

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje
Pedagogía en Castellano y Comunicación



Propuesta didáctica para abordar el eje de *Lectura* en estudiantes de séptimo año de Enseñanza Básica de establecimientos educacionales en Chile

Trabajo de Titulación para optar al Grado de licenciado en Educación y al Título de Profesor de Castellano y Comunicación

Profesora guía:

Dra. Damaris Landeros

Profesora en formación:

Daniela Alejandra González Díaz

Julio de 2019, Viña del Mar

Tabla de Contenido

I.	Introducción	3
II.	Caracterización curricular	5
	1. Propuesta inicial para abordar OA 1	12
III.	Estado del Arte	14
IV.	Marco teórico	34
	<i>Desde el currículum</i>	34
	<i>Hacia una propuesta</i>	38
V.	Propuesta de secuencia didáctica	41
VI.	Conclusiones	78
VII.	Referencias bibliográficas utilizadas:	80
VIII.	Anexos	¡Error! Marcador no definido.
	Materiales según sesión	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 1	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 2	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 3	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 4	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 6	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 7	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 8	¡Error! Marcador no definido.
	Sesión 9	¡Error! Marcador no definido.

I. Introducción

En Chile uno de los mayores desafíos se presenta en torno a la educación a causa de innumerables factores, los cuales encuentran su representación en resultados de evaluaciones nacionales e internacionales. No obstante, el trabajo que se realiza para subsanar eventuales falencias encuentra lugar, por ejemplo, en la configuración de diversos documentos que pretenden apoyar el ejercicio docente, en este caso, documentación que emana del Ministerio de Educación. Dichos documentos determinan no solo los contenidos que se deben aplicar en clases según subsector, sino además proporcionan un conjunto de indicadores evaluativos, además de propuestas pedagógicas para la realización y cumplimiento de objetivos.

En el caso de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, los Planes y Programas asignan por eje cada propuesta de objetivos de aprendizaje, lo que proporciona un ordenamiento en cuanto a las competencias que se debe tener al término de cada año escolar. Dicha continuidad está asociada a la Progresión de Objetivos, documento que especifica qué objetivos debe alcanzar un estudiante según su nivel (en cuanto a grado) de escolarización.

Para efectos de este trabajo de titulación, el análisis estará centrado en uno de los objetivos planteados en el Eje de Lectura, el OA1, el cual se aplica a estudiantes de séptimo año de enseñanza básica. Dicho Objetivo de Aprendizaje exige que los estudiantes alcancen una lectura de manera habitual y recreativa. Sin embargo, el plan para el eje de lectura solo evidencia su carácter instrumental, aun cuando las pretensiones iniciales valoran la importancia de leer: “Una de las preocupaciones centrales de la asignatura es formar lectores habituales que acudan a la literatura como fuente de satisfacción personal, de reflexión y de conocimientos.” (MINEDUC, 2016:39). No obstante, al momento de revisar las propuestas didácticas, estas son escasas y sin una línea de conducción clara para los docentes. En este sentido, a partir del estudio de la problemática, lo que se espera es contribuir a la realización de prácticas significativas en torno al fomento lector en espacios áulicos y así poder abarcar de forma concreta el reto de formar lectores habituales. Con esto, se complementa el propósito ministerial respecto a las necesidades de aprendizaje de los educandos.

A continuación, se explicitan y describen brevemente los apartados que contiene este Trabajo:

En primer lugar, se realiza una caracterización curricular, lo que implica el estudio de los documentos ministeriales y, con ello la muestra de la identificación de la problemática en profundidad en relación con el Eje de Lectura. Además, en un subapartado de esta caracterización se encuentra la propuesta general inicial, la cual consiste en el diseño de un Taller de Lectura para estudiantes de séptimo año de enseñanza básica en donde cuenten con el tiempo para dedicar a la lectura personal.

En segundo lugar, se expone la selección de estudios asociados a la propuesta pedagógica, esto es, el Estado del Arte. En él se encuentran siete investigaciones, seis de ellas aplicadas al aula, en tanto la séptima es una recopilación informativa de qué acciones se están realizando en algunos lugares para propender al fomento lector.

En tercer lugar, se presenta el marco teórico de este trabajo, en el cual se describen y definen conceptos esenciales para la comprensión de la propuesta pedagógica. Para ello se subdividió el apartado; la primera atiende a conceptos que emanan desde el propio documento ministerial y que fueron revisados y adoptados para la propuesta de solución, en tanto la segunda parte es una propuesta conceptual que se desarrolla para la comprensión del Taller de Lectura.

En cuarto lugar, se presenta la propuesta de la secuencia didáctica para el desarrollo del taller, en donde la primera parte corresponde a la explicación de esta y, posteriormente se proyectan las planificaciones diseñadas para la realización del taller.

En quinto lugar, se presentan las conclusiones y proyecciones que surgen a partir de esta investigación. Finalmente, se expone la bibliografía utilizada y los respectivos anexos ordenados según utilización en cada sesión.

II. Caracterización curricular

Analizar los documentos ministeriales de educación es fundamental si el interés está fijado en el mejoramiento de prácticas pedagógicas, pues convengamos que son estas las cláusulas iniciales que rigen al sistema educativo nacional, incluso aunque alguno de ellos (como es el caso de los Planes y Programas) tengan carácter propositivo. En este sentido, es esencial revisar la propuesta en torno a la progresión de Objetivos de Aprendizajes diseñados para la comunidad educativa chilena, pues de esa manera es posible identificar en perspectiva los elementos que la constituyen y el tratamiento que se sugiere implícitamente para llevar a cabo determinados Objetivos de Aprendizaje durante cierto período; ya sea en un semestre, dos o más. Así también, esta revisión nos permite identificar las posibles falencias de aquellos documentos, entendiendo que se espera que lo que *soporta el papel* pueda ser llevado a un contexto áulico. Por ello, cabe señalar desde ya que en el ejercicio pedagógico se vislumbra la necesidad de generar propuestas didácticas coherentes al contexto particular de los educandos, es decir, es requerido elaborar un plan articulador entre la propuesta ministerial y la propuesta didáctica de enseñanza.

Es entonces que, el presente análisis supone abordar las tensiones entre la Escuela y los programas ministeriales; pues mientras la primera es en esencia heterogénea en cuanto a su constitución y proyecto educativo institucional (PEI), la segunda promueve la organización y homogeneización de los procesos educativos, regulando los saberes y procurando los ‘mínimos’ que debería dominar todo estudiante a lo largo del país. Lo anterior, resulta relevante si se considera que dicho problema, la tensión heterogeneidad y homogeneización, permite que un establecimiento sea determinado como ‘de excelencia’ frente a otro establecimiento que se le caracterice bajo la categoría de desempeño deficiente debiendo ser ‘acompañado’ por el MINEDUC para cambiar dicha situación.

Son variadas las causas de estas clasificaciones que se pueden reconocer en este ámbito, las cuales pueden estar dentro o fuera de él y que funcionan como operadores directos en los resultados, así como también en la ya conocida brecha entre los diversos contextos escolares. En este sentido una de sus causas, por ejemplo, se puede asociar al alcance socioeconómico tanto del educando como de la Institución considerando su proyecto educativo en particular, pues en ocasiones los Objetivos de Aprendizaje (en adelante OA)

que se sugiere en los Planes y Programas del MINEDUC, consideran la utilización de recursos y materiales pedagógicos que no se rigen estrictamente a la realidad de los diversos establecimientos, impidiendo el alcance de logros en cuanto a los indicadores de evaluación que se señalan. Incluso, queda como opción viable según el contexto y, el criterio del equipo docente, no abordar determinados OA, pues el tiempo de aprendizaje de los estudiantes oscila según su capital cultural, obligando a los docentes a enfocar sus esfuerzos en que se nivele el conocimiento en cuanto a determinados OA, impidiendo abarcar la totalidad curricular. Otra causa que dificulta el desarrollo de un OA en los contextos escolares, y que resulta ser el principal centro de este estudio, es la amplia naturaleza en la que formulan algunos de ellos, haciendo inalcanzable su tratamiento en un tiempo determinado, ya sea por la ambigüedad en que están formulados, o por las escasas líneas de ruta que permitan su logro, pues incluso no se explicitan marcos teóricos que permitan al docente (re)construir sus andamiajes ni, en lo particular, sugerencias pertinentes al logro de objetivos amplios y complejos. Tal es el caso del OA 1 que se propone aplicar desde 7° básico a 2° medio e indica que los estudiantes deben: “Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.” (MINEDUC, p. 3). Cabe señalar que, según el documento de Progresión de Objetivos de Aprendizaje para Lengua y Literatura de 7° básico a 2° medio, el mencionado OA 1, se aborda luego de asumir el cumplimiento del OA 9 en 6° básico, el cual indica que los estudiantes deben: “Desarrollar el gusto por la lectura leyendo habitualmente diversos textos.” (MINEDUC, p. 3). Es decir, se considera en el currículo trabajar en torno a la lectura como goce y propender a que se desarrolle cotidianamente considerando el propósito lector. Ahora bien, es a partir de los indicadores de evaluación para el OA 1 que queda en evidencia la amplitud del Objetivo y cómo se torna una propuesta compleja e insostenible en una unidad si recordamos que además este OA se conserva hasta por lo menos 2° medio.

Véase el siguiente cuadro:

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
<p>OA 1 Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Leen para entretenerse, para encontrar información, para informarse, etc. > Leen periódicos, revistas y artículos en internet en su tiempo libre. > Comentan los textos que han leído. > Recomiendan los textos que les han gustado. > Solicitan recomendaciones de libros a sus pares, al docente u otros. > Muestran preferencias por algún subgénero literario, como ciencia ficción, misterio, etc. y pueden describir lo que les gusta de ellos.

(MINEDUC, 2016: 71)

En cuanto a este Objetivo de Aprendizaje, que la lectura se desarrolle habitualmente se relaciona con aspectos actitudinales de la formación del estudiante, puesto que implica que el educando seleccione a su preferencia los textos dispuestos y/o disponibles, ya sea para aprender y/o para recrearse, es decir, es capaz de ser un sujeto completamente activo y autónomo en su proceso de aprendizaje. Lo anterior, lo podemos ilustrar evidenciando la posibilidad de asociación incluso a uno de los Objetivos Actitudinales del mismo Plan y Programa el que, si bien no hace referencia directa a una postura lectora, sí nos permite reconocer la lógica depositada en el estudiante la cual resulta similar al OA1 ya expuesto.

Del OA Actitudinal se señala lo siguiente:

Objetivos de aprendizaje:	Indicadores de evaluación
Se espera que los estudiantes sean capaces de:	Los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA A Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Manifiestan su opinión con respecto a diferentes aspectos de los textos y el mundo que los rodea, y la fundamentan. > Comentan las interpretaciones hechas por sus compañeros sobre los textos leídos sin

	<p>descalificarlas.</p> <p>> Hacen preguntas sobre lugares y acontecimientos que no conocen y que aparecen mencionados en las lecturas o en la clase.</p> <p>> Hacen preguntas y comentarios, por motivación propia, para profundizar en un tema.</p>
--	---

(MINEDUC, 2016: 59)

Además, al observar y analizar los indicadores de evaluación asociados al OA 1 es posible identificar que se apela al aspecto metacognitivo del educando en cuanto se considera que este puede ser un sujeto consciente de lo que elige, pues tiene un propósito lector, en este caso también para la recreación, como por ejemplo en su último indicador que especifica que los estudiantes: “Muestran preferencias por algún subgénero literario, como ciencia ficción, misterio, etc. y pueden describir lo que les gusta de ellos.” (MINEDUC, 2016: 71). Sin embargo, igualmente se espera que se aborden textos específicos en espacios extra áulicos, asumiendo que la lectura de diarios, periódicos u otros allí señalados responderán al(os) interés(es) personal(es) del alumnado, como por ejemplo en el primer y segundo indicador, siendo este último más evidente, ya que manifiesta que los estudiantes: “Leen periódicos, revistas y artículos en internet en su tiempo libre.” (MINEDUC, 2016:17), ¿y si el estudiante se interesara solo por leer cuentos, entonces no cumple con el sentido del OA 1?, recordemos: “Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.” (2016:17), es decir, ¿no es válido si el estudiante determina que igualmente a través de textos literarios se configura su aprendizaje? A esto se suma que el tenor de los indicadores sugiere especial atención del docente en procesos personales e interpersonales en el grupo curso abarcando, aparentemente, la evaluación incluso de aquello que no puede observar ni medir a menos que el estudiante realice un reporte detallado de su formación como sujeto lector.

Es entonces que, cabe preguntar cómo, cuándo y dónde se puede trabajar el OA 1, ya que debe considerarse los tiempos del aula y lo complejo que es coordinar tanto la selección

personal del contenido o material de trabajo como el deber de alcanzar al mismo tiempo –a través de determinado material asociado a tipologías textuales– la adquisición de conocimientos mínimos para la comprensión de tareas y posterior apropiación del contenido revisado. En este sentido, el propósito recreacional queda subordinado en el aula, en tanto la lectura se transforma en una herramienta para el aprendizaje.

Es por lo anteriormente expuesto que, el siguiente estudio reconoce la amplitud de algunos OA, específicamente el OA 1, el cual tiene como particularidad que está presente como Objetivo de Aprendizaje desde 7° básico a 2° medio. Además, considerando las actividades propuestas de carácter ministerial y reconociendo la insuficiencia de estos, es de nuestro interés reconocer y proponer estrategias para el eje de lectura entendiendo esta como práctica cotidiana que posibilita tanto el aprendizaje como la recreación de los sujetos. En cuanto a los objetivos de carácter específicos de esta investigación, se requerirá:

- Analizar distintas prácticas educativas en torno al eje de lectura en contextos de educación formal para la configuración de un diseño apropiado para el fomento lector.
- Determinar la/s metodología/s de la enseñanza en torno al ejercicio lector que permita la relación contextualizada entre el sujeto y el objeto literario.
- Proponer un corpus literario afín con el currículum de 7mo año considerando los conocimientos previos de los educandos para la apropiación de las lecturas que lleven a cabo.

Para ello se toma como objeto de análisis el documento ministerial Plan y Programa Séptimo básico (MINEDUC, 2016), porque se entiende como necesario impactar con efectividad en *pro* del cumplimiento de logros del OA 1, el cual cuenta con actividades sugeridas disgregadoras y que lo aísla de una relación permanente entre el sujeto lector y el objeto desde el goce, pues el predominio recae en la instrumentalización de la lectura para el desarrollo de habilidades y no en la adquisición de este hábito que es la lectura por placer. Así se puede observar, al menos, en la siguiente tabla que aglutina algunas de las propuestas para cada unidad que se corresponden al primer semestre de 7° básico:

Unidad	Actividad
--------	-----------

	Nº	Propuesta
1. El héroe en distintas épocas	45	Lectura en voz alta (p. 107)
	46	Listado de autores (p. 107)
2. La solidaridad y la amistad	34	Visita semanal a la biblioteca (p. 138)
	35	Búsqueda de los libros más elegidos (p. 138)
3. Mitología y relatos de creación	35	Intercambio de lecturas (p.180)

A partir del listado anterior, se puede señalar por ejemplo que las propuestas no se encausan necesariamente con una determinada unidad, sino más bien responde a un conjunto de actividades que por sí sola podrían realizarse en periodos indeterminados. Ahora bien, en este caso, se enmarcan con un propósito común (alcanzar el logro de OA), sin embargo, no son actividades concordantes; leer en voz alta o buscar los libros más elegidos no aseguran que los estudiantes cumplan con los indicadores de evaluación que evalúan el cumplimiento del OA 1. Por ejemplo, la primera actividad propone que:

Una vez a la semana, el docente elige un capítulo del principio de una novela de la biblioteca para leer en voz alta a los estudiantes. El capítulo debe ser elegido teniendo en consideración los intereses de los estudiantes y debe tener episodios que capten su atención. Luego, el docente ofrece el texto al curso. Si hay más de un estudiante que lo quiera y no hay otra copia, se elabora una lista de reserva.

