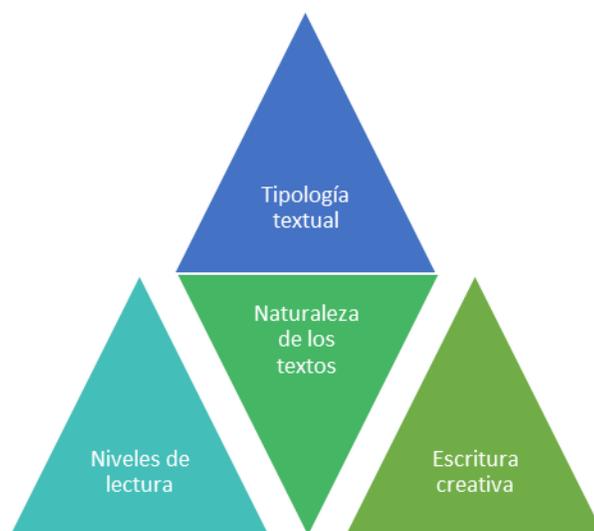


Figura. 2. Criterios que determinan la estructuración de la estrategia didáctica

De esta manera, diseñar la estrategia implicó momentos de reflexión antes, durante y después de la selección de cada actividad. Diseñar actividades con un propósito claro de

aprendizaje exige no solo la selección de recursos, sino pensar en como una actividad conecta con dicho recurso en coherencia con el propósito establecido, y como cada una de las actividades le da paso a la siguiente con el objetivo de guardar el aprendizaje en espiral. Otro aspecto a considerar es la naturaleza del texto a trabajar dado que no todos los textos son del interés de los jóvenes. En este caso particular, si debía incentivar el interés por la lectura, consideré seleccionar textos que de acuerdo con el aislamiento que se vive estuvieran en el día a día de los estudiantes, es decir, memes, textos tomados de redes sociales, mensajes de WhatsApp, lo cual pienso que ayudó a encauzar la estrategia.

4.1.2. MOMENTO 2: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDACTICA

(ED)

Como lo que se pretende es generar reflexión a partir de una sistematización de la práctica educativa, se diseñó y se implementó una estrategia didáctica (ED) que me permitiera describir, caracterizar, interpretar y analizar los aspectos que dieran cuenta de las fortalezas, aciertos, dificultades y posibilidades que se dieron a lo largo de ella.

Al definir los aspectos a tener en cuenta durante la implementación de la ED hice un bosquejo del diseño, pues consideré que tener clara la estructura podía ayuda a implementar e ir ajustando a medida que se desarrolle en el escenario de implementación. A medida que transcurrió su desarrollo, me acercaba al esquema para verificar la ruta y los aspectos relacionados con el proceso. Ver figura 3.

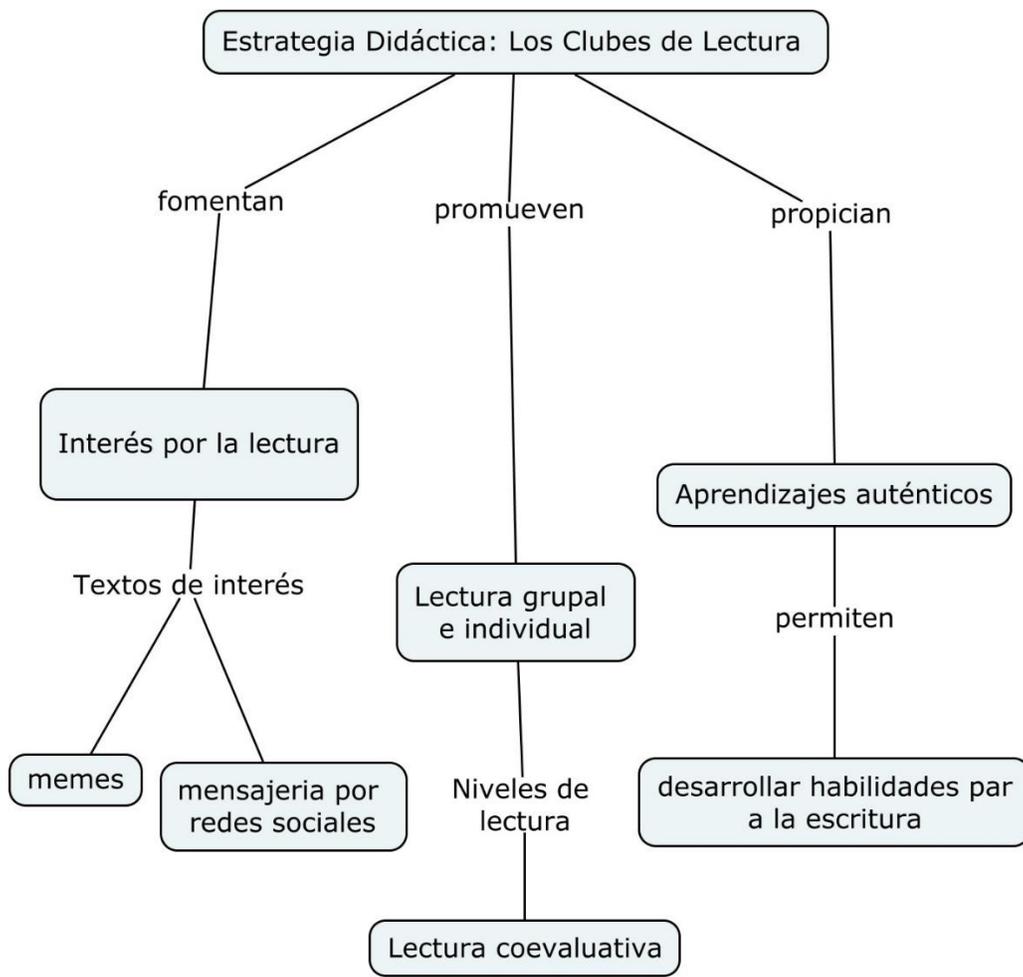


Figura. 3. Diseño de la ED esquematizada.

El diseño de la ED implementada fue el siguiente:

CLUB DE LECTURA: LEER PARA APRENDER, NARRAR PARA SOÑAR

Nombre de la Institución Educativa	I.E. ENOC MENDOZA RIASCOS
Ciudad	Cienega (Magdalena)
Nombre del Plan de Clase	CLUB DE LECTURA: LEER PARA APRENDER, NARRAR PARA SOÑAR
Nombre del docente o de los docentes participantes:	Alexis Bornachera Gómez
Año lectivo en el cual se implementa este Plan de Clase	2021

Asignatura(s) en la(s) que se implementa este Plan de Clase

Lengua Castellana

Grado(s) escolar(es) / edades de los estudiantes

Noveno grado de Educación Básica Secundaria

Número de estudiantes en el grupo con el que se implementa este Plan de Clase 30 estudiantes

Contexto de la Institución Educativa (*oficial o privada, urbana o rural, número total de estudiantes, breve reseña histórica, énfasis educativo, infraestructura en TIC -número de computadores/dispositivos/acceso a Internet-, número de horas semanales de informática, tiempo que llevan utilizando la herramienta TIC que se implementa en la experiencia*)

La I.E. Enoc Mendoza Riascos del municipio de Ciénaga, se encuentra ubicada en la parte oriente del Departamento del Magdalena. Es una zona donde convergen 9 barrios producto de la invasión, lo cual se constituye en un sector con población vulnerable carente de servicios públicos los cuales, en su mayoría son pertenecientes familias monoparentales, algunos viven con sus abuelos, madrastras, padrastro o cualquier otro pariente.

Los padres en su gran mayoría son de escasos recursos, realizan actividades de oficios varios, trabajan en fincas, mototaxismo o bicitaxismo, albañilería o cualquier otro empleo informal.

La Institución atiende una población mixta de aproximadamente 1.300 estudiantes desde el grado preescolar hasta undécimo en la jornada matinal y en la jornada de la tarde solo los grados tercero y cuarto.

Realmente el tiempo que llevan utilizando la herramienta TIC que se implementa en la experiencia es poco ya que se accede a ellas precisamente por la pandemia y el aislamiento que causó la misma, La herramienta TIC que se usa (WhatsApp) tenía uso de mensajería personal pero ahora se usa para laborar con los estudiantes de manera sincrónica y asincrónica y en escenarios remotos de enseñanza.

Antecedentes del Plan de Clase

La institución ha presentado resultados bajos en el área de lenguaje de acuerdo con la Prueba Saber realizada en los años 2016- 2018. Dada la situación actual de aislamiento, todas las escuelas no han podido ingresar a la modalidad de escenarios híbridos de aprendizaje donde algunos espacios se dan de manera presencial. La labor ha seguido desarrollándose de manera virtual hasta tanto los entes gubernamentales del departamento adecúen con lo mínimamente necesario las instituciones educativas que permitan el regreso progresivo a las aulas. De este modo, las dificultades se han acrecentado ya que los únicos encuentros son a través de envíos de guías y llamadas de voz. En algunos casos se ha implementado la video llamada, sin embargo, solo con aquellos estudiantes que requieren de un acompañamiento exhaustivo para alcanzar el desempeño básico. Las actividades de lectura trabajadas con ellos han dado resultados poco satisfactorios, por lo cual se evidencia un desinterés por acceder a la lectura de obras literarias que según la malla curricular deben realizarse para el desarrollo de contenidos propuestos.

En este contexto, se presenta la oportunidad de trabajar con los estudiantes de manera remota y se estudia la manera como algunas herramientas de trabajo que coadyuven con este propósito. Para la elaboración del presente plan de clase se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Conectividad de los estudiantes
- Dificultades del proceso lector a focalizar en la secuencia didáctica
- Herramientas de tipo interactivo que no requieran de gran uso de datos.
- Revisión de los materiales didácticas
- Selección de recursos
- Diseño de actividades de enseñanza en coherencia con las dificultades del proceso lector focalizadas.

