

Club de lectura como estrategia para el fomento de la competencia lectora en estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro

Presentado por

Yessenia Hinestroza Mena

Yolanda Mena Mena

Asesor: Diana Carolina Moreno Rodríguez

Profesora del departamento de Lenguas de la Pontificia Universidad Javeriana

Doctora en Ciencias Sociales, niñez y juventud, por la Universidad de Manizales-CINDE

Artículo de investigación

Universidad de Medellín

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación

Medellín

2022

Contenido

| | |
|--|----|
| Resumen | 6 |
| Summary | 7 |
| Introducción | 8 |
| Marco teórico | 11 |
| Aprendizaje de la lengua en los primeros años de vida y su relación con la lectura | 12 |
| La competencia lectora y sus niveles de comprensión | 14 |
| Didáctica de la lectura y prácticas contextualizadas de lectura | 17 |
| Club de lectura como estrategia para promover la lectura | 18 |
| Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje; primero a tercero | 19 |
| Literacidad | 20 |
| Metodología | 20 |
| Enfoque | 20 |
| Tipo de investigación | 21 |
| Observación participante | 24 |
| Prueba de comprensión lectora | 24 |
| Conversatorio reflexivo | 25 |
| Población y muestra | 25 |
| Resultados | 26 |

| | |
|----------------------------|----|
| | 3 |
| Análisis de la información | 32 |
| Conclusiones | 38 |
| Referencias | 40 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Resultados de la prueba diagnóstica | 27 |
| Tabla 2 Talleres del club de lectura | 31 |
| Tabla 3 Resultados de la aplicación de los talleres | 32 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Resultados de la prueba diagnóstica (%) | 28 |
|--|----|

Resumen

En este artículo se exponen los resultados de la implementación de una propuesta de investigación centrada en el fortalecimiento de la lectura y en la creación de espacios lúdicos para su práctica.

En la investigación se empleó un enfoque cualitativo, bajo el método investigación acción. En cuanto a la muestra, estuvo conformada por diez estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro. En principio se aplicó una prueba de comprensión lectora tomada del cuadernillo de preguntas *Guía de orientación grado 3.º. Competencias comunicativas en lenguaje: lectura*. De este diagnóstico, se evidenció la necesidad de planear una propuesta educativa que fortaleciera la competencia lectora de los estudiantes.

Como técnica e instrumento se emplearon conversatorios reflexivos, diarios de campo, una rúbrica evaluativa después de cada secuencia didáctica y la observación participante a cada estudiante. El proceso realizado permitió identificar la importancia del club de lectura como estrategia que promueve el gusto por esta actividad y fortalece la competencia lectora; esto a partir de los resultados positivos de esta experiencia y de la información que se obtuvo de los instrumentos que se utilizaron. En los resultados sobresale el fortalecimiento de esta competencia por la intervención de una propuesta educativa basada en una secuencia didáctica estructurada en cinco talleres, con actividades establecidas en el plan curricular y transversalizada con los procesos de competencia lectora.

Palabras clave: comprensión lectora, club de lectura, competencia lectora, educación primaria, estrategia didáctica.

Summary

This article presents the results of the implementation of a research proposal focused on the strengthening of reading and the creation of playful spaces for its practice.

A qualitative approach was used in the research, under the action research method. As for the sample, it was made up of ten students from the third grade of elementary school at the Antonio Anglés Agricultural Educational Institution in San Isidro. In principle, a reading comprehension test taken from the 3rd grade Orientation Guide question booklet was applied. Communicative skills in language: reading. From this diagnosis, the need to plan an educational proposal that strengthens the reading competence of the students was evidenced.

As a technique and instrument, reflective conversations, field diaries, an evaluative rubric after each didactic sequence and participant observation of each student were used. The process carried out made it possible to identify the importance of the reading club as a strategy that promotes a taste for this activity and strengthens reading competence; this from the positive results of this experience and the information that was obtained from the instruments that were used. The results highlight the strengthening of this competence by the intervention of an educational proposal based on a didactic sequence structured in five workshops, with activities established in the curricular plan and mainstreamed with the processes of reading competence.

Keywords: reading comprehension, reading club, reading competence, primary education, didactic strategy.

Introducción

En Colombia existe un marco normativo que promueve la lectura. Se trata del Proyecto de Ley 130 de 2013 del Congreso de la República, que tiene como propósito principal fomentar el hábito de la lectura en los diferentes niveles de educación. Este proyecto se constituye en una instrucción para que en las aulas de clase la lectura, los libros y a la escritura se orienten en el día a día.

Este tipo de normas da cuenta de la importancia de que la institucionalidad asuma una postura en la promoción de la lectura para llevar a cabo acciones educativas que fomenten el gusto por esta actividad. Asimismo, ante lo expresado en la norma, es indispensable diagnosticar, analizar y evaluar las deficiencias de los estudiantes en la lectura y competencia lectora, para luego implementar las horas necesarias para fomentar la lectura.

Por otro lado, un aspecto que se debe tener presente son las necesidades del contexto para la mejora de los procesos educativos y en las carencias materiales de las instituciones educativas, especialmente, de aquellas ubicadas en contextos rurales, donde promover el hábito de la lectura es más complejo, puesto que no existen recursos tangibles para suscitar escenarios idóneos que permitan llevar a cabo dicha actividad. A esto se une que en Colombia existe un retraso en la formación lectora, principalmente porque ese déficit se ha dado por la pobreza, la violencia y la falta de interés de los gobiernos en los diferentes niveles (Roda, 2018).

Lo anterior solo manifiesta los contrastes que existen alrededor de la promoción de la lectura, puesto que, por un lado, se crean políticas para el desarrollo del hábito lector y, por otro lado, aún hay mucho por hacer si en realidad se pretende que Colombia sea un país de ávidos lectores.

Más allá de lo expuesto con anterioridad, en el ámbito investigativo no cesa la búsqueda de respuestas pedagógicas, didácticas y curriculares que contribuyan al fortalecimiento de las competencias de los estudiantes, en este caso, de la competencia lectora. Es por eso que en este artículo se exponen los resultados de la implementación de una propuesta de investigación centrada en el fortalecimiento de la lectura y en la creación de espacios lúdicos para su práctica.

El contexto seleccionado para este estudio fue la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro (Río Quito, Chocó, Colombia), lugar donde hay factores interterritoriales que afectan a cientos de educandos en temas como pobreza extrema, necesidades básicas insatisfechas (NBI) y carencia de políticas públicas conectadas con sus realidades. Estas realidades agudizan las NBI en los ámbitos social y familiar. Asimismo, los fenómenos que aquejan el sector se convierten en factores internos que permean el aula de clase y que, por supuesto, imponen niveles de atraso en los procesos de adquisición de la lectura.

De ahí que, ante tantas manifestaciones de carencias y atrasos que inciden en el proceso lector, se considere el club de lectura como estrategia que fomenta la competencia lectora, en este caso, en estudiantes del grado tercero de básica primaria. Además, esta estrategia se valora como alternativa innovadora en el contexto de estudio frente a la imposibilidad de acceder a otros ámbitos de lectura como las bibliotecas, y como opción para fortalecer el ejercicio reflexivo en el aprendizaje motivador y genuino con la lectura.

El club de lectura es una manera de promover esta actividad para potenciar la participación social, y es la competencia lectora esencial para el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, es una estrategia en la que también pueden participar la familia, los docentes, el personal de la institución educativa y las bibliotecas escolares o públicas (Vived y Molina, 2012).