(MINEDUC, 2016: 17)

En esta situación, si bien se apela a la lectura colectiva en cuanto se comparte un mismo espacio destinado al encuentro con una obra, y agreguemos que aquí se entiende que “la literatura es una práctica cultural que excede tanto a la escuela como a los ámbitos y formatos educativos extraescolares no formales” (Frugoni, S., 2010: 7), los indicadores de evaluación del OA 1, concentran su atención en la autonomía del educando, obviando la importancia del papel del docente como mediador en la experiencia lectora. En este sentido, el docente debe posicionarse como un mediador respecto a esa experiencia lectora, que su voz en tanto instrumento posibilitará la entrada de los educandos a una experiencia literaria distinta, pues:

la voz del profesor [interviene] en esta reconciliación [entre la lectura de la infancia y la lectura individual y silenciosa]: evitándonos el esfuerzo de desciframiento,

dibujando claramente las situaciones, plantando los decorados, encarnando los personajes, subrayando los temas, acentuando los matices, efectuando, lo más limpiamente posible, su trabajo de revelador fotográfico.

(Pennac, D., 2017:115)

En otras palabras, no debe considerarse la lectura en voz alta como una actividad aislada, sino que debe recrearse como una práctica permanente en el que se considere además que exigir a los estudiantes que hablen o comenten la obra “puede revelarse muy útil, pero no es un fin en sí. El fin es la obra.” (Pennac, D., 2017: 134)

Por otra parte, en el segundo caso mencionado, el de la búsqueda de libros más elegidos, se señala que:

Los estudiantes hacen una búsqueda en internet para ver qué libros son los más recomendados por miembros de la comunidad, en blogs, librerías y diarios. Eligen los que les gustaría leer y acuerdan una lista. Revisan en la biblioteca y preguntan en la comunidad si alguien los tiene. Si no están disponibles, hacen proyectos para recaudar fondos e ir paulatinamente formando una biblioteca del curso con sus títulos favoritos.

(MINEDUC, 2010: 138)

Sin embargo, en este punto no debe obviarse que los resultados estarán muchas veces dados por la industria de la literatura, de la cual se desprende la noción del libro como *objeto de consumo* y motivo por el cual muchas de las producciones en torno a la Literatura Infantil Juvenil

no dependen de la creación sino de la producción de «formas» preestablecidas, porque son una empresa de simplificación (es decir, de mentira) cuando la novela es arte de la verdad (es decir, de complejidad), porque al apelar a nuestro automatismo adormecen nuestra curiosidad, y finalmente, y sobre todo, porque el autor *no se encuentra en ellas*, así como tampoco la realidad que pretende describirnos.

(Pennac, D., 2017: 157)

Ahora bien, cabe destacar, que al menos la actividad sí puede ser evaluada desde los indicadores propuestos en el OA 1, en tanto implica la investigación de su corpus en construcción, pero que finalmente no asegura que el estudiante busque aquello que quiere y le inquieta, sino que puede estar solo cumpliendo con una tarea que le es ajena.

Por lo tanto, es necesario el desarrollo de propuestas de mejoramiento que apoyen el cumplimiento del Objetivo en donde se asegure que se propiciarán momentos de lectura adecuados, con estrategias serias y sostenidas para que los educandos puedan posicionarse frente a la lectura como placer. De esta manera, el contacto con otras formas de lecturas (que estaban asociadas a los primeros años de infancia (Pennac, 2017)) puedan reivindicar y ser considerada como cimiento para los sujetos lectores, dado que el curso escogido representa el nivel articulador entre el ciclo de enseñanza básica y el de enseñanza media. Además, no se puede obviar que es en los primeros niveles de cada ciclo donde resulta idóneo la enseñanza de estrategias para el desarrollo de habilidades y así puedan ser llevadas a cabo diversas propuestas de continuidad en *pos* del logro de objetivos.

1. Propuesta inicial para abordar OA 1

Dada la naturaleza y la importancia que tiene el OA1, en cuanto se refiere a la aspiración de que los estudiantes valoren el ejercicio lector y lo apropien como parte de su vida cotidiana no solo desde la instrumentalización, sino que, aduciendo a sus preferencias, se propone trabajar bajo la modalidad de taller, con dos horas pedagógicas continuas semanales en donde se otorgue el espacio a los estudiantes para el desarrollo de estrategias de acompañamiento lector en aula.

El taller propuesto, se enmarca como uno de animación lectora, el cual contempla la programación de un semestre en tanto reconoce la necesidad de abordar el OA 1 de manera sostenida con tareas vinculantes al currículum y con una meta clara en común. En este caso, se pretende que los estudiantes logren desarrollar estrategias sugeridas y que cuenten con un lugar donde pueden explorar sus propias técnicas para maximizar su experiencia lectora. Así también, se espera alcanzar el reconocimiento de aquello que prefieren, mediante la selección y estudio de las temáticas o modalidades escriturarias que logren cautivarles. Por otra parte, porque la relación entre el estudiante y su experiencia como lector no debe estar a merced de la incertidumbre y el temor de *cumplir* con *entender* lo que se espera, sino que se deben avocar los esfuerzos a ser “los adultos que [alimentan] su entusiasmo en lugar de poner a prueba su competencia (...).” (Pennac, D., 2017: 53), pues es esto último lo que dificulta la entrada de quien lee a una experiencia lectora placentera. Es por lo anterior que la figura bajo taller, como señalara Frugoni (2010) aquel *terreno fértil* más asociado a instancias no formales sí otorga ciertas licencias al momento de desarrollar estrategias de

lectura, pues la distancia entre docentes y animadores lectores se da tanto por los tiempos dentro del aula, como por los recursos con los que se cuenta. En este sentido, si se espera desarrollar un hábito de lectura y que ello conlleve un fin recreacional, entonces se debe invertir tiempo extraescolar.

En primera instancia, si bien se pretende que este taller pueda ser aplicado de manera independiente al currículum, en esta ocasión la propuesta se alinearán a las primeras dos unidades curriculares (esto es: *1. El héroe en distintas épocas*, *2. La solidaridad y la amistad*) y, con ello se planteará una línea bibliográfica acorde a sus unidades que funcione como punto de partida para sus lecturas posteriores.

III. Estado del Arte

Llevar a cabo una propuesta metodológica en torno al eje de lectura se torna crucial si se considera que el acto de leer no solo debe ser representado como una herramienta de carácter funcional que articula al sujeto y al mundo, sino además como un acto que permite al sujeto lector trascender de su contexto, elevar sus ideas y potenciar su poder creativo mediante el ejercicio de plasmar aquello que traza su imaginación, es decir, lograr concretizar aquellos elementos que se figuran en la abstracción de los sujetos.

Sin embargo, esto último al considerarse una meta de carácter recreacional y con escasos referentes evaluativos el ejercicio lector tal como se plantea en el OA 1, recordemos:

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
OA 1 Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.	<ul style="list-style-type: none">> Leen para entretenerse, para encontrar información, para informarse, etc.> Leen periódicos, revistas y artículos en internet en su tiempo libre.> Comentan los textos que han leído.> Recomiendan los textos que les han gustado.> Solicitan recomendaciones de libros a sus pares, al docente u otros.> Muestran preferencias por algún subgénero literario, como ciencia ficción, misterio, etc. y pueden describir lo que les gusta de ellos.

(MINEDUC, 2016: 71)

pareciera no tener lugar en el contexto áulico. No obstante, paradójicamente, se espera que sea en la Escuela donde el discente desarrolle el hábito lector y amplíe su experiencia literaria, la cual en el ejercicio pedagógico se limita a un plan lector y a un sistema de

evaluación que, en mayoría, corrobora si fue abordada la lectura, mas no se centra en la experiencia del estudiante respecto al objeto libro.

Es por lo anterior que se vuelve necesario analizar cómo otras experiencias que promueven el desarrollo de la lectura como práctica cotidiana, han sido exitosas al momento de desarrollar ese “gusto lector”. Para lo anterior, se consideró pertinente estudiar investigaciones que se centraran en el eje de lectura y que fuesen aplicadas en contexto latinoamericano. Ello, pues los indicadores asociados a la lectura señalan que es en países *tercermundistas* donde no solo se destinan menos horas a la lectura, sino que además se cuenta con menos oportunidades para su acceso (UNESCO, 2007). Ahora bien, aunque las experiencias aquí recogidas cumplen con los dos criterios ya expuestos (proponen estrategias de animación a la lectura literaria y fueron aplicados a contextos latinoamericanos), es necesario recordar que cada una responde a su vez al contexto particular nacional (p. ejemplo, a los requerimientos curriculares en Cuba, Colombia o Argentina respectivamente). Así también, cada experiencia se enmarca a su situación micro, permitiendo dar respuesta a problemáticas puntuales. Lo anterior se enfatiza, pues no se pretende desechar o invalidar las propuestas de estrategias para el eje de lectura, sino más bien rescatar aquellos elementos viables para ser aplicados al contexto educativo chileno y, considerando su eventual aplicación en séptimo nivel de enseñanza básica.

En adelante se expondrán seis casos aplicados a contextos educativos que debieron enfrentar la problemática de la lectura literaria. Para ello, cada experiencia reconsideró sus estrategias y logró formular, al menos, tareas en *pos* del mejoramiento de prácticas lectoras de los educandos. Así también, se expondrá un estudio que realiza un recuento de trabajos y proyectos en torno al fomento lector.

Las dos primeras implementaciones que revisaremos dejan en evidencia el positivo impacto que tiene la inversión en recursos para la ejecución general de un proyecto colectivo, pues permite ampliar el acceso a otros campos culturales. La tercera, por su parte, se enmarca en la idea de taller de lecto-escritura y cómo a través de la creación literaria se pueden generar nuevas formas de lectura en tanto entienden que se trata de una propuesta en torno a *leer literariamente*. La cuarta investigación seleccionada también utiliza la estrategia desarrollada en la tercera elección (apropiación de personaje para reconstrucción de

historia), sin embargo, se desarrolla en contexto áulico formal. Por otra parte, el quinto trabajo corresponde a un análisis de experiencias pedagógicas desarrollada por pares, pero toma en cuenta no solo la aplicación de estrategias, sino además contempla un estudio en el que se integra las experiencias lectoras autónomas en contextos extra áulicos. La sexta implementación se desarrolla en contexto áulico y promueve la profundización de lecturas en el aula, para que se valide el acompañamiento lector. Por último, como ya se adelantaba, el séptimo estudio es una compilación de acciones y estrategias que se llevan a cabo en favor del fomento lector.

El artículo “Efectividad de una estrategia de promoción de lectura para estudiantes de Higiene y Epidemiología” (Zamora, I., et al., 2016) corresponde a la muestra de resultados de un trabajo desarrollado en una universidad cubana a estudiantes del área de la Salud. Lo anterior, puesto que, a pesar de las políticas públicas instauradas en dicho país, los autores señalan que en el ejercicio ninguna de las políticas públicas instauradas ha tenido espacio real en el cotidiano de los estudiantes del área de la salud.

El problema de la ‘no lectura literaria’ de estos profesionales en formación es la principal motivación de la investigación, esto, porque se comprende la necesidad de que los profesionales no sólo se relacionen con su área de experticia, sino que el complejo entramado que son las culturas. Entre las causas que motivaron la investigación para el desarrollo de estrategias de Fomento Lector y que se reconocen como consecuencias de un escaso hábito lector, los investigadores señalan que:

[existen] insuficientes conocimientos culturales reflejados en la comunicación oral interpersonal y en clases, preferencia de muchos estudiantes por una bibliografía científica especializada en su formación académica, aprovechamiento del tiempo libre en otras actividades que les resultan más atractivas, pobre asistencia a la biblioteca, insuficiente bibliografía de literatura universal en la biblioteca a pesar de las innegables potencialidades que poseen para contribuir a la formación de un profesional de las ciencias médicas con una vasta cultura general integral.

(Zamora, I., et al., 2016: 38-39)

Es por lo que, el trabajo de estos pretende “valorar la efectividad de una estrategia de promoción de lectura” (p. 39), lo cual es reflexión de la implementación desarrollada. En

primer lugar, realizaron un diagnóstico respecto a los hábitos de lectura de los estudiantes el cual arrojó que “en los meses de septiembre a octubre de 2014, solo un 32% de la muestra visitaba la biblioteca y de ellos un 8% solicitaba textos literarios” (p. 41), frente a esa situación y sumados los datos conceptualizados a partir de entrevistas personales propusieron en una segunda etapa la planificación y organización de la estrategia de promoción de lectura de textos literarios. La tercera fase contempló la ejecución de lo planificado y, en una cuarta fase de proyecto, se consideró el control de la efectividad de estrategias que contribuyeran a la adquisición de un hábito de lectura de textos literarios, particularmente, de ficción.

Basados en la idea de fomentar una práctica de lectura desde una perspectiva sociocultural, las acciones que se consideraron para llevar a cabo fueron:

Actividad	Objetivo
Promoción literaria en la sala de lectura de la biblioteca	Promover semanalmente un libro de literatura de ficción a través de un método seleccionado.
Formación de club de lectores	Agrupar a estudiantes y trabajadores interesados por la lectura de textos literarios para convertirlos a su vez en promotores y contribuir con su apoyo al logro de las actividades de la estrategia.
Libro-debate	Debatir temas universales tratados en determinados textos ara motivar el interés de los estudiantes de Licenciatura en Higiene y Epidemiología hacia este tipo de literatura.
Cine-debate literario	Debatir temas de los textos seleccionados a través de sus versiones filmicas para incentivar la lectura del libro que propició el argumento de la película.
Promoción del libro del mes	Presentar cada mes un libro de ficción de la literatura universal e invitar a su lectura.
Mi biblioteca digital	Compilar en una biblioteca digital textos de literatura universal para su lectura desde la computadora.
Conformación del taller literario	Conformar un taller literario en el que participen estudiantes adscritos a la investigación, o con vocación como escritores, para que revelen en sus textos creados lo aprendido a través de la lectura.
Creación de minibibliotecas por aulas	Conformar una minibiblioteca por aulas con la ayuda de estudiantes y docentes para garantizar un acceso inmediato a la lectura.
Encuentro con especialistas de Literatura de la Cátedra de Lengua Materna que laboran	Promover encuentros con especialistas de gran experiencia para incentivar el interés por la literatura y la labor de creación literaria.

en la universidad u otros del entorno intelectual de la provincia.	
Festival de lectura expresiva	Desarrollar festivales de lectura expresiva en los que los estudiantes se adentren en el mundo interior de personajes de la literatura universal.
La hora de la lectura	Seleccionar una vez al mes la hora de la lectura en la que se invita a los estudiantes de la universidad a dedicar ese tiempo a leer un libro de ficción en cualquier escenario donde se encuentren.
Catálogo digital	Conformar un catálogo digital con la lista de los textos literarios del fondo bibliográfico de la biblioteca.

(Zamora, I., et al., 2016: 42-44)

Todas estas estrategias fueron aplicadas desde una perspectiva pedagógica en cuanto el plan fue desarrollado por 12 profesionales expertos en educación. Esto, permitiendo establecer puntos estratégicos cruciales para los resultados, pues el corpus que se desarrolló en clases consideró temáticas afines a la disciplina de los estudiantes de Higiene y Epidemiología. Ya en la etapa de control de resultados, se evidenció un cambio entre estudiantes y docentes, elevando el tiempo destinado a prácticas de lectura y resolviendo una apreciación diferente a la importancia de leer. En este sentido, los autores concluyen que:

La propuesta favorece el desarrollo del hábito de lectura, por cuanto busca, entre otras opciones, crear un clima de armonía y fraternidad entre los participantes y unificar todos los factores en una labor mancomunada, dirigida a fomentar el interés por la que tienen las universidades de utilizar las vías más eficientes para alcanzar la formación general integral requerida por un profesional de la salud competente, con una preparación encaminada a brindar una atención eficiente a la población y a mantener el prestigio de los higienistas cubanos en cualquier parte del resto del mundo donde ofrezcan su colaboración solidaria.

(Zamora, I., et al., 2016: 47)

Ahora bien, en cuanto a comentarios que se puedan realizar respecto a esta implementación señalar que, los sujetos a los que se pretendía fomentar la lectura pertenecen a una población que promedia la edad adulta y en un contexto en donde la promoción de lectura puede ser entendida bajo la lógica de la importancia de cultivar la formación integral de cada individuo. Además, ocurre en un contexto universitario, es decir, los estudiantes ya

han debido alcanzar niveles de comprensión y hábito lector suficientes para enfrentar el desafío que implica su formación académica. Por otro lado, se observa que el éxito que se percibe de la intervención es posibilitado en cuanto el proyecto incluye a gran parte de la comunidad, lo que se presenta como una propuesta enmarcada en una identidad institucional que otorga a cada parte determinada responsabilidad. Por último, la inyección de recursos se transforma en pieza clave para que en un semestre sea una carrera completa la que vea modificados sus hábitos lectores, pasando de leer solo con fines académicos a leer por placer personal textos no necesariamente vinculantes a su disciplina.