Reunión con estudiantes y posteriormente reunión con padres de familia para invitarlos a participar de una video llamada grupal (los máximos que permita WhatsApp). Se les invita a recargar datos que serán usados solo por 5 minutos en la video llamada ya que las demás actividades, aunque son sincrónicas solo requieren de interacción en el grupo de WhatsApp.

Descripción del Plan de Clase

Momento 1. Antes

1.Saludos

2.Exploración de aprendizajes previos.

Momento 2. Durante

Actividad 1: ¿cuál es mi texto?

Objetivo de aprendizaje: Identificar herramientas mentales y simbólicas que ayudan a organizar los acontecimientos y situarse en el mundo.

Se saluda a los participantes. Luego se presenta la actividad, se da lectura al objetivo de la sesión y se invita a estar totalmente conectados con la actividad durante 40 minutos en línea. Se inicia la clase con las siguientes preguntas (10 min):

¿Qué es lo que más has leído en el último año? (se esperan respuestas como cartas de amor, correos electrónicos, mensajes de WhatsApp, tweet, poemas, ensayos, diario personal, notas...).

¿Sobre qué te gustaría dedicar más tiempo a leer? Luego de conversar sobre las respuestas y destacar algunas tendencias, se invita a los estudiantes a que muestren en pantalla el texto que seleccionaron para esta actividad inicial, el cual es de su preferencia. Seguidamente los estudiantes leerán solo el título del texto que eligieron y contestarán las preguntas (10 min):

¿Para quién crees que se escribe el texto?

¿Cuál crees que sea la intención que tiene el autor al escribir este título?

Luego de eso, procedemos a escuchar las respuestas de cada uno de ellos. Se invita a escuchar las narrativas de los estudiantes, y a precisar en la claridad del mensaje que ellos transmiten mientras hablan. Se invita a parafrasear algunas de las opiniones de los compañeros para comprobar la comprensión de sus mensajes.

Luego, se invita a leer el primer párrafo del texto a cada uno por turno. Seguidamente se pregunta a la audiencia: ¿Qué características tiene el fragmento leído?

Luego de escuchar a algunos de los participantes, se pide que escriba en su cuaderno los recuerdos, hechos, personas, situaciones, sentimientos, emociones, que le produce ese fragmento leído.

Se toma un tiempo de 10 minutos para hacerlo. Al finalizar el tiempo dado, se socializa con la clase, por turnos (Es importante escucharlos a todos).

Luego se pide a los estudiantes que escriban en el WhatsApp grupal sus textos escritos en el cuaderno. Para esto se solicita que tomen foto al escrito de su cuaderno. Posteriormente, se comparte una rejilla para que ellos evalúen los escritos de sus compañeros en los próximos 15 minutos. Se cuelga la videollamada.

Mi compañero relata lo que le sucedió.

Se habla en primera persona del singular.

Se da información sobre hechos que le sucedieron.

Se expresan sensaciones, emociones o sentimientos.

Encierro las palabras de las cuales dudo su ortografía.

Subrayo las palabras que se repiten.

Cumplidos los 15 minutos, se pide a los participantes de la actividad que a partir de la revisión reescriban su párrafo en los próximos 5 minutos.

Se comparten todos los párrafos por el grupo y se pide a dos participantes que envíen un audio leyéndolos en voz alta. Luego de estas respuestas, se cierran los ajustes del grupo para dar otra instrucción.

Se propone a los participantes enviar otro audio al WhatsApp personal del docente que responda a la siguiente pregunta: ¿qué pasó en su mente cuando reescribieron? (Se esperan respuestas como modificación de algunas palabras, precisión en el propósito del texto, revisión de ortografía). Para esta actividad se da un tiempo de 10 minutos.

Para finalizar la sesión, se pide a los estudiantes que lean hasta el quinto párrafo del texto que seleccionaron. Seguidamente dibujarán su silueta en el cuaderno y tratarán de ubicar en esa silueta lo siguiente:

Cerca del corazón: una frase de los párrafos que leíste que le recuerde un amor.

Cerca de la cabeza: una frase de los párrafos que leíste que te llamó la atención.

Cerca de las piernas: una frase de los párrafos que leíste que cuando lo lees te trae evocaciones, fantasía

Cerca de los pies: una frase de los párrafos que leíste que te den la sensación de aterrizar, que te sacuda.

Para esta actividad se proponen 30 minutos. Cumplido ese tiempo los estudiantes deben enviar una foto de la actividad realizada. Para el cierre los estudiantes ingresarán a un padlet y responderán la pregunta: ¿Qué aprendizajes sobre la lectura me dejó el proceso desarrollado durante la clase de hoy?

Cómo enriquece el proceso educativo las actuaciones educativas de éxito y/o los principios del aprendizaje dialógico (si aplica).

La forma de trabajo propuesta propende por el uso educativo de una herramienta práctica que permite trabajar desde las interacciones, relaciones y expectativas de los actores de la práctica educativa. Al considerar esta alternativa, en el marco de la pandemia, se puede generar una mayor comprensión de los contenidos abordados desde la apropiación de actuaciones educativas que orienten hacia el éxito de labor.

Descripción de la forma en que las TIC transforman el aprendizaje en este Plan de Clase (si aplica)

La utilización de WhatsApp, en el campo educativo está determinada porque la información fluye rápidamente en tiempo real el mayor número de las veces, lo que genera inmediatez al acceso de la información documental, gráfica o en imágenes de forma instantánea. Esto favorece la comunicación desde la interactividad. De igual manera, trabajar simultáneamente permite comunicar en tiempo real para estudiantes, generando espacio para el intercambio de puntos de vista, conversar sobre las diversas tareas y trabajos. Esto de alguna manera, fortalece el aprendizaje colaborativo y posibilita espacios para evaluar formativamente mediante la aplicación.

Algunos recursos TIC integrados a la herramienta también fortalecen la interacción del estudiante con los contenidos abordados y potencian la creatividad y la imaginación para crear producciones.

Estándares educativos que contribuye a lograr este Plan de Clase

Derechos Básicos de Aprendizaje:

1. Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.
2. Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.

Objetivos de aprendizaje generales y específicos del Plan de Clase

El estudiante comprende, utiliza y analiza textos escritos con el fin de acceder a la información de su contexto para evaluar situaciones de comunicación efectiva que le permitan aportar de manera crítica y constructiva en la sociedad.

Duración de la implementación (número de sesiones y tiempo de cada sesión) 8 sesiones de 2 horas-Sesión no. 1

Espacio en el cual se realizará la implementación En el contexto de los hogares de los estudiantes dada la contingencia actual.

Requisitos para implementar el Plan de Clase (se especifican los conocimientos previos necesarios antes de empezar a trabajar en la experiencia educativa -cubrimiento de temas específicos o manejo de herramientas informáticas-)

- Uso de diferentes estrategias de búsqueda de información
- Identificación de la tipología textual
- Reconocimiento del sentido global de un texto
- Conocimiento del uso de la herramienta WhatsApp.
- Conocimiento de formatos para trabajo interactivo en línea y manejo de aplicaciones interactivas (Liveworkshets, padlet, Word Wall).

Recursos y materiales necesarios (se especifican los elementos o información necesarios para que el estudiante pueda trabajar adecuadamente en la experiencia educativa -equipos de cómputo, software, Apps, acceso a Internet, enlaces a sitios Web, etc.-)

Para el desarrollo de la actividad básicamente se necesitan celulares gama media-baja, con datos de WhatsApp (los operadores ofrecen WhatsApp siempre, aunque se venza el paquete o plan adquirido).

-Pc con conexión (para los que puedan acceder a él).

Interacciones del docente (descripción clase a clase)	Interacciones de los estudiantes (descripción clase a clase)
--	---

Las actividades desarrolladas propician el diálogo a manera de discurso dialógico, como parte necesaria e importante, no obstante, en la práctica los argumentos que se generan permiten las interacciones con los **estudiantes**

La herramienta tiene como fin promover conversaciones entre iguales, entre pares y genuinas, para recoger las diferentes miradas y comprensiones de los contenidos abordados en clase.

con preguntas, participación de los estudiantes y diálogo con las herramientas propuestas. En este sentido, mi labor como **docente** es mediar **en** el ambiente de aprendizaje para orientar las actividades de tal manera que se promuevan las comprensiones.

Estrategia de evaluación de los aprendizajes en el Plan de Clase

En cada una de las sesiones desarrolladas la conformación del espacio de trabajo en términos de los objetivos de aprendizaje, permitió establecer momentos de interactividad con los estudiantes mediante la aplicación de la ruta de actividades programadas, las cuales se trabajaron mediando por la entrega de los productos al de cada proceso.

En la primera sesión, titulada el mundo que me perdí, se hicieron cuatro actividades desde el marco de la pregunta ¿Cuál es mi texto? Se pretendió que los estudiantes pudieran identificar herramientas mentales y simbólicas que ayudan a organizar los acontecimientos y situarse en el mundo. En esta sesión se recurre al uso de diferentes estrategias de búsqueda de información para la identificación de la tipología textual y en reconocimiento del sentido global de un texto, para generar conocimiento eficaz sobre el uso de la herramienta WhatsApp. Anteriormente se había solicitado que seleccionaran un texto de su preferencia y que tuviera máximo 5 párrafos, y le tomaran captura para ser llevado a clases.

Luego de presentar la actividad, di lectura al objetivo de la sesión y se invita a estar totalmente conectados con la actividad durante 20 minutos en línea. Inicié la clase con las siguientes preguntas (5 min):

¿Qué es lo que más has leído en el último año? A lo que la mayoría respondió correos electrónicos, mensajes de WhatsApp, tweets y memes de Facebook.