El trabajo de investigación realizado en torno a este tema se desarrolló una vez se analizó la realidad de los estudiantes, desde una dimensión holística y humanista, con el propósito de comprender la situación que se vive en el aula y en el contexto educativo. Este aspecto se refiere a las prácticas y acciones didácticas desarrolladas en el aula de clase, teniendo en cuenta un contexto rural con situaciones de vulnerabilidad social y económica que hacen que los estudiantes de la I. E. Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro no cuenten con los elementos integrales sociales, familiares y comunitarios para la promoción de la lectura en sus primeros años de vida. Precisamente, esa mirada del contexto en torno a la población de estudio ofrece a las investigadoras y maestras, una mejor comprensión del fenómeno.

Precisamente, esa mirada del contexto en torno a la población de estudio ofrece, como investigadoras y maestras, una mejor comprensión del fenómeno, y se contrasta el resultado de las técnicas utilizadas con una realidad social que presenta unas condiciones que explican buena parte de los asuntos objeto de análisis. Sumado a esto, en el desarrollo de los planes de aula se observa en los estudiantes poca capacidad lectora y deficiencias en las habilidades básicas: lectura silábica, poca comprensión de lo leído y desinterés por los procesos de lectura, que afectan el desarrollo de las competencias básicas.

Por consiguiente, con la propuesta de intervención realizada en el aula, le da apertura a la reflexión sobre la necesidad de fortalecer la competencia lectora en el contexto educativo específico, y conducir dicha reflexión hacia otros contextos educativos locales, regionales y nacionales. De ahí que los clubes de lectura se convierten, entonces, en una propuesta para motivar el gusto por esta actividad, fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes y propiciar escenarios itinerantes y didácticos que involucren a los padres de familia y docentes. Esto implica la creación de actividades que posibiliten una conexión y enamoramiento de los

estudiantes hacia la lectura, en provecho de los recursos existentes en el contexto, especialmente aquellos interculturales e interterritoriales.

Pensar, entonces, estrategias motivadoras que impulsen el gusto por la lectura en niños y niñas requiere articular las características de las instituciones educativas con el contexto territorial y las realidades socioculturales, y así establecer un vínculo de los estudiantes con el proceso lector. Mediante un encuentro auténtico con la lectura es posible que los estudiantes establezcan relaciones de lo leído con su diario vivir, entiendan las prácticas de lectura desde la perspectiva sociocultural, étnica y narrativa, y reconozcan las cosmovisiones territoriales y tradicionales, para mejorar su interés por la lectura con un aprendizaje en contexto y que involucre lo cotidiano.

Marco teórico

Este artículo se apoyó en referentes teóricos que, desde la perspectiva pedagógica, ofrecieron elementos para analizar contextos territoriales e interculturales en los que la pregunta por la práctica lectora sigue siendo una constante. La bibliografía revisada contribuyó a la definición de las categorías desarrolladas en la investigación. En este sentido, los referentes conceptuales dieron soporte epistémico a la pregunta problematizadora sobre la incidencia de una estrategia de club de lectura en el acercamiento, motivación y fortalecimiento de competencias lectoras.

Aprendizaje de la lengua en los primeros años de vida y su relación con la lectura

Desde una mirada cognoscitiva y evolutiva, el desarrollo y aprendizaje de la lengua en los primeros años de vida configura un logro desde los procesos de relacionamiento interpersonal, puesto que el infante adquiere una nueva herramienta en su etapa de primera infancia desde la dimensión del contexto social. El niño tendrá mayor capacidad de expresar comunicativamente sus pensamientos, ideas, sensaciones, emociones, experiencia del mundo y, además, podrá compartir experiencias imaginarias y creativas alrededor de su creación introspectiva de su entorno social. Esta perspectiva considera también los factores biológicos involucrados en la adquisición de la capacidad lectora. Esto quiere decir que las capacidades biológicas de los niños se activan por sus entornos. Es así que a partir de los tres años pueden hablar con fluidez y usar el lenguaje de forma activa (Bransford et al., 2000).

Junto a lo anterior, autores como Piaget y Vygotsky son retomados en la investigación porque sus posturas son de las más importantes en la cognición en torno al aprendizaje de una lengua. Por un lado, al hacer referencia a la comprensión cognitiva del aprendizaje de la lengua, Piaget (1987) propone en sus teorías una explicación de los procesos de aprendizaje de cualquier niño. Además, la visión integral del aprendizaje que presenta Piaget da apertura al reconocimiento de los procesos de comprensión cognitiva como ejercicios de construcción continua, que dan lugar al aprendizaje y al desarrollo cognitivo. En ese sentido, una de las primeras ideas a mencionar tiene que ver con las preocupaciones fundamentales de este autor, que afirma que el niño tiene la capacidad de interactuar con los diferentes factores que lo rodean, como la emoción, la acción, la afectividad, entre otros, que ejercen una función psicológica en ellos, aunado a las características del organismo y la capacidad de estructurar el conocimiento.

Con respecto a Vygotsky (1979), explica que cuando se habla de los procesos del desarrollo de comprensión sociocultural es preciso entender el funcionamiento de las estructuras interculturales y contextuales en el proceso cognoscitivo lingüístico del niño, en aras de que esa construcción del lenguaje esté permeada por ambientes idóneos para el aprendizaje. Destaca el autor que los procesos adaptativos son relevantes en la transformación cualitativa de los niños puesto que superan y vencen obstáculos que se les presentan en su infancia. Esto quiere decir que la interacción del ser humano con respecto al aprendizaje está asociada con los eventos, hechos y promociones que se realicen en su contexto y que están relacionados con los elementos socioculturales del lenguaje cuando se es infante.

En definitiva, la perspectiva sociocultural es pertinente, porque el sujeto en su etapa de madurez en el lenguaje evoca la posibilidad de establecer vínculos entre elementos comunicativos y otros relacionados con el contexto territorial de los educandos, proyectados hacia la lectura. En otras palabras, se aprovecha de los elementos del contexto para incluirlos en las secuencias didácticas a través de textos existentes y cuya narración forma parte de lo cultural. Además, el aprendizaje de la lengua configura un proceso de interiorización en el que se activan proactivamente procesos de relacionamiento social, lingüístico y cognoscitivo, que se dan en el marco de las interacciones del contexto cultural. Estos procesos tienen una dimensión transformadora que se constituye en circuitos de madurez en la lengua del sujeto infante y que lo conducen al aprendizaje de la lectura.

La competencia lectora y sus niveles de comprensión

La lectura es el proceso que le permite al estudiante el desarrollo de sus potencialidades para la construcción del conocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas (Barrantes, 2017). Por tanto, aprender a leer y escribir es uno de los procesos de enseñanza más completos que existe en la inmersión a la alfabetización infantil. Lamentablemente, un número exponencial de niños fracasan en este proceso. Por eso, es pertinente y necesario orientar al niño no solo al aprendizaje de la lectura y la escritura, sino también a la posibilidad de que cultive el deseo genuino de amar estos procesos, puesto que es posible que los niños presenten aptitudes significativas en el plano exploratorio para la adquisición de los mismos. Aunque no existe un único proceso alternativo en la enseñanza de la lectura y escritura, sí se debe tener presente que es el camino que el niño debe transitar para entender, comprender y aprender a leer y escribir. (Ferreiro y Teberosky, 1991).

La competencia lectora tiene mucha importancia en el proceso de aprendizaje del estudiante, porque le ayuda a desarrollar una mirada crítica a todas aquellas lecturas que realice en su vida como persona. Se trata de una competencia básica que tiene que ver con destrezas muy complejas, además de necesarias, para desenvolverse en todas las esferas de la vida. Ser un lector competente va más allá del reconocimiento de las palabras y de acceder al significado literal, sino que tiene que ver con la elaboración de nuevos sentidos a partir de los conocimientos propios y del objetivo que se tenga cuando se ejercita la lectura (Zayas, 2012).