La segunda investigación titulada “Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo” (Bolívar, C. y Gordo, A., 2016) también tuvo como foco la creación de espacios apropiados para fomentar la lectura placentera. En este sentido, las investigadoras en el marco de la realización de tesis para la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia debieron desarrollar diversas estrategias que apoyaran la relación entre el *sujeto y obra literaria* desde la elección motivada por goce y no por obligación. Para ello, como objetivo principal de la implementación establecieron:

acercar a los jóvenes de grado décimo de la Institución Educativa Silvino Rodríguez hacia la lectura literaria placentera a través de la aplicación de estrategias para la iniciación literaria, buscando promover la motivación, el gusto, el enamoramiento de nuevas formas de pensar, de mirar y de crear a través del disfrute estético que produce la lectura.

(Bolívar, C. y Gordo, A., 2016: 199)

Además, como modalidad de trabajo, consideraron la realización de la propuesta en etapas; 1) Diagnóstico de hábitos lector, 2) Acopio de información y 3) Implementación, en el caso de esta última, las investigadoras fragmentaron en tres fases la propuesta. En cuanto a la primera etapa correspondiente al diagnóstico del caso, esta arrojó que:

En el Colegio en donde se desarrolló el estudio, se evidenciaron diferentes problemáticas como: prácticas poco significativas de lectura, dificultades de expresión oral, desconocimiento de las habilidades necesarias para leer y escribir, dispersión, falta de interacción entre texto y el sujeto que lo aborda.

(Bolívar, C. y Gordo, A., 2016: 201)

En la segunda etapa, asociada a la recopilación de información, Bolívar y Gordo establecen y difunden la importancia del estudio de un marco teórico que sostenga la propuesta experimental y que justifique de algún modo las líneas de su propuesta en cuanto al desarrollo de estrategias para el fomento lector en el contexto de aula colombiano y, en particular, del curso en estudio. Para ello, son enfáticas en reconocer el trabajo de diferentes autores que “integraran teorías y conceptos de literatura, lectura literaria literatura juvenil, relación lector-texto y la lectura como experiencia” (p. 201). En este ámbito, toman la noción de obra literaria como *circuito vivo* entre lector y texto, de Rosenblatt (2002, cit. en Bolívar, C. y Gordo, A., 2016). Además, transitan en la comprensión de la literatura como “narración de vida, de libertad de pensamiento y acción tanto para el escritor como para el lector.” (p. 202-203), lo que les permite exponer su propuesta de estrategias desde la relación intrínseca del sujeto en tanto la obra podrá ser transformada y liberada por ellos, los lectores.

Una tercera etapa, consideró la implementación de estrategias en torno a la promoción de la lectura literaria y que fuesen posibles de aplicar al contexto áulico. Dicha etapa, como se mencionó antes, se desarrolló en tres momentos:

Momento	Descripción
1) Sensibilización literaria	Mediante lectura en voz alta y con un corpus infanto-juvenil en tanto respondiera al campo intelectual y emocional de los educandos.
2) Lectura heterónoma y autónoma	En este momento, los educandos abordaron lecturas de su preferencia y establecieron propuestas didácticas y lúdicas para que otros pudieran abordar tales lecturas.
3) Festival Silvinista de lectura literaria (FESLELIT)	Festival desarrollado por estudiantes donde presentaron stands literarios y ellos figuraban como padrinos literarios. A su vez, los demás estudiantes del colegio podían seleccionar un segundo libro y luego abrir espacio a los comentarios y reflexiones. Las anotaciones y creaciones de reseñas fueron publicadas en el muro de “Silvinito Lector”.

(Bolívar, C. y Gordo, A., 2016: 205)

Ahora bien, en este caso, al ser un trabajo cuasi experimental, las investigadoras recalcan que no hubo método previo, de hecho, explicitan que:

Ni los estudiantes ni los docentes conocían las estrategias propuestas, de tal manera que cuando se familiarizaron y descubrieron la riqueza de la lectura no se encontraba en el texto sino que emergía de la conexión del lector con el relato, las obras propuestas empezaron a cobrar vida desde sus propias vivencias y aparecieron las inferencias, los juicios valorativos, la comprensión de aspectos locales y globales, así como en algunos casos, un nivel crítico desde las relaciones intertextuales.

(Bolívar, C. y Gordo, A., 2016: 209)

A partir de este segundo artículo seleccionado, se refuerza aún más la importancia de trabajar mancomunadamente, es decir, que el proyecto de fomento lector no se limite solo al aula, sino que efectivamente se eleven voluntades desde los diversos puntos que componen el contexto educativo. Lo anterior, dado que el haber trascendido la experiencia literaria del curso en intervención fue posibilitado por el proyecto meta que suscita en torno al festival Silvino Rodríguez. Por tanto, la gestión escolar en este ámbito se hace imperante. Por otro lado, también es debido recalcar la libertad con la que las autoras operaron, pues al plantear la lectura desde el goce y como experiencia, despojaron del proyecto las nociones evaluativas calificadas, restando tensión al respecto y dando espacio a discusiones experienciales del sujeto y su obra.

En resumen, las dos experiencias presentadas nos ofrecen entre tantos elementos, la importancia de contar con espacios apropiados para el desarrollo óptimo del ejercicio del hábito lector. Que es imperante la consideración por parte de los encargados del ámbito educacional, la inyección de recursos para los diversos establecimientos, pero que no respondan al proyecto común solamente, sino que además consideren el proyecto particular de cada grupo de establecimientos.

En tanto, el tercer artículo seleccionado, que se titula “La vestidura estrafalaria de la escritura en la escuela” (Maranguello, C., 2010), relata la experiencia en aula de un taller de lecto-escritura aplicado en Argentina en cuarto año de enseñanza media que, si bien se enfoca en representar la experiencia escrituraria, esta toma como punto de partida y de desafío: la lectura de textos *canónicos y/o complejos*, pues desarrollan la idea de *leer*

literariamente, lo que permitiría utilizar como recurso de lectura, la re escritura del texto. Para ello, trabajaron *La Metamorfosis* de Kafka en cuanto: “La novela es desde el principio un dispensador de “incomodidades”, y así también intentaron ser las consignas para abordarlo.” (p. 2). De hecho, la investigadora describe que la obra trabajada les permitió diversas posibilidades de interpretación, incluso la lectura de las ilustraciones también generó un texto abierto a medida que avanzaban la lectura, pues más que aclarar las dudas de los estudiantes, se siguió oscilando entre las distintas experiencias lectoras. Esto, porque la propuesta de lectura consideró tomar una obra disruptiva y que propusiera aparentes dislocaciones respecto de la *realidad*.

En cuanto a lo realizado en el taller de lecto-escritura, el trabajo se inició con la posibilidad de crear otras historias considerando algún pasaje de la obra leída. Estas consignas figuraron entonces como “escena-fuerza” que motivaran bajo generalizaciones, la escritura de los estudiantes. A medida que el trabajo avanzó, se les sugirió a los alumnos poder escribir en primera persona y, de ese modo, viajar desde la construcción de personajes. De esta manera, se narra que fue necesario el dominio teórico, pues las discusiones en torno a las posibles interpretaciones de la obra de Kafka en ocasiones llevaban a puntos de encuentro respecto a los recursos utilizados, tales como la polifonía, la construcción de los personajes, algunas convenciones literarias, entre otros, que ameritaba abordar con detención tales cuestiones.

Es entonces que se reconoce una metodología en la que los educandos identifican el texto, lo abordan, posteriormente se toman de un elemento del texto, lo interpretan y reinterpretan para proponer una nueva salida, comparten sus apreciaciones y, recién allí, se abre espacio para la conformación de una discusión en torno a lo teórico. Lo anterior, validado para la autora si es que se toma en consideración a Sergio Frugoni, quien a interpretación de la investigadora “destaca la importancia del comentario posterior a la escritura de los textos ya que es allí donde por un lado esa escritura encuentra a sus lectores y donde se pueden hacer las reflexiones sobre los mecanismos literarios puestos en juego.” (2005 en Maranguello, C., 2010: 7). Es decir, se trabaja previamente la profundización de la lectura de la obra literaria para posteriormente dar lugar a la discusión de elementos que se pueden hallar en ella y sistematizar de algún modo.

Ahora bien, la propuesta lecto-escrituraria también presenta o evidencia determinados puntos débiles que son apropiados tomar en consideración para evitar que su reiteración impida el buen desarrollo de una propuesta de lectura en orden del fomento lector. Específicamente en relación con las instrucciones y cómo se manifiestan las líneas que servirán para desarrollar el trabajo. Por ejemplo, en al menos cinco instancias la autora señala que el trabajo no es bien comprendido por los estudiantes, sin embargo, tampoco explicita qué es lo que está esperando de los estudiantes, en otras palabras, existe falta de claridad respecto a la instrucción y a qué se quiere llegar. También, no se especifica si se tomaron en cuenta las observaciones que se realizó a los estudiantes como para modificar las prácticas o flexibilizar la planificación inicial, si es que se contaba con una.

A partir de los comentarios que suscitó la consigna y la observación de clases anteriores, me di cuenta de que los chicos estaban familiarizados con otros tipos de trabajo que por lo general consistían en un cuestionario sobre algunos aspectos de los textos: caracterización de personajes, relaciones entre ellos, trabajo sobre el conflicto, etc.

(Maranguello, C., 2010: 3)

En el caso que se explicita, es evidente que quien está a cargo del taller debe considerar abordar maneras de enfrentar adecuadamente este *tipo de trabajo*, pues tanto la disposición como los resultados se ven afectados ante el desconocimiento de la metodología en clases. Lo anterior cobró consecuencia para la investigadora cuando refiere que: “También los confundió un poco la serie de preguntas inserta en la consigna, pensaban que tenían que responderlas una por una (...)” (p. 3-4), pero que ella lograba explicar que: “se trataba solo de ideas generales para ayudarles a escribir y no de preguntas de contenido o de verificación de lectura.” (p. 4). En definitiva, se reconocen escasas modelaciones previo a realizar alguna tarea y no nos referimos aquí con digerir o interferir en la interpretación literaria del otro, sino que dicha modelación de cuestiones relacionadas a la forma en la que se lleva a cabo la sesión más bien permita abrir espacio a la interpretación propiamente tal y que la dificultad o desafío de la tarea o actividad en sí misma no interfiera distractoramente en la experiencia lectora.

Otra experiencia similar a la compartida por Maranguello es la de Luz Mattioli quien dirige el trabajo titulado “Lo que se dice y se hace. Lo que calla y se niega”. A apropiaciones de la literatura en el aula.” (2012). En esta, su experiencia de práctica profesional para la docencia en contexto de aula formal desarrolla un trabajo de ejercicio lector con estudiantes que promedian los 15 años y, a petición de su profesora guía, debe abordar el trabajo lector de manera tripartita, esto es, trabajar en torno a un cuento (“Después de almuerzo” de Julio Cortázar) considerando el tema de la *Focalización*, es decir, una lectura guiada en consideración de perspectiva y, por último, la subjetividad de los educandos.

Para llevar a cabo la solicitud de la profesora guía, la investigadora dio cuenta la relevancia que tuvo para su ejercicio observar la manera de leer de los estudiantes, qué pensaban, qué opinaban, desde qué lugares lo hacían, entre otras, pues de esa manera le sería útil para establecer una propuesta de actividad que los estudiantes pudieran realizar y les fuese significativa. En este sentido, propuso algunas instancias en el ámbito de la activación de conocimientos previos donde los estudiantes reconocieran distintas voces mediante imágenes, posterior a ello, los propios estudiantes significaron posibles definiciones para tratar el tema de la *Focalización*.

Esta actividad me permitió ver cómo cada una de las subjetividades le estaban “poniendo cuerpo” a cada una de las fotos. Después, lo mismo sucedió con el modo en que los chicos leyeron “Después del almuerzo”, donde cada lector jerarquizó, se apropió de ciertos significados y no otros.

(Mattioli, L., 2012: 14)

En este caso, es posible ver la importancia de introducir y dar espacio a aplicación a aquellos elementos formales que permitirán llevar a cabo la lectura, pues otorgan lineamientos claros por parte de la docente al grupo de educandos, no solo comprendiendo la actividad, sino que además pueden apropiarse de los referentes teóricos para enriquecer su experiencia lectora.

Para abordar el cuento de Cortázar, se planteó una lectura grupal en la que cada estudiante propusiera sus interpretaciones al final de dicha lectura, posteriormente, el grupo debía discutir sus apreciaciones y debían conformar una nueva lectura conjunta de “Después de

almuerzo”. Respecto al uso de consigna previamente modelada, la investigadora señala que:

la consigna actuó como un disipador, un “trampolín” que les permitió a cada uno de los alumnos “jugar su propio juego” y allí es donde intervienen “otros mundos”, los mundos personales que se mezclan con el mundo de la escuela en donde se apropian ciertos conocimientos que, a su vez, se ponen en juego con los que ya poseen.

(Mattioli, L., 2012: 16)

Se puede observar que la investigación de Mattioli (2012) expresa objetivos similares a los de Maranguello (2010), sin embargo, posiciona la importancia de dirigir con claridad el formato que facilite la experiencia de lectura. Es por lo tanto que, de estas prácticas se extrae considerar la delimitación de los puntos teóricos afines a la propuesta de fomento lector y, como motivo de actividad la idea de leer literariamente, es decir, considerar la etapa de reescritura como un modelo que evidencia la profundidad con la que se abordan los textos.

La quinta experiencia que presentaremos es una investigación de Facundo Binda, *La ¿batalla? por el significado: lecturas canónicas y heréticas dentro y fuera del aula* (2012), la cual es una recopilación de observaciones a las clases de literatura y a las dinámicas de convivencia del establecimiento, colegio privado con enseñanza católica que se ubica en un sector aledaño de la ciudad de La Plata, Argentina.

Binda inicia realizando observaciones respecto al espacio y cómo se redistribuyen los roles dentro del establecimiento cuando son otras las tensiones que se conjugan. Narra las características de un recreo normal, donde el profesor Acosta comparte espacio con los jóvenes, sin embargo, ya no se presenta su figura de autoridad y entonces fluyen las discusiones en torno a asuntos superfluos y que cotidianamente quedan fuera del aula. Lo anterior es recogido como dato en tanto representa la idea de que por ello es relevante hacer estudios etnográficos en torno a la Escuela e interpretar aquellos procesos no pedagógicos, pues allí se suponen diversas significaciones en torno a las respectivas jerarquías y cómo el espacio se torna un lugar en constante disputa y dinamismo propio del contexto y circunstancia. En este sentido y bajo la noción de momentos del espacio, el autor comenta:

por ello creo que si bien cualquier punto sería bueno para empezar a recorrer las lógicas de significaciones que se arman y desarman dentro de una situación de clase, el recreo como primer experiencia dentro de esta escuela particular, con su mixtura entre *plaza pública* [...] y espacio de control de las conductas de los alumnos, me permite ir delineando los sentidos que recorren esta institución.

(Binda, F., 2012: 3)

Sentidos que no deben ser obviados, sino que considerados e interpretados tanto en el contexto áulico como en el del ejercicio lector personal. Luego, ya en la sala de clases, los jóvenes sacan sus textos y responden a las interrogantes de Acosta, el docente. Las preguntas guías van en torno a la investigación previa del contexto de producción de la obra, posteriormente hace una lectura en voz alta, después dicta un par de preguntas que sirve como cuestionario-guía que van respecto a la modalidad sugerida por el docente respecto al texto escogido. La actividad seguida es un plenario donde se pondrán en común las respuestas. Finalmente, el profesor dicta consignas en torno a la lectura del reciente texto para que los estudiantes trabajen durante la semana.