Al conversar sobre las respuestas y destacar algunas tendencias, se invitó a los estudiantes a que mostraran en pantalla el texto que seleccionaron para esta actividad inicial, el

cual es de su preferencia. Seguidamente los estudiantes leerán solo el título del texto que eligieron y contestarán las preguntas (10 min):

¿Para quién crees que se escribe el texto? ¿Cuál crees que sea la intención que tiene el autor al escribir este título? A partir de instrucciones claras, se procedía a cambiar los ajustes del grupo de tal forma que cada estudiante pudiera leer y comprender la instrucción. A los minutos se abría nuevamente la participación de los estudiantes para que pudieran responder por las actividades asignadas y se alternaba cada cierto segmento de tiempo los ajustes del grupo para generar participación de manera sincrónica.

Luego de eso, procedemos a escuchar las respuestas de cada uno de ellos. Se invita a escuchar las narrativas de los estudiantes, y a precisar en la claridad del mensaje que ellos transmiten mientras hablan. Se invita a parafrasear algunas de las opiniones de los compañeros para comprobar la comprensión de sus mensajes. Luego de escuchar a algunos de los participantes, pude identificar recuerdos agradables y otros no tanto, hechos significativos que marcaron positiva o negativamente, nombre de personas que consideran importantes, situaciones significativas, sentimientos hacia la actual condición en la que nos encontramos, emociones que ha dejado y que guardan con relación al hecho de estar aislados de la escuela, y otros pocos se limitaron a mencionar solo lo que le produce ese fragmento leído sin ahondar en emociones personales.

Actividad No. 1

¿Cuál es mi texto?

Objetivo: Identificar herramientas mentales y simbólicas que ayudan a organizar los acontecimientos y situarse en el mundo

¿Qué es lo que más has leído en el último año?

¿Sobre qué te gustaría dedicar más tiempo a leer?

Selecciona un texto de tu preferencia (mensajes en redes, noticias, etc)



¿Para quién crees que se escribe el texto? ¿Cuál crees que sea la intención que tiene el autor al escribir este título?

La motivación de los estudiantes se hizo evidente cuando mencioné que se haría uso de formatos para trabajo interactivo en línea y manejo de aplicaciones interactivas (Liveworkshets, Padlet, Wordwall). Por tanto, noté con los gestos de sus manos, que el hecho de mencionarlo, le imprimió a esta primera sesión un matiz de interés y mucha expectativa por desarrollar las actividades propuestas.

Luego se pidió a los estudiantes que escriban en el WhatsApp grupal sus textos escritos en el cuaderno. Para esto se solicita que tomen foto al escrito de su cuaderno. Posteriormente, se comparte una rejilla para que ellos evalúen los escritos de sus compañeros en los próximos 5 minutos. Procedí a colgar la videollamada no sin antes anunciarles que el trabajo se haría en línea de forma sincrónica a partir de las instrucciones antes impartidas. Cumplidos los 5 minutos, se pide a los participantes de la actividad que a partir de la revisión reescriban su párrafo en los próximos 5 minutos. Allí me percaté que algunos se desconectaron, por lo cual me di a la tarea de escribir de forma individual a quienes no estaban en la sesión. Algunos me respondieron diciendo que el celular se lo iban a llevar porque era de alguno de los padres y lo necesitaban para ir a laborar, otros que el celular es de un SAI y no tenían para seguir pagando el tiempo, y otros casos, que al escribirles no les llegaba el mensaje, constituido por la mayoría

de estudiantes que se desconectaron, por tanto, me tomé el trabajo de llamarles por voz, a lo cual informaban que se le acabaron los datos con la video llamada.

Con la preocupación que generó el hecho, seguí desarrollando la clase con los que siguieron conectados y les invité a compartir los párrafos por el grupo dado que ya se había vencido el tiempo. Luego de la respectiva retroalimentación de la actividad realizada, comenté a los estudiantes lo sucedido con los compañeros para que estuvieran enterados de que razones muy de peso impedían que estuvieran en la clase. Finalicé la sesión pidiendo a los estudiantes que leyeran hasta el cuarto párrafo del texto que seleccionaron. Seguidamente dibujarán su silueta en el cuaderno y tratarán de ubicar en esa silueta lo siguiente:

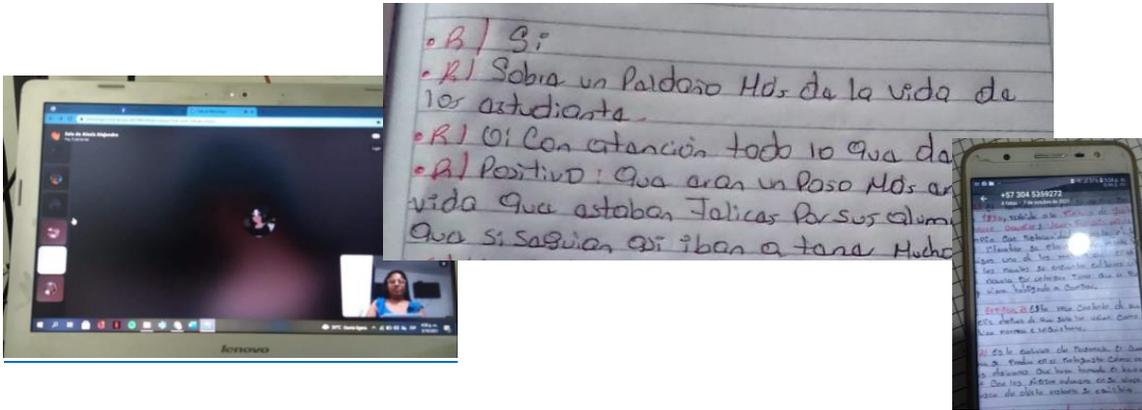
Cerca del corazón: una frase de los párrafos que leíste que le recuerde un amor.

Cerca de la cabeza: una frase de los párrafos que leíste que te llamó la atención.

Cerca de las piernas: una frase de los párrafos que leíste que cuando lo lees te trae evocaciones, fantasía

Cerca de los pies: una frase de los párrafos que leíste que te den la sensación de aterrizar, que te sacuda.

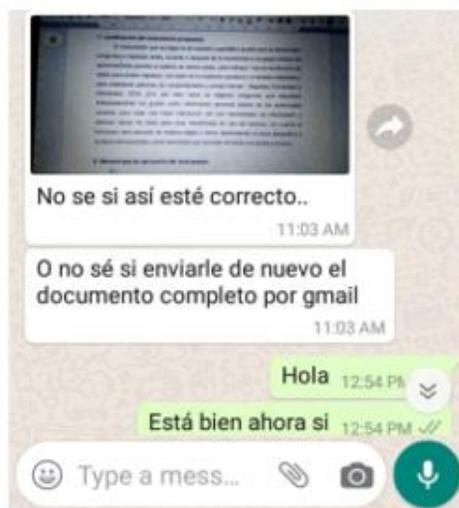
Me llamó la atención de que un estudiante tomó un párrafo de las redes donde alguien le envía un mensaje a su pareja terminando su relación, y que este párrafo fue seleccionado por el estudiante para colocarlo en los pies de la silueta. La situación evidenció que quizás este acontecimiento le invitó a ubicarse con mayor razonamiento en su relación sentimental. Eso fue aprovechado por algunos compañeros para referirse de manera jocosa al hecho compartido, a lo que el estudiante responde que era asunto superado.



La segunda sesión titulada “Un amigo para mi viaje” fue distribuida en dos clases a la semana. En cada una de ella los estudiantes debutaron como escritores, dado que la intención era que mis estudiantes usaran las situaciones auténticas de escritura para la producción de textos significativos en sus contextos desde la lectura. Para la primera clase de esta sesión, se pide a los estudiantes haber leído totalmente el texto que seleccionaron en la primera sesión. Luego de que los estudiantes han leído el texto, deben construir una narración oral con elementos de apoyo para su presentación pública como dibujos, esquemas, mímicas, musicalización) con duración no mayor a 4 minutos donde de alguna manera se muestre el mensaje principal del texto leído. La narración debe contar con elementos característicos del texto narrativo.

Para lo anterior se les pide diligenciar un plan textual que es compartido en un formato de Google, que debía ser trabajado en línea. Algunos estudiantes no pudieron ingresar por los datos y decidí tomar una captura del formato para enviarla por el grupo de WhatsApp. En este momento se hicieron visibles las expectativas frente a lo que sucedería después, lo cual de alguna manera daba pistas sobre lo que ellos consideraron en cuanto a elementos gramaticales, como la entonación a usar, la coherencia, elementos de cohesión, incluir actividades artísticas, como la canción o las trovas, por ejemplo. También pude percatarme de la preocupación por la escritura de sus ideas, lo cual generó ansiedad sobre la manera en la que ellos debían iniciar.

El temor y la ansiedad se fueron reduciendo a medida que cada una de las producciones textuales aparecía publicada en el grupo de WhatsApp. Muchos de ellos quizás no tenían claro lo que debían hacer, pero cada vez que alguien publicaba el desarrollo de la actividad propuesta era visible que sus comentarios se referían a la manera como se les aclaraba la instrucción. Sin embargo, a medida que ellos publicaban yo les hacía la respectiva retroalimentación.



Seguido a esto, los estudiantes debían compartir su audio en el grupo de WhatsApp. Se procedió a escuchar cada audio compartido. Luego se escogió un estudiante (por parte del docente) y se le invita a seleccionar y a escribir uno de los audios enviados por sus compañeros. Con este texto se evaluarán aspectos escriturales con una lista de chequeo para lo cual contaron con 10 min.

Luego de esto, se les solicita a los estudiantes elaborar una presentación (en parejas) para compartir con sus compañeros. Ellos debían organizarse con quien prefirieran. Cada grupo contará en la presentación (puede ser un video u otro audio) las correcciones hicieron al escrito de su compañero y como lograron evidenciar que se debían hacer tales correcciones. El video debe prepararse en la clase y para ello elaborar un guion sobre lo que debían presentar.