De igual forma, esta competencia permite que el educando comprenda, analice y utilice lo que lee para participar e interactuar en una sociedad completamente llena de información y donde su papel es el de analizar y tomar posturas al respecto. Igualmente, posibilita nuevas

miradas para acompañar a los niños en la construcción de sujetos capaces de desarrollarse como lectores genuinos y apasionados.

Dicho lo anterior, el desarrollo de habilidades y destrezas para la etapa evolutiva de los estudiantes mediante la estrategia de club de lectura se propone como una vía para el desarrollo de las competencias requeridas. Esto es importante si se tiene en cuenta que la competencia lectora es un proceso de alta complejidad, porque implica la utilización de estrategias cognitivas que dan paso al procesamiento de los textos (Solé, 2012). Hay que destacar que el aprendizaje de los estudiantes depende mayormente de las estrategias que implementen los docentes, dado que eso es lo que les permitirá profundizar y afianzar los nuevos saberes y que generen así un aprendizaje significativo.

Habría que mencionar, además, que la comprensión lectora es un componente que forma parte de la comprensión en general de una persona. Por consiguiente, para que el lector perfeccione sus habilidades requiere de un proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que la comprensión supone el desarrollo de habilidades aptas para dotar de significado un texto determinado (Rioseco y Ziliani, 1998).

En cuanto a los niveles de la competencia lectora, según Jurado et al. (1998), son tres en total: literal, cuyo nombre proviene de “letra” y tiene que ver con la acción de retener lo que se lee. Este es el primer nivel de un texto. El siguiente es el nivel inferencial, el cual está relacionado con la capacidad de deducir ideas de un texto. En este nivel el lector establece relaciones entre significados lo que lo lleva a formas de pensamiento en cuanto a la construcción de asociaciones como lo temporal, el espacio, inclusión, exclusión, agrupación, entre otras, las cuales son inherentes a lo constitutivo de todo texto. Es, en suma, la búsqueda del sentido para

llegar a deducciones y suposiciones, y da lugar a la complementación. Todos estos son rasgos iniciales de la lectura crítica, que es el siguiente nivel de competencia lectora.

Por último, en el nivel crítico intertextual se explora la fuerza de la conjetura, es decir, la red de saberes de múltiples procedencias. La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos a partir de la reconstrucción, pasando por la diferenciación genérica y discursiva, lo que desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto el enunciador textual y el enunciatario, así como de las intencionalidades del autor empírico. Hay un momento de la lectura donde todo lector puede emitir juicios de lo leído.

Otro punto de vista es que, para ser una persona alfabetizada, no solo se requiere saber leer y escribir, sino que se debe utilizar sus competencias y habilidades de lectura y escritura para que se desenvuelva en la sociedad de manera adecuada y que se incorpore a los cambios y otros eventos que se experimentan en el mundo (Riquelme y Quintero, 2017).

La escuela debe dar respuesta a la variedad cultural y personal e igualar las oportunidades desde las diferentes situaciones de partida para posibilitar un clima de solidaridad. En este sentido, la lectura es una actividad clave en la educación. Es preciso resaltar que comprender un texto es el resultado de la puesta en marcha de un conjunto de procesos mentales para valorar y comprender un mensaje escrito. Es por esto que deben delinearse estrategias para el dominio de la comprensión de un texto, el cual puede ser un proceso largo y este debe desarrollarse desde el aula en forma planificada y sistemática, con la implicación de todo el profesorado (Martínez-Antequera et al., 2020).

Esta idea de la literacidad multicultural propone miradas y cambios curriculares que, desde enfoques inclusivos y pluralistas de una ciudadanía activa, amplíen la visión en torno a la

enseñanza de la lectura y la escritura. Esto hace que los clubes de lectura se constituyan en una estrategia situada, significativa y generadora de encuentros multiculturales.

Didáctica de la lectura y prácticas contextualizadas de lectura

Dialogar sobre la lectura y las prácticas contextualizadas de la lectura es pertinente para todos los actores de la educación, específicamente para que los maestros reconozcan las necesidades en el aprendizaje de sus educandos y favorezcan el desarrollo de la lectura a través de prácticas contextualizadas que sean emergentes a la didáctica. Todo proceso de enseñanza requiere ser reforzado para mejorar las capacidades excepcionales en el nivel escolar del educando.

Sin duda alguna, los docentes están llamados a realizar una programación estratégica y programática que les permita atender las necesidades de sus estudiantes, para así fortalecer de forma genuina las competencias que ellos requieren en sus procesos de aprendizaje. El desarrollo de esas competencias singulares en cada educando debe reconocer de forma simplista las particularidades inductivas del educando.

Ahora bien, la atmósfera social y ambiental donde interactúan los educandos es trascendental en esa conexión explotaría con el aprendizaje, que promueve el desarrollo de esas competencias. Esto estimula las habilidades intrínsecas y extrínsecas para mejorar el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, según Casteblanco et al. (2017), la narrativa puede convertirse en una estrategia didáctica que posibilite el fortalecimiento los procesos de la lectura a través de la literatura (cuentos, relatos, historias, novelas, etc.), para generarles motivación por la lectura a

los estudiantes. Igualmente, contribuye a la transmisión de conocimientos, para que, como resultado, se obtengan aprendizajes significativos.

Club de lectura como estrategia para promover la lectura

Un club de lectura es un espacio donde se encuentran personas que tienen algo en común: el gusto por los libros. Ese lugar donde convergen puede ser físico o virtual. Cuenta con una metodología determinada, basada en un grupo de personas que se reúnen periódicamente para compartir literatura, puntos de vista, crear el hábito de leer y socializar lo leído (Valencia, 2021).

Desde la perspectiva didáctica de la enseñanza de la lectura, los clubes de lectura permiten delimitar y sintetizar el valor significativo de la secuencia didáctica como un factor que influye en la enseñanza lectora del educando. En este sentido, tienen una trascendencia en la medida en que la selección del material didáctico de lectura que se escoja en el desarrollo de los clubes de lectura debe tener una razón fundamentada, como, por ejemplo, que prevalezcan recursos y herramientas que sean congruentes con el objeto temático abordado. Es así como cumplen una función dentro del club de lectura tanto en su contenido temático en la estrategia alternativa como en formación direccional en el aprendizaje de los educandos.

Es así como el club de lectura en la clase es una herramienta de gran ayuda, porque el estudiante lector y el maestro participan con autonomía en la selección del tipo de lectura que se adecúe a sus estudiantes. Además, el club de lectura tiene como objetivo potenciar y promocionar la lectura (Calvo, 2013) y es una estrategia creativa que los estudiantes la puedan fomentar (Tovar y Ríobueno, 2018).

Es necesario, entonces, diseñar estrategias dinámicas en el aula de clase que permitan al estudiante mejorar su proceso de adquisición desde todos los niveles de la competencia lectora a través de los clubes de lectura. Por consiguiente, el quehacer del docente deberá estar orientado a la planificación de secuencias didácticas inmersas en procesos relacionados con los clubes de lectura, en los que el niño pueda desarrollar una motivación intrínseca en el desarrollo de sus habilidades relacionadas con la lectura. Así, es importante que los docentes tengan presente en su quehacer formativo el componente motivacional, con el propósito de generar escenarios compatibles con la lectura, en función de la alternancia de la didáctica y de la nueva perspectiva didáctica de la enseñanza de la lectura.