Las apreciaciones de Binda en cuanto a lo observado es que la actividad no logra una apropiación adecuada de la lectura en tanto los estudiantes no tienen espacios para apropiarse de ellas y las actividades como estrategias están más orientadas a dar legitimidad que permitir a los educandos enriquecer su experiencia lectora. En primer lugar, Facundo reconoce que existe un llamamiento a la lectura pasiva, en tanto la preocupación de los docentes para que los estudiantes reconozcan el contexto de producción es anular su contexto en particular. En segundo lugar, también se visualiza por parte del investigador que existe una anulación de las experiencias subjetivas de los estudiantes al momento de abordar la lectura en voz alta, en tanto quedan fuera todas las conversaciones de recreo y sus activaciones mentales luego de oír la lectura dirigida por el docente. En tercer lugar, y en estrecha relación a la pasividad y legitimidad, existen gestos de autorregulación entre pares, en cuanto al momento de estar dispersando aparentemente la clase con ideas que superficialmente no responden a la pregunta, por ejemplo, cuando un grupo de estudiantes discutía el texto leído asociándolo con sus experiencias personales, uno de los compañeros les invitó a *regresar a la tarea*, lo que el autor concluye como:

hay que poner en juego no los saberes generales, válidos en otros ámbitos extraescolares o en el patio; aquí hay que mostrar y producir a partir de un conjunto de saberes específicos que son al fin y al cabo los que serán evaluados por el docente

(Binda, F., 2012: 5-6)

En este sentido, los tres componentes identificados como factores de riesgo ante la efectividad de estrategias para abordar la lectura literaria responden al comportamiento general frente a la idea de escolarización, lugar donde el ejercicio señala que las lecturas literarias son llevadas a cabo como instrumentos funcionales y accesorios, los que profundizarán más o menos un tema en particular a desarrollar, aislando en formalidades la experiencia de cada sujeto frente a la obra en cuestión. Es por lo tanto que, se asume la importancia de integrar en cualquier propuesta de lectura literaria las diversas voces que componen al texto, esto es, de la obra, del contexto, del lector, del grupo lector, entre otros.

La siguiente experiencia pedagógica en torno a la lectura literaria la desarrolló Silvia Green y la relata en “Literatura: poner el cuerpo en juego” (2011), en un contexto nacional argentino que pasaba por modificaciones curriculares significativos en el área de las Humanidades, de hecho, es la propuesta completa la que asigna una guía de sugerencias a sus docentes para el desarrollo de lecturas canónicas.

En primer lugar, Green comienza especificando que se toma un par de sesiones para conocer a sus estudiantes y, posterior a ello tomar decisiones pedagógicas que liberen significativamente los espacios óptimos para la adquisición de nuevas experiencias en torno al conocimiento. Fue de esta manera que la docente reconoció puntos comunes entre sus estudiantes: familias disfuncionales, poco tiempo para la conversación y lecturas entramadas por la meta de responder legítimamente a lo exigido. Ante tal situación, la investigadora decide otorgar momentos de la clase para elevar la discusión de *lo literario*.

En segundo lugar, la docente considera las reflexiones de sus estudiantes y se propone encontrar un concepto que permite conectar transversalmente con el corpus que se propone a nivel curricular. De esta manera llega a la noción de *cuerpo* en tanto sus sujetos lectores ideales son estudiantes en pleno proceso de crecimiento lo que conlleva modificaciones físicas y psicológicas significativas. Sin embargo, la conceptualización inicial no pretendió

concentrar la lectura desde lo teórico, sino más bien dar lugar a las diversas voces en el aula desde un pie forzado en el que los propios lectores construyeran las propias significaciones.

Mención aparte da la autora a las consideraciones para llevar a cabo su propuesta. En principio, hablar y caracterizar a los sujetos lectores, a quienes generalmente se les prejuicia como determinado *tipo de lectores* a quienes hay que motivar con determinadas *lecturas*, porque “damos por sentado que nuestros alumnos no tienen el hábito de leer” (p. 18). Con esto, la docente nos comunica la importancia de no subestimar al educando, que es posible en contexto áulico poner en la mesa aspectos teóricos para abordar una lectura canónica. Posteriormente, hace mención a la modalidad general con la que operó: asignó tres unidades en el semestre y a cada unidad se le atribuyeron determinados conceptos que profundizaran la noción inicial de *cuerpo*, con ello se estableció la lectura que debía ser llevada a cabo.

Unidad	Eje	Corpus
<i>El cuerpo y la mirada de los otros</i>	La problemática del cuerpo en la literatura	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Antígona</i> (anónima) - <i>El arte de amar</i> (Ovidio) - <i>El hombre elefante</i> (David Lynch) - Entre otros
<i>La fusión del cuerpo y lo trágico</i>	La literatura del cuerpo y de la mente	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Fuenteovejuna</i> (Lope de Vega) - <i>Yerma</i> (Federico García Lorca) - <i>Piedad florentina y del Vaticano</i> Miguel Ángel) - Entre otros
<i>El lenguaje poético y lo simbólico</i>	La literatura del cuerpo y la poesía	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El Cristo de Velásquez</i> (Miguel de Unamuno) - <i>En el entierro de un amigo</i> (Antonio Machado) - <i>Tú me quieres blanca</i> (Alfonsina Storni) - Entre otros

(Green, S., 2011: 18-19)

Finalmente, la autora expone los resultados de carácter cualitativo de esta nueva manera para ella de enseñar literatura. Mencionó que establecer un concepto articulador entre los sujetos lectores y las obras, posibilitó que ellos mismos llevaran su propio material de investigación e interiorizaran sus experiencias lectoras. También hace un viaje breve

respecto al sistema de evaluación y valora que al final de cada unidad lograra obtener total de trabajos auténticos y originales en torno al ensayo que plasmara no solo la lectura de la obra, sino además de los recursos externos que complementarían la interpretación.

Ahora bien, respecto a esta experiencia, se reconoce como elemento positivo el estudio del grupo de estudiantes previo a la delineación de un proyecto lector, también la selección de un tópico que atravesara las posibilidades literarias, además la exposición de una sistematización del modo a desarrollar las sesiones (esto es, las unidades, respectivo eje y la selección del *corpus*), sin embargo, la investigación carece de datos acerca de los procedimientos que se llevaron cabo y las experiencias a partir de ellas, por lo que la consideración es respecto al proyecto que se presenta como estrategia lectora en contexto áulico formal.

La última investigación por presentar no responde a un estudio de prácticas pedagógicas, sino más bien se exponen en el presente como insumo donde se evidencian algunas de las diversas acciones estratégicas que se desarrollan en la actualidad para el fomento lector, las que pueden ser tomadas en consideración y/o aplicadas por quien considere necesario y se halle posibilitado para eso “¡Leer, comentar, compartir! El fomento de la lectura y las tecnologías sociales” (Manso-Rodríguez, R.-A., 2015) es un estudio que reflexiona en torno a los desafíos que enfrenta la industria de la literatura respecto a sus usos ante la panorámica de las nuevas tecnologías, para ello se hace una valoración y reconsideración de las potencialidades de la *web* y cómo son realmente un aporte para las nuevas generaciones considerando su contexto social y cultural. Para ello se analiza una serie de iniciativas que actualmente se desarrollan en bibliotecas públicas y otras instituciones para develar elementos a considerar como buenas prácticas.

En primer lugar, se delimitan tres factores con los cuales se debe trabajar, estos son:

1. Necesidades y preferencias de una nueva generación de lectores.
2. Incidencia del uso prolífero de innumerables dispositivos electrónicos por parte de estos y los nuevos medios.
3. Nuevos medios de lectura.

La tríada presentada lleva a reconocer la complejidad de atender a un solo proyecto lector y más bien, invita a la valoración de construcción de diversas instancias para el fomento de la lectura, considerando que ya no se está frente a una exigencia de lectura lineal, si hablamos de los recursos de la *web*, sino que más bien la propuesta literaria transita en aquella lectura multisequencial. Es por esto que los proyectos seleccionados por Manso-Rodríguez están consignados en que la lectura sea bajo proyectos socialmente interactivos, y, por tanto, que permita el desarrollo de una participación más activa por parte del lector. Sin embargo, antes de enumerar y caracterizar brevemente los 14 proyectos que se seleccionan, es debido indicar cuáles son los soportes y acciones que aquí son reconocidos como plataforma idónea para llevar a cabo el ejercicio literario. Entre los principales soportes y acciones, se reconocen: *Blog*, *Wiki*, *Sitios de redes sociales*, *Intercambio de archivos y datos*, esto incluso en espacios extra formales, pues el objetivo que subyace es que la lectura sea considerada una opción viable de ocio, por ello se pone especial atención a estos recursos dado que haciendo un estudio apropiado, se puede asociar y aplicar algunas de las estrategias como por ejemplo el *club de lectura*, pudiendo establecer aspectos tanto superficiales como profundos en *pos* del servicio que se presenta. En definitiva, es un llamado a la reinención de estrategias, a la modernización de estas y que, al igual que los textos como experiencias abiertas, las estrategias también puedan ser flexibilizadas a propósito de sus nuevas generaciones.

Proyectos desarrollados por instituciones no bibliotecarias		Proyectos desarrollados por instituciones bibliotecarias	
Denominación	Descripción	Denominación	Descripción
FOLEC	Noticias relacionadas con la lectura. Tutoriales para el desarrollo de habilidades lecto-escritoras. Ranking de libros por más votados o comentados. Wiki para colgar relatos, Suscripción a canal RSS. Lista de libros Favoritos. Estimulación a usuarios por participar.	Club de lectura virtual	Comentar el libro propuesto. Charlar con el autor. Presentar materiales de ayuda para la lectura. Videos con entrevistas al autor o escenas de la obra. Enlaces a la crítica especializada, acceso a capítulos del libro, datos del autor y de sus obras.

			<p>Información sobre el libro y los personajes.</p> <p>Recomendaciones de lectura, foro.</p>
Lecturalia	<p>Introducir comentarios.</p> <p>Puntear libros.</p> <p>Añadir o modificar fichas de libros y autores.</p> <p>Información sobre novedades.</p> <p>Enlace a artículos de opinión especializada.</p> <p>Ofrece recomendaciones.</p> <p>Suscripción a canal RSS.</p>	Ciberclub de lectura	<p>Comentar libros.</p> <p>Sugerir nuevas adquisiciones.</p> <p>Lectura y debate guiado por plazos y preguntas.</p> <p>Imagen de la portada.</p> <p>Nube de palabras.</p> <p>Efemérides.</p> <p>Listado de títulos más populares.</p> <p>Calendario de plazos para la lectura.</p> <p>Suscripción a noticias por correo electrónico y RSS.</p>
aNobii	<p>Crear y administrar una biblioteca virtual.</p> <p>Categorizar libros leídos.</p> <p>Crear comunidad de lectores afines.</p> <p>Enviar mensajes privados.</p> <p>Recibir sugerencias.</p> <p>Crear reseñas de libros.</p> <p>Comentar o puntear los libros.</p> <p>Incluir widget, versión para móviles.</p> <p>Obtener críticas e información bibliográfica mediante el escaneo de código de barra del libro.</p>	Club de lectura el grito	<p>Promocionar actividades del club.</p> <p>Recomendaciones de lectura.</p> <p>Suscripción a noticias por correo electrónico y RSS.</p> <p>Enlace de los libros al catálogo social.</p> <p>LibraryThing.</p> <p>Descargar o escuchar podcasts de las emisiones del club en la radio local.</p>
<i>Book Conutry</i>	<p>Los autores pueden publicar una obra o parte de ella.</p> <p>Introducir críticas, comentarios o sugerencias.</p> <p>Recibir información actualizada sobre las actividades del sitio.</p> <p>Estimular la participación de sus miembros.</p>	<i>Book buzz: virtual book club</i>	<p>La lectura del mes es promovida a partir de la sugerencia de los miembros.</p> <p>Permite intercambiar opiniones, conocer e interactuar con el escritor.</p> <p>Suscripción a noticias por</p>

			<p>correo electrónico. Debate guiado por preguntas. Reseñas de libros. Concurso anual de mejores lecturas. Suscripción a canal RSS.</p>
Entre lectores	<p>Compartir información, opiniones, críticas y gustos de lectura. Comunicarse entre los miembros. Recibir recomendaciones. Conversar con autores. Puntar o comentar libros. Suscripción a canal RSS. Añadir libros y compartirlos.</p>	<i>Online book club</i>	<p>Presenta reseñas del libro del mes. Datos del autor con enlace a su página personal. Video de presentación de la obra. Acceso al libro en varios formatos. Debate guiado por preguntas. Enlace a la crítica especializada. Suscripción a noticias por correo electrónico.</p>
<i>Goodreads</i>	<p>Puntar y comentar libros. Conectar con otros lectores y autores. Recibir recomendaciones de lectura. Añadir libros. Crear estanterías de títulos.</p>	<i>Online book club</i>	<p>Selección de la lectura del mes mediante sistema de votos. Obtener recomendaciones de lectura. Comentar o puntuar libros, reseñas de libros, datos del autor, pequeños fragmentos de la obra. Enviar mensajes privados y datos de cada miembro. Libros, autores y géneros favoritos, amigos, etc.</p>
Quelibroleo.com	<p>Selección de la lectura del mes mediante sistema de votos. Hacer comentarios. Canal YouTube y RSS. Listar las sugerencias por</p>	<i>Online book club</i>	<p>Recibir por correo extracto de libros. Compartir lecturas y opiniones. Recibir notificaciones</p>

	varias categorías. Informarse de eventos o noticias generales. Recibir recomendaciones. Comentar o puntuar los libros. Crear biblioteca Personalizada.		por correo electrónico. Intercambiar con el autor. Publicación de entrevistas y fotos de autores.
--	---	--	--

(Manso-Rodríguez, R., 2015: 14-17)

Del cuadro adjunto se puede observar que muchas de las acciones que se han levantado en torno a la lectura coinciden en cuanto a sus funcionalidades y que cada una de las iniciativas tanto financiadas gubernamentalmente o financiadas bajo autogestión o figura de donaciones tienen como foco común responder tanto a las necesidades de determinadas comunidades, como además crear el hábito lector entre los usuarios recurrentes de la *web*. Por otra parte, debe considerarse que la posibilidad de utilizar la *web* como soporte, permite que se abran diversos espacios para distintos usuarios a nivel del mundo, lo que enriquece la experiencia de intercambio lector entre los participantes.

Sintetizando, las experiencias recopiladas en torno a las prácticas lectoras dentro del aula orientan el diseño metodológico a plantear para una propuesta sólida de fomento lector en contexto áulico formal bajo la figura de taller para estudiantes de séptimo básico. Entre ellas, destacan la importancia de considerar al estudiantado, el espacio a utilizar, la sistematización que se requiere y, además, la posibilidad de gestionar recursos que complementen el trabajo que se quiere lograr, entre otras.

IV. Marco teórico

Situar la problemática escogida, es decir, la referida al Objetivo de Aprendizaje 1 (OA1) establecida en el Plan y Programa de séptimo año de enseñanza básica (MINEDUC, 2016: 71) implica no solo el análisis a las propuestas en términos de objetivos y actividades, sino que además corresponde el análisis a los fundamentos de la propuesta educativa que rige a gran parte de los establecimientos educativos en Chile, pues deben responder a las exigencias del *currículum* nacional. Por lo anterior, en adelante se establecen los parámetros conceptuales clave para fines de la propuesta pedagógica, de modo que se evidencie el contexto sobre el que se construyen los Planes y Programas curriculares, así como también puedan ser incorporados elementos que permitan abordar el OA1 de modo significativo.

Desde el currículum

Entre los aspectos que se explicitan en los Planes y Programas, en general, uno de ellos dice relación con el *enfoque* con el cual se han establecido un conjunto de propuestas compiladas en la versión que corresponda según modificaciones y que, a su vez, se presenta como lineamientos que guían la ruta para el desarrollo efectivo de prácticas que sirvan

como soporte del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos áulicos formales. En otras palabras, la relevancia de sostener el ideario de una perspectiva en particular puede justificar un eventual proyecto educativo y, con ello, se espera que la propuesta sea congruente a los postulados base. En este caso, la asignatura de Lengua y Literatura en séptimo básico está enmarcada en el ideario de responder a un enfoque de carácter *cultural* y *comunicativo*. En lo concerniente a lo *cultural* –tal como presentan–, se desprende una mirada instrumental del lenguaje en cuanto reconocen que facilita el cumplimiento de un rol entre los sujetos que se comunican. En cuanto a lo literario, señalan que el carácter *cultural* se ve desarrollado mediante la identificación de arquetipos y observación de rasgos similares, así también les otorgan valoración a estas diversas formas señalando que: “Esta pluralidad permite entender tanto lo que nos es común como las diferencias que son necesarias para el desarrollo y son propias de una sociedad plural, diversa y en constante cambio.” (MINEDUC, 2016: 37) Es decir, herramientas de comunicación que posibiliten la interacción entre los sujetos y la comprensión de la imagen social que lo rodea. Es así como el apartado lo concluyen indicando:

En síntesis, el enfoque cultural y comunicativo aporta a la formación de ciudadanos conscientes de que viven insertos en una cultura que interactúa con otras y es dinámica; capaces de ejercer su libertad en armonía con los demás, libres de prejuicios y otras formas de discriminación, y que tienen las herramientas para participar activamente en sociedad y ser agentes de los cambios sociales.