Para el cierre de esta sesión, dado que la clase solo tenía asignada una hora reloj, solicité a los estudiantes interactuar con una pizarra colaborativa (en un tablero de padlet) en la que debían responder las preguntas sobre la actividad grupal realizada en la clase anterior: ¿Cuál es la tipología textual en la que se puede integrar el guion escrito para el video realizado? ¿Qué aprendizajes nuevos te ha dejado la actividad realizada respecto a la intención comunicativa de un texto? ¿Qué puedes decir sobre las diversas maneras como podemos leer un texto?

Las respuestas colgadas generaron satisfacción dado que se referían a la tipología textual esperada, sin embargo, la última pregunta no fue respondida por la mayoría. Esto dejó una gran preocupación en mí sobre la manera como se estaba percibiendo la propuesta, dado que la última pregunta más que todo pretendía que los estudiantes se dieran cuenta que se puede leer cualquier tipo de texto (escrito u oral) a partir de identificar elementos de su estructura, identificando su tipología, etc. Las situaciones por este estilo hacen repensar la ruta que se propone ya que los resultados, aunque generan satisfacción, no evidencian aún que los estudiantes tengan clara la manera como abordan la lectura de un texto y eso quizás influya en la falta de interés por la lectura.

La tercera sesión titulada “Un amigo para mi viaje”, se inició con la actividad titulada “Mi debut como escritor, dilemas de mi escritura” desarrollada en 2 horas de clase. Para iniciar, se abordó la pregunta que en la clase anterior no había sido respondida por la mayoría de los estudiantes la clase anterior en el compromiso de cierre ¿Qué puedes decir sobre las diversas maneras como podemos leer un texto? A lo que los estudiantes fueron participando muy tímidamente aclarando primero que eso que dirían era lo que ellos entendían.

A medida que los estudiantes participaban se dejó entrever que aún no tenían clara la diversidad de maneras como podían leer un texto. En tal sentido, debí agregar algo a mi actividad que inicialmente no estaba planeado pero dada la circunstancia debió incluirse en esta

clase. La primera actividad de esta sesión, se pidió a los estudiantes seleccionar uno de los memes propuestos por la docente y enviados al grupo de WhatsApp anteriormente. Muchos de estos memes se promueven por la web. De esta forma, los estudiantes están un poco familiarizados con el contexto comunicativo que se promueve hoy en día y que se usará para llevar a cabo la sesión. Seguido a esto, ya con la selección realizada por los estudiantes se procede a leer los memes seleccionados. Luego se permitió un tiempo de 15 minutos para responder las preguntas sobre el texto leído. Luego de cumplido el tiempo, se permitió a los estudiantes socializar sus respuestas. Se pide que tomen una foto de sus respuestas. Para ello, se organiza la socialización de tal manera que aquellos que seleccionaron el mismo meme puedan hacerlo de manera seguida con el objetivo de comparar sus respuestas y establecer semejanzas y diferencias entre sus comprensiones.

Seguidamente, se organizó un conversatorio con audios sobre las diferentes percepciones sobre las respuestas de sus compañeros con respecto al meme seleccionado. Mientras se desarrollaba esta actividad, un estudiante envió un audio diciendo “ah seño, ya sé la respuesta de la pregunta que usted hizo al principio. Yo creo que se puede leer un texto con voz alta y con la silenciosa, o sea lo que uno llama la lectura mental. Porque aquí primero hicimos eso y después lo hacemos de forma audible...bueno esa es mi conclusión, no sé si me equivoqué”. Muchos otros compañeros enviaron emoticones de aprobación a la respuesta de la pregunta que se había hecho al inicio. Entonces intervine felicitando al estudiante, pero les comenté que hacia el final de la clase retomaríamos el asunto.

En los siguientes 10 minutos se organizó un tablero digital (padlet) para que la foto de sus respuestas sea colgada allí. Se solicitó a los estudiantes que seleccionen dos memes y respondan la rejilla sobre tipología textual. Para el cierre, en la etapa de verificación de aprendizajes decidí elaborar un liveworksheets para que los estudiantes se evaluarán en cuanto

a sus aprendizajes de la jornada. Se retomó la pregunta que había quedado sin respuesta en la sesión anterior y la gran mayoría del grupo responde que se puede abordar la lectura de un texto desde diversas formas incluyendo la lectura grupal e individual, por lo cual colocaron ejemplos desarrollados desde las mismas actividades. Dedicamos 10 minutos a escucharnos y escucharse. Uno de mis estudiantes pregunta si es posible leer así una historieta. Yo dejo la pregunta a manera de reflexión e invito a mis estudiantes a pensar sobre ella para generar una respuesta. Algunos de ellos se animaron a participar respondiendo que sí. Yo dinamicé un poco más el espacio preguntando las razones por la cual consideraban que sí. Uno de mis estudiantes responde que cualquier texto se puede leer identificando elementos de su tipología textual argumentando que este caso la historieta es un texto que tiene características de un texto narrativo.

Algunos no compartieron la respuesta indicando que algunas historietas son chistes y solo sirven para divertir, por lo que no necesariamente cuentan una historia. La situación generó un ir y venir de audios en pro y en contra de la última respuesta, sin embargo, la estudiante que inicialmente consideró las características de la historieta como texto narrativo invitó a sus compañeros a traer ejemplos de lo que ellos comentaban y así poder debatirlo en la próxima clase.

Como compromiso de cierre solicité que en el grupo de WhatsApp los estudiantes compartieran un texto no mayor a 50 palabras en el que explicaran qué tipo de texto es un meme y que lo justifiquen.

El cierre de la implementación se realizó a partir de un collage donde compartí sus producciones de padlet, el plan textual, los textos de WhatsApp. Lo titulé “Leer para aprender escribir para construir, participar para transformar”. Fue muy interesante proponer esta forma de autoevaluación y coevaluación. Los estudiantes debían realizar un recorrido por sus

-Producción de textos sencillos con sentido y coherencia

-Uso efectivo de la herramienta WhatsApp

Los desempeños a seguir trabajando son

- Reconocimiento de las intenciones comunicativas de los textos

- Clasificación de los textos atendiendo a su intención comunicativa

Al finalizar la sesión formativa con el diario de ANA FRANK, de forma individual me pude dar cuenta de los aprendizajes de mis estudiantes al finalizar la práctica educativa. Esta oportunidad sentarme a revisar, a reflexionar como quizás nunca antes lo había hecho me llenaba de expectativas. De hecho, yo tenía algunas ideas sobre algunos aprendizajes que habían alcanzado, pero no la dimensión de ello.

Desde la rúbrica no. 1 fue posible para mí establecer el nivel de desempeño alcanzado en cada uno de los aprendizajes propuestos como meta. Pude observar que la mayoría de ellos estaba distribuida entre el nivel básico y satisfactorio. Aquellos que estaban en el nivel mínimo se constituyeron en un reto más que todo porque no siempre estaban conectados con las actividades, por tanto, se les dificultaba identificar las tipologías textuales y la estructura del texto. Ver tabla 4.

Rúbrica no. 1

Habilidades/niveles	Avanzado (5)	Satisfactorio (4)	Básico (3)	Mínimo (2)	Insuficiente (1)
Identificación las tipologías textuales	Identifica la clase de texto(noticia,paginaweb,receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones,aconsejar, etc.) y el tipo de audiencia a la que va dirigido. 12%	Identifica la clase de texto (noticia,paginaweb,receta, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones,aconsejar, etc.). 42%	Identifica la clase de texto(noticia,paginaweb, receta,cartel,reglasdeun juego,etc.) 31%	Evidencia dificultad para identificar la clase de texto(noticia,paginaweb, receta,cartel,reglasdeun juego,etc.) y la finalidadcon que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.) 15%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para identificar las tipologías textuales.
Identificación de la estructura del texto	Reconoce de manera clara las partes de los textos y la manera como se relacionan. 4%	Reconoce las partes de los textos y casi siempre la manera cómo se relacionan 28%	Reconoce algunas veces la relación entre las partes de los textos y su relación. 39%	Evidencia dificultad para reconocer las partes de los textos y la manera como se relacionan. 29%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para reconocer las partes de un texto
Uso de la herramienta Whastapp	Optimiza el tiempo previsto de participación desde la herramienta gestionando el desarrollo de la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma. 67%	Utiliza el tiempo previsto de participación desde la herramienta realizando la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma. 12%	Algunas veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades 21%	Se le dificulta veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades 1%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para optimizar el tiempo previsto para las actividades.

Tabla 4. Rúbrica no. 1. Evaluación de aprendizajes de la sesión no. 1

En lo que respecta al uso del WhatsApp como herramienta que permitió mediar las actividades, el hecho de seguir las instrucciones hizo posible que se le diera un uso adecuado en las clases. La mayoría de los estudiantes pudo optimizar la participación gestionando tiempo de conectividad sincrónica y asincrónica, para cumplir el propósito de aprendizaje.

Las actividades evaluativas diseñadas para la implementación de la estrategia fueron percibidas por los estudiantes como divertidas, amenas y generaban interés por participar. De ese modo, la mayoría de ellos quería intervenir dando una respuesta. La ruleta que fue aplicada en la sesión no.2 me sirvió para recopilar información la manera como mis estudiantes interpretaban los textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura. En esta actividad, me inventé un boleto de salida para las participaciones. Los animé diciendo que todas las actividades tenían un boleto de salida y que al final todos debían por lo menos tener dos boletos de salida.



Cuando se giraba la ruleta, se generaba expectativa ante la pregunta que se realizaría. Esta ruleta se ponía a girar en mi pc y con audio se grababa cada vez que giraba, yo compartía la foto en el grupo y ahí el primero en mandar un emoticón respondía.

De esta manera, se motivaban a responder y se evidenciaba entusiasmo. Una cosa importante es destacar que no eran los mismos estudiantes quienes levantaba primero la mano, había una percepción de participación amena y mayoritaria.