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje; primero a tercero

Los estándares son lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que expresan lo que deben saber los estudiantes en el ámbito del lenguaje. En este caso, se refieren a las competencias que ellos deben tener. En el caso del grado tercero, estos indicadores están asociados con la comprensión e interpretación textual que ellos deben poseer, como, por ejemplo, la capacidad de leer textos como manuales, tarjetas, afiches, periódicos, entre otros documentos. También se refieren al reconocimiento de los textos que lee y cuál es su función. El estudiante debe desarrollar un sentido general de los textos durante la lectura y puede apoyarse en imágenes, en los títulos, entre otros. Asimismo, debe elaborar un resumen de lo que ha leído, hacer comparaciones en cuanto a temas que ha leído y encontrar sentido al texto (MEN, 2006).

Literacidad

Hablar de literacidad en relación con la lectura y la comprensión lectora implica, sin duda alguna, mencionar a autores como Cassany (2006), quien hace un acercamiento a lectura desde una mirada contextual y sociocrítica. El autor reconoce todos los valores agregados y diferenciadores a la hora de promover y efectuar prácticas reales que rodean el aula de clase. Desde esa mirada, el territorio se convierte en valor material y pedagógico para lograr objetivos y propósitos curriculares. Así, Cassany (2006) reconoce la literacidad como aquella referencia a las prácticas letradas desde lo sociocultural que implican el desarrollo de la competencia de criticidad para el análisis de los discursos, con el propósito de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto.

Metodología

Enfoque

El estudio realizado empleó como enfoque el cualitativo, el cual estudia fenómenos de manera sistemática y cíclica y favorece los estudios que se centran en el campo educativo (Hernández et al., 2014). En este caso, este enfoque busca reconocer una realidad que afecta el contexto educativo y situar al sujeto infante como eje principal de esta estrategia pedagógica, para explorar su capacidad reflexiva en una investigación que es colaborativa y constructiva. Igualmente, mediante el enfoque cualitativo se realizó la interpretación de la realidad para

establecer referentes de reflexión y mejorar las prácticas de lectura de los estudiantes de grado tercero.

Tipo de investigación

Se utilizó la investigación-acción, diseño muy empleado en educación y en otras áreas. Este diseño sirve para la búsqueda de solución de un problema, no solo para conocerlo o describirlo. La investigación-acción en el aula parte de la premisa de que todo docente, si cuenta con las condiciones, tiene la capacidad de analizar y resolver sus dificultades, limitaciones y problemas. Esta metodología ofrecer estrategias, técnicas y procedimientos para que ese proceso sea riguroso, sistemático y crítico (Martínez, 2000).

Este diseño fue indispensable para el desarrollo de la investigación, porque permitió agrupar y direccionar el enfoque de la propuesta pedagógica desde una perspectiva holística, en la cual el requisito principal es la construcción colectiva entre los estudiantes. Así que todo se convierte en una construcción colaborativa y constructiva en un ambiente en el que prevalece el descubrimiento (Colmenares, 2012).

Técnicas e instrumentos

Se propuso una prueba diagnóstica con un grupo de estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro, en la cual participaron diez alumnos del grado tercero de básica primaria (tres hombres y siete mujeres), cuyas edades oscilan entre los nueve y once años.

A ese grupo de diez alumnos se les aplicó una prueba de comprensión lectora, tomada del cuadernillo de preguntas¹ *Guía de orientación grado 3.º. Competencias comunicativas en lenguaje: lectura* del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, 2021). El resultado de esta prueba diagnóstica evidenció la necesidad de planear una propuesta educativa que mitigue las problemáticas de competencia lectora de los estudiantes mencionados. El proceso realizado permitió identificar la importancia de un club de lectura como estrategia para promover el gusto por esta actividad y para fortalecer la competencia de lectura de los estudiantes.

Una vez aplicada la prueba diagnóstica, en segunda fase se diseñó una secuencia didáctica, estructurada en cinco talleres, alineados con actividades establecidas en el plan curricular de la institución y transversal a los procesos de competencia lectora. Cada taller del club de lectura tuvo un nombre con el cual se dio sentido a la ejecución de cada sesión. Junto a ello, se plantearon objetivos para su desarrollo.

Para la recolección de la información, se implementó el diario de campo, instrumento donde se registran actividades diarias para su evaluación o para diagnosticar situaciones y a través de la cual se pueden reconstruir situaciones y espacios físicos (Sánchez, 2005). También se realizaron conversatorios reflexivos que posibilitan una intervención con las personas (Estupiñán et al.,2003), así como una rúbrica evaluativa, que es un instrumento que se usa para

¹Este instrumento de valoración evalúa la competencia comunicativa en lenguaje: lectura. La competencia se desglosa en tres procesos básicos de la comprensión de un texto: el literal, el inferencial y el crítico. En este sentido, la prueba mide la capacidad del evaluado para reconocer el significado explícito dentro de un texto (literal); identificar el tema y el significado implícito de los contenidos (inferencial), y evaluar los contenidos y formas de los textos, así como valorar los argumentos de un autor o conjunto de autores (crítico). Los textos empleados para diseñar las preguntas tienen en cuenta factores como la secuencia predominante (narrativa, descriptiva, dialógica, explicativa y argumentativa), grado de abstracción, estructura formal y vocabulario. Dichos factores varían de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias.

evaluar el diseño de los itinerarios didácticos: estructura y coherencia interna (Ferrerías-Listan et al., 2019).

Para este artículo se presentan los resultados de la secuencia didáctica aplicada. Por su parte, la rúbrica permitió establecer algunas de las principales conclusiones del trabajo. En ella, se plantearon una serie de preguntas orientadas a establecer el nivel de comprensión lectora que alcanzaron los estudiantes a partir de los textos expuestos en la secuencia didáctica. Del mismo modo, permitió reconocer y observar los avances significativos de los estudiantes y establecer qué habilidades y competencias deben mejorar para fortalecer la comprensión lectora.

Por su parte, el conversatorio reflexivo se utilizó como una apertura a la autorreflexión de cada estudiante después de cada sesión efectuada. Junto a ello, los diarios de campo sirvieron como técnica de recolección de información en cada sesión de la secuencia didáctica, con el fin de observar minuciosamente a cada estudiante y describir la forma como ellos asumen la estrategia del club de lectura en el aula de clase. Teniendo en cuenta las observaciones preliminares, sintetizadas en los diarios de campo, se plantearon los interrogantes que permitieron centrar el análisis y las conclusiones finales de la propuesta investigativa.

Vale la pena señalar que el club de lectura sirvió también como recurso para la observación, estrategia metodológica que, desde la óptica de docentes investigadores, aporta a la comprensión e intervención de un fenómeno educativo relacionado con el mejoramiento en el nivel de las competencias lectoras. Junto a ello, la estrategia no solo posibilitó la interacción con los estudiantes, sino que permitió reconocer aquellas necesidades escolares que aún están latentes en la educación rural.

Observación participante

DeWalt y DeWalt (2002) se refieren a la observación participante como técnica de investigación con la cual se comprende el fenómeno que se estudia mediante una mirada minuciosa sobre el mismo. Esta técnica fue utilizada en cada sesión de la secuencia didáctica para observar a cada estudiante y realizar descripciones de la forma como ellos asumen la estrategia de club de lectura en el aula de clase, teniendo en cuenta las observaciones preliminares, sintetizadas en el instrumento de diario de campo. De esta forma, se plantearon los interrogantes que permitieron el análisis y las conclusiones finales de la propuesta investigativa.

Prueba de comprensión lectora

En cuanto a la prueba de comprensión lectora, estas no cuentan con reglas para su aplicación (Pérez, 2005). En ese sentido, para esta prueba se contó con diez estudiantes como muestra total y estuvo estructurada por un total de doce preguntas, cuya finalidad era reconocer variables preliminares en relación con la competencia lectora de los estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro. De igual forma, se buscó percibir el nivel de concentración y disposición lectoras para llevar a cabo la propuesta investigativa.