(MINEDUC, 2016: 37-38)

A partir de lo anterior cabe cuestionarse entonces qué tipo de ciudadano es que el que se forma, pues si bien se considera la necesidad de desarrollar habilidades que le permitan autonomía, esta también se enmarca en la comprensión de una cultura hegemónica a la cual hay que adaptarse independiente de sus respectivas oscilaciones dado el dinamismo con el que los grupos se van conformando. Por otro lado, recuperemos el centro de esta investigación la cual dice relación con la lectura y es allí donde se observa la toma del trabajo con la literatura desde un lugar *superfluo* y como lugar de acumulación de conocimientos más que el reconocimiento de una experiencia lectora personal.

Ahora bien, si se considera que el currículum se propone como uno de enfoque *cultural y comunicativo* es fundamental asociarlo a su contexto real, sin embargo, este no es el caso, pues la misma propuesta (compendio de Planes y Programas) no aspira un alcance de cobertura total a las diversas realidades educativas como, por ejemplo, las diversidades atribuidas a la distancia geográficas y los factores que influirán en la cosmovisión de cada grupo. En este sentido es imprescindible la apropiación por parte del docente acerca de las acciones pedagógicas que elevará y, por ende, planifique desde una perspectiva *sociocultural*, la cual propone E. Ander Egg (1987) en tanto el autor recalca que “los hechos, problemas y necesidades, no deben tomarse de manera aislada, sino contextualizados en la totalidad social de la que forman parte.” (Ander-Egg, E., 1987: 3), es decir, no se puede pretender desarrollar estrategias para el trabajo de habilidades si no se toma en cuenta el contexto particular de los educandos y su entorno.

Otro de los aspectos que son explicitados en los Planes y Programas que resulta de nuestro interés presentar tiene relación con el apartado dedicado a la ***Organización Curricular*** (MINEDUC, 2016). En dicho punto se presentan los ejes que se abordan en la asignatura de Lengua y Literatura (de lectura, escritura, comunicación oral e investigación) y, dado que el centro de nuestra propuesta es abordar el OA 1 en su complejidad otorgando la cobertura que requiere “Leer habitualmente para aprender y recrearse y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos” (MINEDUC, 2016: 71), nos centraremos en el ***Eje de Lectura***.

Desde el texto base que se utiliza, las definiciones proporcionadas son útiles, sin embargo, solo tomaremos aquello, pues al estudiar la propuesta completa y trasladando la definición al Objetivo de Aprendizaje ya mencionado, se puede inferir (como ya se evidenciaba al inicio de este trabajo) que al menos la formulación del OA1 no es viable ni en cobertura, ni en consideración con sus indicadores de evaluación. No obstante, se destaca el valor otorgado al eje de lectura refiriendo como *piedra angular* del currículum y en donde además se agrega que:

la literatura desempeña un papel fundamental en el cultivo de la humanidad, pues favorece el examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones, contribuye a entender el punto de vista de otros, y promueve la capacidad de los estudiantes para

verse a sí mismos no solo como ciudadanos pertenecientes a algún grupo, sino también y, sobre todo, como hombres y mujeres vinculados a los demás seres humanos.

(MINEDUC, 2016: 39)

Lo anterior solo corrobora la importancia de abordar la problemática de la lectura, es decir, en cuanto a técnica y en cuanto a experiencia. Un ejercicio lector consciente y sostenido, con la preocupación real de que se represente significativamente en el cotidiano de los educandos. Es entonces que se requiere distinguir las posibilidades de lectura, pues no es suficiente visualizar a la “lectura como interpretación de los textos [, pues se] considera que el lector utiliza sus conocimientos e interpreta los elementos textuales situacionales para construir el significado.” (MINEDUC, 2016: 38), sino que, además, tal como proporcionan autores como Bombini (2008), Blake (2007), Cuesta (2006, 2013), entre otros, validan esa experiencia lectora en cuanto se debe propender a otorgar diversos escenarios posibles donde se entrecrucen los factores socioculturales que se rigen en determinados contextos, es decir, “la lectura, reconocida como práctica social y cultural, se define como una actividad productiva, no exenta de variabilidad, en los límites de las regulaciones de significados dadas por sus condiciones materiales y simbólicas.” (Rockwell, 2005: 26-29 en Cuesta, C., 2013: 102), en otras palabras, la lectura como ejercicio debe responder a tantos propósitos lectores como se pueda. En definitiva, se trata de una mirada de la pedagogía consciente de los lineamientos y factores de carácter político que van condicionando de una u otra manera el ejercicio interpretativo, así se evidencia en Bombini al momento de señalar que: “La lectura como práctica sociocultural supone la existencia de diversas poéticas de lectores que habrán de ser reconocidas y consideradas en los procesos de enseñanza y promoción de prácticas de lectura.” (2008: 27). En este caso se supone no solo la relación del sujeto y la obra literaria, sino también los objetivos externos que sustentan el interés por la difusión literaria, en ese sentido cabe mencionar que la autora especifica respecto a la lectura que esta debe asegurar los “modos de recuperar las tensiones como parte de un pensamiento sobre las prácticas culturales y pedagógicas en su intrínseca complejidad.” (Bombini, 2008: 34), es decir, no deben restarse en lo absoluto las experiencias aparentemente ajenas al acto literario, y releva la necesidad de incluir puntos en disputa como parte de la composición interpretativa de quien(es) lee(n). Por otra parte, recogemos el énfasis de Blake (2007) en cuanto da amplitud a la noción de *Lectura* y se apega a

proponer un *leer literariamente*, poniendo el foco en la relación sujeto lector y obra literaria reconociendo la existencia de diálogo entre ellos y que puede conjugarse con otras experiencias en cuanto a que *leer literariamente* posibilita que se desarrolle de manera colectivizada.

Hacia una propuesta

En cuanto a la propuesta didáctica para superar los desafíos del OA1 es necesario hacer revisión a lo que se entenderá como *Fomento lector* y qué conlleva ello. Entenderemos por tal que se refiere a toda acción que propicie la masificación y aseguramiento de oportunidad de acceso a diversos saberes, los que pueden estar bajo la gestión de Instituciones, Organizaciones con o sin fines de lucro u otros, tanto desde la formalidad como desde instancias de autogestión, pero que implique la preocupación por el alcance a la lectura por parte de los sujetos pertenecientes a la sociedad (Yepes, et. al. 1997). Las acciones para el fomento lector pueden ser movilizadas mediante diversas instancias, entre ellas, las de *promoción de la lectura*, la cual nos lleva a asumir ciertas tensiones relativas a los criterios con los que se establece dicha promoción o el interés por fomentar la lectura. Lo anterior en cuanto tomamos la noción de promoción literaria de Bombini (2008), quien reconoce que es viable en tanto es amplio y multidisciplinario, y es debida en cuanto “Promover la lectura es también promover a los sujetos para que no sean excluidos del campo de la cultura escrita y del sistema educativo” (2008: 25), es decir, hasta este punto no hay un hacerse cargo de la experiencia lectora, pero al menos propende el aseguramiento de los materiales para poder abordarlo. Esto último debe tomarse en cuenta, pues dada la circunstancia de una práctica educativa de la didáctica sociocultural de la literatura, esta está sujeta a lineamientos ideológicos, incluso si la *sola* acción de difusión es un objetivo en sí mismo, pues la literatura circulante no son solo discursos, sino más bien se constituyen como una voz (o muchas) respecto a una situación determinada, la cual se ve alterada por factores externos propios del contexto. Ahora bien, como es de preocupación trabajar en *pos* de la disminución de desigualdades, el llamado inicial es a las entidades gubernamentales a abrir los espacios de fomento lector, pero que las decisiones que se tomen deben considerar el contexto político, socioeconómico, cultural y educativo, por ejemplo, se requiere definir qué se entenderá por lectura, qué implicancias tiene, así como

reconocer los discursos que subyacen determinados contextos. Es por esto que se acoge la declaración de Bombini que señala:

Esta revisión, es un punto de partida importante, pues hace [que se adopte] una toma de posición cultural y pedagógica determinante a la hora de facilitar o de desarticular prácticas de lectura y escritura en los más diversos contextos escolares y culturales.

(2008:22)

En este sentido, cuestionar la divulgación y lo divulgado, analizar los criterios desde dónde se realiza tal o cual selección exige tener en consideración los diversos intereses que trazan las voluntades en torno a la socialización del conocimiento y, asumir que puede ser una puerta viable a la libertad de los sujetos y no una herramienta facilitadora para la adquisición de información sesgada que tergiverse, manipule u omite elementos conformantes de los diversos contextos. Finalmente, en palabras de Gerbaudo: “discutir de qué modo enseñar literatura son debates interesantes porque, junto a ellos, se desnudan y se analizan posiciones sobre nuestra cultura” (2011, p. 108), claro, si se asume un paradigma sociocultural.

En cuanto a las formas que se expresan para el *fomento lector*, en el marco de la *promoción de la lectura*, también se hallan técnicas que permiten transformar el espacio áulico y construir un lugar apropiado para abordar la lectura desde un lugar íntimo, personal, pero también colectivo en cuanto las diversas lecturas se traspasan al papel o al discurso oral sellando de algún modo esa experiencia única de lectura y, a su vez, proponiendo nuevas lecturas a propósito del intercambio de ideas y experiencias; un diálogo enriquecedor y abierto (Rosenblatt, 2002), anulando la idea de textos literarios con *unisentidos*, o más aún, con *vastos sentidos* (propio en instancias de ‘lecturas escolarizadas’ con la máxima aspiración de la respuesta correcta). Por ello, es necesario hacer mención al trabajo de lectura literaria mediante un *taller*, instancia altamente fértil (Pennac, 2017) y popularizados en desmedro de la educación formal (Frugoni, 2010) en ciertos espacios educativos puesto que, tomando en cuenta las delimitaciones de Ander Egg (1991) quien señala que uno de los principios del *taller* es que se trata de “una pedagogía autogestionaria, [en donde] no hay alumnos depositarios/receptores.” (p. 50), pues los roles docente y discente se ven modificados en *pos* de la horizontalidad, ya que no se promueve

una voz de la verdad, sino que se espera que cada uno de los conformantes del taller se permita mediante la realización concreta de algo la construcción de sus saberes, esto, por supuesto considerando la realidad particular de los participantes. En este sentido, se explicita que:

El **educador/docente** tiene una tarea de estímulo, asesoría y asistencia técnica. Como en todas las formas de pedagogía autogestionaria o participativas, es un animador que incita, suscita, excita, motiva e interesa, para que el educando desarrolle sus capacidades y potencialidades. Por su parte, el **educando/alumno**, se inserta en el proceso pedagógico como sujeto de su propio aprendizaje. El taller crea -debe crear- las condiciones pedagógicas y de organización para el trabajo autónomo y el desarrollo de la personalidad, a través del contacto directo y sistemático con situaciones-problemas relacionados con su disciplina.” (Ander Egg, 1991: 46)

Ahora bien, si suponemos el contexto de taller donde se deforman las figuras de autoridad y el docente debe adoptar otra relación respecto a su profesión, entonces se debe apelar a la creación de un espacio donde se encuentre, tal como se explicita en Yepes et. al. (1999) un contexto (áulico en nuestro caso) propicio para la *animación lectora*, la cual se define como acciones que realiza un monitor o grupo de monitores dispuestos a llevar a cabo actividades que estén en el orden de la promoción lectora. Dicho de otro modo, el animador es quien se enfrenta al trato directo con el grupo de sujetos sociales inmersos en la actividad que se realiza, es decir, hay una transacción directa y, usualmente, inmediata. En cambio, un promotor de lectura puede ser un gestor cultural encargado de que sean realizadas las diversas acciones en *pos* del fomento lector.

Otro de los conceptos que se halla en este trabajo tiene relación con asumir la profundización de lo que implica una lectura desde una perspectiva sociocultural y, en ese sentido, poner en juego otorgando espacio en aula para *lecturas subjetivas*. Esto, apoyando los esfuerzos por visibilizar no solo la interpretación como producto, sino el proceso al que se somete un sujeto lector que puede o no compartir sus apreciaciones, que puede o no compartir lineamientos con los eruditos de aquellos textos que está leyendo, sino más bien se apodera y empodera de su experiencia respecto a la obra que lee y respecto al discurso que puede hallar entre sus pares. Lo anterior, puesto que se reconoce en contextos áulicos formales que:

La lectura plantea entre el texto y sus lectores una frontera para la cual estos intérpretes oficiales entregan sólo pasaportes, al transformar su lectura (legítima, *también*) en una “literalidad” ortodoxa que reduce a las otras lecturas (igualmente legítimas) a sólo ser heréticas (no “conformes” al sentido del texto) o insignificantes (abandonadas al olvido). Desde este punto de vista, el sentido “literal” es el índice y el efecto de un poder social, el de una élite. De suyo ofrecido a una lectura plural, el texto se convierte en un arma cultural, un objeto de caza reservado, el pretexto de una ley que legitima, como “literal”, la interpretación de profesionales y de intelectuales *socialmente* autorizados. (De Certau, M., 2000: 184)

Esto en relación con las figuras de autoridad y, como ya se ha visto, a las *respuestas correctas*. En este sentido, no se puede pretender una lectura que se despoje del cuerpo lector como movilizador de experiencias literarias, pues “existe todo un trabajo, consciente o inconsciente, y un efecto a posteriori, un devenir psíquico de ciertos relatos o de ciertas frases, a veces mucho después de haberlos leído.” (Petit, M., 2001: 50), lo anterior se complementa con las especificaciones de Gustavo Bombini, quien se refiere a lo interpretativo en cuanto resultado del ejercicio lector por parte de los sujetos es un *trabajo interpretativo* que “opera en el sentido contrario a cualquier operación de homogeneización que impediría percibir esas particularidades y que estaría desatendiendo a esos modos propios de los sujetos y las comunidades, de vincularse con la cultura escrita.” (2008: 28).

V. Propuesta de secuencia didáctica

Tomando en consideración la bibliografía estudiada y la búsqueda de soluciones respecto a cómo desarrollar estrategias orientadas al cumplimiento del OA1, se propone un Taller de Lectura, el cual se sitúa como una propuesta integradora en cuanto se considera pertinente los conocimientos disciplinares y metodológicos de un profesional de la educación, así como también se considera la flexibilidad de la modalidad de un taller. Lo anterior, dado que plantear el desafío de formar el hábito lector en estudiantes requiere dejar de instrumentalizar el ejercicio de la lectura para reforzar un contenido particular, sino más bien, exige posicionarlo como fin y, para ello, es menester la aplicación de diversas estrategias que permitan solidificar los conocimientos de los estudiantes y le den seguridad al momento de leer. Por otra parte, la modalidad taller permite la estructura del juego y

otorga en su estructura cierto grado de dinamismo en la sesión, lo que obliga a secuenciar según tareas el cumplimiento del objetivo final.

La propuesta considera la planificación de 11 sesiones, divididas en dos unidades respectivamente, la primera orientada a que los estudiantes pongan en valor el hábito lector y cómo tanto la lectura individual como la colectiva apoyan al enriquecimiento de las lecturas. En el caso de la segunda unidad, si bien se plantea como proyecto personal la lectura en tanto cada estudiante debe escoger un título como material base del taller, se propone el diálogo como método central a través del cual los estudiantes puedan visibilizar sus experiencias lectoras, puedan compartir y discutir con sus pares.

Respecto a cómo se consideró pertinente articular el taller, se adelanta los objetivos dispuestos en cada sesión.

N	OBJETIVO
1	Identificar aspectos que relacionan al sujeto <i>lector</i> y a sus experiencias en torno a la lectura de textos literarios.
2	Reconocer en el ejercicio lector la experiencia personal respecto a este, concientizando la toma de atención y la construcción de imágenes mentales que facilitan la lectura en tanto es una experiencia que modifica la subjetividad de los sujetos.
3	Comprender un texto literario, considerando elementos explícitos e implícitos.
4	Interpretar textos literarios considerando pistas textuales
5	Interpretar y evaluar textos literarios considerando pistas textuales.
6	Identificar elementos y factores implicados en la toma de decisiones respecto a la selección de textos literarios.
7	Comprender textos literarios considerando el uso de estrategias para enriquecer la lectura.
8	Interpretar textos literarios considerando el uso de estrategias para enriquecer la lectura.
9	Interpretar textos literarios considerando el uso de estrategias para enriquecer la lectura.
10	Elaborar propuesta de lectura considerando la relación de la obra literaria y el entorno cotidiano.

