

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en ciencias de la educación y Magíster en Didácticas de Lecturas, Escrituras y Literatura.

2. TÍTULO: Autobiografía lectora y mediación: Una propuesta pedagógica para normalistas en formación

3. AUTORES: Martha Niyireth Beltrán Rodríguez, Paola Andrea Rincón Olaya, Fanny Elizabeth Sacristán Bohórquez y Juan Camilo Tobón Cossio.

4. LUGAR: Bogotá D.C.

5. FECHA: Diciembre, 2019.

6. PALABRAS CLAVES: Lectura, formación, investigación narrativa, *yo lector*

7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: El presente trabajo procura indagar dentro de la metodología de la investigación narrativa, cómo la autobiografía lectora potencia el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura. Para ello se indagó con maestros en formación de la Escuela Normal Superior de Nocaima, con quienes se construyeron los textos autobiográficos. Posteriormente, se analizaron y se postuló una propuesta pedagógica para la consolidación de sus caminos como lectores y futuros mediadores lectura.

8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: El presente trabajo se inscribe en la línea de Lenguaje y Comunicación del grupo TAEPE (Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía), de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura.

9. METODOLOGÍA: Esta investigación de paradigma cualitativo, se ubicó en el enfoque teórico - narrativo, abordando el marco conceptual de formación, experiencia de lectura, mediación y autobiografía lectora. Para la recolección y análisis de la información se valió de técnicas como la entrevista semiestructurada y talleres de sensibilización donde los normalistas en formación de la Escuela Normal Superior de Nocaima (ENSN), Cundinamarca, construyeron sus autobiografías lectoras para ser analizadas y valoradas dentro de las categorías de estudio, dando lugar a la construcción de una propuesta pedagógica que fortalezca sus prácticas de mediación de lectura y roles docentes.

10. CONCLUSIONES: La investigación narrativa que apunta a tornar la autobiografía lectora como un elemento generador de conocimientos, se encuentra en proceso de construcción; sin embargo, esta metodología de trabajo posibilita entablar un diálogo directo con diferentes públicos, especialmente con maestros en proceso de formación; para el presente caso, con maestros en formación de la Escuela Normal Superior de Nocaima. Con ellos se realizó un trabajo de conversación y escucha que arrojó las siguientes conclusiones:

La investigación sobre «autobiografía lectora y mediación» es un aporte a la reflexión pedagógica y de la didáctica de la lectura.

La autobiografía lectora constituye una herramienta que potencia la formación de formadores en lo que respecta a su identidad lectora y la mediación de la lectura.

La autobiografía lectora en la ENSN constituyó un espacio de reflexión sobre prácticas pedagógicas institucionales y personales de los maestros en formación.

La autobiografía lectora es una oportunidad para volver sobre las experiencias de lectura y generar nuevas experiencias como posibilidad de formación.

**AUTOBIOGRAFÍA LECTORA Y MEDIACIÓN: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA NORMALISTAS EN FORMACIÓN**

**MARTHA NIYIRETH BELTRÁN RODRÍGUEZ
PAOLA ANDREA RINCÓN OLAYA
FANNY ELIZABETH SACRISTÁN BOHÓRQUEZ
JUAN CAMILO TOBÓN COSSIO**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

BOGOTÁ D.C. - 2019

**AUTOBIOGRAFÍA LECTORA Y MEDIACIÓN: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA NORMALISTAS EN FORMACIÓN**

**MARTHA NIYIRETH BELTRÁN RODRÍGUEZ
PAOLA ANDREA RINCÓN OLAYA
FANNY ELIZABETH SACRISTÁN BOHÓRQUEZ**

**Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Ciencias de la
Educación**

JUAN CAMILO TOBÓN COSSIO

**Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Didácticas de
Lecturas, Escritura y Literatura**

Asesor: Anatael Garay

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

BOGOTÁ D.C. - 2019

Agradecimientos

Los integrantes del equipo quieren expresar los siguientes agradecimientos:

A la *Escuela Normal Superior de Nocaima*, a sus autoridades escolares y a los jóvenes -desde ya maestros en el arte de vivir- que participaron en el proceso que, esperamos, alimente sus caminos como lectores.

Al equipo humano de la *Universidad de San Buenaventura - Bogotá*, que permitió esta articulación de investigación entre dos programas de maestría, la sostuvo y apoyó de diversas formas posibles.

Al profesor *Anatael Garay* por su paciencia, orientación y tacto para guiarnos en esta producción.

Martha Niyireth Beltrán Rodríguez:

Agradezco a mi familia, entrañables seres, quienes desde la distancia han acompañado mis pasos y me han dado la fortaleza necesaria para no rendirme; a mis amigos, fuente de motivación y perseverancia; al maestro, ejemplo a seguir, con serenidad, dispuesto a orientar y alentar para alcanzar la meta. Gracias a mis compañeros, hacedores de esta aventura.

Paola Andrea Rincón Olaya:

Agradezco a mi familia, quienes siempre me han apoyado y acompañado a disfrutar de cada aventura que he decidido vivir para encontrar mi camino. Madre, gracias a ti he tenido la libertad de vivir según mis convicciones. Sin ustedes no hubiese tenido la fortaleza.

Fanny Elizabeth Sacristán Bohórquez:

Un día lo soñé y hoy lo logré, todo se lo debo a Dios. Gracias: Constancia y Perdón, gracias vida por la oportunidad de estar acá, gracias a quien creyó en mí y hace este sueño realidad, a él mi admiración y respeto, gracias Andrés.

Juan Camilo Tobón Cossio:

A, como dijo un poeta, a mi *legión de ángeles clandestinos* en Bogotá y Medellín. A los ojos desconocidos que leerán estas páginas.

Tabla de contenido

Introducción	9
1. Justificación y planteamientos	16
1.1. Justificación	16
1.2. Planteamiento del problema	18
1.3. Formulación del problema	19
1.4. Pregunta de investigación	20
1.5. Objetivos	20
1.5.1. Objetivo general.	20
1.5.2. Objetivos específicos.	20
2. Estado de la cuestión	21
2.1. Antecedentes	21
2.2. Referentes conceptuales	23
2.2.1. Formación.	23
2.2.2. Lectura.	25
2.2.2.1. Experiencia de la lectura.	27
2.2.3. Autobiografía lectora - identidad lectora.	31
2.2.4. Mediación de la lectura.	35
2.2.4.1. El mediador.	39
2.2.4.1.1. Autorreconocimiento como mediador.	39
2.2.4.1.2. Reconocimiento externo del mediador.	40
2.3. Categorías de análisis	41
2.3.1. Autobiografía lectora.	41
2.3.2. Experiencia de la lectura.	42
2.3.3. Formación.	42
2.3.4. Mediación de lectura.	42
3. Metodología	44
3.1. Paradigma de investigación cualitativa	44
3.2. Enfoque Investigación Acción Participativa (IAP)	47
3.3. Investigación biográfico – narrativa	49
3.4. Contexto de la investigación	50
3.4.1. Escuela Normal Superior de Nocaima.	50
3.4.2. Equipo de investigadores.	53
3.4.3. Línea de investigación.	53
3.5. Instrumentos de recolección de información	54
3.5.1. Entrevistas de diagnóstico.	54

3.5.2. Talleres de sensibilización.	55
3.5.3. Textos de autobiografías lectoras.	56
4. Resultados del proceso	57
4.1. Entrevistas diagnósticas	57
4.1.1. Entrevistas a docentes	57
4.1.2. Entrevistas a estudiantes.	59
4.2. Autobiografías lectoras	61
4.2.1. Experiencia lectora.	61
4.2.2. Autobiografía lectora - identidad lectora.	64
4.2.3. Mediación de lectura.	67
4.2.4. Formación.	69
4.2.4.1. Críticas al rol docente y al sistema educativo.	71
4.3. Evaluaciones a los talleres de sensibilización por parte de los docentes en formación	72
5. Propuesta pedagógica	75
5.1. Justificación de la propuesta.	77
5.1.1. Objetivos.	78
5.1.1.1. Objetivo general.	78
5.1.1.2. Objetivos específicos.	78
5.2. Análisis de la práctica docente.	79
5.2.1. Marco contextual.	79
5.2.1.1. Diagnóstico Pedagógico.	79
5.2.2. Identificación del problema	80
5.3. Argumentación teórica-conceptual	81
5.3.1. Concepción de lectura.	82
5.3.2. La lectura como experiencia (elementos favorables y dificultades).	83
5.3.3. Inventarios de libros y lecturas.	83
5.3.4. Detonantes en el camino lector.	83
5.3.5. Reconocimiento a mediadores (personas o instituciones).	83
5.3.6. Espacios para la lectura.	84
5.3.7. Herramientas didácticas en la experiencia de la lectura.	84
5.3.8. Consideraciones en torno al sistema educativo y el rol docente.	84
5.4. Alternativa metodológico didáctica.	85
5.4.1. La investigación biográfico narrativa.	85
5.4.2. El proceso de enseñanza- aprendizaje.	86
5.4.3. Estrategia de trabajo.	86
5.4.3.1. Talleres de sensibilización.	86

5.4.3.1.1. Taller 1: ¿Qué leo?	86
5.4.3.1.2. Taller 2: ¿Cómo leo?	88
5.4.3.1.3. Taller 3: Leer entre la soledad y la comunidad	89
5.4.3.2. Redacción de autobiografías lectoras	90
5.4.4. Evaluación de las acciones.	91
5.4.5. Recursos.	91
5.4.5.1. Evaluación de la propuesta.	91
5.5. Conclusiones	93
6. Conclusiones	95
7. Bibliografía	100
8. Anexos	102
8.1. Entrevistas diagnósticas	102
8.1.1. Formatos de entrevistas.	102
8.1.1.1. Formato de entrevistas a docentes en ejercicio.	102
8.1.1.2. Formato de entrevistas a docentes en formación.	102
8.1.2. Entrevistas.	104
8.1.2.1. Entrevistas a docentes en ejercicio.	104
EnDP-1.	104
EnDP-2.	109
EnDP-3.	111
EnDP-4.	113
EnDP-5.	115
EnDP-6.	117
8.1.2.2. Entrevistas a docentes en formación.	119
EnDF-1.	119
EnDF-2.	121
EnDF-3.	123
EnDF-4.	125
EnDF-5.	127
EnDF-6.	130
EnDF-7.	133
EnDF-8.	135
EnDF-9.	137
EnDF-10.	139
8.2. Autobiografías lectoras de los maestros en formación	141
ATBL-1	141

ATBL-2	141
ATBL-3	142
ATBL-4	142
ATBL-5	143
ATBL-6	144
ATBL-7	145
ATBL-8	147
ATBL-9	148
ATBL-10	149
8.3. Evaluaciones del proceso de sensibilización	150
EvP-1	150
EvP-2	151
EvP-3	152
EvP-4	153
EvP-5	154
EvP-6	155
EvP-7	156
EvP-8	157
EvP-9	158
EvP-10	159

Introducción

La mediación de la lectura, como ejercicio intencionado en el que un agente (mediador) vincula a un sujeto con el universo de los textos y las palabras, demanda de reflexiones profundas acerca de este ser y quehacer. Dichas reflexiones entrelazan construcciones conceptuales sobre lectura y mediación, así como la historia de vida construida por el mediador en su relación con el acto de leer. En este sentido, indagar por la *autobiografía de lectura* de cada mediador es una oportunidad de análisis en dos órdenes:

En primer lugar, pedagógico y didáctico en cuanto posibilita reconocer agentes, dinámicas y recursos que pueden potenciar el quehacer de la mediación o la docencia; estas dinámicas abren un camino de formación constante desde la hermenéutica del sujeto como quien se lee a sí mismo para ser agente transformador de otros.

En segundo lugar, permite un espacio de reflexión que lleva al reconocimiento del mediador -en este caso, docentes normalistas en formación- como un yo que lee: un *yo lector*, que se verá lanzado a «dar de leer» (Pennac, 1992) y, por tanto, ha de descubrir el camino recorrido, el faltante por recorrer y que, en dicha autobiografía, él mismo se convierte en un referente para la construcción de nuevos caminos.

La presente investigación indagará por estas relaciones de la autobiografía y las expectativas ante la labor docente de estudiantes de los ciclos 12-01, 12-02, 12-04, 13-01 y 13-02 de la Escuela Normal Superior de Nocaima, Cundinamarca (en adelante ENSN); institución educativa marcada por la presencia de lo rural, cuya labor en la formación de docentes contempla procesos de lectura en el orden de la generación de competencias que permitan el cumplimiento de los estándares de medición de la educación a nivel nacional. Asimismo, en el presente trabajo

investigativo, se emplearán, dentro del paradigma de investigación cualitativa, las metodologías de la Investigación-Acción-Participativa (IAP) y la investigación narrativa, las cuales, se concretarán en acciones como talleres y análisis de textos construidos por dichos estudiantes para abrir caminos de discusión y reflexión sobre su rol docente, su incidencia pedagógica y existencial en el camino como lectores, y sus imaginarios en torno a su futuro ejercicio de la mediación de la lectura.

Querer investigar sobre autobiografías lectoras como elemento de formación de mediadores de lectura, es una inquietud que viene de la propuesta de investigación de Bernal, Castiblanco, Sacristán y Tobón (2018) titulada *la literatura infantil como escenario para la formación de formadores*; la cual, plantea el ejercicio de objetivación de la biografía como lectores mediante la escritura. Este relato autobiográfico constituye un mecanismo de reflexión, cuestionamiento, formación y enriquecimiento de las prácticas de mediación de la lectura de su escritor.

Sin embargo, valga la pena puntualizar, la investigación autobiográfica o investigación narrativa aplicada a la historia del lector, como mecanismo de reflexión sobre las prácticas de lectura, ha tenido su origen en las propuestas del psicólogo Jerome Bruner (1986), según Moríña (2017, p. 14). Esta metodología, ha encontrado repercusiones en los campos de la sociología de la lectura (Peronni, 2003), pedagogía de la lectura (Granado y Puig, 2015), la promoción de la misma (Pennac, 1992) y la propia literatura (Colasanti, 2004; Ossa, 2006).

Los contextos anteriores llevan a plantear, en la presente investigación, la siguiente pregunta: ¿Cómo la autobiografía lectora potencia el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura?

En esta pregunta eje de la investigación, confluyen diversos universos: por una parte, nos

encontramos con la autobiografía lectora que constituye una narración del «yo» y contribuye al esclarecimiento del *yo lector* o identidad lectora. La cual es la fuente de los mecanismos de mediación del libro, la lectura y la palabra del futuro docente normalista. Por otra parte, el escenario de los docentes normalistas en formación en un contexto muy específico: la Escuela Normal Superior (ENS) de Nocaima, Cundinamarca; sin embargo, esta especificidad permite poner el escenario de la formación de los docentes normalistas en la óptica de la reflexión académica de la educación superior y de la Universidad San Buenaventura, sede Bogotá. Finalmente, el universo de la mediación de la lectura, la cual abre las posibilidades de reflexión desde los diferentes conceptos que le sustentan como: la experiencia de la lectura, la transposición didáctica, la transferencia entre el lector y el texto, los hábitos y la intencionalidad de dicha mediación, esto último encuentra un elemento específico dentro de los fines que persigue el proyecto de formación de docentes normalistas y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

En lo que concierne a la presente investigación, esta encuentra antecedentes en cuatro documentos que dan cuenta de los esfuerzos por teorizar o aplicar la reflexión autobiográfica aplicada a los procesos de lectura.

En primer lugar, la investigación de Blanco (2001) propuso, desde el paradigma de investigación cualitativa, el método de *investigación narrativa*, el cual apela a la construcción de los ejercicios de autobiografías lectoras para rastrear en dichos textos elementos objetivos que lleven a definir la narración de la vida como un elemento que se convierta en objeto de estudio para las ciencias sociales. En este método de análisis de casos, se procura desde la narración, hacer conciencia del recorrido de vida asociado a la lectura para descubrir hábitos, gustos, autores y agentes que han dinamizado este elemento de la existencia del ser humano; lo anterior, redunda en aportes para el

trabajo etnográfico (del cual Blanco hará alusión en otros documentos) y pedagógico. No debemos desconocer que, en el estudio de las narraciones autobiográficas, tanto el psicoanálisis como la logoterapia, han trazado un amplio recorrido para la comunidad académica, el cual ha sido replicado por diferentes áreas de conocimiento de las ciencias sociales y humanas.