Aquí en este punto, era necesario sentarme a mirar si aparte de generar motivación había profundidad en las respuestas de los estudiantes o eran simples respuestas artificiales. En tal sentido, cuando realicé los análisis de las respuestas, noté que muchos de ellos habían logrado identificar elementos de cada tipología pero que su discurso distaba mucho de ser conciso, daban vueltas para responder, se extendían en razones que no se relacionaban con lo preguntado, pero aun así lograban identificar la estructura de un texto.

Mi tarea era entonces ayudarlos en la producción textual a partir de la coherencia y la cohesión de las ideas. Entonces me idee una manera de iniciar el discurso en el que yo iniciaba la frase y ellos la completaban. Luego, les pedía que parafrasearan lo que allí decía, es decir que lo dijeran de otra forma.

Todas las acciones conducentes a lo formativo en vez de lo sumativo me ayudaron a comprender la necesidad de revisar referentes sobre evaluación a partir de rúbricas, para contrastarlo con lo que proponía en relación al fortalecimiento de ideas de los estudiantes para iniciar su proceso escritural.

De acuerdo con Gatica-Lara y Uribarren (2013), la rúbrica es un instrumento de evaluación auténtica del desempeño de los estudiantes, ya que como instrumentos de evaluación formativa suministran información valiosa del proceso a partir de criterios que cualifican de forma progresiva el logro de aprendizajes, conocimientos y/o competencias valoradas desde un nivel incipiente hasta experto. Las rúbricas que usaba clase me proveyeron una información detallada de lo que el estudiante alcanzaba a partir de las evidencias de aprendizaje. Mis estudiantes mostraron sus niveles de comprensión en determinadas metas, lo cual también me ayudó a tener elementos para proporcionar retroalimentación adecuada a mis estudiantes.

Al finalizar la sesión no. 2 pude constatar que la rúbrica me proveía información sobre el avance de mis estudiantes, pues los porcentajes en el nivel avanzado emergieron de la información recopilada de las evidencias, de igual manera, el nivel satisfactorio experimentó variación porque algunos de los que estaban ubicados allí se movieron para el nivel avanzado.

Rúbrica no. 2

Habilidades/niveles	Avanzado (5)	Satisfactorio (4)	Básico (3)	Mínimo (2)	Insuficiente (1)
Reconocimiento de las intenciones comunicativas de los textos	Diferencia claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura 15%	Diferencia los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 33%	Diferencia algunas veces los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 30%	Evidencia dificultad para diferenciar claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 15%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para diferenciar claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 7%
Clasificación de los textos atendiendo a su intención comunicativa	Agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa aplicando criterios que le permiten clasificarlos 19%	Agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 40%	Agrupar algunas veces los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 30%	Evidencia dificultad para agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 11%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa
Uso de la herramienta Whattapp	Optimiza el tiempo previsto de participación desde la herramienta gestionando el desarrollo de la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma. 76%	Utiliza el tiempo previsto de participación desde la herramienta realizando la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma. 10%	Algunas veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades 10%	Se le dificulta veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades 4%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para optimizar el tiempo previsto para las actividades.
Producción de textos	El texto escrito cumple con el propósito comunicativo según el tipo solicitado a partir de un vocabulario adecuado para expresar sus ideas 37%	El texto escrito cumple con el propósito comunicativo según el tipo solicitado 45%	El texto escrito cumple parcialmente con el propósito comunicativo según el tipo solicitado 11%	El texto escrito no cumple con el propósito comunicativo pues no corresponde al tipo de texto solicitado 7%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para producir textos escritos.

Tabla 5. Rúbrica para evaluar desempeños de la sesión no. 2.

Un aspecto que me llamó mucho la atención es que en la rúbrica anterior no tenía desempeños en el nivel insuficiente, sin embargo, en este sí se presentaron. Esto para mí generó extrañeza precisamente porque según lo mencionado anteriormente, se evidenciaron avances respecto a los desempeños alcanzados en la primera sesión. Me di a la tarea de revisar exhaustivamente la situación de esos dos estudiantes que constituyen ese 7% de los evaluados. Revisando pude constatar que pertenecían al grupo que inicialmente manifestó dificultades para mantenerse conectados debido a la falta de dinero para cargar datos.

Pensando en esta situación, consideré necesario enviar a sus casas el material y llamarlos por voz para ayudarles en la consecución de la tarea. La acción generó agradecimientos por parte de los padres y acudientes quienes enviaron un mensaje de texto con palabras muy sentidas sobre el gesto con sus hijos. De esta manera, también usé la mensajería de texto para comunicarme con ellos cuando no lograba conectar por voz.

De esta manera, se propiciaron oportunidades para ayudarlos en la apropiación de los saberes que se intentaron promover a partir de la estrategia didáctica. No obstante, uno de ellos no logró enviar sus evidencias ni logré contactarlo por voz. Luego de esto, se perdió la conexión con el estudiante por cualquier medio. Hubo la necesidad de contactar a sus compañeros que vivían cerca e indagar por las actividades del joven y comentaron que le había tocado irse a trabajar porque no tenían dinero para la alimentación. Realmente eso me entristeció mucho porque un joven de esa edad debería preocuparse por su educación y no por generar ingresos para la subsistencia de su familia. Sin embargo, comprendí que hay situaciones como ésta que en medio de la pandemia y todo lo que ésta ocasionó, que están fuera de mi alcance y lo que se considera prioritario para mí en materia de educación pasa a segundo plano cuando la prioridad es la alimentación. Si no comes no vives, así de sencillo.

Pasando a otro tema, relacionado con los desempeños, puedo decir que aquí en la segunda sesión se inició con el proceso de producción textual, lo cual al inicio generó expectativas, ansiedad, pero luego a partir de un trabajo colaborativo, fue posible que los estudiantes se atrevieran a escribir sobre lo que se les solicitaba. El joven que se nombró y que tiene la dificultad debido a que inició a laborar, envió las actividades algo incompletas, sin embargo, aproveché para valorar su producción, y ahí se evidenciaron algunos aprendizajes.

Al tener recopilados todos los desempeños hasta el momento alcanzados, reflexioné sobre cómo iba el proceso, y me orienté a pensar sobre la manera como a partir de la sesión no. 3 podía contribuir con la comprensión textual y la mejora de los desempeños de mis estudiantes. Pensé que con la sesión tres, a partir del uso de memes se generaría polémica lo cual a su vez propicia debates que promueven la oralidad y también la argumentación, lo cual es clave para iniciar la escritura, máxime que mis estudiantes habían iniciado a usar el formato para el plan textual.

Me decidí por elaborar una matriz en una hoja de cálculo y organizar los aprendizajes alcanzados, el tipo de actividades que se habían realizado, el número de evidencias por estudiantes y por actividad. Esto me ayudó a delimitar el nivel de las actividades siguientes para lograr la mejora de los desempeños. La información así organizada también dio cuenta de la forma como se generaban mejores desempeños, por lo que tomé la decisión de proponer de ahí en adelante actividades grupales, dado que esa era el tipo de actividades que generaba mejores niveles de desempeño. Esto es coherente con la propuesta de Calzadilla (2011), quien menciona que el aprendizaje colaborativo como postulados constructivistas permite a los actores un proceso de socio construcción que coadyuva a abordar un determinado problema, para reelaborar una alternativa conjunta de solución.

Así mismo, Sole (1998), señala que un plan de acción que integra interacciones entre sus actores promueve aprendizajes porque la planificación intencional, reflexivo, consciente y auto dirigido en cualquier entorno de enseñanza-aprendizaje en un ambiente colaborativo permea un marco socioconstructivista potente para generar aprendizajes entre pares.

En la sesión no. 3, se desarrollan las actividades, las cuales a partir de los memes propiciaron acciones que permitieron debates muy ricos entre los estudiantes sobre lo abordado en lo que respecta a la tipología textual y su relación con la estructura del texto, así como la producción textual. Al respecto, me posicioné en lo que considera el MEN (2006) respecto a la manera como se promueven habilidades lectoras y escritoras en los estudiantes. Al respecto, el MEN establece que los estudiantes en su proceso de formación del lenguaje saben cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo y cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, así como la forma de hacer evidentes los aspectos de la comunicación, cómo interactuar con los demás a partir del lenguaje.

El hecho de proponerles el trabajo de evaluarse mutuamente sus producciones dio a conocer sus puntos de vista y después al invitarlos a elaborar una producción propia hace que sus disensos se tornen en consensos. Esto fue muy edificante cuando a través de los audios mencionaba que habían llegado a acuerdos y las razones por las cuales llegaban a ellos.

Rúbrica no. 3

habilidades/niveles	avanzado (5)	satisfactorio (4)	básico (3)	incipiente (2)	insuficiente (1)
Reconocimiento de las intenciones comunicativas de los textos	Diferencia claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura 15%	Diferencia los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 33%	Diferencia algunas veces los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 30%	Evidencia dificultad para diferenciar claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 15%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para diferenciar claramente los tipos de textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación 7%
Clasificación de los textos atendiendo a su intención comunicativa	Agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa aplicando criterios que le permitan clasificarlos.	Agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 39%	Agrupar algunas veces los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 30%	Evidencia dificultad para agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 30%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para agrupar los diferentes textos de acuerdo con su intención comunicativa 1%
Uso de la herramienta software	Optimiza el tiempo previsto de participación desde la herramienta gestionando el desarrollo de la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma.	Utiliza el tiempo previsto de participación desde la herramienta realizando la actividad de manera que cumple con los propósitos de la misma. 76%	Algunas veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades. 10%	Se le dificulta veces utiliza de manera adecuada el tiempo previsto para el desarrollo de las actividades. 10%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para optimizar el tiempo previsto para las actividades. 4%
Producción de textos	El texto escrito cumple con el propósito comunicativo según el tipo solicitado a partir de un vocabulario adecuado para expresar sus ideas 37%	El texto escrito cumple con el propósito comunicativo según el tipo solicitado 45%	El texto escrito cumple parcialmente con el propósito comunicativo según el tipo solicitado 11%	El texto escrito no cumple con el propósito comunicativo pues no corresponde al tipo de texto solicitado 7%	En las actividades no participa evidenciando dificultad para producir textos escritos.