En el caso de la última sesión, la número 11, esta no es adjunta en cuanto es la sesión destinada a la muestra de los trabajos para la evaluación e, idealmente, debe finalizar con alguna actividad donde estudiantes y animadores lectores puedan compartir.

Ahora bien, respecto a la bibliografía base del taller, finalmente en esta propuesta se podrá visualizar que se toman como referencias los textos propuestos en los Planes y Programas, esto porque se entiende que uno de los motivos que dificulta la masificación de la lectura, en principio, no solo está en lo que se lee, sino además en cómo se lee, por lo que se pretende que el gusto esté a partir de un criterio crítico y activo respecto al objeto que se lee. Esto último, haciéndonos cargo de las implicancias que tiene la Industria de la Literatura y cómo finalmente es un gran porcentaje de la población que no puede acceder a la adquisición de material literario debido al costo o, porque justamente aquellas producciones presentes en editoriales alternativas no tienen la propaganda de las *grandes* editoriales.

En cuanto al acceso a libros, esta propuesta queda sujeta a modificación según se considere pertinente, tanto los cuentos, como los libros, así mismo, debe ser considerada la factibilidad de oportunidades para acceder a un corpus variado. Para esto se recomienda visitar la biblioteca del establecimiento educacional y ver qué alianzas se pueden establecer internamente para que la prestación del libro (en el caso de la segunda unidad) sea por un período mayor al regular. También, sugerir a los estudiantes que busquen libros por su cuenta de modo que la propuesta la otorguen ellos, sin embargo, esta opción no es la más factible, puesto que el animador lector puede no conocer aquellos libros y la posibilidad de guiar la lectura disminuye respecto a los textos que sí conoce. Otra opción es plantear el proyecto al equipo directivo para que evalúen la propuesta y se defina cómo financiar la adquisición de un libro por alumno, al menos en séptimo básico en tanto lo planteamos como punto de inicio del fomento lector en espacios escolares. En definitiva, opciones para la realización de un taller de lectura como el que aquí se propone hay, solo se requiere de un equipo de personas dispuestas a trabajar a por ello con todo lo que esto comprende.

A continuación, se presenta el diseño de secuencia didáctica para la realización del taller de lectura con duración semestral a realizar en 11 sesiones.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº1	Identificar aspectos que relacionan al sujeto <i>lector</i> y a sus experiencias en torno a la lectura de textos literarios.	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hábito lector - Experiencia lectora - Subjetividad <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de cuestionario diseñado en torno a recabar datos acerca de los hábitos lectores. - Discusión acerca de experiencias lectoras con sus compañeros. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura. - Participación mediante comentarios y aportes que nutran la 	<p>Inicio: (15 minutos)</p> <p>El docente en su rol como animador lector, da la bienvenida a los estudiantes saludándolos y presentándose para efectos del Taller. Se explicitan, además, las normas básicas de convivencia, entre ellas que el <i>respeto</i> debe primar en la sala de clases y aplica de forma transversal a todos los participantes de las clases, es decir,</p> <p>Luego, explicita el esquema de la sesión la cual se dividirá en cuatro momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicación de Cuestionario respecto a hábito lector. 2. Reconocimiento de experiencias lectoras. 3. Presentación del Taller de Lectura. 4. Comentarios y conclusión de la sesión. <p>Una vez señalada la estructura de la clase, explica a los estudiantes el objetivo de la sesión al tiempo que transcribe en la pizarra.</p> <p>Desarrollo: (65 minutos)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Toma de cuestionario:</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - <i>Cuestionario de hábito lector</i> (cantidad ajustada a número de estudiantes inscritos). - Lápices - Hojas de oficio - <i>Post-it</i> - <i>Ficha General del Taller de Lectura</i> (cantidad ajustada a número de estudiantes inscritos) 	<p>Los estudiantes al término de la sesión evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifican elementos que caracterizan el hábito lector. 2. Reconocen la experiencia lectora como una de carácter auténtica. 3. Identifican elementos que caracterizan el concepto de <i>subjetividad</i>. 4. Identifican características de sus propias prácticas lectoras. 5. Mantienen un ánimo de respeto que propicia el buen clima de aula. 6. Participan de la discusión entre pares respetando los

		<p>discusión grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros. 	<p>El animador lector da las indicaciones a los estudiantes para poder tomar el cuestionario respecto a los hábitos lectores de los estudiantes. En este momento de la clase, el animador de lectura fundamenta que las respuestas que den significarán datos esenciales para tener un panorama más cercano al contexto del curso y, así, se podrá trabajar con una orientación situada el Taller de Lectura.</p> <p>También, explica que la modalidad de contestación si bien será individual, los enunciados serán leídos en voz alta, permitiendo controlar el tiempo de contestación y explicar dudas en caso de que las halla, es decir, se hará lectura en conjunto de cada enunciado otorgando la misma cantidad de tiempo a todos los participantes para responder el <i>Cuestionario</i>.</p> <p>Una vez completado el cuestionario, estos son reunidos y entregados al animador lector.</p> <p style="text-align: center;"><i>2. Reconocimiento de experiencias lectoras:</i></p> <p>Se le solicita al curso colaboración en cambiar la disposición de la sala: mesas a los costados y formar tres círculos con las sillas, ojalá con distancia pertinente.</p>		<p>turnos dispuestos para ello.</p> <p>7. Respetan las opiniones de los compañeros.</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>En consecuencia, se deberán formar tres grupos lo más equitativo posible en número y, ubicarse en los respectivos círculos con sillas.</p> <p>En esta instancia quien dirija la actividad iniciará la intervención consultando a los estudiantes qué les pareció el cuestionario, qué elementos les llamó más la atención y qué pudo ser un factor que generara una eventual dificultad. Se propicia que los estudiantes participen, si no se desarrolla de manera voluntaria, se puede establecer que un estudiante de cada grupo comparta su evaluación respecto del instrumento aplicado.</p> <p>Posterior a ello, a cada grupo se le entrega una hoja de oficio y un <i>post-it</i> por cada estudiante que tenga el grupo. La instrucción en un primer momento es que cada integrante comente brevemente su experiencia en torno a la lectura de textos literarios; si lee, si suele hacerlo, si no, porqué. Luego deben responder de manera individual en el <i>post-it</i> cómo definirían el concepto de <i>hábito lector</i>, tomando en consideración las opiniones de sus compañeros y, por ende, sus apreciaciones respecto a ello.</p> <p>Los estudiantes comparten sus escritos</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>y justificaciones con los demás compañeros de equipo, van pegando uno a uno su propuesta de concepto en la hoja de oficio dada al inicio de la actividad.</p> <p>Al término del tiempo acordado, se le solicita a cada equipo escoger a un representante que pueda compartir lo discutido en el grupo, si lograron hallar puntos comunes o si hubo espacio a otros diálogos.</p> <p>El docente en su rol de animador de lectura, sintetiza y recupera las tres experiencias comentadas en cuanto al trabajo en grupo. Aporta una propuesta de definición tanto para <i>hábito</i> como para <i>experiencias lectores</i>, con ello explica la noción de <i>subjetividad</i> y en qué medida ha estado presente en el desarrollo de la sesión.</p> <p style="text-align: center;"><i>3. Presentación del Taller de Lectura</i></p> <p>En este momento de la sesión, a cada estudiante se le hace entrega de la Ficha General del Taller de Lectura, se lee en conjunto, se hace breve explicación de qué tratará el taller y cómo será llevado a cabo. Se explica que se abordarán dos unidades, en la primera se trabajará con textos breves para trabajarlos en la sesión, mientras que la segunda unidad</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>implica la lectura personal de una novela escogida por ellos y que será la base para el trabajo de cierre del taller. Por otra parte, también se recalca la importancia de poner a disposición una actitud participativa en las sesiones, de modo que la experiencia de cada uno se vea enriquecida a propósito de la perspectiva del <i>otro</i>.</p> <p>Cierre: (10 minutos) La clase finaliza con una síntesis realizada por el grupo acerca de las actividades realizadas y su sentido para el cumplimiento del Objetivo General del Taller de Lectura, de modo que se sociabilicen las intenciones y motivo de cada acción. Este momento es guiado por el docente encargado, pero se debe propiciar la participación de los estudiantes.</p>		
--	--	--	---	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº2	Reconocer en el ejercicio lector la experiencia personal respecto a este, concientizando la toma de	Conceptuales: - Texto literario - Experiencia lectora Procedimentales:	Inicio: (20 minutos) El agente animador inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto	- Pizarra - Plumones - Proyector audiovisual - Computador - Video de promoción de	Los estudiantes al término de la sesión evidencian que: 1. Reconocen estrategias para situarse

	<p>atención y la construcción de imágenes mentales que facilitan la lectura en tanto es una experiencia que modifica la subjetividad de los sujetos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de cortometraje en torno a la promoción de lectura. - Lectura dramatizada de texto literario. - Escritura de texto donde narren la experiencia evocada a propósito del cuento leído por el animador lector. - Sociabilización de experiencia lectora junto a pares. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura. 	<p>transversal a los participantes en aula.</p> <p>Posterior a ello, se modifica el espacio en sala y solo se deja un semicírculo con sillas. Las mesas se dejan en los costados. El animador lector explica que se visualizará un cortometraje acerca de la experiencia lectora, les pregunta a los estudiantes qué creen que es, cómo se puede manifestar y qué puede otorgar la lectura como vivencia. Se otorga la palabra a los estudiantes a medida que levanten la mano.</p> <p>Finalizada la discusión, se proyecta un cortometraje animado que aborda la Promoción a la Lectura proponiéndola como un viaje en el tiempo.</p> <p>Al término, se discute si están o no de acuerdo con la analogía del viaje y qué les evocó el cortometraje; lo evalúan. Se guía la discusión a valorar la imaginación como un facilitador del viaje. Se puntualiza que a través del cortometraje es posible visualizar imágenes desde la propuesta de lo que se quiere comunicar, sin embargo, al leer obras escritas, aun cuando no se presenten ilustraciones, animaciones u otros, sí es imprescindible imaginar conscientemente aquello que se está leyendo. No obstante, la construcción</p>	<p>lectura del canal televisivo <i>Showtime Beyond</i> (2008) descargado en: https://www.youtube.com/watch?v=CndQ-CxwnNY</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuento “Felicidad clandestina” de Clarice Lispector - Hoja de cuadro descriptivo (cantidad ajustada a número de estudiantes) - Lápices 	<p>en una experiencia de lectura literaria.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Reconocen la experiencia lectora como una de carácter auténtica. 3. Identifican características de sus propias prácticas lectoras. 4. Mantienen un ánimo de respeto que propicia el buen clima de aula. 5. Participan de la discusión entre pares respetando los turnos dispuestos para ello. 6. Respetan las opiniones de los compañeros.
--	--	---	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión grupal. - Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros. 	<p>mental que se realice a partir de lo leído debe ser flexible en tanto representa <i>una</i> forma de leer.</p> <p>Desarrollo: (60 minutos) Para la instancia de desarrollo de la clase, es necesario que los estudiantes cierren el semi círculo. Se desarrollará en tres momentos:</p> <p style="text-align: center;"><i>1. Lectura dramatizada</i></p> <p>El animador lector les indica que les leerá un cuento seleccionado para la sesión titulado “Felicidad clandestina” de Clarice Lispector. Para ello, se invita a los estudiantes a cerrar los ojos y la instrucción recae en la actitud que deben tomar.</p> <p style="text-align: center;"><i>2. Ficha de experiencia lectora</i></p> <p>Luego de ser dramatizado el texto, a cada estudiante se le hace entrega de una Ficha con un cuadro disponible, en él deben de manera individual describir <i>qué les evocó la lectura y qué opinan de la relación de la protagonista y los libros.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>3. Sociabilización de experiencias lectoras</i></p> <p>En este momento de la clase, la disposición de la sala cambia a tres grupos, distribuidos con distancia</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>equitativa.</p> <p>Los estudiantes se reúnen en grupo y eligen a un moderador que tendrá como función principal resguardar la instancia de diálogo propiciando la participación de los compañeros. En este caso, la actividad que deberán realizar es relatar a sus compañeros qué fue lo que más le llamó la atención de lo leído por el animador lector y por qué.</p> <p>En esta dinámica es importante que el animador lector monitoree a los grupos permanentemente.</p> <p>Al término de las discusiones un representante del grupo (que no será quien moderó) comentará acerca de qué discusiones se dieron en el grupo y cómo sintetizan la actividad.</p> <p>Cierre: (10 minutos)</p> <p><i>Lo mejor que pasó</i></p> <p>En esta instancia se les solicita a los estudiantes concentrarse nuevamente en sus grupos en donde cada uno debe señalar qué fue lo mejor que pasó en la sesión debiendo fundamentar.</p> <p>En caso de que el estudiante no haya tenido alguna experiencia mayormente</p>		
--	--	--	--	--	--

			positiva, tiene el espacio para hacer las recomendaciones que considere pertinente.		
			El animador lector sintetiza lo realizado en la sesión y despide a los estudiantes.		

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº3	Comprender un texto literario, considerando elementos explícitos e implícitos.	<p>Conceptuales: Tipo de información: - Explícita - Implícita Interpretación</p> <p>Procedimentales: - Distinción entre elementos de carácter explícitos e implícitos - Conceptualización conjunta de interpretación. - Lectura comprensiva de cuento seleccionado.</p>	<p>Inicio: (20 minutos) El animador inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p>Posterior a ello, el animador lector escribe en la pizarra tres conceptos: <i>Información explícita, información implícita e interpretación</i>. Pregunta a los estudiantes de qué manera creen que esos conceptos se relacionan.</p> <p>El curso discute y el animador guía la discusión a entender que interpretar textos literarios implica la comprensión de la información de carácter explícita e implícita, además de asumir la interacción de sus <i>subjetividades</i>. Dicho eso, se escribe y explica el</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Copias del cuento “El accidente” de Víctor Carvajal en el libro <i>Cuentatrapos</i> 	<p>Los estudiantes al término de la sesión evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocen estrategias para comprender un texto literario. 2. Reconocen la experiencia lectora como una de carácter auténtica. 3. Identifican características de sus propias prácticas lectoras, seleccionando aquello que más les interesa.