En segundo lugar, Granado y Puig (2015) aplicaron el ejercicio de narración autobiográfica relacionado con la lectura (*autobiografía lectora*) en un equipo de maestros en formación en España con la idea de determinar el papel que dichos estudiantes otorgan al acto de leer más allá de lo impuesto por el currículo de formación, lo cual se orientó a definir el perfil o imaginario que de la lectura se genera aquella persona que se dispone para ser un futuro formador. Esta última propuesta resulta afín a la presente investigación, a pesar de encontrar matices de diferencia a la hora de establecer el grupo poblacional al que se dirige y la concepción de lectura, que es resaltada como experiencia más que instrumento, apuntando a elementos estéticos e históricos del individuo que construyen su autobiografía lectora; empero, Granado y Puig plantearán mecanismos de análisis de información y categorización de la misma que servirán en la presente tesis de grado.

En tercer lugar, el trabajo de Moriña (2017) propone bases metodológicas para la *investigación narrativa*, la cual, dentro de las formas de investigación de las ciencias sociales y el paradigma cualitativo, posibilita tomar partido por los elementos particulares de la *vida tal como puede ser narrada*, siguiendo a Bruner (citado por Moriña, 2017, p 20). Esta vida como puede ser narrada, es un elemento objetivo que traslada a los terrenos de la escritura como una confianza de la historia que teje la gran historia del sujeto, su identidad. Ante esto, el investigador debe tomar una postura ética y cordial para que la intencionalidad positivista de la investigación no desdibuje

también su carácter humanizador.

Por último, el trabajo de Bernal, Castiblanco, Sacristán y Tobón (2018), en el contexto colombiano, procura una revisión de las trayectorias de vida y contribuye a la formulación de estrategias que llevan a valorar en los lectores sus caminos para definir estrategias de mediación de la lectura desde dos elementos detonantes: la lectura de la literatura infantil y el recuento de recorrido lector o autobiografía lectora, como mecanismo de permite dilucidar las dinámicas del *yo lector*.

Hasta aquí sobre los antecedentes de la presente investigación; ahora conviene enunciar algunos elementos que constituyen la metodología del presente documento.

Para el desarrollo metodológico del presente trabajo, teniendo en cuenta la naturaleza de la investigación y el origen de los datos, se ha determinado, dentro del paradigma de investigación cualitativa, la *investigación acción participativa* (IAP). Dicho enfoque metodológico busca la participación de la comunidad investigada, con el fin de identificar los factores relevantes que permitan responder la pregunta de investigación formulada; los cuales, son abordados desde su propia realidad en el ejercicio investigativo.

En este orden, la presente investigación se plantea en tres momentos:

- a) Revisión bibliográfica y sistematización de las teorías o conceptos de la producción académica y literaria acorde a los objetivos del proyecto.
- b) Vinculación de la población seleccionada, para este caso, se trata de docentes en formación de la ENS de Nocaima.
- c) Sistematización de la información y aportes a la ENS.

Los anteriores momentos, como ya se ha hecho mención, siguen las propuestas de Blanco (2001) y Moriña (2017) en lo que respecta a la metodología de *investigación narrativa*, que

posibilita el estudio de historias de vida como principio de conceptualización del saber para las ciencias sociales; del mismo modo que las investigaciones de Bernal, *et al.* (2019), y Granados y Puig (2015) para el ejercicio de investigación, ordenamiento y reflexión en torno a la información levantada en el proceso.

En consecuencia con todo lo anterior, el presente trabajo constará de seis capítulos, a saber: Justificación y generalidades de la investigación, descripción de la metodología, estado de la cuestión, sistematización del proceso, propuesta pedagógica y conclusiones.

En el primer capítulo, el lector encontrará la *justificación y planteamientos* de la investigación; allí se detallan los objetivos, el problema y las preguntas que denotaron en el equipo de investigación la necesidad de una mirada sobre el asunto y sus destinatarios.

En el segundo capítulo, se presentará el *estado de la cuestión*. Esta porción del texto estará, a su vez, dividido en tres partes: los antecedentes, donde se detalla cómo el tema de investigación ha encontrado diferentes matices y escenarios; los referentes conceptuales, donde se hace una presentación e interpretación de los conceptos que se profundizarán en el trabajo y como ellos dialogan con la tradición de la pedagogía de la lectura desde tres ejes fundamentales: la lectura, la formación y la mediación; por último, se presentarán las categorías de análisis que servirán de insumo para el capítulo siguiente.

En el tercer capítulo, se procederá a hacer la *descripción de la metodología*. En dicho capítulo se procederá a presentar los elementos metodológicos que regirán la investigación: el paradigma de investigación, el modelo y el enfoque epistemológico; dentro de los cuales, la *investigación narrativa* ocupará un papel relevante como enfoque que permitirá tanto la recolección como el análisis de la información levantada en la Escuela Normal Superior de

Nocaima, Cundinamarca (ENSN).

El cuarto capítulo se encargará de la *sistematización del proceso*, allí se tomarán las entrevistas diagnósticas y las autobiografías de lectura de los normalistas en formación de la ENSN y serán analizadas desde diferentes categorías con el propósito de identificar los mecanismos que permitan dilucidar la identidad como lectores (*yo lector*) y mediadores de lectura; así como los elementos que permitan potenciar los ejercicios de mediación de la lectura por parte de dichos normalistas.

El quinto capítulo, se propondrá una *propuesta pedagógica* que buscará, con todo el diálogo anterior, plantear una alternativa que contribuya con las dinámicas formativas de los normalistas de la ENSN y personas interesadas en los procesos pedagógicos y didácticos de la lectura.

Finalmente, se presentarán las *conclusiones* de la presente investigación.

1. Justificación y planteamientos

1.1. Justificación

En Colombia, con la ley 115 (art. 117-118), se estableció que la formación de educadores se puede realizar de dos maneras: la primera, en una institución de educación superior o universidad que otorgue el título de “Licenciados”; de modo que dichos licenciados puedan desempeñarse en todos los grados escolares según la especialidad; aunque algunas titulaciones hacen la especificación de “Educación Básica”, desempeñándose, entonces, hasta grado noveno. La segunda, es en una Escuela Normal Superior, la cual, otorga el título de “Normalistas”, cuyos docentes se preparan para desempeñarse desde los grados iniciales hasta 5 de primaria.

Para el 2019 en Colombia están en funcionamiento ciento veintinueve de estas Escuelas Normales, las cuales no son reconocidas por el Ministerio de Educación con la categoría de “Educación Superior”. En su mayoría funcionan en el sector rural, siendo una de las pocas oportunidades que tiene esta población para acceder a una formación académica después de terminar el bachillerato, con miras a un ejercicio laboral profesional.

La población focal de esta investigación son los docentes en formación de la Institución Educativa Departamental Escuela Normal Superior de Nocaima (en adelante, ENSN), ubicada en Cundinamarca. En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de dicha institución la lectura se relaciona desde dos campos: El primer campo, en el campo de la investigación manejada como “Lectura de contexto”, siendo así parte importante de la práctica pedagógica obligatoria que realizan los docentes en formación y vista más como un insumo que le permite diagnosticar al docente, quien en la institución se encarga de acompañar el proceso de las prácticas pedagógicas, el ejercicio de observación de un contexto escolar que servirá para un determinado proyecto de

investigación. El segundo, desde el campo de práctica pedagógica, con la asignatura *Comunicación oral y escrita* que se desarrolla todos los semestres y estudia la lectura desde sus diferentes concepciones teóricas y desarrollo histórico; dejando la experiencia de la lectura y la escritura enmarcadas en la esfera de lo pragmático; esto es, como un ejercicio que apunta al desarrollo de competencias básicas. Dista así, de ser, por lo tanto, un proceso reflexivo que impulse hacia matices estéticos, de configuración de la identidad o significativos para el ser.

Estos futuros normalistas proyectan su formación académica al hecho de ser mediadores de lectura de los grados que les compete, puesto que desde las diferentes asignaturas trabajarán inexorablemente con la lectura, y allí será donde algunos niños tendrán sus primeros encuentros con la lectura y se tejerán sus primeras experiencias al respecto. Por lo anterior, se hace necesario que el docente normalista en formación optimice sus herramientas relacionadas al ejercicio de la mediación lectora en los contextos en los cuales se desenvolverá.

La configuración que ha llevado al docente a ser un mediador de lectura con unas características específicas la podemos hallar en la *autobiografía lectora*, allí reposan las experiencias lectoras que la memoria selecciona y que marcaron su trayectoria como lector; lo cual es fundamento para las maneras de entender y enseñar la lectura al momento de ejercer como mediador. En este sentido, las experiencias biográficas lectoras influyen, subyacen y persisten en las apuestas pedagógicas y didácticas relacionadas con la promoción y apropiación de la lengua escrita.

Con la presente investigación se pretende, desde la necesidad ya establecida en la problemática, hacer una propuesta pedagógica que permita a los docentes en formación construir una conceptualización y una conciencia de su autobiografía lectora, llevándolos a un proceso de autoconocimiento y exploración lectora, potencializando así sus prácticas pedagógicas, llegando a

reconocer carencias o fortalezas, frente a su desempeño ineludible como mediadores de lectura, mediante la intervención en la comunidad educativa con ejercicio de talleres de sensibilización sobre la lectura, la autobiografía lectora, su presente y futuro rol como mediadores de lectura.

Esta investigación tiene relevancia en la medida en que le permitirá a la ENSN (y a las Normales Superiores del país) tener algunas consideraciones, conceptualizaciones y metodologías que puedan incorporar a su PEI para cualificar a los docentes en formación como mediadores de lectura. Por otra parte, en lo que se refiere a los estudios en autobiografía (investigación narrativa), mediación lectora y formación docente aportará elementos conceptuales y metodológicos que amplíen el horizonte de reflexión sobre estos campos; por tanto, se pretende que sea un referente que aporte en la discusión de dichas formas de conocimiento.

1.2. Planteamiento del problema

El estudio de Granada y Puig (2015), que buscó establecer conexiones entre la identidad lectora de los futuros docentes y su identidad docente en su calidad de formadores de lectores, asevera que el 82% de los sujetos del último curso del Grado de maestro de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla posee una escasa formación en lectura debido “al hecho de que los formadores no hayamos sido capaces de ayudarles a integrar ese conocimiento en el proceso de construcción de su identidad docente” (Granada y Puig, 2015, p. 60).

Estas concepciones sobre la lectura y la formación, implica la formulación de capacidades que llevan al formando a encarnar una postura crítica y decidida frente a su camino como lector, de cara al papel de mediador que encarnará, una vez haya concluido su ciclo de estudios. Para lo cual, es necesario crear estrategias que problematicen su ser y quehacer -presente y futuro- como lector y como agente dinamizador de los procesos del lenguaje.

Lo anterior plantea el problema a abordar en la ENSN. Ante los breves apartados del PEI que enfatizan en las dinámicas para la formación de lectores y escritores, se planteará una propuesta que tenga en su plan de estudios la tarea de encaminar a los docentes en formación como mediadores de lectura a partir de su identidad lectora.

En este mismo sentido, el trabajo de Bernal, *et al.* (2019) propone que la Literatura infantil se constituye como un escenario fecundo para la mediación entre sus asuntos y los nuevos lectores, puesto que despierta un diálogo con el *yo lector*, sobre todo de los niños y reconoce que la Literatura infantil es un escenario de identificación de la conciencia lectora y sus relaciones con el mundo; por consiguiente, se deben diseñar las herramientas que dinamicen la mediación entre los textos y sus lectores.

1.3. Formulación del problema

Teniendo en cuenta lo anterior, el mediador de lectura, debe descubrirse también como un destinatario de la literatura en primera persona, como un *yo lector*. *Yo lector* que se descubre como sujeto inacabado, que entabla relaciones de aprecio o desagrado con diferentes obras, como agente activo y pasivo del quehacer literario: activo, en la medida que propone perspectivas de lectura de un texto, que fomenta el encuentro entre lectores y postula relaciones con otras obras o asuntos; pasivo, en la medida que debe detenerse, esto es, silenciarse, para recibir los afectos y efectos de un libro que interpela a su condición humana.

Bajo esta premisa, este trabajo de investigación nace de una inquietud frente al *yo lector* del mediador y el cómo potencia su identidad lectora en la medida en que descubre las posibilidades que los libros recorridos le han abierto, los libros rechazados le han orientado, o los libros

inaccesibles le hacen reconocer y, de este modo, continuar en una infinita conversación con y por la lectura.

1.4. Pregunta de investigación

Atendiendo a las consideraciones anteriores, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo la autobiografía lectora potencia el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general.

Identificar la autobiografía lectora como experiencia que cualifica el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura.

1.5.2. Objetivos específicos.

a. Conceptualizar los ejes teóricos referidos a la autobiografía lectora y su incidencia en la mediación de lectura.

b. Aplicar talleres de escritura autobiográfica para el reconocimiento del *yo lector* de los docentes normalistas en formación.

c. Diseñar a partir de los relatos autobiográficos una propuesta pedagógica que contribuya en la formación de los normalistas como mediadores de lectura.

2. Estado de la cuestión

Los referentes teóricos y conceptuales en los que se sitúa la presente investigación se encuentran articulados en un amplio entramado de conceptos. Para abordar esta parte, se presentarán: en primer lugar, los antecedentes de la cuestión y, en segundo lugar, los referentes conceptuales, a saber: formación, lectura, autobiografía lectora - identidad lectora, experiencia de la lectura y mediación.

2.1. Antecedentes

La *investigación autobiográfica* se ha empleado en diferentes campos del conocimiento como mecanismo para el levantamiento de información y teorización. Para el presente documento, se toman cinco textos que permiten visibilizar el asunto de la «investigación narrativa» o «pesquisa autobiográfica» dentro del contexto de la didáctica de la lectura y la literatura:

Blanco (2001) propuso, desde el paradigma de investigación cualitativa, el método de *investigación narrativa*. Dicho método apela a la construcción de los ejercicios de redacción de autobiografías lectoras para rastrear en dichos textos aspectos objetivos que lleven a definir la narración de la vida como un elemento que se convierta en objeto de estudio para las ciencias sociales. En este método de análisis de casos se procura, desde la narración, hacer conciencia del recorrido de vida asociado a la lectura para descubrir hábitos, gustos, autores y agentes que han dinamizado la existencia del ser humano; lo anterior, redundará en aportes para el trabajo etnográfico (del cual Blanco hará alusión en otros documentos) y pedagógico. No debemos desconocer que en el estudio de narraciones autobiográficas, tanto en el psicoanálisis como en la logoterapia, se ha trazado un amplio recorrido para la comunidad académica, el cual ha sido replicado por diferentes áreas de conocimiento de las ciencias sociales y humanas.

Por otra parte, el trabajo de Padua y Prados titulado: *El uso de autobiografías en la formación inicial de los futuros docentes. Dos experiencias en la Universidad de Almería* (2014), señala cómo la estrategia de la construcción de autobiografías por parte de los estudiantes del programa de formación de maestros en el contexto español, ha sido un mecanismo que ha posibilitado en personas, que no tuvieron otra opción que tomar los cursos de formación docente, tener una postura crítica y constructiva de sí mismos, de sus experiencias de formación y del sistema educativo del que han sido fruto para proyectar su futuro ser y quehacer como docentes en el marco de la enseñanza de las artes.

En el mismo contexto español, Granado y Puig (2015) aplicaron el ejercicio de narración autobiográfica relacionado con la lectura (*autobiografía lectora*) en un equipo de maestros en formación en la Universidad de Sevilla con la idea de determinar el papel que dichos estudiantes otorgan al acto de leer más allá de lo impuesto por el currículo de formación. Este ejercicio se orientó a definir el imaginario de las prácticas de lectura concebidos por las personas que se disponen para ser futuros formadores. Esta propuesta resulta afín a la presente investigación, a pesar de encontrar matices de diferencia a la hora de establecer el grupo poblacional al que se dirige y la concepción de lectura.

La lectura en el texto de Granado y Puig (2015) es concebida como instrumento de fines formativos; en contraste, la presente investigación asume -la lectura- como experiencia, apuntando a elementos estéticos, éticos e históricos del individuo que construyen su autobiografía lectora; empero, Granado y Puig plantean mecanismos de análisis de información y categorización de la misma que aportarán en la presente tesis de grado.

El trabajo de Moriña (2017), también dentro de la escuela española, marca un derrotero

sobre el estudio de la metodología de la *narración autobiográfica*, estableciendo bases conceptuales y teóricas para el uso de esta herramienta en la reflexión dentro del trabajo humanístico y pedagógico.