Tabla 6. Rúbrica para evaluar desempeños de la sesión no. 3

El proceso de evaluar con la rúbrica se integra a estos aspectos que contribuyeron a nutrir la manera como se evaluaba, a considerar aspectos de la evaluación que quizás no se evidencian en un test o en una prueba escrita.

A partir de los resultados de la sesión tres, se evidenció que la mayoría de estudiantes quedaron ubicados en los niveles satisfactorios y básicos, lo cual me extraña porque los desempeños evaluados fueron los mismos de la sesión dos, solo que con niveles de aprendizaje más complejos. Esto me hizo pensar que a pesar de que los memes son textos que diariamente están viendo en redes sociales, el hecho de analizar su contenido no es un ejercicio que se haga objetivamente, ya que su contenido suele asociarse a temas graciosos y no siempre a la intención de la información que allí se consigna

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA ESTRATEGIA

En este apartado del proceso de sistematización de la estrategia didáctica descrita hasta el momento, mencionaré a continuación aspectos que tuve en cuenta para interpretar los datos obtenidos a partir de las técnicas de recuperación de la información que se mencionaron en el capítulo anterior. Para interpretar la estrategia me centré en los dos ejes de sistematización ya que éstos se constituyeron en trascendentes para identificar si favorecieron o no las transformaciones en mi práctica.

No del eje	Ejes de sistematización	Experiencias relacionadas	Razones (por qué ocurre)	Evidencias
1	<i>Estrategia didáctica mediada por TIC</i>	<i>Aspectos del eje</i>	<i>Factores que influyen</i>	<i>Productos</i>
Pregunta del eje	¿Cómo una herramienta TIC apoya en el desarrollo de una práctica educativa centrada en la implementación del club de lectura en el desarrollo de habilidades lectoras?	Interactividad con la docente de forma sincrónica y asincrónica.	Bajo costo en inversión de conectividad	Audios, videos, documentos enviados como producto de las actividades.
		Comentarios de los estudiantes	Permite la respuesta inmediata	Comunicación directa con estudiantes y entre estudiantes y docente
		Efectividad en la entrega de evidencias	Es de fácil manejo y de aplicar instrucciones de uso	
2	<i>Estrategia didáctica Club de lectura</i>	<i>Aspectos del eje</i>	<i>Factores que influyen</i>	<i>Productos</i>
Pregunta del eje	¿Cómo la implementación de la estrategia club de lectura favorece el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes?	Actividades realizadas por los estudiantes	Organización didáctica del contenido de las actividades	Reflexiones consignadas en el diario de campo, comentarios de los estudiantes, evaluación
	¿De qué manera la estrategia Club de lectura se vincula con actividades de producción textual?	Reflexiones sobre los procesos de aprendizaje		formativa al finalizar la ED
		Niveles de desempeño evidenciados por los estudiantes	Selección de textos a trabajar durante su implementación	

Tabla 7. Matriz de reflexión sobre la implementación de la ED.

5.1. Eje de sistematización no. 1: Estrategia didáctica mediada por TIC

Para interpretar y analizar la estrategia didáctica mediada por TIC, desde este eje diseñé una pregunta que me orientara en el análisis: ¿Cómo una herramienta TIC apoya en el

desarrollo de una práctica educativa centrada en la implementación del club de lectura en el desarrollo de habilidades lectoras?

Respecto a este primer eje es pertinente abordar el análisis a partir de la mediación que permitió la herramienta TIC (WhatsApp) para el desarrollo de las actividades. En esta implementación se pudo percibir como cómo la herramienta TIC facilita y promueve prácticas de enseñanza y de aprendizaje y modifican otras (Litwin, 2008). De acuerdo con Daniel Feldman (2010), la enseñanza se concibe como un conjunto de acciones vinculadas a distintas posibilidades para guiar, ayudar o guiar tareas de aprendizaje. Una manera de caracterizar la tarea de enseñar es gestionar la clase y generar situaciones de aprendizaje, por lo cual enseñanza y aprendizaje están estrechamente relacionados.

Por otra parte, Feldman (2010) también menciona que la tarea docente de planificar trabajo en equipos, implementando prácticas colaborativas que integren el uso de TIC, requiere que se organice y se convierta en una óptima oportunidad de enseñanza. De acuerdo con lo anterior, un modelo coherente con la propuesta de integrar la herramienta TIC WhatsApp como propuesta de integración de tecnologías en mi aula, dada la actual situación de pandemia y aislamiento por el virus SAR-COV2, proporciona un marco teórico-conceptual que ayudó a integrar el uso de tecnologías en la educación, a la vez que ayudó a transformar mi práctica profesional y formación docente.

El sector educativo debió adaptarse y reinventarse en medio de la pandemia, por lo cual recurrimos a muchas formas de trabajo remoto, entre las cuales se incluye el uso del WhatsApp mayoritariamente. Esta situación particularmente, me remitió al marco de las pedagogías emergentes en educación ya que desde un punto de vista pedagógico, la realización y difusión de experiencias educativas que emplean las TIC nos llevan a la reflexión y el debate sobre sus

posibilidades educativas y la manera de evolucionar a partir de prácticas propias del campo educativo, lo cual de alguna manera remite a una coevolución entre las tecnologías y su uso didáctico (Attwell y Hughes, 2010) para configurar nuevos escenarios de aprendizaje.

El modelo TPACK considera tres grandes fuentes para ser implementado en las aulas. Uno de ellos es el disciplinar-teórico, otro es el pedagógico y el último es el tecnológico, al tiempo que focaliza nuevas formas de acercarse al conocimiento generan interactividad entre saberes. Para autores como Mishra y Koehler (2006), el TPACK integra de manera potente la tecnología que se requiere para comprender y negociar la interrelación entre estos tres tipos de fuentes. La integración de las TIC en la educación permite tanto a docentes como estudiantes utilizar herramientas informáticas, gestionar archivos, navegar en internet, utilizar el correo electrónico, etc.

El uso pedagógico del WhatsApp en los tiempos actuales ayuda guiando el aprendizaje, motivando a los estudiantes, ejercitando sus habilidades y sirven como instrumentos de evaluación además de cumplir la importante función de fomentar el trabajo colaborativo (Montilla, 2020). Menciona la autora que, en el contexto actual, las vías de comunicación y los dispositivos tecnológicos cobran especial relevancia dadas sus múltiples aplicaciones además de proporcionar interacción en tiempo real desde cualquier parte del mundo. Similarmente, González (2010) señala que las redes sociales son plataformas de comunidades virtuales que proporcionan información e interconectan a personas con afinidades comunes. A partir de lo anterior, es posible enmarcar el uso del WhatsApp en el modelo TPACK, a partir de la integración del conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar al que, en una traducción casera y analógica, podríamos llamar una “mochila de saberes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares (Magadán, 2012).

Finalmente, considero que la implementación de la estrategia didáctica mediante una herramienta TIC permitió tener claridad sobre aspectos relacionados con los propósitos de enseñanza (en término del diseño de actividades) para promover aprendizajes relacionados con la comprensión lectora y la producción textual. Ver figura 4.

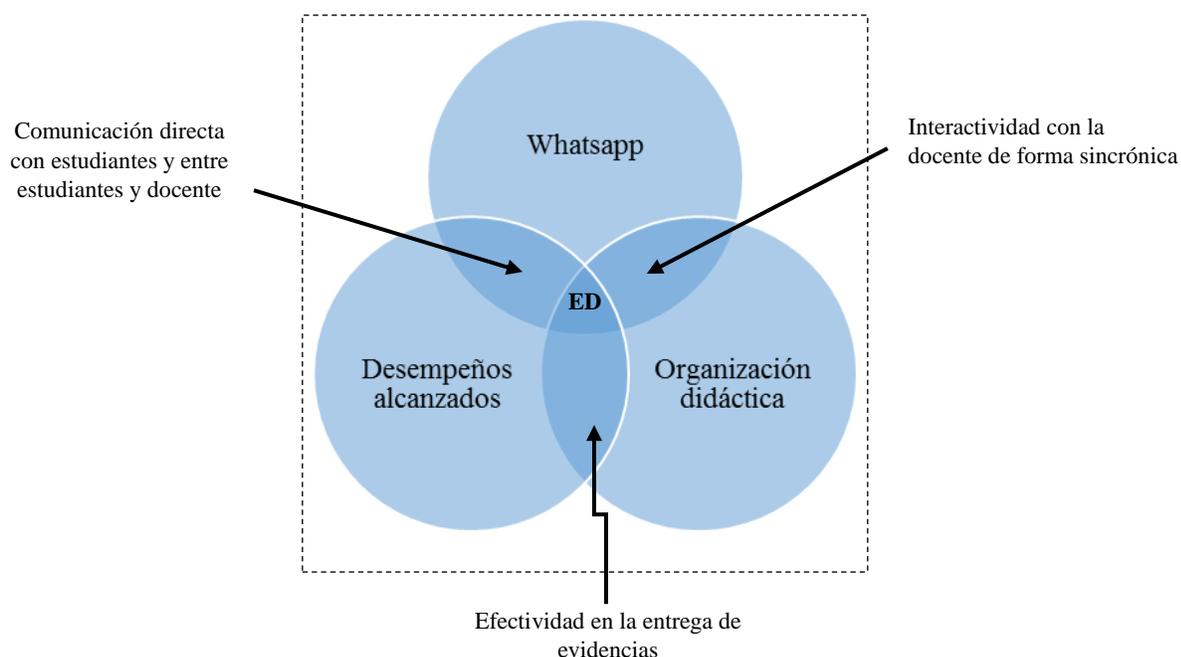


Figura. 4. Interrelación de la ED con la herramienta TIC.