Los textos empleados para diseñar las preguntas tuvieron en cuenta factores como la secuencia predominante (narrativa, descriptiva, dialógica, explicativa y argumentativa), el grado de abstracción, la estructura formal y el vocabulario. Dichos factores varían de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006).

Conversatorio reflexivo

Los conversatorios reflexivos permiten la creación de las diversas maneras de intervenir la vida humana. A través de estos se generan maneras de explicarla. Es un nivel mayor a la observación, porque poseen altos niveles de complejidad en el conocimiento que generan. Esta intervención se puede hacer entre estudiantes y profesores a partir de pretextos y referentes diferentes sobre un caso vivo, un video o una lectura (Estupiñán et al. 2003).

Taller interactivo

Este tipo de taller representa una atmósfera metodológica que permite una interacción estructural entre docentes y estudiantes. A través de este se ejercita alguna destreza o se experimenta con habilidades y competencias. Puede ser grupal o individual. Promueve una metodología participativa e interactiva (Menéndez, 2020).

En esa investigación se diseñaron cinco talleres en una misma secuencia didáctica, con actividades establecidas en el plan curricular y transversalizado con los procesos de comprensión lectora. Cada taller constó de un nombre con el cual se dio sentido al desarrollo de cada sesión. Las actividades fueron realizadas por los estudiantes para garantizar un proceso constructivista y colaborativo.

Población y muestra

La selección de los participantes no se realizó al azar, sino que fue el resultado de un proceso de observación efectuado por las docentes de los estudiantes que obtuvieron bajos resultados en las evaluaciones internas, tanto para la prueba diagnóstica, la secuencia didáctica y la rúbrica.

Resultados

Este artículo recoge los resultados de la investigación de la cual se deriva. Por lo tanto, a continuación, se presentan los hallazgos de la aplicación de la prueba diagnóstica, instrumento con el cual fue posible evaluar las competencias lectoras que la población escogida tenía al inicio de la investigación.

El instrumento de valoración evalúa la competencia comunicativa en lenguaje: lectura. La competencia se desglosa en tres procesos básicos de la comprensión de un texto: el literal, el inferencial y el crítico; es decir, mide la capacidad del evaluado para reconocer el significado explícito dentro de un texto (literal), identificar el tema y el significado implícito de los contenidos en un texto (inferencial) y evaluar los contenidos y formas de los textos, así como valorar los argumentos de un autor o conjunto de autores (crítico).

Los textos empleados para diseñar las preguntas tuvieron en cuenta factores como la secuencia predominante (narrativa, descriptiva, dialógica, explicativa y argumentativa), el grado de abstracción, la estructura formal y el vocabulario. Dichos factores varían de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, según el MEN (2006).

A continuación, la tabla 1 muestra la tabulación de los resultados de la prueba de comprensión lectora en términos de cantidad de estudiantes que respondieron correcta e incorrectamente cada una de las doce preguntas formuladas:

Tabla 1

Resultados de la prueba diagnóstica

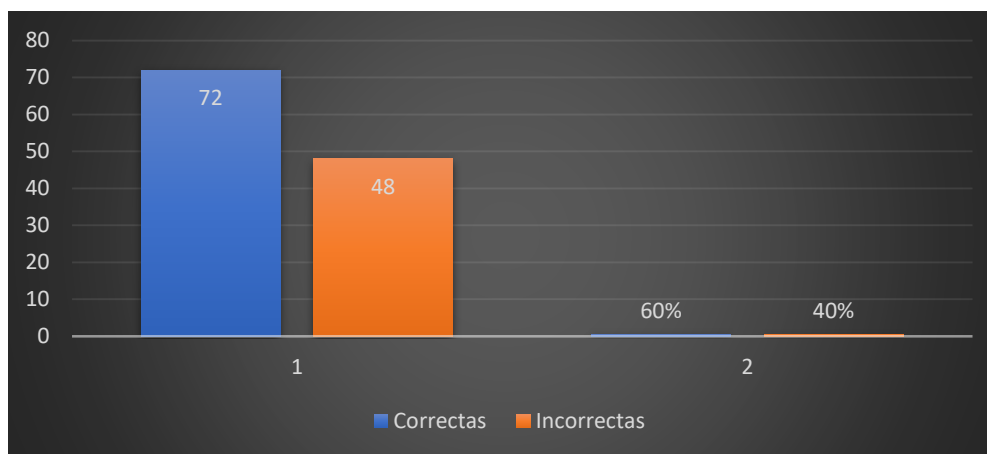
| N.º pregunta | Respuestas correctas | Respuestas incorrectas |
|--------------|----------------------|------------------------|
| 1 | 7 | 3 |
| 2 | 6 | 4 |
| 3 | 6 | 4 |
| 4 | 5 | 5 |
| 5 | 3 | 7 |
| 6 | 0 | 10 |
| 7 | 6 | 4 |
| 8 | 8 | 2 |
| 9 | 8 | 2 |
| 10 | 8 | 2 |
| 11 | 7 | 3 |
| 12 | 8 | 2 |
| Total | 72 | 48 |

Fuente: Elaboración propia

Durante el proceso de aplicación de la prueba de competencias comunicativas en lenguaje participaron diez estudiantes, que respondieron las doce preguntas. Cabe resaltar que entre todos los participantes respondieron 120 preguntas, de las cuales 72 respuestas fueron correctas y 48 fueron incorrectas, es decir, el 60 % comprenden e interpretan los textos de manera adecuada y el 40 % presentan dificultades en la resolución de las competencias lectoras (ver figura 1).

Figura 1

Resultados de la prueba diagnóstica (%)



Fuente: elaboración propia

Al hacer un recorrido de los resultados de cada una de las doce preguntas, en la primera pregunta, correspondiente al *nivel literal*, el 70 % de los estudiantes comprenden e interpretan el texto de manera adecuada. Por su parte, un 30 % presenta dificultades en la competencia lectora y la resolución de las preguntas, lo que significa que tienen ciertas dificultades de comprensión, interpretación e integración a un contexto para la interiorización de lo que podría ser un adecuado proceso de aprendizaje.

En la segunda pregunta, también referida a un *nivel literal*, el 60 % de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta correcta, es decir, comprenden e interpretan el texto de manera adecuada. Mientras tanto, el 40 % presenta dificultades en las competencias lectoras y resolución de las preguntas, con lo cual se mantiene la tendencia mencionada en el punto anterior, y se evidencia una vez más la importancia del cambio.

En la tercera pregunta, igualmente relacionada con el *nivel literal*, el 60 % demuestra habilidades para la resolución de las preguntas a través de sus competencias comunicativas,

mientras que el 40 % de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta incorrecta, es decir, no comprenden ni interpretan adecuadamente el texto y presentan dificultades en la competencia lectora. Persisten los problemas a la hora de comprender un texto, lo que hace que no se cuente con los elementos para dar respuesta idónea a las preguntas que son formuladas.

La pregunta número cuatro también corresponde al *nivel literal*, en la cual el 50 % de los estudiantes del grado tercero seleccionaron la respuesta correcta, es decir, comprenden e interpretan el texto de manera adecuada. Mientras tanto, el otro 50 % presenta dificultades en las competencias lectoras.

En la pregunta número cinco relacionada con el *nivel literal*, el 70 % presentó dificultades en la competencia lectora, lo que sigue evidenciando de forma marcada la necesidad de una estrategia que mejore el nivel de competencia lectora en los estudiantes. El restante 30 % seleccionó la respuesta correcta.