Finalmente, la investigación de Bernal, Castiblanco, Sacristán y Tobón (2018), pone en el centro de su texto la lectura de la literatura infantil como detonante de procesos de mediación de la lectura por parte de los adultos. En este panorama de reflexión, se postula la construcción de autobiografías de lectura como herramienta para dilucidar elementos, atmósferas, sujetos, mecanismos y traspiés que posibilitan o dificultan un camino de formación como lectores y, posteriormente, acciones en la mediación de la lectura en escenarios diversos.

En conclusión, la *investigación autobiográfica* como mecanismo de estudio ha encontrado, principalmente en España, una escuela que la aplica a escenarios pedagógicos como herramienta de construcción de la subjetividad. Este ejercicio se ha replicado en diferentes regiones con variaciones en su aplicación que enriquecen el panorama discursivo y hermenéutico de la existencia de los individuos, la vocación del docente y/o formador, el esclarecimiento del *yo lector* y la base para procesos de formación en el marco de la didáctica de la lectura.

2.2. Referentes conceptuales

2.2.1. Formación.

“¿Qué es una lección? Es una lectura que nos enseña y que nos invita a leer. Asistir a una lección es entrar en un universo abierto. Una lección es una abertura que el maestro transmite frágilmente, de manera humilde, precaria y provisional”
(Mèlich, 2017, p. 16)

El *Diccionario de uso del español*, define formación como: “4. Educación en general, o adiestramiento en determinada materia o actividad” (Moliner, 2007, p. 1385); por su parte, el de la *Real Academia Española* (DRAE) en su versión en línea define la formación como “el acto de

formar”. En su lugar, al revisar la palabra *formar*, las definiciones primera y quinta, permiten tener un mejor panorama de la palabra. Tales definiciones rezan:

1. tr. Dar forma a algo.
5. tr. Preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o a un grupo de personas.

Estas imágenes, aplicadas a la educación, llevan a considerar que el proceso formativo implica el amoldamiento de los sujetos a diversas manifestaciones (formas) de la vida humana. En este orden, Bernal, *et al*, señalan:

La cultura entendida como cultivo, es justamente el fomento de las capacidades de hombres en diferentes momentos de la historia humana y de la historia de cada individuo. La formación, para continuar con la imagen del cultivo, requiere de la presencia de una comunidad; es decir, el hombre no se forma a sí mismo, requiere de otro para hacerlo, para hacerse a sí mismo. Este otro (el formador) adquiere dimensiones significativas en el plano de lo simbólico.

En este orden simbólico, el otro puede quedar introyectado en nuestra conciencia como un código moral, como elemento constitutivo de identidad y como lenguaje. Aún en la actividad más solitaria de formación, siempre hay la mediación de un otro, la experiencia de otro, sus advertencias y estímulos. Este es un proceso que supera las temporadas escolares y permea toda la temporalidad de la vida y las dimensiones de la existencia (2018, p. 40).

Lo anterior permite considerar la formación, no como un proceso formal y estandarizado, sino como un ejercicio aptitudinal que, además de permitirnos la apropiación de la tradición humana, nos impulsa como seres humanos al análisis constante de nosotros mismos para ajustarnos a las condiciones cambiantes y demandantes del contexto cultural.

Este escenario de formación, aplicado a la vida del lector, encuentra otro elemento que se debe considerar:

Pensar la lectura como *formación* implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos dé-forma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión. La lectura, por tanto, no sólo es un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo

real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos. (Larrosa, 2003, p. 26).

En el ámbito señalado por Larrosa, se permite ver la lectura como una necesidad humana que posibilita modelar la subjetividad del lector permitiéndole profundizar, no solo en la experiencia del conocimiento, sino también en el amoldamiento de su identidad. En este sentido, la formación escapa a los estándares establecidos por la educación, en la medida en que esta última constituye un acuerdo social; por lo anterior, la formación queda inmersa en dinámicas complejas, las cuales resultan difíciles de controlar; sin embargo, en algunos momentos encuentra estrategias de direccionamiento, donde resalta la acción de la mediación y del mediador. En uno u otro camino (el de la complejidad o la mediación), la formación se propaga, a manera de un eco (*cf.* Rodari, 1999; ante lo cual la imagen de la *pedra en el estanque* resulta como una valiosa analogía), por todas las dimensiones de la existencia en un individuo, es decir, en aquello que construye su subjetividad, su identidad, su «YO».

2.2.2. Lectura.

“Desde la escucha de la oralización a la manipulación y visualización del libro como objeto, se atraviesa un recorrido que forma parte de la construcción de un camino lector”
(Bombini, 2017, p. 48)

Siguiendo a Cassany (2006), históricamente la lectura ha sido concebida de múltiples formas, todas ellas conviven en el presente y, en algunos casos, son reforzadas por las entidades educativas. En primer lugar, la lectura como *oralización la grafía* correspondiente a la idea medieval. Luego, con la modernidad y los avances del pensamiento científico, se dio lugar a *leer es comprender*, privilegiando los procesos de la racionalidad, a la ilustración por medio de ella y, por tanto, a nivel social, a la búsqueda de la reducción del denominado *analfabetismo funcional*, es decir, la carencia de comprensión de lo leído, aunque pueda ser oralizado. Sin embargo, estos ideales

de la modernidad, continúa Cassany, a pesar de resultar atractivos por la democratización de la lectura, imponía los mismos procesos para la comprensión de lo leído a todos, por lo cual, es necesario pasar a una nueva forma, la forma de la *diversidad*. En la actualidad, los textos se nos presentan de diferentes tipos, estas tipologías textuales demandan del lector una serie de herramientas para las cuales debe adiestrarse; además de las tipologías clásicas, las nuevas experiencias gracias al entrecruzamiento de géneros, la vinculación de otras lenguas y la diversidad de formatos obligan a nuevas disposiciones para leer y establecer significados. Con lo anterior, Cassany nos ubica en una *concepción socio cultural* de la lectura, en la que es la sociedad misma quien dota de sentido con el tiempo, “desde el papiro hasta la pantalla electrónica” (2006, p. 23), el acto de leer.

La anterior conceptualización se encuentra en relación con dos concepciones anteriores, *la lingüística* que concibe el acto de leer como el sentido que se extrae del texto; y *la concepción psicolingüística* que contempla el sentido del texto leído como una relación de la cognición del sujeto. Ambas miradas son asumidas por la *concepción sociocultural* para concebir la lectura también como una posibilidad de relación del lector con un autor, con su pasado, con su tradición y las formas que subyacen como un palimpsesto en un texto.

Ante el anterior planteamiento, para la presente investigación, resultan capitales los aportes de W. Iser en su texto *El acto de leer* (1976); plantea los *efectos* que la lectura genera en quien, separándose de la decodificación, encuentra en las palabras un *estadio estético* que le permite reconocer diferentes regiones de su ser y el Ser. En este camino, denominado *estética de la recepción*, el lector desempeña un papel importante al permitirse tener experiencia de un texto; en este orden, el texto se ajusta a la medida del lector y no de formas externas como la escuela o la crítica, dando

oportunidad a vincular el texto a los ecos de la conciencia de quien lo aborda. Este elemento resulta importante para esta investigación en la medida en que rescata las manifestaciones de la identidad del lector que pueden ser narradas y en donde es la experiencia misma la que forja las direcciones de relación autónoma con la lectura. Todo lo dicho dentro del marco señalado por Eco (1992) acerca de *Los límites de la interpretación de los textos*.

Del mismo modo, en la presente investigación, se tomarán las consideraciones en el orden de lo poético del acto de leer de Pennac en su texto *Como una novela* (1992), donde el acto de leer desconoce de órdenes y se dispersa por diferentes regiones de la existencia, permitiéndole vivir al sujeto un ejercicio de derechos como lector. Lo anterior da lugar para concebir la lectura como una actividad que el lector está en su derecho a negarse, a suspender o a realizar de modo caótico.

Hasta aquí, el acto de leer constituye un elemento que, si se pone evidencia a la mirada del sujeto, este puede reconocerlo como un suceso importante en el horizonte de su existencia, permitiendo encontrar en algunas lecturas, libros o autores la complicidad suficiente para unirse a la expresión de Vargas Llosa, para quien, leer “Es la cosa más importante que me ha pasado en la vida” (2010); es decir, una realidad que trasciende la acción para la que han sido adiestrados los lectores por años de instrucción escolar.

2.2.2.1. Experiencia de la lectura.

“Un clásico abre una grieta en la historia. Después de él nada volverá a ser como antes”
(Mèlich, 2017, p. 17)

Al remitir en esta investigación al concepto *experiencia de la lectura*, tomamos como referente a Larrosa (2003), quien señala la importancia de rescatar la lectura, más de un simple instrumento para la socialización, como una experiencia, esto es, como una vivencia personal. Esto implica la vinculación tanto de la historia de vida del lector, así como los sentidos que él mismo

establece a las palabras que salen a su encuentro y dan un trasfondo a sus conocimientos, al sentido de sus valores, a las repercusiones de sus emociones, en últimas, a las perspectivas de su existencia. La lectura como experiencia será, en este orden, algo que supera su concepción del «deber» o la «tarea» para abrirse camino en los terrenos de la formación de la conciencia y del *yo lector*.

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podía pensarse como experiencia [...] La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa [...] Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. (Larrosa, 2003, p. 28)

En este orden, hablar de *experiencia de la lectura* impulsa, a quien se reconoce como lector, a tomarla como elemento relevante que contribuye en su búsqueda de construcción de sentidos en su mundo de la vida; esto es, como un elemento constitutivo del ser que dialoga con la racionalidad y emotividad que laten en su subjetividad. En consecuencia, leer, esto es, asumir este acto como experiencia, más allá de una tarea para un control o examen, nos remite a la región en la que las palabras son asidas por voluntad con especial aprecio. Nos ubicamos, pues, en una región de significación donde la palabra, el conocimiento y el sentido se aúnan en lo que podemos denominar como identidad, aquella región donde el individuo se forma y se transforma: «Pensar la formación como *lectura* implica pensarla como un tipo particular de relación. Concretamente, como una relación de producción de sentido» (Larrosa, 2003, p. 29).

Esta producción de sentido, implica para el lector un ejercicio de replanteamiento de su relación con la lectura, una desmitificación de aquellos elementos con los cuales la ha asociado; bien sea, por efecto de las propagandas de promoción de la lectura que la asocian a estados cercanos al hedonismo (Saramago, 2007), por la formación escolar que la ubica en planos de la cognición o la riqueza lexical, o algunos estereotipos sociales que relacionan la lectura con la cualidad moral del

lector. Para esta producción de sentido, esto es, para poner en entredicho nuestros prejuicios y abrirnos a la experiencia, Larrosa señala:

Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos. Esto sería una buena relación con el conocimiento que no es experiencia puesto que no se resuelve en la formación o la trans-formación de lo que somos (2003, p. 29).

Todo esto, en últimas, es una forma de celebración de la vida, lo que lleva a concebirla como algo más allá de una temporalidad biológica, encontrando una posibilidad para la resignificación, incluso, su humanización, quebrantando los paradigmas de productividad y competencia:

(...) pensar, leer y escribir hacen parte de un mismo ejercicio: humanizar la vida asumiendo la experiencia cotidiana y lo cotidiano de la experiencia como las caras posibles de un mismo rostro, se trata de construir el gran relato que nos legitime, que nos permita distancia y perspectiva: somos lo que nombramos (...) (Cardona, 2012, p. 9-10)

Proponer, en este orden de ideas, la lectura como experiencia conlleva a tomarla como un compromiso personal frente a lo que en ella podemos hallar y lo que como sujetos podemos trasegar por sus sendas. Para asistir a esta resignificación dice Larrosa (2003) citando a Heidegger: *“Hacer una experiencia quiere decir, por tanto: dejarnos abordar en lo propio por lo que nos interpela, entrando y sometiéndonos a ello. Nosotros podemos ser así transformados por tales experiencias, de un día para otro o en el transcurso del tiempo”* (p.31).

La experiencia nos lleva en un orden de ascenso, a otras regiones del espíritu humano, a la edificación, por lo cual, el pensamiento pedagógico de Larrosa también se torna en denuncia de las concepciones pedagógicas de la lectura como competencia:

El pensamiento pedagógico ha intentado pensar siempre la relación entre el conocimiento y la vida humana. Y la categoría de *experiencia* ha servido durante siglos para pensar esa relación puesto que la experiencia era entendida como una especie de mediación entre ambos (Larrosa, 20113, pp. 32-33).

Sin embargo, el mismo Larrosa advierte que esta posibilidad de reconciliación entre ambas realidades humanas, en el mundo moderno se han visto segmentadas en una forma de utilitarismos donde las experiencias de formación deben llevar al individuo a «ganarse la vida», con lo cual, el quehacer formativo y pedagógico desdibujan la posibilidad de habitar la existencia, o como señaló el mismo Heidegger: «habitar poéticamente el mundo¹»; esto puede cuestionar las presentes estrategias para la formación de lectores adoptadas por la escuela y los diferentes escenarios de mediación de la lectura; cuestionando el modelo basado en el desarrollo por competencias, que constituyen habilidades para «ganarse la vida» en un entorno de rivalidad y producción que poco advierte la construcción de la subjetividad y el ser de la persona en proceso de formación, que descubre la disyunción entre el horizonte del desarrollo de una habilidad y el del *habitar* como experiencia.

Los anteriores postulados sostenidos por Larrosa, encuentran matices de reconciliación en las ideas de L. Rosenblatt (2002) quien señaló: “La educación en esta era de transformación social tiene que cumplir fines tanto críticos como constructivos” (p. 202); por un lado, dadora de herramientas para que los individuos encuentren posibilidades para su desarrollo en el engranaje económico; pero, por otro, para formar al individuo en la tradición crítica del pensamiento que le permita *explorarse* dentro de la literatura y el pensamiento social, para lo cual, la mediación de otros y el papel de la formación, le permitirán la generación de la experiencias del lenguaje, de las ideas y de la confrontación de sí mismo.

¹ Ante esto resultan filosóficamente relevantes las mismas palabras de Heidegger, cuando, aclara este modo de habitar:

“Habitar poéticamente” quiere decir: Estar en la presencia de los dioses y ser afectado por la proximidad' esencial de las cosas. "Poética" es la, existencia en su fondo; significa decir al mismo tiempo que ella en cuanto fundada (es decir, en cuanto puesta sobre una base no es un mérito sino una donación). (Heidegger, s.f., p. 8)

2.2.3. Autobiografía lectora - identidad lectora.

“Escribir lo que nadie leerá. Ese es el momento en el que surge la escritura como forma de vida”
(Mèlich, 2015, p. 18)

Moriña, citando a Bruner (1986), señala tres aspectos como la vida puede ser entendida por los sujetos:

- 1) La vida *como es vivida* (lo que de hecho sucedió).
- 2) La vida *como se experimenta* (las imágenes, sentimientos, deseos, pensamientos y significados conocidos por la persona de quien es la vida).
- 3) La vida *como es contada* (narrativa). (2017, p. 14)

En este sentido, la autobiografía se nos presenta como un texto en el cual el individuo tiene la posibilidad de construir desde su memoria, un texto donde lo vivido, lo experimentado y lo contado encuentran posibilidad de sentido desde la linealidad de la producción escrita. La autobiografía se une estrechamente con la identidad en la medida en que permite responder al sujeto/presente que escribe, así como para el sujeto/futuro (futuro lector de dicho texto), a la pregunta: ¿Quién soy?

En esta línea, Blanco en *Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos* (2001) posibilita reconocer, en los procesos de escritura autobiográfica relacionados con la lectura, una forma de manifestación del «yo» que se objetiviza y mediante el trazo que de su propia narración conserva, actualiza y recrea su memoria.

Sin embargo, a la hora de abordar la autobiografía lectora, lo hacemos desde una óptica específica, que se ampara en la siguiente observación: “Los métodos narrativos varían en sus formas y propósitos. Se entienden como una categoría amplia que incluye un extenso conjunto de modos de obtener y analizar relatos referidos al territorio de las escrituras del yo” (Moriña, 2017, p. 25). En este orden, lo que busca la presente investigación es una forma muy concreta de la construcción de dicho «yo»: el *yo lector*, el cual se encuentra inmerso en una dinámica histórica mediada por el

sentido, la memoria y la experiencia; elementos que resultan relevantes para la mediación de la palabra, las resonancias y repercusiones que ellas desencadenan en el desenvolvimiento biográfico.