5.2. Eje de sistematización no. 2: Estrategia Didáctica Club de Lectura

El eje de sistematización se abordó a partir de dos preguntas orientadoras. La primera de ellas ¿Cómo la implementación de la estrategia club de lectura favorece el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes? la enfoque metodológicamente, hacia la manera como el club de lectura se presenta como una estrategia para promover la lectura (Tovar y Riobueno, 2018)

Para las autoras, la lectura permite enriquecer la experiencia personal en la interacción del individuo con muchos otros y de su cultura. A su vez, el desarrollo de competencias lectoras se potencia desde el entorno social inmediato en el que se desenvuelve un individuo. Por eso es importante aprender a leer, porque permite ir más allá de los hechos que ayudan a construir significados que ayudan a ampliar la comprensión del mundo.

Por otra parte, Álvarez-Romero et al. (2019) mencionan que promover una cultura lectora en los estudiantes es posible a través de la creación de experiencias significativas que generen la necesidad de leer llevando al sujeto a encontrarse con el texto. En tal sentido, la estrategia del club de lectura permitió a los estudiantes reconocer información de sus experiencias que son susceptibles de ser clasificadas, de ser analizadas, de ser reflexionadas, identificadas y por medio de ellas generar meditaciones que conducen a la toma de decisiones. Un ejemplo de ello es cuando uno de mis estudiantes, al que llamaré José, convencionalmente, colocó en los pies de su silueta la frase “y te digo lo siento, pero no quiero seguir contigo”, cuando se le pidió que extrajera un texto de la web que les llamara la atención, y al que posteriormente debían aplicarle la rejilla para identificar la estructura textual.

El club de lectura se presentó como una estrategia didáctica que de acuerdo con Muñoz (2013) facilitó la comprensión lectora a la mayoría de los estudiantes, a través de actividades motivadoras mediante el uso de la literatura, de modo que se disfrute de la lectura mientras se comprende la intención del texto. Al respecto, George Veletsianos (2010) indica que se hace necesario vincular en el campo educativo las pedagogías emergentes. En tal sentido, una pedagogía emergente como la aquí desarrollada permitió superar la ausencia del aula física vinculando contextos formales e informales de aprendizaje (Adell y Castañeda, 2010), lo cual fue fundamental para selección de recursos y herramientas que propendieran por los mejores

resultados de los estudiantes a la vez que configuraron espacios y ecologías de aprendizaje (Couros, 2010; Adell y Castañeda, 2010).

De esta manera, la propuesta se ubica dentro del marco conceptual del club como estrategia de promoción de la lectura en el que lo fundamental es el lector y el libro, como una herramienta para el crecimiento del ser humano.



Ilustración 2. Ejemplo de una actividad realizada por un estudiante.

La otra pregunta que permitió abordar el eje de sistematización es ¿De qué manera la estrategia Club de lectura se vincula con actividades de producción textual?, la cual plantea una alternativa subyacente a partir de la promoción de la lectura comprensiva en los estudiantes, a partir de la participación en un club de lectura que integró el desarrollo de la lengua escrita con la tipología textual.

La lectura permite acumular experiencias personales en las distintas interacciones entre los seres humanos. A la vez, fomenta el desarrollo de la competencia para argumentar, dar

razones, explicar, así mismo, promueve la posibilidad de formarse como lectores creativos, críticos y autónomos, capaces de seleccionar sus propias lecturas y discernir sobre ellas (Tovar y Riobueno, 2018).

En el caso particular de la ED, conectar la lectura con el desarrollo de un plan textual permitió promover habilidades para la escritura, a partir de la evaluación de la información de un texto para determinar si cumple con un propósito comunicativo determinado y valorarlo mientras lo califica respecto a otros a partir de criterios establecidos previamente. Al integrar las acciones mencionadas, mis estudiantes tuvieron espacios que posibilitaron parafrasear lo dicho por otros y cuestionar sus opiniones, construir nuevos conocimientos de manera conjunta al tiempo que reconocen el propósito comunicativo que tiene un emisor de un discurso (narrar, describir, explicar, informar, persuadir, etc.).

La estrategia didáctica permitió que mis estudiantes emplearan imágenes, gráficos, ilustraciones, esquemas y símbolos para enriquecer sus producciones escritas, planear la escritura de un texto a partir del tema que va a desarrollar, la estructura que va a emplear, el propósito que cumplirá al hacerlo y el destinatario al que va dirigido.

En el desarrollo de las actividades de las sesiones dos y tres de manera particular se propiciaron ambientes colaborativos que propendieron por corregir textos que escribieron analizando la coherencia, el uso de vocabulario, la ortografía, la presentación y el uso de conectores, editar textos que habían escrito garantizando la difusión del texto (presentación, desarrollo de contenidos, ortografía, etc.).

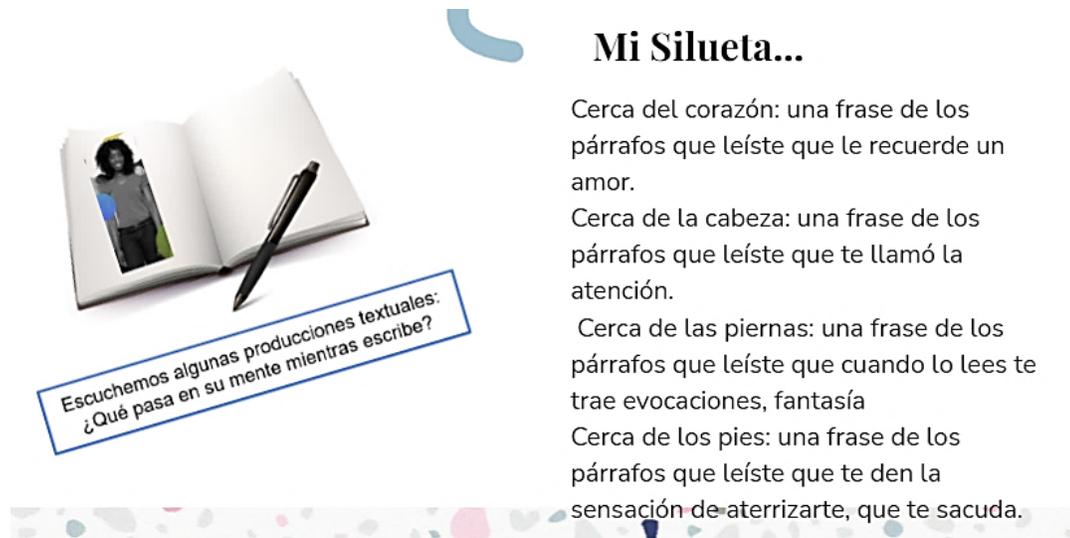


Ilustración 3. Una de las actividades que introduce la producción textual.

A manera de síntesis, la ED, generó momentos de comprensión oral los estudiantes para que reconocieran ideas centrales de un texto, características formales, así como los propósitos comunicativos que cumplen. Respecto a la producción escrita, los estudiantes formalizaron un proceso de escritura inicial, aún falta por robustecerse, ampliando la escritura al tipo de público al que se dirigen, la estructuración de párrafos, el uso adecuado de conectores, vocabulario y normas ortográficas. Por otra parte, en relación con la producción oral, realizaron relatos, optando por contenidos de su preferencia y sus respectivas estructuras según determinadas situaciones comunicativas. Esto sumado a que se propició dentro de las actividades el hecho de corregir sus textos a partir de coevaluaciones y autoevaluaciones a partir de los contenidos, sus elementos formales y la adecuación a un fijo propósito comunicativo, evidenció para ellos la relación estrecha entre leer comprensivamente y escribir un texto por simple que sea. A continuación, resaltaré algunos de las reflexiones de los estudiantes en el tablero de Padlet.



Ilustración 4. Reflexiones de los estudiantes en el tablero de padlet.

No obstante, en lo que respecta a la motivación que despertó la estrategia debo seguir pensando en recursos similares, pues en algunos de ellos logré incentivar la lectura, y la comprensión sobre los textos que leen. Cuando se finalizó la implementación yo hice preguntas: ¿cómo les pareció la forma en que se llevaron a cabo las actividades? Cada uno de ellos respondió de forma diferente, algunos con audios, otros con mensajes escritos enviados por WhatsApp y otros con mensaje de texto.



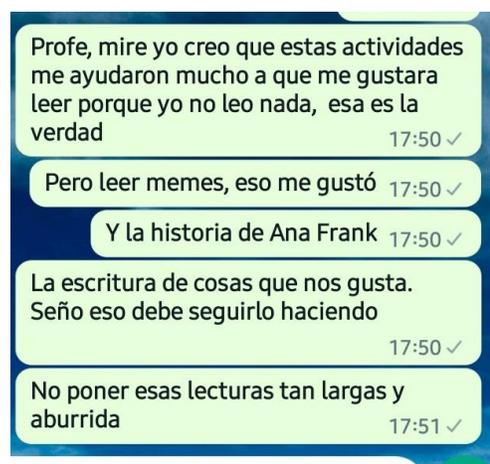
de

La respuesta a esta pregunta, sobre todo, me permitió darme cuenta que de alguna manera se proponen ideas para iniciarlos en la escritura, aunque sea en un nivel inicial, pero lo que destaca es que se atreven a validar sus ideas con ellos mismos, con sus pares, con la docente.

Aquí lo importante es que la calificación es secundaria en el sentido que ellos esperan la corrección porque saben que faltan elementos que le den al texto una estructura adecuada, pero el hecho de comparar la manera como comprenden y que sean capaces de emitir juicios sobre ello, lo considero valioso.

En la imagen anterior vemos que hay errores ortográficos que para estudiantes de noveno grado pueden considerarse graves, pero que en este tiempo tan difícil para todos considero un logro el hecho de atreverse a enviar un mensaje como el mostrado anteriormente.