En la pregunta número seis, que también responde al *nivel literal*, el 100 % de los estudiantes del grado tercero seleccionaron la respuesta incorrecta, es decir, ninguno respondió correctamente, con lo cual se evidencian falencias considerables en la competencia lectora.

En la pregunta número siete, también correspondiente al *nivel literal*, se encuentra que el 60 % de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta correcta y el 40 %, presenta dificultades para resolver las preguntas, lo que nuevamente demuestra una insuficiencia en sus competencias lectoras.

Las preguntas número ocho, nueve y diez corresponden al *nivel inferencial*, la cual el 80% de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta correcta y el 20 % presentaron dificultades para responder correctamente. Mientras tanto, en la pregunta número

once, también *inferencial*, el 70 % de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta incorrecta y el 30 % lo hizo incorrectamente.

Finalmente, la pregunta número doce corresponde a la *nivel crítico*, el 80 % de los educandos del grado tercero seleccionaron la respuesta correcta y el 20 % lo hizo incorrectamente.

Durante todo el proceso para establecer las competencias comunicativas en lenguaje se pudo evidenciar que, la mayoría de los estudiantes poseen competencias lectoras de los niveles *literal e inferencial* fortalecidas, así como la *crítica*, mientras que a la minoría presentan dificultades para analizar y resolver algunas preguntas. Esto significa que requieren, por un lado, seguir fortaleciendo sus habilidades y destrezas y, por otro lado, nivelar a quienes no alcanzaron niveles altos. Esto con el fin de estimular al máximo su potencial para analizar su contexto, resolver problemas y tomar decisiones que favorezcan las condiciones de asimilación del conocimiento. Este resultado favorece el proceso de aprendizaje, como lo señala Zayas (2012), quien expone que estas competencias son indispensables para desenvolverse en todas las esferas de la vida, puesto que tienen la facultad de elaborar nuevos conocimientos a partir de los que ya poseen.

Una vez se diseñó la secuencia didáctica organizada sobre dos ejes: primero, la forma estructurada y planificada de llevar a cabo cada uno de los cinco talleres y, segundo, la estimación en el fortalecimiento de las competencias literal, inferencial y crítica, a través del club de lectura se desarrollaron cinco talleres basados en literatura infantil (cuentos) en los que se configuraron actividades que estuviesen orientadas a los niveles de competencia lectora ya mencionados. Se puso en evidencia, mediante la observación participante, que esta secuencia didáctica tuvo incidencia en los resultados en cuanto al fomento de las competencias lectoras en

los estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Agropecuaria Antonio Anglés de San Isidro.

La clave para que los clubes de lectura tengan un impacto proporcional en los ámbitos pedagógico, didáctico y estratégico es lograr una muy buena planificación preliminar. Aquí es muy importante el reconocimiento de las motivaciones intrínsecas que se perciben en el aula. Algunos aspectos destacables que permiten la eficacia del club de lectura son: análisis preliminar de cada sesión didáctica, conexión con los aspectos interculturales y socioculturales que rodean al estudiante como factor material en la lectura, acertada selección de libros que generen un impacto visual y motivacional en ellos y facilidad para generar una atmósfera neutra que permita la participación individual y colectiva en los entornos del club de lectura.

Los cinco talleres se realizaron utilizando cuentos infantiles narrativos o fábulas orientadas a los diferentes niveles de competencia lectora literal, inferencial y crítica, puesto que las indicaciones estaban construidas desde las características de cada uno de estos. Fueron sesiones de tres horas y las actividades se hacían individual. Luego en grupo abordaban y resolvían las preguntas orientadoras para el análisis de lo leído (tabla 2).

Tabla 2

Talleres del club de lectura

| Taller | Actividad de lectura | Nivel de competencia lectora abordado |
|---------------|------------------------------------|--|
| 1 | Canción primaveral (cuento/fábula) | Literal |
| 2 | Cómo puedo estudiar mejor | Literal e inferencial |
| 3 | La escuela pequeña | Literal e inferencial |
| 4 | Ideas que cambian al mundo | Inferencial y crítico |
| 5 | Luna roja | Inferencial |

Fuente: elaboración propia

Lo expuesto anteriormente da apertura a la implementación de una secuencia didáctica que permita el acercamiento de los estudiantes hacia un gusto genuino por la lectura. Se reconoce que el análisis realizado no es el eje central de este estudio, sino uno de los elementos diagnósticos de la propuesta.

Análisis de la información

A continuación, la tabla 3 expone los resultados de los talleres implementados con los estudiantes de grado tercero:

Tabla 3

Resultados de la aplicación de los talleres

| N.º | Nombre del taller | Resultados |
|-----|------------------------------------|---|
| 1 | Canción primaveral (cuento/fábula) | Una vez realizada la lectura en voz alta, modelando una entonación adecuada de modo que se respetara la estructura del poema en verso, se observó en los estudiantes un interés en llevar la secuencia de la lectura para poder responder a las interrogaciones que les formularon. Se generó en los alumnos curiosidad por algunas palabras en cuanto a su significado. Luego se realizó una dinámica de socialización sobre lo que cada uno respondió. En algunos estudiantes la timidez no les permitió interactuar con fluidez. |
| 2 | Cómo puedo estudiar mejor | En esta sesión se realizó la lectura del texto seleccionado. Una vez finalizada, se les hicieron preguntas del nivel literal e inferencial. Luego cada estudiante compartió las razones por las cuales le había gustado la lectura y cómo se asociaba esa enseñanza con su vida cotidiana. Hubo más soltura por parte de los estudiantes. |
| 3 | La escuela pequeña | Cada estudiante con su cartilla en mano realizó la lectura silenciosa del texto seleccionado. Al finalizar, se le formularon nuevamente preguntas del nivel literal e inferencial para explorar la comprensión del texto. Durante la actividad, los estudiantes estuvieron muy motivados y con deseos de participar y dar a conocer sus puntos de vista. Algunos en sus impresiones compararon su escuela con la que hace referencia el texto leído. |

| N.º | Nombre del taller | Resultados |
|-----|----------------------------|---|
| 4 | Ideas que cambian al mundo | <p>Antes de iniciar la lectura se realizó una conversación sobre las cosas que ellos quisieran cambiar en el mundo, lo que evidenció una activa participación de los estudiantes. Algunos niños compartieron sus argumentos sobre por qué les había gustado el texto y, desde el punto de vista del nivel crítico, se les invitó a comparar el mundo actual con el mundo que quieren.</p> <p>En esta actividad los estudiantes mostraron deseos de participar, motivación, responsabilidad, liderazgo y superación.</p> |
| 5 | Luna roja | <p>Una vez iniciada la lectura de texto “Luna roja”, se les extendió la invitación a los estudiantes a observar el texto y leer el título. Luego de realizada la lectura, se les hicieron preguntas del nivel inferencial sobre los elementos que se abordaron en el texto. Algunos expresaron por qué les gustaría vivir en ese planeta.</p> |

Fuente: elaboración propia

De la aplicación de los cinco talleres, se pudo evidenciar que los estudiantes encontraron en el club de lectura una herramienta motivadora para realizar este ejercicio de manera más amena. Se puede apreciar que en cada taller no se trataba de leer por leer, sino de ambientar las situaciones de lectura para que el estudiante pudiera encontrarse con su forma de ver el mundo y relacionarla con el texto. En el taller cuatro, por ejemplo, el hecho de que los estudiantes pudieran comparar su forma de ver el mundo que quieren con lo que leyeron, no solo los acercó a un nivel crítico de lectura (caracterizado por manejar la intertextualidad), sino que también los motivó a participar y a generar un encuentro más íntimo con el texto, al involucrar su forma de pensar.