La reconstrucción y conservación de esta memoria, de esta emoción por la palabra resulta fundamental para construir nuestro ser lector y mediador, como dice Thiago Trindade Matias en su texto *Autobiografia na escola: história(s) de leitores e de vida*:

A escrita permite guardar memórias, que por meio da atividade de leitura, tornam-se tão presentes, que parecem causar no leitor uma sensação real de volta ao tempo, um resgate do que se era, na ânsia de compreender o que se é. Ou, no caso deste trabalho, resgatar, na materialidade discursiva de escritas autobiográficas, histórias de acesso à leitura, isto é, a memória, histórias de leitores que tiveram sua trajetória traçada em práticas de letramento. Essas memórias uma vez registradas, guardadas por/na escrita, permite-nos contemplar o posicionamento ideológico da época na qual a cultura escrita fora pensada e praticada, dessa forma pode ser a escrita, além de uma das possibilidades de armazenamento de nossa memória (2014)².

En esta ayuda para la memoria, la importancia no radica en lo sucedido, sino en la apropiación de lo vivido, es decir, de la marca de la experiencia, de su sentido en el horizonte de la existencia.

Por otra parte, la autobiografía lectora demanda un ejercicio de sistematización que posibilite encontrar en los textos, como exteriorización del universo interior del sujeto, elementos de categorización y apropiación del conocimiento plasmado en ellas, para lo cual resultan valiosos los aportes de Granado y Puig en el artículo: *La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores* (2015), en

² La escritura permite guardar memorias que, por medio de la actividad de lectura, se vuelven tan presentes que parece causar en el lector una sensación real de regreso en el tiempo, un rescate de lo que se era en el ansia de comprender lo que se es. En el caso de este trabajo, rescatar, en la materialidad discursiva de las escrituras autobiográficas, historias de acceso a la lectura, esto es, la memoria, historias de lectores que tuvieron su trayectoria trazada por prácticas de alfabetización.

Esas memorias, una vez registradas y guardadas por escrito nos permiten contemplar la posición ideológica de la época en la cual la cultura escrita fue pensada y practicada, de esa forma puede ser escrita, más allá de una posibilidad de armado de nuestra memoria. (Traducción del equipo de investigación)

dicho texto la narración autobiográfica por parte de los docentes adquiere un papel relevante cuando nos señalan:

Hay un camino que como lectores emprendemos en nuestra infancia y cuya trayectoria vendrá marcada por los libros que nos dieron a leer, por las tareas de lectura que tuvimos que abordar, por los modelos de lectores que conocimos, por el modo en que nuestras experiencias lectoras nos hicieron sentir. Los docentes tienen un papel fundamental en el trazado de esa andadura, pero a su vez ellos también han recorrido su propio camino como lectores (p. 44)

Finalmente, todo esto nos llevará a reconocer un *yo lector* que se sostiene entre las líneas de la autobiografía lectora, tal como se propone en el trabajo de Bernal, *et al.* (2018), donde esta forma de escritura se reconoce como:

Un elemento que debe tenerse en cuenta a la hora de asumir el ejercicio de autobiografía lectora como experiencia narrativa del sujeto y de rastreo de las prácticas que posibilitaron la cercanía o distancia de dicho narrador con el universo de los libros, radica en la imposibilidad de un criterio de objetividad contundente. Se trata pues de un ejercicio de la memoria donde los hechos son imposibles de narrar de una manera objetivamente incuestionable, lo que sí tiene es una forma de verosimilitud que cimienta el horizonte de sentido (pp. 61-62).

En síntesis, la autobiografía lectora posibilita la exploración de la identidad propia, ella es, a su vez, herramienta y exploración de la conciencia, así como manifestación de la misma en la medida en que expresa mediante el relato el modo de auto percibirse. En ella se visualiza el sentido que el lector da a su relación con la lectura, a los textos que le han acompañado, a las claves que le posibilitan el deleite estético y la experiencia del lenguaje, así como la determinación de su propio ser. En la autobiografía lectora confluyen los textos leídos (u oídos, como rescate de la oralidad), la escritura y la memoria; lo que se ha sido y lo que se desea ser, en otras palabras, los elementos que sustentan el quehacer del mediador de la lectura y las palabras, quien no sólo pone en juego una serie de relaciones técnicas con los textos, sino también vitales con los mismos, esto significa, la posibilidad de conversación con un autor o un público en quien se ensueña el ejercicio de la

recomendación de un texto y su mediación, en palabras de Mèlich:

Hay una huella autobiográfica en la verdad, pero la autobiografía nada tiene que ver con el solipsismo. La autobiografía niega todo solipsismo, porque es el otro el que construye mi ser, un ser nunca acabado y siempre dibujado narrativamente (2017, p. 103)

Hasta aquí algunas miradas que competen a la razón filosófica de la construcción de la autobiografía lectora y sus aportes a la construcción del ser del docente. En lo que respecta a su implementación como herramienta que proyecta al *deber ser*, conviene dar una breve revisión al texto de Padua y Prados, titulado: *El uso de las autobiografías en la formación inicial de los futuros docentes: Dos experiencias en la Universidad de Almería* (2014). Ambas investigadoras proponen su trabajo con estudiantes que sin más opciones que vincularse al mundo universitario por medio de la formación en pedagogía de las artes. El análisis autobiográfico resulta, desde las perspectivas de trabajo de ambas autoras, como una oportunidad para que los estudiantes, por una parte, descubran sus vacíos formativos (p. 76); por otra, sus posturas personales frente al conocimiento y la formación escolar, dando oportunidad para convertir la historia en narración, esto es, en «experiencia» (p. 79); y, finalmente, para tomar una postura crítica frente al sistema escolar español que los proyecte hacia la utopía de su ser como futuros docentes (p. 83), lo cual resulta muy pertinente para el marco de la presente investigación.

En suma, las investigaciones de Grado y Puig, y Padua y Prado, confluyen al proponer la autobiografía lectora como herramienta que permite al docente en formación hacer conciencia de su propio pasado para detectar el sendero recorrido en el ejercicio de su formación; asimismo, permite la toma de postura crítica frente a dicho recorrido y planear su quehacer pedagógico y didáctico para el futuro; todo lo anterior en el marco de la narrativa histórica del *yo*, del *yo lector*; lo cual, proyecta la identidad del lector y le invita a tomar una postura activa sobre sí mismo, su

identidad como lector y el ideal de los lectores que desea acompañar en su ejercicio docente y de mediación de lectura.

2.2.4. Mediación de la lectura.

“Encontrar la lectura adecuada para el momento adecuado. Eso es lo más difícil.”
(Mèlich, 2017, p. 17)

“Whister dijo: «El arte sucede». Es decir, hay algo misterioso en el arte. Me gusta tomar sus palabras en un sentido nuevo. Yo diré: *El arte sucede cada vez que leemos un poema.*”
(Borges, 2001, p. 21)

Vigotsky, al proponer la *mediación* como la posibilidad de poner en disposición del niño el universo del lenguaje, la cultura y la tradición, entre lo que se incluye la moralidad, para propiciar los procesos de socialización, abrió senderos conceptuales para hablar sobre la *mediación de la lectura*. Esta, como mecanismo o acción metódica posibilita a los individuos ubicarse frente a un universo: la tradición, el acto de leer y la palabra escrita.

En el marco de la didáctica de la lectura y la literatura, y teniendo en cuenta la búsqueda de generación de experiencias de lectura que propicien el encuentro entre el lector y el lenguaje, la *mediación de la lectura* se propone como una oportunidad para propiciar el asombro, la exploración y el hallazgo, es decir, un estímulo para la experiencia estética inherente a la condición humana y el ejercicio exploratorio del quehacer literario (cf. Andruetto, 2018, p. 80-93 y Bombini, 2017, p. 18-19) de la condición humana. Esta recuperación y exploración enmarcadas en las dinámicas de la mediación, encuentran estímulo en lo que Borges señalaba de la siguiente manera:

¿Qué es un libro en sí mismo? Un libro es un objeto físico en un mundo de objetos físicos. Es un conjunto de símbolos muertos. Y entonces llega el lector adecuado, y las palabras -o, mejor, la poesía que ocultan las palabras, pues las palabras son meros símbolos- surgen a la vida, y asistimos a una resurrección del mundo (2001, p. 18).

Dicha *resurrección del mundo*, propia del lenguaje poético, puede ser comprendida como la oportunidad que tiene el lector para producir significaciones y resignificaciones el *mundo de la*

vida gracias a la conducción del texto (cabe anotar que para Eco (1995), a pesar de que el texto en sí mismo es una realidad marcada por vacío, éste es el elemento desde el cual y por el cual, el lector es conducido a la producción de significado y, por tanto, a la interpretación) y los elementos que propician su experiencia, con lo cual desembocamos en el ejercicio de la mediación. Para ello, todos los elementos que componen la experiencia de la lectura, iniciando por lo que Freire denominó la *lectura del mundo*, que “precede siempre a la lectura de la palabra” (1981, p. 6), pasando a la decodificación de los símbolos, luego a ejercicios de lectura de su contexto social, histórico o geográfico y, finalmente, de sí mismo, que constituyen un proceso vital que requiere orientación, esto es, mediación.

Con lo anterior, la lectura pasa de una tarea marcada por la obligatoriedad y la visión fragmentaria del *mundo de la vida* (la tarea) a constituirse en un elemento que contribuye en la búsqueda de sentidos profundos de la identidad del lector, el placer del hallazgo y de la búsqueda de categorías de *aprehensión* del mundo, la tradición y sí mismo, la interconexión entre los textos (hipertexto) y del *sí mismo* como nuevo texto (hipotexto) (Genette, 1982). Para hacer este recorrido, la *mediación de la lectura* ocupa un lugar capital, en la medida en que deja una marca en la biografía del individuo que le posibilita dirigir su camino lector y le impulsa a iniciar nuevos rumbos de lectura o escritura, así como la interpretación de su propia realidad histórica.

A propósito de lo anterior, Andruetto, premio Hans Christian Andersen en 2012, puntualizó, refiriéndose a los *talleres de escritura*, algunos elementos que se tomarán por extensión a las finalidades de la mediación de la lectura:

¿qué nos interesa de un taller de escritura [y de lectura] en la escuela?, ¿qué resultados pretendemos alcanzar?, porque creo que no nos interesa ya -o por lo menos no me interesa a mí- lograr (sólo) que un chico distinga o produzca una narración o una copla, sino generar un espacio en el que haya experimentación con la palabra, exploración de cada uno en sí mismo, interrelación entre la palabra y

otras formas de expresión, hasta abrirlos y abrirnos a un mundo que está en nosotros y fuera de nosotros y que es susceptible de ser leído, volcado, narrado, compartido y modificado a través de esa producción (2018, p. 81-82).

En lo anterior encontramos que Andruetto esboza el propósito de la *mediación de la lectura* desde dos de sus formas didácticas: el taller de lectura y escritura, dicho propósito lo podemos enunciar como: la resignificación de la palabra y del acto mismo de la lectura; la comprensión de lo narrado y de sí mismo: del *yo* como *lector* inmerso en diferentes circunstancias históricas y autoficcionales.

Este espacio para la comprensión del *yo lector* en el marco de la mediación adquiere una forma concreta cuando se fomenta la singularidad, las manifestaciones de dicho *yo* (*nosotros*) en resistencia a los ejercicios homogeneizadores históricos, por lo cual:

el taller -como espacio de investigación vivencial que rompe el diseño tradicional de la clase de lengua y permite explorar las posibilidades de la palabra propia y acceder a las posibilidades que los otros tienen de resolver un mismo desafío- es liberador, y lo es particularmente en el seno de la educación sistemática, que ha inclinado la balanza sobre la transmisión de información y está supeditada a lo que debe ser (Andruetto, 2018, p. 82).

Sobre lo anterior, aparecen dos dinámicas complejas en lo que respecta a la mediación de la lectura; por una parte, la clase de lengua (la escuela) y, por otra, la promoción y animación de la lectura. Esta relación es abordada por Pennac (1992), Andruetto (2018) y Bombini (2017) y es presentada bajo un mecanismo de tensión entre la estandarización y la singularidad, entre los escenarios normativizados y las experiencias libres, la imposición y el gusto:

Si la escuela ha sido, con lo bueno y lo malo que eso implica, un lugar de homogenización, el taller basa sus estrategias en la ruptura de ese diseño homogeneizador y deja entrar la heterogeneidad, partiendo de la base del placer. Se trata de un espacio de trabajo -un aprender haciendo- basado en el binomio proceso/producto (Andruetto, 2018, p. 83).

La mediación, entonces, al ser inicialmente un acto que se concibe fuera de lo escolarizado

y centrado en la búsqueda del *placer* de la exploración, ha resultado empática a las dinámicas escolares, integrando las propuestas de la mediación de la lectura, lo que ha llevado a ejercicios de valoración de la singularidad del yo, del *yo lector*. En este sentido, algunas experiencias de aula en las clases de lengua o literatura se han unido a la siguiente consigna:

Un espacio que permita explorar las posibilidades de la palabra propia sería liberador, particularmente en el seno de la educación sistemática, que en materia de palabras ha inclinado la balanza sobre lo cognoscitivo y lo normativo; arruinaría un aprendizaje de lo particular, de lo diverso, de lo emotivo, llegaría en fin a desarrollar ciertos aspectos de lo humano que también son susceptibles de ser estimulados, transmitidos, entrenados, como todo lo que tiene que ver con la sensibilidad de las personas (Andruetto, 2018, p. 87).

Por otra parte, Bombini (2017), ha planteado que entre la mediación y la labor escolar hay una distinción de métodos, pero no de objetivos finales:

proponemos situar en el centro de las prácticas de enseñanza y de mediación a la lectura y a la escritura de textos literarios, porque pensamos que son estas las dos actividades principales que pueden ocurrir tanto en una clase escolar como en un taller de literatura fuera de la escuela. En ambos espacios, en definitiva, nos proponemos formar lectores y escritores (en sentido más amplio), y no eruditos ni tampoco alumnos que repiten información sin sentido y tan solo para aprobar exámenes (pp. 17-18)

En este sentido, la labor docente, es decir, la labor de quien entre tantas cosas también da de leer, está estrechamente ligada con la mediación de la lectura, en cuanto tarea de formación. En esta conjunción, la labor del aula se torna en un universo que enriquece la formación del estudiante y/o participante de los talleres, así como las estrategias de mediación. En esta dinámica la mediación en el aula encuentra espacios aliados para la tarea formativa como la biblioteca (pública o escolar), la librería y los periódicos; de modo que, el acto de leer como el escribir, trasciende los muros de la escuela para introducirse en diferentes dinámicas de la vida que coexista o proponga alternativas a la disposición tradicional hacia una competencia medible en escalas cualitativas. En palabras de

Bombini:

la enseñanza literaria puede pensarse como un continuo, es decir, una práctica transversal que ocurre tanto en la escuela como en el más allá de la escuela, como dos espacios que no se contraponen ni se rechazan, sino que, por el contrario, los intercambios entre ambos espacios ponen en escena los modos como unos y otros se enriquecen (2017, p. 19).

2.2.4.1. El mediador.

La definición de su rol es un proceso en construcción. Empero su rol puede vislumbrarse en la siguiente referencia:

El mediador juega un papel importante en cuanto permite el acceso hacia algo que parece desconocido. Él tiene la llave que abre la puerta del interés por el lenguaje y las formas que encarna en su búsqueda de transmisión de la experiencia. El mediador arriba a la vida de los lectores bajo la figura del *puente* que, como en una metáfora de Nietzsche, es el medio para continuar el camino, no es el fin en sí mismo, sino la posibilidad de un recorrido o una historia acompañada de libros (textos) (Bernal, et. al. 2018, p. 76).

Sin embargo, su rol se ha construido desde una perspectiva interna (autorreconocimiento como mediador) y externa (el reconocimiento externo).

2.2.4.1.1. Autorreconocimiento como mediador.

La mediación de la lectura no sólo se adapta a los discursos que fomenta, sino también a los destinatarios de la mediación y los fines que persigue. Se espera que el mediador sea el primer lector de los textos o palabras que se propone presentar, un sujeto quien reconoce en primera persona los efectos de la lectura y la importancia de ampliar sus impactos en otros, en otras palabras:

el mediador de lectura, debe descubrirse también como un destinatario de la literatura infantil en primera persona como un *yo lector*. *Yo lector* que se descubre como un sujeto inacabado, que entabla relaciones de aprecio o desagrado con diferentes obras, como agente activo y pasivo del quehacer literario: activo, en la medida que propone perspectivas de lectura de un texto, que fomenta el encuentro entre lectores y postula relaciones con otras obras o asuntos; pasivo, en la medida que debe detenerse, esto es, silenciarse, para recibir los afectos y efectos de un libro que interpela a su soledad. Este *yo lector* inacabado, relee su transitar por el mundo

de los libros y descubre en el canon de sus propias lecturas, las relaciones que lo proyectan a narraciones nuevas en las que él es un texto a leer, es decir, una posibilidad de narración y de escritura (Bernal, et. al. 2018, p. 28).