		<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de texto narrativo desde un personaje del cuento previamente leído. 	<p>objetivo de la clase. Desarrollo: (60 minutos) Esta instancia de la clase se debe realizar en dos partes:</p> <p><i>Primer parte:</i></p> <p><i>Lectura</i> El animador lector hace entrega a los estudiantes de una copia del cuento “El accidente” de Víctor Carvajal. Se les sugiere, como estrategia, subrayar aquello que les llame la atención: concepto, frase, oración, estilo, etc.</p> <p><i>Análisis</i> Al término de la lectura se ponen en común los conocimientos extraíbles del texto. En primera instancia, los de carácter explícito y luego el análisis de aquellos elementos implícitos.</p> <p><i>Segunda parte:</i></p> <p>El animador lector pregunta a los estudiantes si conocen el formato para subir fotografías que tiene la plataforma <i>web Instagram</i>. Se modela un ejemplo. Se escriben en la pizarra las instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sitúate en el rol de escritor de 		<ol style="list-style-type: none"> 4. Mantienen un ánimo de respeto que propicia el buen clima de aula. 5. Participan de la discusión entre pares respetando los turnos dispuestos para ello. 6. Respetan las opiniones de los compañeros.
		<p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura. - Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión grupal. - Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros. - Disposición 			

		necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase.	<p>narraciones.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Escoge uno de los personajes que no sea la protagonista. 3. Narra brevemente, como una historia de Instagram la experiencia del personaje que escogiste cuando se encontró con el accidente. 4. Entrega material finalizado al animador lector. <p>Posteriormente, se comenta la actividad en términos de fortalezas y dificultades. Luego, se recuerda la estrategia de identificar aquellos elementos de explícitos de los implícitos que enriquece la interpretación del texto leído comprensivamente.</p> <p>Cierre: (10 minutos)</p> <p><i>Síntesis conjunta</i></p> <p>Al azar se selecciona a cuatro estudiantes, los tres primeros deben definir cada uno de los conceptos revisados al inicio de la sesión y que apoyaron el desarrollo de esta. El último, deberá sintetizar lo realizado en la clase.</p>		
--	--	--	--	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
---------------	------------------	-------------------	------------------	-----------------	----------------------------------

Nº4	Interpretar textos literarios considerando pistas textuales.	<p>Conceptuales: Interpretación Estrategias de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pistas textuales <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura dramatizada de fragmento de texto literario. - Utilización de estrategias de lectura como subrayar, comentar, propuesta de conceptos clave considerando uso de pistas textuales para fundamentar la propuesta. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura. - Participación 	<p>Inicio: (15 minutos) El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p>Consiguientemente se pregunta a los estudiantes <i>qué recuerdan</i> de la sesión anterior. Se guiará este momento a recordar lo revisado respecto al concepto de <i>interpretación</i> y a tipos de información.</p> <p>En el ejercicio de invitar a valorar la interpretación, en tanto, el mundo en sí es interpretable a través de sus manifestaciones, el animador lector proyecta imágenes de pinturas en murales para que los estudiantes analicen elementos visibles y puedan conjeturar propuestas interpretativas. Esto, respondiendo de manera oral cuando se le otorgue la palabra. Este ejercicio se realiza para evidenciar las diferentes formas que existen de interpretación, así como también la diversidad con la que se puede observar un mismo objeto.</p> <p>Desarrollo: (60 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Cuento “El vaso de leche” de Manuel Rojas (copias suficientes para cada estudiante) - Lápices grafito - Plantilla para <i>ticket de salida</i>. 	<p>Los estudiantes al término de la sesión evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocen estrategias de lectura de textos literarios. 2. Comprenden la habilidad interpretativa como necesaria para completar uno o más sentidos de los textos literarios. 3. Utilizan pistas textuales para fundamentar sus propuestas interpretativas . 4. Proponen conceptos clave en consideración del fragmento leído.
-----	--	---	--	--	---

		<p>mediante comentarios y aportes que nutran la discusión grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros. - Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase 	<p>El animador lector explica cómo se abordará la lectura que sigue en el taller, explicita que será un trabajo que se desarrollará en dos sesiones y considera el compromiso con ellos en tanto deberán realizar el término de la lectura de manera autónoma en un espacio distinto al áulico.</p> <p>También, se indica que el desarrollo de la sesión se debe realizar en dos partes:</p> <p><i>Primera parte:</i> <i>Lectura dramatizada fragmento de cuento</i></p> <p>En esta parte de la clase, el animador lector dramatiza un fragmento del cuento “El vaso de leche” de Manuel Rojas, esto para iniciar la lectura junto a los estudiantes, quienes deben tener cada uno una copia del cuento.</p> <p>En esa instancia, el animador lector les señala que pueden ir subrayando y escribiendo aquello que les evoque la lectura. En definitiva, que comiencen a apropiarse del texto.</p> <p>Se finaliza al llegar a la primera parte del cuento (págs.. 37-40).</p> <p><i>Segunda parte:</i> <i>Estrategias</i></p> <p>Al término de la lectura, se les pregunta</p>		
--	--	---	--	--	--

			<p>a los estudiantes cómo evalúan el texto, qué elementos despertaron su inquietud y cómo creen que continúa. En este punto, el de predicción, se presenta la utilidad de usar <i>pistas textuales</i> y cómo estas permiten reconocer si la propuesta interpretativa que se tiene, además de ser coherente es consistente.</p> <p>Posteriormente, se les indica que deben proponer al menos tres conceptos que les hayan evocado a partir de la lectura dramatizada (y seguida por ellos) y deben ser justificados mediante elementos textuales que estuviesen presentes en el cuento.</p> <p>Cierre: (15 minutos)</p> <p>En este momento de la sesión, el animador lector explicita que para la clase siguiente deben haber terminado de leer el cuento, pues con ello se realizará una actividad en parejas.</p> <p>Además, se considera la aplicación de un <i>ticket de salida</i>, el cual tiene preguntas orientadas a los aspectos teórico de la sesión. Por último, la última es de carácter metacognitivo. Para esto, se disponen las preguntas en</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>la pizarra y la instrucción es dada de manera oral.</p> <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué implica la habilidad de interpretar? 2. ¿Qué son y qué función tienen las <i>pistas textuales</i>? 3. ¿Consideras que las lecturas dramatizadas, subrayar el texto, comentar el texto o predecir eventos en el desarrollo de un texto literario, entre otros, apoyan tu lectura, ¿por qué? 		
--	--	--	--	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº5	Interpretar y evaluar textos literarios considerando pistas textuales.	<p>Conceptuales:</p> <p>Interpretación</p> <p>Estrategias de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pistas textuales <p>Procedimentales:</p> <p>Interpretación de fragmentos de cuento leído.</p>	<p>Inicio: (15 minutos)</p> <p>El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p>Luego, realiza preguntas respecto a la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Cuento “El vaso de leche” de Manuel Rojas (copias suficientes para cada estudiante) - Lápices 	<p>Los estudiantes al término de la sesión evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocen estrategias de lectura de textos literarios. 2. Comprenden la habilidad interpretativa

		<p>Comparación de composiciones interpretativas, reconociendo otros modos de lectura.</p> <p>Justificación escrita y oral de interpretaciones considerando la utilización de pistas textuales.</p>	<p>lectura del cuento y, sobre todo, puntualiza en la modalidad a través de la cual llevaron a cabo la lectura del cuento de Manuel Rojas, recogiendo así, las diversas prácticas lectoras de los compañeros.</p> <p>Posteriormente, hace referencia a las respuestas dadas en el <i>ticket</i> de salida respecto a la noción de <i>interpretación</i>. De manera colectiva se resuelve una definición.</p> <p>Se lee y escribe en la pizarra el objetivo de la clase.</p> <p>Desarrollo: (65 minutos) Para esta sesión, el desarrollo contempla cuatro pasos en <i>pos</i> del desarrollo de la actividad central de la clase, el cual trata de ejercitar la habilidad interpretativa.</p> <p><i>Paso 1: Explicación de actividad</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A partir del cuento leído “El vaso de leche” de Manuel Rojas interprete el fragmento que se le dictará. 2. Posteriormente, compare con sus compañeros de grupo y establezcan cuál de todas es 	<p>grafito de</p> <p>- Hojas de oficio</p>	<p>como necesaria para completar uno o más sentidos de los textos literarios.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Utilizan pistas textuales para fundamentar sus propuestas interpretativas. 4. Participan en las actividades propuestas colaborando activamente en el desarrollo de los ejercicios tanto individuales como grupales.
		<p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión grupal.</p> <p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con</p>			

		<p>esmero las actividades propuestas en la clase.</p>	<p>más completa y porqué.</p> <p>3. Finalmente, reúnan todos los trabajos individuales y en hoja aparte transcriban la interpretación escogida, utilizando dos argumentos que respalden la opción. Para esto consideren regresar al texto y extraer aquellos pasajes que les permitan respaldar la opción seleccionada.</p> <p><i>Paso 2: Modelado</i></p> <p>Para que la actividad a realizar sea comprendida a cabalidad, se trabaja grupalmente un ejemplo de manera oral. El animador lector escribe uno de los pasajes del cuento y les pregunta cómo lo interpretan según lo que conocen y según lo que leyeron. Se toman al menos tres palabras, y se solicita al grupo que otorguen pistas para reconocer si son o no coherentes las propuestas.</p> <p>Fragmento: <i>“Sin embargo, no habría podido quejarse ni gritar, pues su sufrimiento era obscuro y fatigante; no era dolor, sino angustia sorda,</i></p>		
--	--	---	--	--	--

			<p><i>acabamiento; le aparecía que estaba aplastado por un gran peso.” (“El vaso de leche” p. 41)</i></p> <p><i>Paso 3: Trabajo individual</i></p> <p>En esta parte de la clase, los estudiantes de manera individual deben escribir en una hoja qué interpretan del segmento ennegrecido del siguiente fragmento:</p> <p><i>“Cuando terminó con la leche y las vainillas, se le nublaron los ojos y algo tibio rodó por su nariz, cayendo dentro del vaso. Un terrible sollozo le sacudió los zapatos.”</i></p> <p><i>Paso 4: Trabajo grupal</i></p> <p>Una vez finalizada la etapa individual, el animador lector distribuye al grupo curso en subgrupos de 2 a 3 personas según cantidad de asistentes. Luego se les reitera que, deben compartir sus interpretaciones, compararlas y evaluar cuál es la que consideran más correcta y porqué.</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Para la entrega deberán reunir el material de la etapa individual y, además, la de la etapa grupal con las debidas justificaciones.</p> <p><i>Paso 5: Entrega y presentación</i></p> <p>En este paso, se solicita reorganizar la sala y dejar un círculo de sillas. En ese momento, un integrante de cada grupo, previo a entregar los trabajos, señala cuál fue la opción escogida y porqué. Luego, entregan el material.</p> <p>Cierre: (10 minutos)</p> <p>En el mismo espacio de círculo, el animador lector pregunta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. cómo evalúan las estrategias utilizadas para la lectura y, 2. Cómo evalúan el cuento leído, ¿les gustó?, ¿qué?, ¿por qué? 		
--	--	--	--	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº6	Identificar elementos y factores implicados en la toma de	Conceptuales: - Lectura - Metodología - Estrategias - Trabajo	Inicio: (20 minutos) El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el	-Pizarra -Plumones -Proyector audiovisual -Computador	Al término de la sesión, los estudiantes evidencian que: 1. Identifican

decisiones respecto a la selección de textos literarios.	colaborativo		<p>esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p>En esta instancia, se hace una breve síntesis conjunta con los estudiantes respecto a las primeras sesiones del Taller, en donde se trabajaron algunas estrategias aplicadas a cuentos. Se explicita y recuerda que esta sesión es el inicio de la segunda parte del taller, la cual en esta ocasión se presenta en coincidencia con la Unidad 2 del subsector.</p> <p>La segunda parte contempla el trabajo individual y colectivo en base a la lectura comprensiva de una novela. Para ello, se ha realizado una determinada selección de textos en donde se traza el tema de <i>La amistad y el amor</i> como propuesta inicial para que los estudiantes puedan escoger la opción que más les llame la atención.</p> <p>Se lee el objetivo de la sesión, se explica y también se relata cómo se llevarán a cabo las siguientes sesiones.</p>	<p>-Archivo PPT con plantilla de presentación de selección de títulos</p> <p>-Ficha de selección</p> <p>-Lápices</p>	<p>elementos y factores que <i>personalmente</i> les hace sentido al momento de seleccionar determinada bibliografía base.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Trabajan en equipo para la resolución de problemas y superación de desafíos propuestos. 3. Escuchan y consideran las opiniones de los pares en la construcción de tareas conjuntas. 4. Exponen con claridad sus ideas. 5. Participan activa y responsablemente propiciando el buen clima de aula en la clase.
	<p>Procedimentales:</p> <p>Investigación acerca de libro asignado.</p> <p>Trabajo con pares en la preparación de material.</p> <p>Exposición de trabajo realizado y resultados.</p> <p>Evaluación de la selección de textos.</p>	<p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión del subgrupo.</p> <p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase.</p>			

			<p>Desarrollo: (60 minutos)</p> <p>Esta instancia se desarrollará en tres momentos.</p> <p><i>Asignación</i></p> <p>Al azar, se distribuye al grupo curso en 5 grupos, a cada uno se le asigna un libro en particular.</p> <p><i>Preparación</i></p> <p>Cada grupo debe preparar una breve explicación acerca de qué trata el libro asignado. Para ello, pueden investigar en biblioteca, sala de computación o utilizar sus dispositivos telefónicos en caso de tenerlos asequibles.</p> <p>El grupo debe indicar los roles de cada uno y procurar que todos los integrantes puedan ser un aporte para el desarrollo de este trabajo.</p> <p>Antes de iniciar las exposiciones, el animador lector entrega a cada estudiante una hoja para que los estudiantes puedan ir realizando anotaciones e indicando sus dos primeras opciones para la lectura</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>en la segunda parte del Taller de Lectura.</p> <p>.</p> <p><i>Exposición</i></p> <p>Una vez preparadas las exposiciones, cada grupo pasa adelante a exponer según el orden preestablecido por el animador lector quien tendrá una plantilla con al menos los títulos de los libros a leer y sus respectivos autores. Esto, para acompañar las exposiciones de los estudiantes y adelantar la confección del apoyo visual. Ahora bien, para efectos de esta planificación, las diapositivas cuentan con información básica de los libros, esto es, título, autor, imagen de portada y un texto breve, ya sea de la contratapa, ya sean citas extraídas del libro en cuestión.</p> <p>Terminadas las exposiciones, el animador lector les recuerda que deben completar y entregar la ficha con el listado de libros que les llamaron la atención según el orden de preferencias. Les recuerda,</p>		
--	--	--	--	--

			<p>además, que será el material con el cual van a poder trabajar todas las sesiones, por lo que la decisión debe ser tomada con responsabilidad.</p> <p>Cierre: (15 minutos)</p> <p><i>Apreciaciones</i></p> <p>El animador lector pregunta por la apreciación que tuvieron respecto a los libros. Para esto va preguntando según títulos y solicitando que levanten la mano quienes se consideraron interesados y por qué.</p> <p>También, comentan qué significó trabajar en grupo para una tarea expositiva en la misma sesión y si escuchar la exposición de los compañeros colaboró o no en la elección del libro.</p>		
--	--	--	--	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº7	Interpretar textos literarios considerando el	Conceptuales: - Lectura - Estrategias de	Inicio: (10 minutos) El animador de lectura inicia la	- Pizarra - Plumones - Libros	Al finalizar la sesión, los estudiantes evidencian que:

	<p>uso de estrategias para enriquecer la lectura.</p>	<p>lectura</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Lectura personal utilizando estrategias de lectura para enriquecer la misma.</p> <p>Discusión grupal en torno al libro escogido para desarrollar la lectura de la unidad.</p> <p>Exposición de ideas evocadas a partir de la lectura individual y el trabajo grupal.</p> <p>Coevaluación respecto al desempeño de los compañeros en instancia de trabajo grupal.</p> <p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión del subgrupo.</p>	<p>sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p><i>Expectativas</i></p> <p>Para esta parte de la sesión, el animador lector hace entrega a cada estudiante de un papel en blanco, en él deben escribir cuáles son sus expectativas respecto al libro que escogieron. Al finalizar, entregan al animador lector. Se otorgan unos minutos a aquellos que quieran compartir lo medular de sus escritos.</p> <p>Luego se lee y escribe en la pizarra el objetivo de la sesión.</p> <p>Finalmente, el animador lector entrega uno a uno el libro que escogieron en papel de regalo, aunque los estudiantes ya sepan de qué se trata, el gesto es que se entienda así, la lectura como un regalo, como una experiencia, un viaje.</p>	<p>seleccionados</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Post-it</i> - Lápices - Hojas - Pauta de coevaluación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprenden un texto literario considerando la utilización de estrategias de lectura, tal como <i>subrayar, conceptualizar, comentar</i>, entre otros. 2. Elaboran propuestas de lectura considerando la opinión y experiencia lectora de los pares respecto a la propia experiencia lectora. 3. Exponen con claridad las ideas elaboradas por el grupo de trabajo, fundamentando con ejemplos concretos del libro. 4. Coevalúan el desempeño de sus pares en la
--	---	---	--	--	---

		<p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase.</p> <p>Respeto por la instancia de lectura, permitiendo que se desarrolle de manera óptima.</p>	<p>Desarrollo: (65 minutos) En este momento del taller, el animador lector explica cómo se llevarán a cabo las sesiones dedicadas al trabajo con el libro y para ello escribe en la pizarra el esquema de desarrollo:</p> <p><i>Paso 1:</i> 20 minutos de lectura (deben subrayar los pasajes que a su criterio les sea interesante) <i>Paso 2:</i> definir de 1 a 3 conceptos clave <i>Paso 3:</i> 5 minutos para transcribir frase o fragmento que les llame más la atención. <i>Paso 4(*):</i> 15 minutos para preparar exposición según se indique en cada sesión. <i>Paso 5(*):</i> Se da paso a las exposiciones.</p> <p>(* En el caso de esta sesión, los estudiantes en el paso 4 se reúnen (según libro escogido) a compartir las frases que más les gustó y la fundamentan señalando el sentido literal de lo seleccionado e indicando, además cómo interpretan dicho segmento. Es</p>		<p>construcción conjunta de una propuesta de lectura.</p> <p>5. Mantienen disposición de respeto necesaria para llevar a cabo la sesión con las actividades propuestas.</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>importante que en esta etapa se abra espacio a la discusión y apreciación de lecturas colectivas. En cuanto a lo que deben preparar, es un <i>comentario</i> de lo leído y las consideraciones generales del grupo respecto al libro que escogieron. Esto último es compartido con los demás compañeros en el momento final del desarrollo correspondiente al plenario.</p> <p>Cierre: (15 minutos)</p> <p>En esta instancia, el animador lector indica que el cierre de clase estará dado por la coevaluación entre pares por lo que deberán regresar a los grupos de trabajo designados.</p> <p><i>Coevaluación</i></p> <p>En el cierre de sesión, los grupos se reúnen y coevalúan el desempeño de los pares respecto a cómo trabajaron en el grupo. La misma, es compartida y verbalizada de manera constructiva, es decir, si</p>	
--	--	--	---	--