De ahí que se valore la teoría del crecimiento cognoscitivo de Bruner (1964) para quien es imprescindible adoptar estrategias que ayuden al niño o joven a aprender gradualmente, según su edad. Esto, por supuesto, explica por qué el club de lectura con estudiantes de tercer grado, y es que, al estar todavía en un proceso de afianzamiento de la lectura debido al grado y edad en

que se encuentran, necesitan el apoyo de estrategias motivacionales, cuyas temáticas estén relacionadas con lo que ellos conocen.

De otra parte, el componente sociocultural e intercultural también contribuyó en que el club de lectura se pueda considerar una estrategia válida y acorde con las necesidades educativas de los estudiantes. En este sentido, se resalta a Vygotsky (1979), quien desde su teoría sociocultural del aprendizaje, plantea que el niño está determinado por el medio sociocultural que lo rodea. No obstante, aunque hay autorregulación, para acercarse a un desarrollo potencial, el estudiante requiere la guía del docente.

La propuesta de investigación desarrollada permitió realizar una reflexión en varias instancias. Los docentes utilizaron las necesidades e indagaciones que suscita en el niño la lectura y lo convierten en recursos educativos que aumenten el interés de los alumnos por esta actividad. Además, se propiciaron unas características identitarias en los procesos de enseñanza. En esa lógica, con base en las estrategias didácticas y pedagógicas que se llevaron a cabo en el aula, se favoreció la adquisición de habilidades y destrezas en la lectura. Según Martínez-Antequera et al. (2020), lo anterior es una propuesta pedagógica de educación intercultural, donde se reconoce la necesidad de promover encuentros y códigos identitarios y de cosmovisión del mundo que posibiliten un aprendizaje más integral por medio de las narraciones orales y tradiciones que permiten la transmisión de códigos.

Durante la construcción de la prueba diagnóstica, así como de la secuencia didáctica, las investigadoras mantuvieron presente la mirada intercultural, étnica y territorial, puesto que dichos factores se imponen favorablemente en los procesos de lectura. Las observaciones efectuadas en el desarrollo de la secuencia didáctica dan cuenta de que los procesos de programación estructural de la lectura representan un escenario interactivo y socializador para

acercar al estudiante hacia un gusto paulatino por esta actividad. Tal como lo indica Feo (2015), son procedimientos de alto impacto los que conducen al educando a la adquisición de nuevas enseñanzas.

Asimismo, los estudiantes asumieron un rol proactivo frente a un recurso educativo construido desde lo colectivo y la colaboración. El estudiante comprendió que ese escenario también le pertenece y asumió que se puede propiciar un intercambio de ideas, pensamientos y expresiones libres que no serán juzgados ni rechazados. Además, se reafirmó la necesidad de construir valores e ideas colectivas desde el valor cívico del respeto por el otro. Así que el club de lectura posibilita una interacción entre pares y produce en ellos un interés por los libros.

Otro aspecto presente en los resultados fueron los indicadores de los lineamientos del MEN (2006), puesto que se puso en evidencia que los estudiantes poseen las competencias lectoras que establece esa guía para tercer grado. En otras palabras, se encontró una comprensión e interpretación textual y sentido general de los textos durante la lectura por medio de imágenes y títulos. Además, los estudiantes pudieron elaborar durante los talleres el resumen de lo que habían leído y pudieron hacer comparaciones entre lo que leyeron y lo que interpretaron.

Vale la pena señalar que todos los elementos que acompañaron la secuencia didáctica se convierten en un factor llamativo, creativo e innovador para el estudiante, porque él mismo identifica nuevas valoraciones en relación con algunas lecturas presentadas, lo que demuestra así una complacencia imaginativa, incluso al leer determinados títulos. Junto a ello, el proceso de lectura direcciona al estudiante hacia un encuentro genuino y profundo con este proceso.

Ese interés y disposición para encontrarse con los procesos adquisitivos de la lectura desde una actitud proactiva y colaborativa es el resultado de una muy buena planificación del club de lectura, que permite el reconocimiento de nuevos elementos de acceso. Esto significa que

aquellas limitaciones encontradas al principio en los educandos se pueden modificar si se crean nuevas oportunidades que motiven y coadyuven a reconocer otros procesos de lectura más dinámicos y empáticos con sus realidades y posibilidades de avanzar hacia el aprendizaje.

Es por eso que se puede decir que este tipo de propuestas educativas van más allá de un factor direccional en el cumplimiento de los estándares educativos, puesto que se conduce al estudiante a un encuentro consigo mismo, al demostrar que la lectura se suscita desde las inquietudes y preferencias puntuales del sujeto mismo.

La segunda instancia tiene que ver con los estudiantes, quienes no solo describieron en lo leído en los libros lo que el autor dice, sino que descubrieron nuevos mensajes, para dar apertura a nuevas narraciones en las cuales también se perciben como constructores de los significados latentes en el texto. Se destaca, a su vez, que la lectura tuvo una dimensión constructiva, porque ellos estudiantes luego de la comprensión elaboraron otras ideas. Con esto se indica que el club de lectura da lugar a la participación para incentivar la curiosidad y la aspiración del estudiante para estar en ese escenario. Por tanto, la atmósfera o el ambiente colectivo del club de lectura debe ser cálido y armónico.

Por otro lado, en instituciones educativas con pertenencia étnica y rural, el club de lectura representa una acción significativa, pues, aunque en esos escenarios se puede carecer de elementos que potencien la competencia lectora, cualquier ejercicio de lectura de la realidad puede promover un enriquecimiento multidimensional para el educando. Esto se evidencia cuando varios estudiantes logran un reconocimiento literario, que influye de forma proporcional en el desarrollo lingüístico. Esto hace pensar en una necesidad de reformar la forma típica de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, que van de la educación magistral y memorística a experiencias de aprendizaje verdaderamente significativas.

La tercera instancia está vinculada con el club de lectura como estrategia en la que prevalece la capacidad creativa de los estudiantes. En ese orden, el estudiante reconoce el valor de crear sus propias producciones de lectura a partir de lo sustraído en los textos y, por tanto, revela una actitud de diálogo entre el proceso de lectura y la competencia literaria. La creatividad lectora es el resultado de la motivación intrínseca explorada y activada cuando se logra el amor por esta actividad. El estudiante reconoce su poder adquisitivo en la creación y deja de asumir una posición pasiva por una activa, en la cual toma el protagonismo y la dirección del cómo y qué instancias puede continuar fortaleciendo sus propios procesos.

Se debe de destacar que esa capacidad creativa no se queda como un ejercicio en solitario, sino que plantea la necesidad de interactuar y compartir su producción literaria con otros. Se configura esto en un proceso de socialización colaborativa, en el cual el intercambio de creación de lectura es el factor que potencia las competencias lectoras. Lo profundo de esto es también el desarrollo reflexivo que realiza el estudiante cuando establece semejanzas en lo colectivo y es capaz de adoptar una postura crítica y no neutral frente a algunos postulados expuestos por el autor en un texto. De tal manera, la capacidad crítica que envuelve al estudiante cuando lee permite que su posición en la vida incluso sea de análisis crítico. Finalmente, el club de lectura pensado desde la planificación de una secuencia didáctica, es una vía para el fortalecimiento de los procesos de lectura.

En resumen, los estudiantes mostraron un nivel aceptable en cuanto en la competencia lectoras y durante las observaciones orientadas en el aula de clase. A pesar de que los estudiantes se mostraron apáticos al inicio en los procesos de lectura, posteriormente, fueron generando un ambiente de intercambio de información de lo leído. Se hace necesario seguir fortaleciendo los

procesos en la competencia lectora y promover estrategias de alto impacto que generen encuentros genuinos de los estudiantes con la lectura.