El mediador de lectura, en la perspectiva anterior, está inmerso en una dinámica amplia que va desde su propio ser hacia los otros. Él mismo goza de la experiencia del lenguaje y la lectura, hace su recorrido como lector, define estrategias didácticas enraizadas en el pensamiento crítico y lectura de su contexto, así como procura encarnar los propósitos de la mediación, esto es, la exploración de significaciones de la palabra y la condición humana, permitiéndole al destinatario de la mediación pasar de texto en texto, conectándolos y ampliando su bagaje cultural, en palabras de Robledo:

Y es aquí desde donde me quiero detener hoy e invitarlos a que pensemos en la figura del mediador de lectura, no únicamente como un buscador de lectores, sino como un explorador de textos. Los textos buscan lectores, y yo mediador, promotor, intérprete de la cultura escrita, busco textos para ofrecer a los lectores, pero textos cargados de sentidos (2017, p. 33).

Por otra parte, en este ejercicio de autorreconocimiento como mediador, el mediador de lectura asume como misión procurar herramientas que potencien su quehacer, lo cual le implica ahondar en el canon de la cultura escrita, para poner así, una serie de conocimientos enciclopédicos en la construcción de sentidos; y no solo eso, también es necesario una intencionalidad orientada por el pensamiento didáctico que contribuya en la significación de las experiencias de lectura, en palabras de Cruz:

La mediación también se perfila de acuerdo con ciertas competencias que el docente debe haber incorporado en su trabajo en clase. Estas tienen que ver con un profesor que tiene un “proyecto propio” que se traduce en un dominio y seguridad cognitiva en el campo que se desempeña (2019, p. 7).

2.2.4.1.2. Reconocimiento externo del mediador.

Al hacer referencia al reconocimiento externo del mediador se apunta a la etiqueta que le

es impuesta a una persona que ejerce tal rol prolongado en el tiempo de un proceso o en una circunstancia puntual, es decir, cuando el que es reconocido como mediador actúa como puente que acerca a un lector (o futuro lector) a una experiencia de lectura. Lo anterior hace que, en la historia de vida del lector, el mediador adquiera diferentes figuras:

El mediador, aparece en escena con un rol que, aunque invisible en muchas dinámicas es el elemento que permite el vuelo de las experiencias lectoras. Dichos mediadores obedecen a características diferentes [...]. Sin embargo y más allá de estos elementos conectores entre la lectura y los lectores, son de especial valor las personas que marcan su rostro en la memoria del lector, como es el caso de los familiares y los docentes, quienes, en principio, son los verdaderos mediadores de todo proceso de acceso a la lectura (Bernal, et. al. 2018, p. 75).

El reconocimiento como mediador de lectura, por lo que se señala en el texto anterior, es algo que, además de un oficio marcado por una formación, también está caracterizado por la historia de vida del lector quien al construir su autobiografía lectora puede reconocer en personas cercanas (padres, hermanos, entre otros), ocasionales (libreros, bibliotecarios, docentes y amigos) e instituciones (librería, biblioteca u otras) a quienes le inducen y estimulan el reconocimiento de su *yo lector*, su historia entre libros y las significaciones de las palabras que conducen a ensoñaciones, a aproximaciones a lo poético o efectos estéticos como señalaron Bernal y otros (2018, pp. 47-57).

2.3. Categorías de análisis

A continuación, se presentan, con base en los referentes conceptuales, las categorías de análisis de la información producidas en los instrumentos diseñados para ello. En este orden, nos ceñiremos a la propuesta abordada por Bernal. et al. (2019). Dichas categorías son:

2.3.1. Autobiografía lectora.

La autobiografía lectora se comprende como un ejercicio amplio que vincula diferentes acciones por parte del sujeto.

En primer lugar, se genera un proceso de autorreflexión en la cual, al volver la atención a los hitos autobiográficos que componen su historia y, dentro de ellos, se detiene en aquellos que han marcado su relación con la lectura dando lugar a su reconocimiento como lector, sus gustos, dificultades y posibilidades, definiendo así su identidad o, lo que se denomina en este documento como *yo lector*.

En segundo lugar, se abre el espacio para que, desde la escritura, esta identidad lectora o percepciones del *yo lector* se tornen en elementos objetivos y narrativos.

2.3.2. Experiencia de la lectura.

Este concepto, desarrollado ampliamente por Larrosa (2003), toma el acto de leer como algo que vincula, no solo los elementos que componen la vida académica del sujeto, sino también sus inquietudes más constantes, las adversidades frente al acceso a la lectura y el panorama subjetivo que le dota de una carga axiológica para su existencia en sus diferentes niveles. En este sentido, la experiencia de la lectura, permite reconocer los elementos donde este acto vincula diferentes esferas de la vida del lector más allá de dimensión gnoseológica.

2.3.3. Formación.

Es un proceso existencial atemporal, el cual, siguiendo a Larrosa (2003), se diferencia del proceso educativo, en la medida que la formación es consecuencia de la experiencia y esta no puede ser impuesta más que por el sujeto mismo. La educación es un proceso fijado en el tiempo y bajo convenciones sociales; por el contrario, la formación conlleva aquellos interrogantes profundos que dan sentido al ser y quehacer de las personas en relación con el mundo, los otros y sígo mismas.

2.3.4. Mediación de lectura.

Es la acción, intencionada o no, que lleva a poner en relación a una persona con un texto. Dicha acción, cuando es intencionada lleva la ejecución de algunas estrategias didácticas por parte

del mediador que posibiliten en la persona objeto de dicha mediación, el reconocimiento del valor de la lectura, la conexión con la tradición y el hallazgo de nuevas perspectivas de acercamiento a la lengua, la historia o perspectivas de interpretación; en este orden, por parte del mediador, subyace una concepción de lectura que le permita orientar sus acciones a los fines que se propone.

3. Metodología

En atención a la naturaleza de la investigación, el desarrollo metodológico del presente trabajo, se enmarca en el paradigma cualitativo; el enfoque, corresponde a la *investigación acción participativa* (IAP); y la metodología, concierne a la investigación biográfico – narrativa, entendiendo que tales procesos facilitan la identificación de los factores relevantes que permitan responder la pregunta de investigación.

Frente a la anterior enunciación, en la presente investigación se plantean tres momentos:

a. Revisión bibliográfica y sistematización de las teorías o conceptos de la producción académica y literaria, acorde con los objetivos del proyecto; elemento este que posibilita el diálogo con la tradición, la identificación de la reflexión en un escenario específico y el diálogo didáctico y literario con los diferentes autores y el marco de realidad propuesto en la investigación.

b. Vinculación de la población seleccionada. En cuanto al contexto y objeto de la investigación, se trata de docentes en formación de la ENSN de Nocaíma, quienes tendrán la oportunidad de redactar sus autobiografías como lectores y reflexionar sobre las posibilidades de esta herramienta, así como su rol como mediadores de lectura.

c. Sistematización de la información y aportes a la ENSN para la elaboración del documento final y una propuesta pedagógica.

Los anteriores momentos siguen las propuestas de Blanco (2001), Bernal, *et al.* (2019), Granados y Puig (2015) y Moriña (2017) para el ejercicio de investigación, ordenamiento y reflexión en torno a la información levantada en el proceso.

3.1. Paradigma de investigación cualitativa

Martínez (2011) en su artículo *Métodos de investigación cualitativa* señala que abordar la

antropología filosófica y antropología de la educación supone hablar de modelos o paradigmas, ya que no existe una manera única y contundente de entender lo humano, sus relaciones y lo que le es propio; esto es, las múltiples dimensiones de su complejidad; por esta razón, cuando hablamos de paradigma implica adoptar un "modelo", es decir, de una concepción y estructura creadas por el hombre para mirar su mundo interior y el mundo que le rodea de manera específica, en sus fenómenos (naturales y/o culturales) y, de manera global, en su totalidad.

En consonancia con lo anterior, para el presente texto se asume el paradigma cualitativo, lo que implica dar una mirada desde un fundamento humanista para entender la realidad social percibida de manera objetiva, viva, cambiante, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. En este sentido, Bonilla y Rodríguez corroboran lo anterior al señalar que “la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva” (1997, p.70).

Así pues, el paradigma cualitativo desarrolla su estudio en el contexto de los acontecimientos e indaga los aspectos en los cuales los seres humanos están involucrados e interesados, de modo que puedan analizar sus realidades de manera directa.

Desde el punto de vista epistemológico, en la investigación cualitativa, es la persona quien aporta los elementos necesarios para obtener el conocimiento. Según Martínez (2011), las corrientes epistemológicas que intervienen en este tipo de investigación son: la hermenéutica que propicia el descubrimiento de los significados de las expresiones humanas: palabras, textos, gestos, entre otros; y la fenomenológica que se preocupa por la comprensión de los sujetos, de su realidad subjetiva en el marco de su proyecto de mundo, lo que se define como *el mundo de la vida*.

Mediante el paradigma cualitativo se busca examinar la realidad desde la perspectiva como

otros la experimentan a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, creencias y valores; para ello, no parte de hipótesis, es decir, no pretende demostrar teorías existentes; utiliza una metodología holística, integral, una mirada histórica y dinámica; estudia a las personas y grupos de personas en su ambiente natural; se priorizan los datos descriptivos mediante la observación participante, la entrevista no estructurada, la escritura biográfica, las historias de vida, las entrevistas grupales, las encuestas cualitativas y el análisis detallado de la información. La interacción en este tipo de paradigma es dialógico y comunicativo; acepta la diferencia y la singularidad; su metodología es flexible; tiene una perspectiva humanista que procura tener en cuenta los relatos del otro.

Por otra parte, Forero (2010) señala que el investigador cualitativo procura implementar en sus prácticas la crítica constructivista, estar en constante reflexión de los resultados obtenidos y autorreflexión de los asuntos del tema de la investigación que lo afectan como sujeto. En síntesis, el investigador requiere un alto desarrollo de su personalidad, poseer habilidades sociales incluyentes, empatía, capacidad dialógica, comunicativa y de adaptación para desempeñar eficazmente su rol de investigador.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, el paradigma cualitativo nos permitirá un acercamiento a las dinámicas académicas de los docentes en formación de la ENSN posibilitando indagar, desde un enfoque hermenéutico, los procesos de configuración de la identidad lectora (*yo lector*) mediante la construcción de autobiografías lectoras y, de esa forma, encontrar herramientas que apoyen sus ejercicios en el orden de la mediación de la lectura y el potenciamiento de sus futuros ejercicios laborales como docentes.

3.2. Enfoque Investigación Acción Participativa (IAP)

Dicho enfoque metodológico busca la participación de la comunidad investigada, procurando abordarla desde su propia realidad en el ejercicio investigativo. De este modo, según Iafrancesco (2003, p. 88), los sujetos son los protagonistas de su propio proceso en el desarrollo de la propuesta metodológica. Así, pues, la *Investigación Acción Participativa* (en adelante: IAP) proporciona al investigador diferentes herramientas, que son útiles al momento de analizar los datos que han sido recopilados en las sesiones planeadas para tal fin, de manera que pueda extraer información relevante para iniciar las diferentes interpretaciones que den lugar al análisis detallado, comparativo y reflexivo de dichos datos, teniendo en cuenta que la IAP establece una nueva relación entre teoría y práctica, entendida como la “acción hacia la transformación” (Iafrancesco, 2003, p. 88).

Colmenares (2012) adhiriéndose al concepto anteriormente presentado, señala que la IAP resalta los rasgos particulares, lo que la distingue de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; de las cuales indica la forma como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, la forma de interactuar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diferentes procedimientos que se realizan y los logros que se alcanzan.

Así pues, para el acercamiento al objeto de estudio debe partirse de un diagnóstico inicial, que se determina desde la consulta de diferentes puntos de vista, apreciaciones y opiniones sobre la problemática susceptible a ser investigada y transformada. Retomando lo dicho por M. Martínez (2009, p. 239) citado por Colmenares: “analizando las investigaciones en educación, como en muchas otras áreas, se puede apreciar que una vasta mayoría de los investigadores prefieren hacer investigaciones acerca de un problema, antes que investigación para solucionar un problema”

(2012, p. 250), y agrega, posteriormente, que la investigación-acción cumple con ambos propósitos.

Desde otro punto de vista, Latorre (2007, p. 28) menciona que la IAP, se diferencia de otros métodos investigativos en los siguientes aspectos:

a) Requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación.

b) El foco reside en los valores del profesional, más que en las consideraciones metodológicas.

c) Es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones.

Igualmente, siguiendo a Latorre (2007), las metas de la IAP son: mejorar y /o transformar la práctica social y educativa, así como procurar una mejor comprensión de dicha práctica articulando de manera permanente la investigación, la acción y la formación. Los actores sociales hacen parte de la investigación convirtiéndose en investigadores activos y haciéndose partícipes en la identificación de las necesidades de la investigación.

Para el desarrollo del modelo de la IAP se hace necesario organizar diferentes fases que le permiten al investigador focalizar su recolección de datos y organizar las categorías teóricas, realizar el análisis pormenorizado de los conceptos y dar paso a las diferentes conclusiones.

Colmenares (2012) presenta *cuatro fases*, a saber:

Fase I: descubrimiento de la temática.

Fase II: construcción del plan de acción a seguir en la investigación.

Fase III: ejecución del plan de acción.

Fase IV: cierre de la investigación, en la cual se sistematizan, categorizan y generan aproximaciones teóricas que puedan servir de orientación para nuevos ciclos de la investigación,

creando un binomio entre el conocimiento y la acción.

Estas fases deben ir integradas por procesos de reflexión permanentes por parte de todos los investigadores.

3.3. Investigación biográfico – narrativa

Blanco (2001) en su texto *Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos* plantea un problema, ¿cómo se genera el conocimiento? afirma que hay diversas formas de generación de conocimientos y diferentes modalidades de presentar resultados; que debe concebirse la escritura como un método de investigación, es decir, “narrar o contar historias se constituyen en un método de investigación” (Blanco, 2001, p. 138). “La investigación narrativa tiene como eje de su análisis a (sic) la experiencia humana. Las personas dan forma a sus vidas cotidianas por medio de los relatos” (Blanco, 2001, p. 139).

Específicamente, Granado y Puig (2015) afirman que es fundamental analizar el impacto que tienen las biografías personales en la formación de profesores para lo cual es necesario comprender cómo se desarrolla la identidad docente; de tal manera que pretendemos concebir como uno de nuestros objetivos de este trabajo “explorar, a través de los relatos biográficos escritos por futuros maestros y maestras de Educación Primaria, su identidad lectora” (Granado y Puig, 2015, p. 47). Este estudio de las experiencias biográficas, narraciones de vida lectora deben evocar su trayectoria como lectores, los contextos vividos y su propia visión como lectores.

Así mismo, Antonio Bolívar en el prólogo del libro de Moriña, *Investigar con historias de vida*, asevera que: “narrar la historia de una vida es una autointerpretación de lo que somos (...) el narrador se reconoce como persona de su propia historia y como autor de sus propios actos” (Moriña, 2017, p. 9); es decir, narrar una historia de vida, tal y como la pretendemos en este trabajo,

se enmarca dentro de la forma de conocimiento propuesta por Bruner en 1986, el *modo narrativo*, que presenta experiencias de las personas en tiempos y lugares específicos conformándose, de este modo, los relatos biográfico-narrativos como instrumentos valiosos de conocimiento e investigación.

Moriña propone que escribir historias de vida debe enmarcarse dentro de una modalidad neutral, en otras palabras, quien investiga presenta las ideas de las personas tal como las enuncian sin introducir información ni comentarios adicionales que sí pueden ubicarse en la introducción o en las conclusiones.

También dice, Moriña (2017, p. 84), que es conveniente dar información suficiente sobre la manera como fue realizada la investigación para lo cual propone desarrollar los siguientes puntos básicos recomendados por Taylor y Bogdan (1987) para dar información sobre el estudio: metodología, tiempo y extensión del estudio, naturaleza y número de los escenarios e informantes, diseño de la investigación, el encuadre mental del investigador o investigadora, las relaciones con los informantes y el control de los datos.