			<p>evidencian alguna falencia, es importante puedan proponer ejercicios para la mejora. Así como también, reconocer los aspectos positivos de los compañeros.</p> <p>Al final, se entregan las coevaluaciones y el animador lector recuerda que tienen la libertad de continuar la lectura en otras instancias.</p>		
--	--	--	---	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº8	Interpretar textos literarios considerando el uso de estrategias para enriquecer la lectura.	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura - Estrategias de lectura <p>Procedimentales:</p> <p>Lectura personal utilizando estrategias de lectura para enriquecer la misma.</p> <p>Discusión grupal en torno al libro escogido para desarrollar la lectura de la unidad.</p>	<p>Inicio: (5 minutos)</p> <p>El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula.</p> <p>El animador de lectura, posteriormente, solicita a un par de estudiantes que comenten si acaso continuaron la lectura y en qué momento. En esta instancia, se</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Libros seleccionados - <i>Post-it</i> - Lápices - Hojas - Pauta de coevaluación - Pauta de autoevaluación 	<p>Al finalizar la sesión, los estudiantes evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprenden un texto literario considerando la utilización de estrategias de lectura, tal como <i>subrayar, conceptualizar, comentar</i>, entre otros. 2. Elaboran propuestas de

		<p>Exposición de ideas evocadas a partir de la lectura individual y el trabajo grupal.</p>	<p>solicita que se remitan a la experiencia, mas no den detalles de cómo ha continuado el libro que han estado leyendo.</p> <p>Se dicta y escribe en la pizarra el objetivo de la sesión.</p>		<p>lectura considerando la opinión y experiencia lectora de los pares respecto a la propia experiencia lectora.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Exponen con claridad las ideas elaboradas por el grupo de trabajo, fundamentando con ejemplos concretos del libro. 4. Autoevalúan su desempeño en la construcción conjunta de una propuesta de lectura grupal. 5. Autoevalúan su desempeño en la construcción conjunta de una propuesta de lectura. 6. Mantienen disposición de respeto necesaria para
		<p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión del subgrupo.</p> <p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase.</p> <p>Respeto por la instancia de lectura, permitiendo que se desarrolle de manera óptima.</p>	<p>Desarrollo: (65 minutos)</p> <p>Tal como se señaló en la sesión anterior, las clases siguientes responderán a una estructura similar de trabajo, de modo que los estudiantes puedan trabajar en torno a la creación del <i>hábito lector</i>.</p> <p><i>Paso 1:</i> 20 minutos de lectura (deben subrayar los pasajes que a su criterio les sea interesante)</p> <p><i>Paso 2:</i> definir de 1 a 3 conceptos clave</p> <p><i>Paso 3:</i> 5 minutos para transcribir frase o fragmento que les llame más la atención.</p> <p><i>Paso 4:</i> 15 minutos para preparar exposición con los compañeros donde propongan un concepto que puedan justificar con ejemplos concretos del libro que están</p>		

			<p>leyendo.</p> <p><i>Paso 5:</i> Se da paso a las exposiciones.</p> <p>Cierre: (20 minutos)</p> <p>En esta instancia de la sesión, se solicita a todos los grupos que vuelvan a reunirse para repetir la coevaluación de la clase anterior. Sin embargo, el foco estará dado en la Autoevaluación posterior, donde el evaluador tome en cuenta los aspectos que los pares consideraron necesario señalar.</p>		llevar a cabo la sesión con las actividades propuestas.
--	--	--	---	--	---

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
Nº9	Interpretar textos literarios considerando el uso de estrategias para enriquecer la lectura.	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura - Estrategias de lectura <p>Procedimentales:</p> <p>Lectura personal utilizando estrategias de lectura para enriquecer la misma.</p>	<p>Inicio: (10 minutos)</p> <p>El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula. El animador de lectura, posteriormente, solicita a un par de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - Libros seleccionados - <i>Post-it</i> - Lápicos - Hojas - Pauta de coevaluación - Pauta de autoevaluación 	<p>Al finalizar la sesión, los estudiantes evidencian que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprenden un texto literario considerando la utilización de estrategias de lectura, tal como <i>subrayar</i>,

		<p>Discusión grupal en torno al libro escogido para desarrollar la lectura de la unidad.</p> <p>Exposición de ideas evocadas a partir de la lectura individual y el trabajo grupal.</p>	<p>estudiantes que comenten si acaso continuaron la lectura y en qué momento. En esta instancia, se solicita que se remitan a la experiencia, mas no den detalles de cómo ha continuado el libro que han estado leyendo.</p>	<p>n</p> <p>- Pauta de evaluación de trabajo final</p>	<p><i>conceptualizar, comentar, entre otros.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Elaboran propuestas de lectura considerando la opinión y experiencia lectora de los pares respecto a la propia experiencia lectora. 3. Exponen con claridad las ideas elaboradas por el grupo de trabajo, fundamentando con ejemplos concretos del libro. 4. Coevalúan el desempeño de sus pares en la construcción conjunta de una propuesta de lectura. 5. Autoevalúan su desempeño en la construcción conjunta de una
		<p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Participación mediante comentarios y aportes que nutran la discusión del subgrupo.</p> <p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades propuestas en la clase.</p> <p>Respeto por la instancia de lectura, permitiendo</p>	<p>Además, se enseña la pauta de evaluación dirigida por el animador lector, la cual tendrá aplicación en la sesión N°10</p>		
			<p>Se dicta y escribe en la pizarra el objetivo de la sesión.</p>		
			<p>Desarrollo: (60 minutos)</p>		
			<p>Se retoma el esquema de clases propuestos para el taller.</p>		
			<p><i>Paso 1:</i> 20 minutos de lectura (deben subrayar los pasajes que a su criterio les sea interesante)</p>		
			<p><i>Paso 2:</i> definir de 1 a 3 conceptos clave</p>		
			<p><i>Paso 3:</i> 5 minutos para transcribir frase o fragmento que les llame más la atención.</p>		
			<p><i>Paso 4:</i> 15 minutos para preparar exposición con los compañeros</p>		

		que se desarrolle de manera óptima.	<p>donde propongan un concepto que puedan justificar con ejemplos concretos del libro que están leyendo.</p> <p><i>Paso 5:</i> Se da paso a las exposiciones.</p> <p>Cierre: (10 minutos)</p> <p>En esta instancia de la sesión, se solicita a todos los grupos que vuelvan a reunirse para coevaluar. Sin embargo, el foco estará dado en la Autoevaluación posterior, donde el evaluador tome en cuenta los aspectos que los pares consideraron necesario señalar.</p> <p>Tarea: Traer para la siguiente clase fotografía y fragmento seleccionado.</p>		<p>propuesta de lectura.</p> <p>6. Mantienen disposición de respeto necesaria para llevar a cabo la sesión con las actividades propuestas.</p>
--	--	-------------------------------------	---	--	--

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Recursos</i>	<i>Indicadores de evaluación</i>
N°10	Elaborar propuesta de lectura	Conceptuales: - Lectura - Estrategias de	Inicio: (10 minutos)	- Pizarra - Plumones - Hojas	Al término de la sesión los estudiantes evidencian que:

considerando la relación de la obra literaria y el entorno cotidiano.	lectura	El animador de lectura inicia la sesión saludando a los estudiantes. Luego explicita a los alumnos el esquema de la sesión y se repite la norma de convivencia referida al respeto transversal a los participantes en aula. Se explicita el objetivo de la sesión y se especifica la modalidad de trabajo para la sesión. Esta considera solo el desarrollo del <i>Paso 1</i> del esquema para la propuesta de formación de hábito lector, dado que el resto del tiempo de clase será otorgado para el trabajo en <i>pos</i> de la realización del trabajo solicitado para el cierre de taller.	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Lápices - Tijera - Pegamento - Pauta de evaluación de trabajo final 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboran una propuesta de lectura consistente y situada a su contexto cotidiano. 2. Comprenden textos literarios logrando relacionar con otras manifestaciones artísticas. 3. Interpretan textos literarios de manera profunda y situada. 4. Mantienen actitud apropiada para el desarrollo de la sesión. 5. Autorregulan su desempeño en la realización de tareas. 6. Demuestran respeto por todos los pertenecientes al Taller.
	<p>Procedimentales:</p> <p>Lectura personal utilizando estrategias de lectura para enriquecer la misma.</p> <p>Preparación de material de apoyo para divulgar el trabajo realizado en torno a su ejercicio comprensivo durante la unidad.</p> <p>Evaluación de libro considerando punto de inicio de la unidad y estado actual de avance de lectura.</p> <p>Actitudinales:</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios del animador de lectura.</p> <p>Respeto por las opiniones emitidas por los demás compañeros.</p> <p>Disposición necesaria para realizar con esmero las actividades</p>			

		<p>propuestas en la clase.</p> <p>Respeto por la instancia de lectura, permitiendo que se desarrolle de manera óptima.</p>	<p>Cierre: (15 minutos)</p> <p><i>Te acuerdas cuando...</i></p> <p>En este momento de la sesión se solicita que la disposición de la sala cambie a un círculo.</p> <p>A los estudiantes se les hace entrega del escrito que realizaron en la sesión N°7 donde describieron sus expectativas respecto al libro escogido para la unidad y se les solicita que en otra hoja que se les entregará indiquen si sus expectativas se cumplieron o no y por qué.</p>		
--	--	--	---	--	--

VI. Conclusiones

Considerando el trabajo realizado a partir del análisis en torno a los documentos ministeriales, frente a la evidencia respecto al alcance del OA1 en la propuesta de objetivos para séptimo básico en donde se espera que los estudiantes lean habitualmente no solo para el aprendizaje, sino además de manera recreativa, es imperante abordar la problemática que enfrentan los establecimientos educacionales, en general, el cual dice relación con la falta de espacios, instancias y sugerencias consistentes para que los estudiantes se acerquen a la lectura como actividad cotidiana. En este sentido, la lectura domiciliaria como solución termina siendo una opción viable en la mayoría de los contextos, sin embargo, no se trabajan en torno a ella estrategias que le permitan autonomía a los educandos respecto de su conducta como lectores de textos literarios. Ahora bien, merece mención la pretensión que se tuvo al redactar un OA como el que aquí se estudia, pues incluso debiendo tener carácter transversal se osó a proyectar como un ‘objetivo esperado’ a lograr en la etapa de escolaridad de los estudiantes de séptimo básico.

Ahora bien, la toma del desafío de una propuesta didáctica que pretendiera de algún modo responder al OA1 tiene relación con comprender la importancia de contar con las condiciones adecuadas para el desarrollo óptimo de los Objetivos de Aprendizaje que se espera para los educandos. Por lo tanto, si bien este trabajo es de carácter propositivo, se considera que no es el conjunto de actividades el que subsanará la falta de hábito lector en los estudiantes y la población en general, sino que la acción reiterada en donde haya espacio para los cuerpos que leen, sujetos que han debido despojarse de asumir sus propias lecturas por aceptar las digeridas por otros y, en ese ejercicio, apuestan a perder el interés, pues no le son propias las huellas literarias ya estudiadas.

Si se espera encantar a una audiencia juvenil, esta no puede descontextualizar la lectura de sus experiencias, no se habla de las *lecturas espejo*, sino de permitir espacio a sus interpretaciones. Es por ello que, la propuesta de basar el Taller de Lectura en un ejercicio constante de lectura colectiva, en donde cada uno ha tenido la oportunidad de leer y comprender a sus modos el objeto literario tiene como motivación la formación de espacios de literatura dentro del aula y que estas no tengan la obligatoriedad por la calificación, sino

por la valoración que se atribuye a la lectura como un acto de liberación para los sujetos lectores.

VII. Referencias bibliográficas utilizadas:

- Aguilar, María José (1990) *Cómo animar un grupo*. Buenos Aires: ICSA
- Álvarez, I. (2010) *Leer, analizar, interpretar, juzgar. Cuatro operaciones lógicas de los estudios literarios*. Disponible en: http://www.academia.edu/1746206/leer_analizar_interpretar_juzgar_cuatro_operaciones_basicas_delos_estudios_literarios
- Ander-Egg, E. (1987) *La práctica de la animación sociocultural*. Buenos Aires: ICSA/HVMANITAS. Pp. 17- 33
- Ander-Egg, E. (1991) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. (2da. edición) Argentina: Libro de Edición Argentina.
- Binda, F. (2012). La ¿batalla? Por el significado: lecturas canónicas y heréticas dentro y fuera del aula. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 3, (2), 2-11. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-4/LGDBinda.pdf/view>
- Blake, C. (2007): “Leer literariamente literatura para niños”. *Actas del V Congreso Nacional de Didáctica de la lengua y la literatura. Homenaje a Maite Alvarado*. Buenos Aires: El Hacedor.
- Bombini, G. (2008) “La lectura como política educativa” *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. N.º 46 (2008), pp. 19-35
- Bombini, G. y Cuesta, C. (2006) “Lengua y literatura: Campo de la didáctica específica y prácticas de enseñanza” en Fioriti, Gema (comp.). *Didácticas específicas. Reflexiones y prácticas de enseñanza*. Buenos Aires, Miño y Dávila-UNSAM, pp. 53-77.
- Bolívar Calixto, C. & Gordo Contreras, A. (2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La Palabra*, (29), 199-211. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/01218530.n29.2016.5710>
- Cuesta, C. (2006) *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- Cuesta, C. (2013) “La enseñanza de la Literatura y los órdenes de la vida: Lectura, Experiencia y Subjetividad” en *Literatura: teoría, historia, crítica*. 15, (2), 97-119.
- De Certeau, M. (2000) “Leer: una cacería furtiva” en *La invención de lo cotidiano. Artes de Hacer*. México. Instituto Técnico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Frugoni, S. (2010). Literatura dentro y fuera de la escuela (y en el medio). En *El Toldo de Astier, Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 1 (1).
- Green, S. (2011). Literatura: poner el cuerpo en juego. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 2, (3), 14-23. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-3/lgd-green-nro-3.pdf/view>

Gerbaudo, A. (2011) “Crispada e in-tolerante. Conta los “edificios de la indiferencia””. En el *Toldo de Astier, Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 2 (3). En línea.

Hernández, J. P. (2004). Animación y promoción de la lectura: consideraciones y propuestas. (3ª ed.). Antioquia: Comfenalco.

Manso-Rodríguez, R. (2015) ¡Leer, comentar, compartir! El fomento de la lectura y las tecnologías sociales. *TrasInformação*, 27, (1), 9-19. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-37862015000100001>

Maranguello, C. (2010). La vestidura estafalaria de la escritura en la escuela: otros modos de leer y de escribir literatura. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 1, (1), 1-9. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/15781>

Mattioli, L. (2012). “Lo que se dice y se hace. Lo que se calla y se niega.” Apropiedades de la literatura en el aula. *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, 3, (4), 12-20. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-4/LGDMattioli.pdf/view>

Ministerio de Educación (2016). Programa de Estudio Séptimo básico. *Lengua y Literatura*. Santiago, Chile: MINEDUC.

Pennac, D. (2017). *Como una novela*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sarland, Ch. (2003) *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México, Fondo de Cultura Económica.

UNESCO (2007). “Cuadros estadísticos” en *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. En línea, pp. 234-359. Disponible en: http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/cuadros_estadisticos/cuadros_estadisticos_complet.pdf

Unidad de Currículum y Evaluación (2013). *Lengua y Literatura: Progresión de Objetivos de Aprendizaje*. Santiago, Chile: MINEDUC.

Zamora León, I. et al. (2016). Efectividad de una estrategia de promoción de lectura para estudiantes de Higiene y Epidemiología. *EduMeCentro*, 8, (2), 34-50. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000200004

Yepes, L. y Rodríguez Santa María, Gloria (1997) “Acciones de promoción de lectura en COMFENALCO-Antioquia.” En Hernández, J. P. (2004). *Animación y promoción de la lectura: consideraciones y propuestas*. (3ª ed.). Antioquia: Comfenalco.