Conclusiones

Se puede concluir que el club de lectura se constituyó en un espacio de expresión e intercambio de ideas, donde la estrategia pedagógica y didáctica orientada por el docente permitió la motivación y disfrute de la lectura por parte de los estudiantes, además de una experiencia significativa de aprendizaje que fortalece la competencia lectora.

Se evidenció también que la configuración de la secuencia didáctica basada en los resultados de la prueba diagnóstica permitió abordar las debilidades en los niveles de competencia lectora literal, inferencial y crítico de los educandos, lo que generó un resultado positivo en su fortalecimiento, así como activación de la creatividad e imaginación. Un aspecto que se tomó en cuenta durante la construcción de la secuencia didáctica fueron los aspectos y materiales socioculturales (escuela, mundo, etc.) como factor primario en el aula de clases.

A través de los conversatorios reflexivos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir su experiencia con la docente y el resto de sus compañeros, lo que representó una manera de construir, desde sus propias palabras, la experiencia, y permitió a la docente apreciar el nivel de competencia lectora que cada uno logró a través del club de lectura. Esa apreciación se confirmó con los resultados de la rúbrica de evaluación, a través de la cual se midió el nivel de la competencia lectora con una escala: “puede mejorar”, “satisfactorio” y “excelente”, la cual en promedio se evidenció que hay que mejorar en algunos aspectos como la identificación lectora, elementos de identificación y autoaprendizaje.

Por otro lado, queda demostrado mediante la observación pedagógica que el estudiante no puede ser obligado a tener encuentros con la lectura, por lo que debe ser un proceso conducido desde la autonomía motivacional. Por su parte, el docente se convirtió en un intermediario que logró la interacción final para que el estudiante adquiriera el fortalecimiento de la competencia lectora durante la ejecución de la estrategia implementada.

Todo esto confirma que el club de lectura debe tener una mayor relevancia como estrategia para promover la lectura y fortalecer las competencias lectoras. Del mismo modo, se considera la propuesta de investigación implementada como un proceso de experiencias significativas que permitió el reconocimiento de las potencialidades de los procesos de lectura, desde una estrategia constructivista y colaborativa, como camino creativo para conducir a los estudiantes a un encuentro genuino, reflexivo y humano con la competencia lectora, y así convertirse en lectores capaces de construir y elaborar criterios propios de la lectura.

Por consiguiente, esta investigación demuestra que el club de lectura es una estrategia pedagógica que estimula y motiva el interés del estudiante por esta actividad. Además, fue un espacio en el que convergieron el desarrollo de habilidades culturales, cognoscitivas, creativas, imaginarias y expresivas y fluyó la reflexión emocional por los procesos de lectura. El estudiante reconoció en su autorreflexión las habilidades que le favorecen para la literatura y lo descubre específicamente, porque fue capaz de construir sus propios procesos de lectura.

Finalmente, es necesario pensar en políticas públicas que canalicen el club de lectura como una herramienta relevante para las instituciones educativas, que permite potenciar y favorecer la creación imaginaria de la literatura. También es necesario modificar esas formas tradicionales y habituales en las instituciones educativas para intervenir la lectura desde una dimensión constructiva y dialógica. El presente artículo se constituye, entonces, en un

antecedente que ayuda a pensar en la necesidad de propiciar acciones y estrategias creativas e innovadoras, como recursos didácticos que generan una experiencia significativa en los estudiantes y que, además, inviten al disfrute y goce de los procesos de lectura.

Referencias

- Barrantes, D. (2017). Trabajo colaborativo para la enseñanza y aprendizaje de categorías descriptivas: impacto en el desempeño de los estudiantes y percepciones sobre las ventajas y desventajas de dicha estrategia didáctica. *Revista de Lenguas Modernas*, (26), 221-231. <https://bit.ly/3teZz9B>
- Bransford, J; Brown, A; Cocking, R. (2000). *How people learn: brain, mind, experience and school*. Washington: National Academy Press.
- Bruner, J. (1964). The course of cognitive growth. *American Psychologist*, 19(1), 1-15.
- Cassany, D. (2006). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. *IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, España. <https://bit.ly/3wA7LDg>
- Calvo, H. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Humanidades Médicas*, 13(3). <https://bit.ly/3GVpFnD>
- Castebianco, E., Mora, G., Galeano, L., Chávez, R. y Gutiérrez, L. (2017). *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio* [trabajo de maestría, Universidad Santo Tomás de Aquino]. Repositorio USTA. <https://bit.ly/3Pzky0d>

- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://bit.ly/3mmRnAf>
- Congreso de la República de Colombia. (23 de octubre de 2013). *Proyecto de Ley 130 de 2013*. <https://bit.ly/3M6VdIs>
- DeWalt, K. y DeWalt, B. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. AltaMira Press.
- Estupiñán, G; Hernández, A; Barragán, M; Rodríguez, D; Garzón, D. (2003). *Construcciones en psicología compleja. Aportes y dilemas*. Universidad Santo Tomás.
- Feo, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 221-236. <https://bit.ly/3NqrpYv>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Ferreras-Listán, M., Moreno-Fernández, O. y Puig-Gutiérrez, M. (2019). *Innovación e investigación en la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria desde las didácticas de las ciencias experimentales y sociales*. Editorial Octaedro.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES]. (2021). *Guía de orientación grado 3.º. Competencias comunicativas en lenguaje: lectura*. ICFES. <https://bit.ly/3rsJzQf>

- Jurado, F; Bustamante, G y Paz, M. (1998). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura*. Asociación Colombiana de Semiótica. Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del lenguaje*. MEN.
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación. (2020). *Competencias comunicativas en Lenguaje*. Lectura 3er grado. Cuadernillo 1.
- Martínez, N. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1).
<https://bit.ly/3xlwtYt>
- Martínez-Antequera, M., Dalouh, R. y Soriano-Ayala, E. (2020). Análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales. *Modulema: Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, (4), 5-23.
<https://doi.org/10.30827/modulema.v4i0.13628>
- Menéndez, C. (2020). *Intervención socioeducativa con jóvenes*. Ediciones Paraninfo.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, (Extraordinario), 121-138. <https://bit.ly/3tj2vSK>
- Piaget, J. (1987). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Roda, A. (2018). Una política de lectura y bibliotecas para Colombia. *EGOB. Pensar la cultura*, 52-53. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/7616?show=full>
- Rioseco, R. y Ziliani, M. (1998). *Pensamos y aprendemos. Lenguaje y Comunicación. Guía docente*. Editorial Andrés Bello.
- Riquelme, A. y Quintero, J. (2017). *La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. Reflexiones*. Universidad de Costa Rica. <https://bit.ly/3tilPiE>

- Sánchez, M. (2005). *Manual de trabajo social* (2.^a ed.). Universidad Autónoma de México.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, (59), 43-61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Tovar, K. y Ríobueno, M. (2018). El club de lectura como estrategia creativa para fomentar la lectura creativa en los estudiantes educación integral. *Revista de Investigación*, 42(94), 1-19. <https://bit.ly/3MoFhRO>
- Valencia, N. (2021). *El club de lectura como experiencia didáctica de la literatura* [trabajo de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB. <https://bit.ly/3aAQUb6>
- Vived, E. y Molina, S. (2012). *Lectura fácil y comprensión lectora n personas con discapacidad intelectual*. Universidad de Zaragoza.
- Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo
- Zayas, F. (2012). *Ideas clave. La competencia lectora según PISA. Reflexiones y orientaciones didácticas*. Editorial GRAO.