3.4. Contexto de la investigación

La presente investigación se desarrolla dentro del proceso de formación de las maestrías en Ciencias de la Educación y de Didácticas de Lecturas, Escrituras y Literatura de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

3.4.1. Escuela Normal Superior de Nocaima.

La educación de normalistas en Colombia se originó como una estrategia para responder a la necesidad de formación de docentes que contribuyan a la generación de mayores coberturas educativas en el país, reduciendo el analfabetismo funcional y permitiendo a los ciudadanos gozar

de su derecho a la educación, así como ser vinculados en el sistema educativo y productivo del país en sus fases iniciales, a saber, educación preescolar y básica primaria (Decreto 4790, Art 9).

Esta formación está amparada legalmente por la Constitución Política de Colombia de 1991, en las Leyes 115 de 1994 y 715 de 2001; así como por el Decreto 4790 del 2008. Este último reglamenta los procesos de conformación, funcionamiento, seguimiento y evaluación de las Escuelas Normales Superiores que se quieran conformar en el país. Las disposiciones de dicho decreto determinan los estándares de calidad de estas instituciones (Art. 3-6), así como los lineamientos de conformación del currículo para la formación de normalistas superiores (Art. 1-2) y rol del normalista superior en el sistema educativo (Art. 6).

Asumiendo estas disposiciones, la Escuela Normal Superior de Nocaima (ENSN) establece su Proyecto Educativo Institucional (PEI). En él se establecen cinco partes las cuales son: identificación institucional, componente conceptual, componente pedagógico, componente administrativo y componente de interacción comunitaria. Son de especial interés para el presente trabajo de investigación los apartados titulados: componente conceptual, componente pedagógico y componente de interacción comunitaria, dado que en ellos se ponen en juego los conceptos centrales de esta investigación: lectura, escritura, formación y mediación.

Es necesario resaltar que la ENSN se encuentra ubicada en el departamento de Cundinamarca, en el Valle de Gualivá; valle conformado por doce municipios: Nocaima, Supatá, San Francisco, La Vega, Vergara, Nimaima, Quebradanegra, Villeta, Útica, Sasaima, La Peña y Albán. Esta región está marcada por la agricultura como principal actividad económica, siendo la producción de panela la actividad de mayor relevancia.

A la ENSN están adscritas dos sedes urbanas: La Sede 1 - principal, la cual se encuentra

ubicada en la cabecera del municipio en el barrio La Gloria, con la oferta de grados desde 0 al 14 (Preescolar, básica, media y ciclos de formación complementaria). La Sede 2, ubicada en la cabecera municipal, en el barrio La Parcela, la cual oferta la formación básica primaria en los cursos de 0 a 5 en la jornada de la mañana. La sede 3 ubicada en Tobia y la sede 4 ubicada en la Vereda Concepción, ofrecen los cursos de 0 a 5 en la jornada de la mañana.

Finalmente, el PEI referencia otra sede para el desarrollo de tutorías presenciales en la modalidad a distancia: la Institución Educativa Departamental de San Juan de Rioseco, la cual dispone de 3 aulas en calidad de préstamo a la ENSN para ofertar la formación en los grados 0 a 11, de quienes aspiran al proceso de formación como normalistas.

Para efectos de la presente investigación se tomará como segmento poblacional a los estudiantes que cursan los programas de formación complementaria, quienes se encuentran en los ciclos doce al catorce. La presente investigación se enmarca dentro del siguiente objetivo específico de la ENSN:

Generar dinámicas académicas de argumentación, debate, lectura y escritura en la Escuela Normal Superior de Nocaima, dirigidas a la construcción del saber pedagógico de los actores escolares y a su interacción con el conocimiento de punta que se produce en torno a la educación.

En lo que respecta a las concepciones de *lectura*, *escritura* y *mediación*, el PEI de la ENSN presenta elementos que amplían la lectura de la acción textual y crítica a un asunto de «lectura del contexto» desde lo cual permite establecer ecos y correspondencias con el contexto vital del que se encarga la reflexión autobiográfica. Por lo demás, el acto de leer se toma como una herramienta para el cumplimiento de los objetivos curriculares y lograr resultados satisfactorios en mecanismos de medición de la educación.

Finalmente, la mediación de la lectura, no se ve reflejada, salvo por una interpretación por

extensión al concebir el perfil del egresado Normalista Superior como:

El Normalista superior de la ENSN es un profesional en educación con gran sentido de responsabilidad, liderazgo y creatividad para asumir con compromiso y ética su rol de docente para preescolar y básica primaria, como transformador de la realidad social y ecológica donde quiera que le corresponda actuar. (PEI)

3.4.2. Equipo de investigadores.

El equipo de investigadores está conformado por estudiantes egresados de la Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en Literatura de la Universidad de San Buenaventura. Tres de ellas se encuentran adscritas a la Maestría en Ciencias de la Educación y uno de ellos a la Maestría en Didácticas para Lecturas, Escrituras y Literatura; ambas maestrías hacen parte de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura.

Las tres estudiantes de la Maestría de Ciencias de la Educación se desempeñan como docentes en diferentes instituciones escolares, siendo una de ellas docente en la ENSN. El estudiante de la Maestría en Didácticas para Lecturas, Escrituras y Literatura, se desempeña como bibliotecario (seleccionador de colecciones) en la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá: BiblioRed y quien ha ejercido como promotor de lectura, escritura y oralidad en la mencionada Red.

3.4.3. Línea de investigación.

El presente trabajo se inscribe en la línea de *Lenguaje y Comunicación* del grupo Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía: TAEPE, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá, de la cual hacen parte tanto la Maestría en Ciencias de la Educación, como la Maestría en Didácticas para Lecturas, Escrituras y Literatura.

3.5. Instrumentos de recolección de información

En el desarrollo del proyecto se han diseñado los instrumentos de recolección y análisis de información que serán la base para el desarrollo de esta propuesta; a continuación, se presentan en detalle.

3.5.1. Entrevistas de diagnóstico.

Para el equipo de investigación es importante abordar a Hernández Sampieri (2014), quien propone la entrevista como un instrumento de recolección de datos que contribuye a la comprensión del problema de estudio a partir de la información suministrada por el participante, dado que en la dinámica de preguntas y respuestas sobre un tema se propicia la construcción conjunta de significados.

Según Hernández Sampieri (2014, p.403), la entrevista en el ámbito cualitativo se caracteriza por ser en gran parte anecdótica y de carácter amistosa, tiene en cuenta el contexto social como un aspecto importante para la interpretación de los significados, y en cuanto a las preguntas afirma que “son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje” (p. 404) y previene de no hacer preguntas que induzcan a una respuesta determinada.

Atendiendo lo anterior, se elaboraron dos entrevistas; una dirigida a los estudiantes en formación y otra a los docentes de la institución con el objetivo de recoger información relacionada con las experiencias de lectura tanto de docentes como de estudiantes en formación de la ENSN que, posteriormente, generen reflexión en la construcción de su autobiografía lectora para fortalecer su ejercicio pedagógico. Tales entrevistas llevan en la parte superior los datos de la Universidad, luego un encabezado que contiene los datos del entrevistado, seguido por nueve

preguntas. (Ver anexo: 8.1. *Entrevistas diagnósticas*)

3.5.2. Talleres de sensibilización.

Para la sensibilización y levantamiento de la información pertinente a la presente investigación se realizaron dos sesiones con los docentes normalistas en formación de la ENSN. En dichas sesiones se buscó la creación de escenarios para la interacción, la escucha de inquietudes y la sensibilización sobre los procesos de lectura en el marco del aula y en el orden de lo autobiográfico.

Previamente, se realizaron dos tipos de entrevistas: una aplicada a seis docentes encargados de acompañar el proceso de formación de los normalistas, y, otra, aplicada a diez normalistas en formación, como muestra representativa, permitiendo reconocer intereses y expectativas en torno a la formación en ámbitos de sus procesos personales de lectura.

Por asuntos de tiempo y dinámicas logísticas de la ENSN, se propusieron las siguientes dos sesiones:

I Sesión: «¿Qué leo?»: Sensibilización a los procesos de lectura personal, retos en la mediación de la lectura en el aula y construcción autobiográfica del proceso, cuyo objetivo es sensibilizar a los docentes normalistas en formación sobre la construcción recíproca entre los procesos personales de lectura y los ejercicios de mediación docente en el marco de la construcción de las autobiografías lectoras.

II Sesión: «¿Cómo leo?»: Exploración de la literatura infantil y su vinculación con los procesos de lectura y efectos estéticos, esta sesión tiene como fin explorar diversas formas de mediación de obras de la literatura infantil, juvenil y académica, mediante el reconocimiento de algunas experiencias que procuran efectos cognitivos y estéticos, proponiendo así mecanismos de mediación y formación del *yo lector* en los desafíos que se intuyen en la labor docente.

3.5.3. Textos de autobiografías lectoras.

Dentro de los talleres de sensibilización realizados a los docentes en formación de la ENSN se abordó la autobiografía lectora y cómo esta posibilita la exploración de la identidad que visualiza el sentido que el lector da a sus textos, su relación con la lectura y cómo estos textos lo han acompañado posibilitando el deleite estético y la experiencia del lenguaje; orientándolos, así, a la construcción de sus propias narraciones. En estas narraciones debían registrar la cercanía o distancia con el universo de los libros y cómo estas lecturas han transformado o influenciado en su proceso como mediadores de lectura. Relatos que sirvieron de insumo para el desarrollo de los resultados de esta investigación.

4. Resultados del proceso

El proceso de investigación propuso varias etapas; dentro de las cuales, el análisis de los resultados posibilita el diálogo hermenéutico con las autobiografías lectoras. Este análisis de resultados constó de tres momentos: el primero de *entrevistas diagnósticas*, tanto al equipo de docentes en ejercicio como a los docentes en formación de la ENSN. El segundo, de *revisión de las autobiografías lectoras* a la luz de las categorías conceptuales establecidas por el equipo de investigación. Finalmente, de *revisión del ejercicio de evaluación de la totalidad del proceso*. A continuación, se presentarán estos tres momentos:

4.1. Entrevistas diagnósticas

4.1.1. Entrevistas a docentes

Siendo los estudiantes de formación complementaria la población focal de la presente investigación, fue indispensable conocer las nociones y prácticas que tienen los maestros de estos docentes en formación, concernientes a la lectura, la autobiografía lectora y la mediación lectora; lo anterior, se obtiene a partir del desarrollo de entrevistas a seis docentes. En estas, todos los docentes entrevistados de la ENSN de ciclo complementario coincidieron en que la lectura es de suma importancia en los procesos formativos y, por ello, indispensable en la formación de lectores destacados; expresaron, además, sus beneficios, no sólo en la vida profesional sino también en lo personal, en el desarrollo de competencias cognitivas y en su relación con el mundo.

La tipología textual preferida por los docentes es variada, contando con diferentes tipos de textos: narrativos, argumentativos o académicos; algunos de estos textos afines a su formación disciplinar y otros de superación personal. Argumentaron dichas preferencias por sus experiencias iniciales con la lectura y los intereses por permanecer actualizado en lo relacionado con su disciplina

específica, o con los acontecimientos actuales. Por otra parte, un alto porcentaje considera que, aunque lee, no se atreve a afirmar que lo hace con frecuencia. La falta de tiempo, el cumplir con actividades extracurriculares y el no tener el hábito, son las principales razones por las que no leen lo suficiente; sin embargo, unos pocos sí lo hacen de manera diaria o por exigencias académicas.

El total de docentes del ciclo complementario experimentó, a través de sus lecturas, una conexión con su realidad y, algunas veces, con su contexto profesional. Son concluyentes con sus respuestas en lo concerniente a la relación entre esta conexión con la realidad y la tipología textual selecta. Asimismo, todos ellos tienen algún libro que les dejó alguna huella, algunos porque les mostró o analizó una realidad; otros, porque les sirvió en su profesión, y otros, porque tienen una correspondencia con una época específica de sus vidas. Ahora bien, un gran número manifestó que la persona que influyó su proceso lector fue su docente de la asignatura de lenguaje en el colegio y/o un familiar, ya sea por el buen desempeño de dicho ejercicio o por muestras de apasionamiento hacia la lectura.

Respecto a la autobiografía lectora, coincidieron en afirmar que es una descripción del recorrido lector desde sus inicios hasta la actualidad. Se enfocaron en su posible estructura textual, restándole la trascendencia experiencial; no obstante, algunos profesores la referencian con conceptos como experiencia, entusiasmo o recuerdo.

En cuanto al mejoramiento de su actividad lectora con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores, sugirieron la planeación de estrategias para la consolidación de hábitos personales de lectura, cualificarse en elementos teóricos y prácticos sobre los procesos de lectura, e identificar mecanismos que incidan en sus ejercicios pedagógicos; de igual forma, admitieron que al reconocerse como lectores mejorarían sus prácticas como mediadores de lectura, puesto que

podrían convertirse en ejemplos y referentes que resignifiquen las experiencias de sus estudiantes.

4.1.2. Entrevistas a estudiantes.

La primera intervención del grupo de investigación con los docentes en formación del ciclo complementario, fue el desarrollo de entrevistas que ayudaron a diagnosticar concepciones y experiencias relacionados con la lectura, la autobiografía lectora y la mediación lectora.

Del grupo de docentes en formación, conformado por 30 integrantes, se seleccionó como muestra diez entrevistas, dos de cada ciclo. En ellas se registraron las razones por las que eligieron ser normalistas; entre ellas se mencionaron: la vocación, el deseo de contribuir a un cambio, la exigencia académica de la ENSN y una oportunidad de mejorar su calidad de vida.

Consideran que la lectura es vital para el rendimiento académico de los estudiantes, debido a que desarrolla competencias de comprensión textual y del mundo, aportando al conocimiento y desarrollo de las competencias lingüísticas.

Entre los tipos de textos preferidos por los docentes en formación, señalaron los de corte histórico o documentales, de suspenso, comedia, cuentos y los que tienen un estilo de escritura cautivador. Entre los criterios de elección para sus lecturas, señalaron la preferencia por los textos que recrean relatos impredecibles y aquellos que los contextualiza con los acontecimientos mundiales. Para algunos de los entrevistados, las lecturas les ayudan a despejar la mente; mientras que, para otros, los conecta con realidades sociales inmediatas como la inclusión social, situaciones sentimentales o morales, y los enriquece en su formación personal y como futuros docentes. Entre los títulos que mencionaron encontramos *La melancolía de los feos* de Mario Mendoza, algunos cuentos de Tomás Carrasquilla y *El caballero de la armadura oxidada*, La saga de *Los juegos del hambre*, *La Biblia*, *Cenicienta*, *El perfume* y *La Cándida Eréndira*. En dichos textos, los

entrevistados manifestaron encontrar experiencias significativas. Llamó la atención que estas experiencias fueron propiciadas por la identificación con alguno de sus personajes.

Otro aspecto a señalar, es la valoración por quienes han influenciado su identidad como lectores; entre ellos: los docentes, algún miembro del grupo familiar como: la mamá, un(a) abuelo(a), y un amigo. Llama la atención que menos de la mitad de los entrevistados reconocieran que no han tenido una figura de referencia que los influyera en procesos de lectura, por lo que han entablado este acercamiento por iniciativa individual.

En lo que respecta a la autobiografía lectora, un grupo de entrevistados la definieron como el recuento o la narración de los libros leídos por una persona; otros, por su parte, la confunden con la autobiografía personal. Coinciden, además, en que la forma más efectiva para mejorar como formadores de lectores es “optimizando” sus prácticas lectoras personales; por consiguiente, consideran que es necesario aumentar sus tiempos de lectura, procurando formar un hábito y así, invitar a sus estudiantes a leer.

Para terminar, en las respuestas respecto a si el reconocimiento propio como lectores puede mejorar su práctica como mediadores de lectura, algunos confundieron dicho reconocimiento con el buen ejercicio lector; mientras que otros, respondieron afirmativamente, aludiendo que, si se mejoran las prácticas lectoras, adquieren autoridad en el tema y les permite transmitir interés y amor por la lectura.