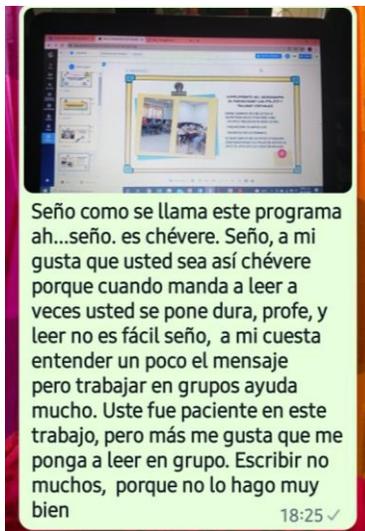
De acuerdo con Chaparro (2006), los jóvenes perciben la lectura como un compromiso obligado y no como algo que les genere deleite. A propósito de esto, uno de los estudiantes que también envió por WhatsApp su respuesta, coincide en su manera de percibir la actividad propuesta con el autor citado.



Se puede ver que en función de lo expresado por el estudiante deja entrever que el gusto y el placer por la lectura están en estrecha relación con la motivación, y la falta de esta misma representa la principal barrera para lograr mejorar el proceso lector, así mismo del proceso de producción textual.

A partir de lo anterior, fue fácil para mi darme cuenta que la forma más práctica de estimular la lectura es establecer las estrategias pertinentes para cada edad y nivel cognitivo de desarrollo, que provean ambientes orientados a fomentar el hábito lector, porque abre un abanico de eventos que influyen en el desarrollo personal y cultural de una persona.

Otra de las respuestas a esta pregunta que voy a destacar me la envía una estudiante que dentro del grupo se considera conflictiva, sus compañeros por lo general la catalogan como perezosa y casi no la admiten en los grupos de trabajo. Sin embargo, ella misma agradeció el acompañamiento del grupo por apoyar su proceso de comprensión lectora, pues dentro del grupo se validaban estrategias que ayudaron a la comprensión a partir del nivel



de

literal. Al parecer la motivó la plantilla interactiva de genially que les compartía para que se acercaran a los conceptos que se desarrollaron en la implementación de la unidad. Esto fue motivo para interesarla y que se acercara a ver las actividades y que, al tiempo, decidiera unirse a trabajar en los equipos cambiando un poco su percepción sobre la lectura.

Esto también me enseña sobre la manera de trabajar con ellos antes de la implementación de la unidad, porque quizás influyó en la forma como ella responde ante la propuesta educativa. Pienso que ahí pude rescatar algo importante, la empatía que se genera también proporciona confianza en lo que se propone a los estudiantes. Igualmente falta para fortalecer su proceso lector, pero ya decidió iniciar, ahora lo que queda es seguir aportando recursos para que mas estudiantes puedan experimentar lo que ella.

6. CONSIDERACIONES FINALES: APRENDIZAJES

La Sistematización de una práctica educativa basada en estrategias didácticas mediadas por las TIC para el fortalecimiento habilidades lecto-escritoras en estudiantes de la institución

Educativa Enoc Mendoza Riascos del grado noveno de la ciudad de ciénaga en el periodo 2021-2, me permitió reflexionar como docente de lenguaje la manera como las configuraciones didácticas le dan sentido a la actividad pedagógica dentro o fuera del aula.

El hecho de asumir una práctica a partir de una estrategia didáctica medida por TIC tiene implicaciones en la manera como se dimensiona nuestra práctica educativa al tiempo que se desdibuja esa imagen del maestro tradicional centrado en técnicas reproductivistas, memorísticas y transmisionista de información.

A continuación, mencionaré los aprendizajes más significativos de la experiencia educativa sistematizada en cuanto a mi labor de docente.

El diseño de una ED integrando una herramienta TIC como el WhatsApp en el marco de la pandemia provocada por el virus SAR-COV 2, permitió despertar mi creatividad al diseñar propuestas de aprendizaje encuadradas en la comunicación creativa y la interactividad de tipo sincrónica y asincrónica.

- Ninguna herramienta TIC por sí sola puede generar aprendizajes disciplinares específicos. Su propósito educativo debe ser dilucidado y/o propuesto por quien enseña, de tal modo que toda práctica educativa debe pensarse desde los propósitos pedagógicos y didácticos que orientan la práctica.

- La inclusión de una herramienta TIC como el WhatsApp, en los procesos escolares, sobre todo en el marco actual, ha venido a convertirse en una exigencia casi que inherente a la práctica pedagógica. Pareciera ser que, dado el contexto global actual, no puede pensarse la enseñanza si no es ligada a estos aspectos. Esto, por supuesto, no ha hecho más que provocar unas tensiones fuertes en quienes nos dedicamos a la labor de enseñar, máxime cuando nuestra

historia como profesionales viene a recurrir a las TIC en estos últimos años. Tensiones que también se desencadenan de la popularización de un discurso casi profético sobre la tecnología: es ella la que actualmente se ven como salvadoras de la educación, la que permite superar todas las barreras generacionales y la que da al estudiante mejores perspectivas sobre el mundo.

- El pensar en maneras lúdicas de despertar creatividad me permitió incursionar en diseños no convencionales y en recursos que poco son utilizados en la actividad pedagógica. Este hecho permitió a mis estudiantes conectarse de lleno con la actividad y expresar lo que algunas veces con las palabras no podían, porque sientan temor o inseguridad de expresarse antes sus pares y/o docentes. A través de las actividades, la manera de pensar, de sentir, de ver la vida misma quedó expresada de distintas maneras a partir de la experiencia vivida.

- De igual manera todo el desarrollo del proceso, iniciando desde la planificación del mismo me llevó a cuestionar la coherencia de mis planificaciones e implementaciones anteriores, en las que quizás no era tan reflexivo el proceso ante las demandas de aprendizaje para mis estudiantes y la manera como se llevaba a cabo el proceso de enseñanza. Esto acontecido, me llevó a pensar sobre la intención didáctica de una actividad planeada y la manera como ésta es coherente con todo su desarrollo e implementación. Definitivamente, luego de este proceso, mi práctica pedagógica no será la misma.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Álvarez, C., & Gutiérrez Sebastián, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: Un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 303-319. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42081

Álvarez-Álvarez, C., & Vejo-Sainz, R. (2017). *Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar*. *Biblios*, (68), 110-122. <https://dx.doi.org/10.5195/biblios.2017.351>

Cantor, H. A. J., & Delgado, L. F. R. (2017). Diseño de una estrategia pedagógica para fomentar valores éticos en los estudiantes de quinto y sexto del Colegio Juan Pablo II a través de la lectura y la escritura <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35617/PROYECTO%20DE%20GRADO%20CLUB%20DE%20LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chaparro, A. L. G. (2006). Elementos que intervienen en el desarrollo del interés por la lectura en adolescentes de secundaria. Un estudio de la materia de Taller de Lectura y Redacción en la Secundaria Estatal 3002, de Cd. Juárez, Chih https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/568494/DocsTec_6216.pdf?sequence=1

Cruz, J. C., Carrillo, A. T. M., & Cuentas, M. S. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Escenarios*, 9(2), 26-36.

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. MEN. 2006

Freire, Paulo. (1989) *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Una introducción. México: Paidós.

Hernández Ortega, J., Pennesi Fruscio M., Sobrino López, D. y Vázquez Gutiérrez, A. (2012). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona-España

Hernández, C. A. (2017). Desarrollo de la capacidad inferencial a través de la lectura de relatos policíacos de los estudiantes de grado sexto de la I.E.T.I Carlos Holguín Mallarino [ICESI].

INSTITUTO DE EVALUACIÓN (2010). PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Informe Español. Madrid: Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones. Disponible en: www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa-2009-con-escudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4fd.

Martínez Mejía, R. D. C., & Rodríguez Villanueva, B. P. (2011). Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria. Recuperado de: <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1618>

Maslow A. (1943). Una teoría sobre la motivación humana (en inglés, A Theory of Human Motivation). *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

Ministerio de Educación Nacional, (1998). Lineamientos curriculares del área de lengua castellana. En línea <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html?noredirect=1>

Monroy Romero, J., & Gómez López, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. Recuperado el 12 de diciembre de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es.

Montilla-Portillo, Y. (2020). Whatsapp como herramienta educativa en la enseñanza aprendizaje. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/beta/whatsapp-como-herramienta-educativa-en-la-ensenanza-aprendizaje.html>

Moreno Mulas, M. A., García-Rodríguez, A., & Gómez-Díaz, R. (1). Conversando en la nube: cómo organizar un club de lectura virtual. *Revista General*

De Información Y Documentación, 27(1), 177-200.
<https://doi.org/10.5209/RGID.56566>

Muñoz, A. E. & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244.
<http://dx.doi.org/10319053/01211053X.n29.2017.5865>

Ortega gonzález, I. B. (2018). Hábitos de interés por la lectura que tienen los alumnos de la escuela normal intercultural de Chiquimula. [Universidad Rafael Landívar]. <Http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/09/ortega-lourdes.pdf>

Perez Domínguez, A. M., Bermúdez Henao, A. E., & Gallego Hernández, L. M. (2017). Fortalecimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles literal, inferencial y crítico mediante el uso de la taxonomía de Barret [universidad del cauca].

<Http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/231/fortalecimiento%20de%20la%20comprension%20lectora%20en%20sus%20tres%20niveles%20literal%20y%20inferencial%20y%20cr%3%8dtico%20mediante%20el%20uso%20de%20la%20taxonomia%20de%20barret.pdf?sequence=1&isallowed=y>

Perilla, A., Rincón, G., Gil, J. S. & Salas, R. (2004). El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario. *Lenguaje*, (32), 159-182.

Real Academia Española RAE. (2014). *Diccionario de la lengua española* (La 23.a ed.) Madrid, España.

Rivera Trujillo, R. M., & Malagón Perilla, J. T. (2018). El Club de Lectura como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comprensión lectora en el grado tercero de las Instituciones Educativas Centauros y Brisas de Iriqué en el departamento del Meta [Universidad Santo Tomás de Aquino].
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14823/Yenny%20Trinidad20181.pdf?sequence=1&isAllowed=y>