En conclusión, en la ENSN, los docentes en formación manifiestan intuiciones variadas en torno a las conceptualizaciones de las prácticas de lectura, la construcción de sus identidades como lectores y los procesos de mediación. Sin embargo, a la hora de entablar un perfil como lectores, encontramos una ambivalencia que va desde los cumplimientos de deberes escolares (lectura como

deber) y las motivaciones personales (lectura como placer); esto último, resulta difícil de determinar dadas las dificultades de acceso a algunos textos o al reconocimiento de perfiles de lectores en sus entornos. Con todo lo anterior, todos los entrevistados manifiestan la importancia de la lectura en su formación académica y personal, así como la necesidad de profundizar en estrategias que les posibiliten asumirla en sus dinámicas vitales y pedagógicas.

4.2. Autobiografías lectoras

En el proceso de revisión y sistematización de las autobiografías de lectura de los docentes en formación, se tomaron como muestra diez de los textos enviados; para lo cual se siguieron los siguientes criterios: manifestar un nivel de coherencia en el texto, tener representatividad de cada uno de los cursos a los que se destinó el proceso y haber digitalizado el texto. Dentro de las autobiografías seleccionadas, se realizó la sistematización a continuación en las siguientes categorías: experiencia lectora, autobiografía lectora - identidad lectora, mediación de lectura y formación.

4.2.1. Experiencia lectora.

Las autobiografías de los docentes en formación comenzaron relatando sus primeras experiencias con la lectura que se desarrollaron en dos espacios: la familia y la escuela.

Respecto a la familia, se hallaron dos factores de contraste que indudablemente han influenciado de manera importante la relación del docente en formación con la lectura: el primer factor de contraste, y más generalizado, es la lectura como imposición, como una obligación y/o castigo, generando, en consecuencia, un entorno conflictivo que provocó malestar en el niño hacia la lectura; hecho que repercutirá en su futuro en expresiones como su desinterés por esta: “cuando yo estaba en segundo mi madre me ayudaba a hacer las tareas, eran varios los días en los que me

amargaba porque si me quedaba mal me arrancaba la hoja y debía copiar todo de nuevo y cuando terminaba me obligaba a leer, entre regaños, disgusto (sic.) y lágrimas terminaba la página y solo me iba molesta, esto ocurrió durante varios años” (ATBL-9).

El otro factor de contraste, en lo que respecta a la experiencia de la lectura, es la mediación por un integrante de la familia; concretamente por la presencia de la madre, quien aparece como una figura predominante; bien sea, por su apasionamiento o por ejercicios específicos como la lectura en voz alta. Estos ejercicios cosecharon experiencias significativas que alimentaron la imaginación y curiosidad desde la niñez: “Mi recorrido en el mundo de la lectura inicio (sic.) desde el vientre, pues mi madre me leía desde infantiles hasta libros de historia, a la edad de los tres años me compró un libro lleno de imágenes y vocales en donde me recalca lo importante que eran las letras para formar palabras, recuerdo muy bien que ella siempre me habló con términos muy técnicos siempre llamando las cosas por su nombre” (ATBL-4).

En el segundo espacio, la escuela, se subraya el sentido de imposición y exigencia. En ella, el desarrollo de competencias en torno a la lectura y los paradigmas de educación tradicional, limitan la mediación de la lectura; esto es, la relación de enseñanza-aprendizaje en el aula, a la consecución de una valoración cuantitativa o hacer lecturas orientadas solo para la formación disciplinar exigidas por la institución. Se suman aquellos recuerdos de experiencias en las que, cuando no se alcanza a cabalidad el nivel determinado de lectura, se sufrió estrés y vergüenza; hechos que se suman a las marcas anteriores en la relación de la lectura con el sujeto: “En mi secundaria (sic.) no había cambiado mucho, seguía con el mismo problema, del miedo a leer y que mis compañeros se rieran de mí, cuando me correspondía leer un párrafo, dejaba de prestar atención y me enfocaba en memorizar el texto para cuando me tocara tratar de hacer lo mejor para

que fuera mi lectura fluida, todo esto lo hice por mucho tiempo escolar” (ATBL-7). Coinciden, asimismo, que, el lugar donde se mencionaba la importancia de la lectura era el colegio; lección que quedó sin sentido real o personal para ellos ante la contrariedad de sus experiencias.

De lo anterior se deduce que, cuando un estudiante ha tenido un ambiente inicial favorable respecto a la lectura, sobre todo en el entorno familiar, su relación con esta es significativa y placentera a lo largo de su camino de formación; asimismo, la concibe como un elemento aportante para su vida. En contraposición, el contacto superficial y carente de sentido con la lectura en etapas iniciales de crianza o escolarización, recrean procesos conflictivos: “Mi historia con los libros, no es muy larga, no soy una lectora apasionada tal vez por falta de ejemplo desde casa... recuerdo que cuando en la escuela me comenzaron a enseñar a leer este proceso fue algo difícil para mí (sic.), siempre he hecho las letras al contrario y ahora, a mis 19 años de edad he llegado a creer que esto pudo influir en mis proceso (sic.) de lectura” (ATBL-10).

Continuando con el análisis de las experiencias de lectura, un hallazgo interesante es, en relación con los relatos circundantes de sus autobiografías, el que menciona las lecturas recomendadas por un amigo. Al hacer mención de ellas, resaltan como un factor determinante en el cambio de su posición frente a la lectura, incentivando la curiosidad por los libros. A pesar de que en la mayoría de los casos los docentes en formación reconocen haber escuchado o ser conscientes de la importancia de la lectura, no es sino hasta que un amigo cercano les recomienda un libro, cuando cambian de opinión; así, motivados por la curiosidad encuentran mecanismos para leer y disfrutar este acto: “un compañero, muy amante de los libros, me mencionó «*el regreso del joven principe* (sic.)» al escucharlo hablar de las maravillas y sentimientos que le transmitió este libro y quise comprobar todo lo que me mencionaba, le dije que me lo prestara al principio no quería, pero

con un negocio lo pude conseguir. Empecé una tarde, sola en casa, al lado de la ventana y con las primeras páginas me aferré, no quería soltar de mis manos ese pequeño conjunto de hojas, solo quería saber qué ocurría, cuando ya debía dejarlo solo pensaba en el momento de abrirlo nuevamente y continuar, cuando llegó al final, sentí la satisfacción de haber leído un libro por mi propia voluntad y que en serio me hubiese gustado” (ATBL-9).

Se puede notar en la anterior descripción una manera de enunciar una experiencia significativa de lectura, la cual, es del tipo de las que pueden hacer un giro en la relación entablada con la lectura y las concepciones que de ella se derivan. Si bien, puede pervivir aun una relación de antipatía, por lo menos en lo que respecta a las lecturas escolares, sí se genera una inquietud, un cambio que se interioriza en la conciencia, en el *yo lector*.

De lo anterior queda el desafío personal e institucional de sostener las mencionadas inquietudes; de modo que, el proceso lector pueda proseguir y consolidarse como un camino de formación continua donde las experiencias de lectura amplíen sus perspectivas en el orden de lo epistemológico, estético y existencial.

4.2.2. Autobiografía lectora - identidad lectora.

Los docentes en formación hacen dos distinciones en lo que respecta al reconocimiento del *yo lector*: la primera que se refiere a la valoración que hacen de sí mismos como lectores y la segunda, la conciencia de leer, movidos por el gusto y lo que esto produce en su ser como parte de la identidad lectora.

En la primera distinción, algunas autobiografías hacen mención a la manera como los docentes en formación se reconocen como lectores. La mitad de estos dicen ser lectores sin pasión o interés por diversas razones y, aunque algunos han reconocido momentos en los que han

interiorizado una experiencia con algún texto, confiesan no haber cambiado de pareceres respecto a la lectura; pese a que, expresan la añoranza de mejorar respecto a este asunto: “a lo largo de mi vida me he caracterizado por ser dedicada, responsable e interesada por mis estudios; sin embargo, mi pasión por la lectura lastimosamente ha sido muy poca. Para la edad que tengo he leído una cantidad mínima de libros, aun sabiendo que el buen hábito de la lectura es la base de todo” (ATBL-1). Otros, por el contrario, han llevado la lectura como compañera desde la niñez, y, por tanto, la han interiorizado al punto de integrarla a sus profundos afectos: “Como conclusión los libros han estado presentes siempre e incluso antes de nacer, en mi familia se dedicaba una hora diaria de lectura, ya no se hace por falta de tiempo, ya crecimos y tenemos responsabilidades sin embargo gracias a mi madre amo leer y encuentro tranquilidad en este mundo de la literatura” (ATBL-4). Dentro de esta contradicción, se puede observar que la formación de la conciencia como lectores de los docentes en formación, se apoya en una ambivalencia enraizada en la historia personal de vida y que difícilmente la escuela o la institucionalidad (políticas de lectura, bibliotecas, librerías, etc.) logran cubrir. En este escenario, un poco desalentador y marcado por las dificultades de acceso al libro, la valoración de la oralidad juega un rol ponderante, de modo que el maestro en formación al volver a los momentos marcados por este soporte de la palabra, reconozca en otros mediadores (que incluye narradores), en otras subjetividades lectoras las características de su propia identidad más por semejanza que por ausencia, lo cual propone un desafío en diferentes escenarios de formación.

Respecto a la segunda distinción, tienen un peso destacado en la construcción del *yo lector* del docente en formación, las lecturas que realizan por gusto, aquellas que les han ayudado a construir su identidad lectora y, por tanto, significativas: “unos cuantos años más adelante he

tenido la oportunidad de hallar mi género (sic.) literario favorito «ciencia ficción o novelas de psicología muy futuristas», en este momento me encuentro leyendo un libro virtual denominado «*Delirium de Lauren Oliver*» esta (sic.) muy enfocado en las emociones y en las miles de maneras en que los seres humanos señalan al amor como algo malo o en términos del libro “una enfermedad”, este libro me atrapo (sic.) y me hace enamorarme aún más del complicado mundo de la psicología” (ATBL-4). Este tipo de lecturas sobresalieron en las narraciones y se llevaron, además, las mayores descripciones; posiblemente porque están inmersas en nuevas dinámicas del texto o de los géneros discursivos lo que parece haber marcado las preferencias lectoras, generado experiencias y propuesto inquietudes de identidad como lectores.

En otro orden, la posibilidad de acceso a los libros o soportes para la lectura, es relevante en la construcción de la identidad lectora. Aquellos, cuyas familias no tuvieron posibilidades económicas para adquirir libros manifestaron mayores dificultades para tener una relación cercana y dinámica con la lectura: “Me crie (sic.) los primeros años de mi vida en unas condiciones económicas un tanto complicadas, vivíamos en el campo, en una casa que nos arrendaban y por lo tanto mi madre salía hacia el pueblo a trabajar todos los días, no teníamos televisores, teléfonos ni libros por lo que nuestro pasatiempo favorito era ir a donde una familia cercana a jugar desde la mañana hasta ya tarde con algunos niños, en ese momento nunca imaginábamos otra vida, pues no la conocíamos y tampoco teníamos la noción de un habito (sic.) de lectura principalmente por que (sic.) el estudio no era lo mas (sic.) amado por nosotros” (ATBL-5).

Dado lo anterior, aquellos que deseaban acercarse a la lectura han tenido que valerse de medios alternativos, como lo son las aplicaciones digitales. Estas permiten un acceso más fácil a los textos y, en algunas ocasiones, de modo gratuito: “Con esa aplicación mi vida lectora cambio (sic.),

recuerdo que mi primer libro que leí se llamaba «*La chica de los cabellos de fuego*» no recuerdo la auto (sic.) de dichosa historia, pero si (sic.) recuerdo que me había demorado como un siglo en leerla” (ATBL-7). Estos nuevos areópagos de la cultura escrita modelan el *yo lector* en unas nuevas proximidades a las del libro impreso, más en un entorno rural donde la adquisición de literatura es más compleja que la de un dispositivo móvil. Esta lectura en pantallas marca nuevas posibilidades para la experiencia del lector, la cual, es cada vez más singular, definiendo los marcos de la construcción de su identidad lectora: “Hoy en día aún (sic.) sigo en la misma aplicación en si (sic.) es mi adoración y no la cambiaría por nada, claro cuando tenga la oportunidad de comprar libros de pronto pasaría a un segundo plano pero no saldría de mi vida” (ATBL-7).

En efecto, el acceso al libro es una variable que perfila las dinámicas del lector en cuanto posibilita su cercanía con la palabra; así, para los docentes en formación que no tuvieron un acceso al libro por factores socio-económicos, su proceso lector fue caracterizado por la manera en que superaron dicho desafío, poniendo en la escena lectora recursos tecnológicos que forman nuevas relaciones de apropiación de la palabra y de construcción de sentido desde la relación singular que cada lector establece con ella, lo cual subyace en su identidad, en su *yo lector*.

4.2.3. Mediación de lectura.

Teniendo en cuenta que las autobiografías lectoras fueron escritas en el marco de los talleres de sensibilización, en los cuales se presentó el concepto de mediación de lectura, pocos docentes en formación hicieron mención explícita a la incidencia de su proceso lector personal con el ejercicio de mediación lectora; ejercicio que como docentes van a realizar; es decir, conocen de las implicaciones de su formación como docentes, pero no son del todo conscientes de su papel como mediadores en lo que respecta a la lectura. Empero, se puede reconocer en algunos que hay

preocupación por la relación que entablan con la lectura; hecho que permite entrever inquietudes en la práctica de la mediación: “al iniciar mi proceso de formación docente me empecé a dar cuenta que esta profesión nos hace ser mediadores de lectura y que si somos buenos lectores podemos inculcar en los niños este buen hábito lector. Por lo tanto durante este último tiempo he retomado mi proceso lector, sinceramente le he tomado más importancia y seriedad a la lectura” (ATBL-1). Aparecen de este modo, algunas reflexiones que cuestionan sus conceptos sobre la importancia de la calidad en sus ejercicios lectores con el objetivo de fortalecer sus prácticas y conceptos como mediadores de lectura; lo anterior, bajo el trasfondo de sus futuros estudiantes a quienes planean brindar la oportunidad de tener un nexo significativo y vivencial con la lectura.

Expusieron, además, algunas vivencias relacionadas con la mediación de la lectura que producen en su experiencia algunas percepciones contrarias al ideal de acercamiento y placer correspondiente al mediador; sin embargo, perviven matices de curiosidad e indagación. Se mencionó la labor de un docente de secundaria, quien, en determinada asignatura, obligó a leer diferentes libros con corte punitivo en la actividad pedagógica; dentro de estos testimonios destaca el siguiente: “Realmente inicio por una obligación ya que desde grado séptimo si no estoy mal había una profesora llamada [omitimos el nombre del docente] que trabajaba en la Normal, que hoy en día ya no se encuentra laborando allí. Bueno, desde allí se inicio (sic.) mí (sic.) proceso lector, en ese entonces nos correspondió leer dos libros con ella llamados: *Juventud en Éxtasis* y *La fuerza de Sheccid*, ya que fue por una nota que nos asignaba por el trabajo a realizar, y otra por control de lectura en las clases de ella, que prácticamente el que no leyera el libro y no hiciera el trabajo perdía del (sic.) año, por esta cuestión me ha correspondido leer” (ATBL-8).

En caso contrario al anterior, se encontró en la narración, dentro de un ejercicio de

mediación, la descripción de uso de recursos como la tonalidad y color de voz como mecanismo detonante de experiencia de las palabras y deleite estético en el lenguaje: “Mis recuerdos inician desde que era pequeña, mi hermosa madre, me leía con su voz dulce y acogedora cuentos y fabulas (sic.) infantiles, entre esos estaban; *la pobre viejecita, el pastorcito mentiroso, los tres cerditos...* pues cada una de las palabras que pronunciaba y la forma como lo hacía interpretar me hacían estremecer, enamorar e imaginar fantásticamente y solo en mi cabeza aparecía el momento que salían los mayordomos a complacer la viejecita con comida, ropa y lujos, o el solo hecho de las hazañas del pastorcito mentiroso, todo esto concluido en una sola palabra «pasión» que me ayudó a complacer mi mente” (ATBL-6). Se evidencia en este fragmento cómo en la narración oral, en un clima adecuado y cuidadoso –por lo menos, interesado- de lectura se propician experiencias para la formación del lector, quien siente como se puede “estremecer, enamorar e imaginar” con el poder de las palabras, sumergiéndole en una serie de efectos estéticos donde reconoce la pasión como motor de las experiencias. En este marco, el docente en formación obtiene de su recuerdo una serie de elementos didácticos como: las modulaciones de la voz, la práctica de la selección de los textos, el poder de la interpretación planificada y la búsqueda de un objetivo pedagógico que más que centrarse en el texto se ubica en el receptor, por evocar a Iser (1976); estos elementos, que puede aplicar en sus ejercicios de mediación, apuntarán a generar los mismos efectos en sus destinatarios.

4.2.4. Formación.

Es importante mencionar que, en todos los casos, en los relatos de las experiencias lectoras, los docentes en formación involucraron la lectura con un horizonte personal, situación que los ha llevado a formular su rol como futuros docentes y también sus dinámicas personales como lectores.

La lectura fue expresada por algunos docentes en formación como compañera y

catalizadora de sus estados de ánimo; hecho que influye en la percepción del mundo y como mecanismo de equilibrio emocional: “Con las historias en mi cabeza experimento sentimientos de alegría, tristeza, enojo y satisfacción que puede influenciar en mi estado de ánimo a mí (sic.) alrededor” (ATBL-2). Al hacer una lectura amplia del contexto de los docentes en formación de la ENSN, quienes se encuentran, a pesar de ser mayores de edad, resolviendo temas en la conformación de su personalidad, la anterior aclaración no es desdeñable en absoluto, puesto que, en dicho proceso psicológico, la lectura consolida una relación íntima que permea el ser, desde lo que los mismos docentes en formación han llamado como “las lecturas valiosas y transformadoras”. En este orden, el acto de leer produce efectos que trastocan lo comportamental; así, las palabras producen un efecto poético, recreador de la realidad y con-formador de la misma.

Ahora bien, dicha correspondencia –entre lectura y realidad- hizo eco igualmente en lo concerniente a la «formación disciplinar» y a sus expectativas con esta formación. Este eco, les permitió hacer una distinción del tipo de docente que desean ser; del mismo modo, imaginar el perfil de estudiante que aspiran formar: “Eso (sic.) días en medio de mis quehaceres educativos, me vi dispuesta a leer una de las cartas de Freire. Allí disfrute (sic.) y me encontré con uno de los textos más exquisitos y beneficiosos que deleitaron mis ganas de seguir avanzando en esta profesión... enseñando a los niños a pensar, alentando su creatividad, permitiendo que exploren sus habilidades” (ATBL-6). Deleite y hallazgo, en estas dos facultades se posibilita un camino de formación docente que precisa de discernimiento y mecanismos que pongan a disposición del docente en formación diferentes obras que estimulen dichas facultades; sin embargo, esto da lugar para expresar una inquietud: ¿cómo propiciar en dicho lector algunos criterios para que desde sí mismo se continúe con dicho deleite y hallazgo? Esto abre todas las oportunidades para la libertad

individual, atravesando las motivaciones profundas del sujeto en lo que se refiere a sus inquietudes de formación.

Sin lugar a dudas, el comentario anterior del docente en formación, deja manifiesto la necesidad de propiciar una lectura vivencial como fuente de comprensión más amplia y diversa del mundo, de confrontación íntima y ensoñación del yo, elementos desde los cuales, la formación –como oportunidad más allá de la escolarización- se nutre constantemente.

4.2.4.1. Críticas al rol docente y al sistema educativo.

Siendo personas que aún se encuentran en proceso de formación para la docencia, se observó en sus relatos autobiográficos que llevan latente en sus dinámicas personales como lectores sus inquietudes frente al rol que como docentes desean encarnar. Por esta razón, hicieron una apreciación del campo laboral al que se van a adherir, advirtiendo algunas realidades de la profesión: “comprendí que al mundo le hace falta personas capaces de luchar cada vez más en defensa de los derechos, pelear justa y limpiamente para que sea un oficio digno y bien pago, defensa que vale la pena demostrar a la sociedad con nuestro trabajo” (ATBL-6). Vemos, de este modo que se referencian a sí mismos como generadores de cambio y transformación social, lo que demanda formación y convicción: “NO PUEDO FORMARME PARA LA DOCENCIA SÓLO PORQUE NO HUBO OTRA OPORTUNIDAD PARA MÍ” (ATBL-6).

Con base en los relatos y consideraciones anteriores, se puede concluir que el ejercicio de escritura de las autobiografías lectoras fue una oportunidad para generar una nueva percepción sobre los conceptos y las prácticas de lectura, dando paso a reflexiones profundas que cuestionaron los procesos de lectura individuales. De igual manera, se posibilitó la recordación e identificación de las vivencias que hasta el momento no eran valoradas con el carácter de “significativas” en el

reconocimiento de la identidad lectora de los docentes en formación; elementos que vueltos a leer y escribir en su proceso de maduración personal e intelectual, definirán cada vez más el extenso mapa de su identidad lectora, sus posturas frente a la lectura y los mecanismos filosóficos y didácticos de sus prácticas como agentes pedagógicos.

4.3. Evaluaciones a los talleres de sensibilización por parte de los docentes en formación

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”.
(Howard G. Hendricks)

Durante el desarrollo de los talleres de sensibilización realizados con los normalistas en formación de la ENSN de Nocaima, se aplicó un instrumento de evaluación con el fin de identificar los aspectos positivos de las sesiones, establecer a nivel personal y formativo en qué contribuyen las sesiones, qué aplicaciones encuentran de lo abordado en el proceso y cuáles serían los aspectos para mejorar (Ver: 8.3. *Evaluaciones del proceso de sensibilización*).

A partir de la sistematización de dichas evaluaciones se pudo percibir una acogida positiva de dichos talleres por parte de los normalistas en formación, quienes se apropiaron de conceptos y vivencias tales como: la lectura experiencial y el compromiso personal; permitiendo así identificar el interés por aprender desde sus experiencias lectoras y reconocer la autobiografía lectora como un texto que les permite construir y tejer desde su memoria lo vivido, y experimentado con los libros o diferentes soportes de los textos, posibilitando un encuentro con la producción escrita y la narración del yo.

Estas afirmaciones pueden soportarse mencionando algunas apreciaciones de los normalistas como: “tomar interés en la labor de la lectura, no como algo sólo para mí, sino para proyectarlo hacia los demás” (EvP-1); “(...) ampliar aún más la visión lectora y cuando tengamos a

nuestros niños [a] hacer una lectura sea una gran aventura” (EvP-2); “Ayudan bastante para que nos formemos como mediadores y apasionemos a los niños por la lectura y todos los aspectos positivos que esta trae” (EvP-4). En este sentido, la autobiografía se une estrechamente con la identidad y permite que los normalistas en formación apropien su rol como mediadores de lectura e identifiquen el *yo lector* que contribuye a potenciar sus procesos formativos dándole sentido a su propia existencia, lo cual subyace en las motivaciones de la presente investigación.

Por otra parte, y haciendo alusión a las didácticas implementadas durante el desarrollo de los talleres de sensibilización, se pueden resaltar algunos comentarios que hacen referencia a los aspectos positivos de las sesiones, tales como: “Interacción con el grupo. Manejo de la voz. Apoyo Visual” (EvP-10), “Buena disposición” (EvP-7), “Motivación a leer” (EvP-5), “(...) la manera como enseña y trasmite es algo muy importante, me gusta mucho la manera en la que lee y los *tips* que nos dio para integrar a los niños a la lectura” (EvP-4). Con lo anterior se identifica que los normalistas en formación, cambian su perspectiva frente al ejercicio de la lectura el cual estaba marcado como obligatoriedad y se constituye en un elemento que da sentido a la identidad del lector. Cabe anotar que este es otro de los objetivos que se propone esta investigación y encuentra ratificación en las percepciones de los docentes en formación.

En lo que respecta a las aplicaciones que encuentran en lo abordado en el proceso, se pudo notar que identificaron la lectura como un agente transformador de la práctica, en donde la experiencia lectora es un mecanismo que permite comprender diferentes espacios sociales, personales y académicos desde una mirada que integra su ser y su rol como mediadores de lectura. Lo anterior fue evidente en afirmaciones como: “(...) me sirvió fue para ampliar mi perspectiva, de no tomar un libro por tomarlo sino vivir cada historia, además de la creación y entrega a la

autobiografía lectora” (EvP-2), “Autobiografía lectora me pareció el mejor proceso para hacer le (sic) el amor a la lectura” (EvP-3), “Son de gran ayuda en este momento formativo ya que puedo empezar a formarles a los niños la pasión por la lectura” (EvP-5).

En el marco de los aspectos a mejorar en las sesiones, los normalistas en formación fueron recurrentes al mencionar: “no encuentro ninguna” (EvP-5), “pienso que no hay aspectos a mejorar todo me parece muy chevere (sic.)” (EvP-8), “pienso que la sesión estuvo completa bien hecha (EvP-9)”, “Aún no he encontrado aspectos para mejorar” (EvP-3).

En conclusión, la labor docente y su desenvolvimiento en el aula debe tornarse en un universo que enriquezca la formación y alimente sus estrategias de mediación. Para esto, se hace necesario incorporar diferentes dinámicas conceptuales y didácticas que planteen horizontes que lleven al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, como menciona Bombini (2017), es imperativo pensar la labor docente como un suceder continuo; es decir, una práctica transversal que ocurre en la escuela y fuera de ella, proponiendo intercambios que pongan en escena la manera como estos espacios se enriquecen, produciendo en la experiencia del lector una mayor comprensión de sus vivencias con el lenguaje e interpretación de su realidad.

5. Propuesta pedagógica

Autobiografía lectora: un camino para la formación de mediadores de lectura

La intención de esta propuesta es la implementación de un proceso pedagógico de mediación, conducente a la construcción de la identidad lectora de los docentes normalistas en formación; para lo cual, se busca responder a la siguiente pregunta-problema: ¿Cómo la autobiografía lectora potencia el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura?

La mirada pedagógica se apoya sustancialmente en los aportes de los siguientes investigadores:

Blanco (2001), quien bajo el paradigma de la investigación cualitativa brinda luces sobre la metodología de la investigación narrativa. Por su parte, Granado y Puig (2015), apuntan a la producción de ejercicios sobre narración autobiográfica. Moriña (2017) sienta bases metodológicas claves para la investigación narrativa. Por último, la investigación de Bernal, Castiblanco, Sacristán y Tobón (2018), en un contexto específicamente colombiano, presentan mecanismos para dilucidar dinámicas del *yo lector*.

Por otra parte, en lo que respecta a lo metodológico, Colmenares (2012) propone las siguientes fases de acción: descubrimiento de la temática, construcción del plan de acción a seguir en la investigación, ejecución del plan de acción y cierre de la investigación.

En consecuencia, el proyecto se desarrolló con el enfoque de *Investigación Acción Participativa* (IAP) y de la *Investigación Biográfico-Narrativa*. La IAP busca la participación de la comunidad, puesto que los sujetos son los protagonistas de su propio proceso. De otra forma, en la investigación biográfico – narrativa, los relatos son instrumentos valiosos de conocimiento e

investigación, dado que, como lo corrobora Blanco, en toda "experiencia humana las personas dan forma a sus vidas cotidianas por medio de los relatos" (2001, p.139).

Se proponen, en este orden, las siguientes dimensiones de formación que constituyen el derrotero de la presente propuesta:

- Autobiografía lectora.
- Experiencia de la lectura.
- Formación.
- Mediación de la lectura.

Hechas las consideraciones anteriores, este trabajo se torna de gran relevancia para el quehacer educativo, puesto que el resultado de este proceso es útil para la orientación de nuevos ciclos de pedagógicos, creando un binomio entre el conocimiento y la acción. Asimismo, enfatiza en elementos de identidad personal como de proyección del quehacer docente, dotando a los participantes de herramientas para una postura crítica frente a sí mismos y a las dinámicas educativas que les rodean.

En este sentido, la presente propuesta se postula en el marco de la formación de docentes normalistas de la Escuela Normal Superior de Nocaima (ENSN).

La educación de normalistas en Colombia es una alternativa de formación de docentes para la educación básica; sin embargo, en lo relacionado con lectura y escritura, estas capacidades son abordadas más como un mecanismo que desemboca en la formación por competencias, instrumentalizada hacia el cumplimiento de deberes académicos, en lugar de la profundización de la experiencia del texto y sus posibilidades estéticas (Iser, 1976) en el fomento de la identidad lectora de los «normalistas».

En consonancia con todo lo anterior, la siguiente propuesta se desarrollará en cinco momentos:

En primer lugar, se presentará la «justificación» de la propuesta pedagógica y los «objetivos» de la misma.

En segundo lugar, se dará pie a un apartado llamado: «análisis de la práctica docente», en el cual, se presentará un marco contextual de la propuesta, el diagnóstico de la misma y la identificación del problema abordado.

En un tercer momento, la «Argumentación teórica-conceptual», lo cual constituye sistema de orientación conceptual, con lo que se fundamentó la presente propuesta. Dichos elementos son: la concepción de lectura, la lectura como experiencia, inventarios de libros y lectura, detonantes en el camino lector, reconocimiento a mediadores (personas o instituciones), espacios para la lectura, herramientas didácticas en la experiencia de la lectura, y consideraciones en torno al sistema educativo y el rol docente.

En una cuarta parte, la «alternativa metodológico didáctica», expone las consideraciones prácticas en torno a la presente propuesta, en cuanto estrategias de ejecución y evaluación del proceso.

Para finalizar con las conclusiones resultantes de la implementación.

5.1. Justificación de la propuesta.

El PEI de la ENSN, está orientado por los criterios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y el Decreto 4790 del 2008; por tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura se orientan hacia el desarrollo de las competencias, en los niveles inferencial, literal y crítica; por ello, no contempla criterios conceptuales ni metodológicos que estimen la autobiografía

lectora como un factor que potencie la identidad lectora y el desempeño de los docentes en formación en su futuro rol de mediadores de lectura.

La construcción de la propuesta pretende, desde la necesidad ya establecida en la problemática, brindar a los docentes en formación una conceptualización que permita tomar conciencia de su autobiografía lectora, llevándolos a un proceso de autoconocimiento y exploración de sus historias personales como lectores; potenciando así, sus prácticas pedagógicas con el fin de reconocer sus carencias o fortalezas, frente al desempeño ineludible como mediadores de lectura.

Esta propuesta pedagógica tiene relevancia en la medida en que le permitirá a la ENSN acceder a conceptualizaciones y metodologías para incorporar a su PEI y enriquecer los planes de estudio, fortaleciendo así los procesos de formación de los docentes en formación como mediadores de lectura. Para los estudios en autobiografía, mediación lectora y formación docente, aportará elementos conceptuales y metodológicos; por tanto, se pretende que sea un referente en las discusiones y desarrollos teóricos de dichos campos del conocimiento pedagógico.

5.1.1 Objetivos.

5.1.1.1. Objetivo general.

- Reconocer la autobiografía lectora como experiencia que cualifica el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura.

5.1.1.2. Objetivos específicos.

- Sensibilizar a los docentes normalistas en formación sobre la construcción recíproca entre los procesos personales de lectura y los ejercicios de mediación docente.
- Explorar diversas formas de mediación de obras de la literatura infantil, juvenil y académica, mediante el reconocimiento de algunas experiencias que procuran efectos cognitivos y estéticos.

- Proponer mecanismos de mediación y formación del *yo lector* en los desafíos propios de la labor docente.

5.2. Análisis de la práctica docente.

5.2.1. Marco contextual.

El segmento poblacional de la presente propuesta pedagógica se conformó, como se hizo mención anteriormente, por los docentes en formación o estudiantes normalistas que cursan el programa de formación complementaria de los ciclos doce y trece de la ENSN. Dicha institución educativa se encuentra ubicada en el departamento de Cundinamarca, en el Valle de Gualivá. Esta región está marcada por la agricultura como principal actividad económica, siendo la producción de panela la de mayor relevancia.

El grupo de docentes en formación, jóvenes de estratos 2 y 3, en su mayoría provienen de la zona rural de la región de Gualivá, a excepción de tres integrantes oriundos del Amazonas; cinco egresados de la ENSN con título de bachiller pedagógico; veintidós, bachilleres académicos.

5.2.1.1. Diagnóstico Pedagógico.

El diagnóstico se hizo inicialmente con una lectura del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la ENSN; en él se rastrearon las referencias o alusiones a los procesos de lectura, relacionadas desde dos campos: el primero es el de la investigación manejada como “Lectura de contexto”, siendo parte importante de la práctica pedagógica obligatoria que realizan los docentes en formación y vista más como un insumo que le permite al docente hacer diagnósticos sobre sus prácticas. El segundo, desde el campo de “práctica pedagógica”, con la asignatura “Comunicación oral y escrita” que se desarrolla todos los semestres; esta estudia la lectura desde sus diferentes concepciones teóricas y desarrollo histórico, dejando la experiencia de la lectura y la escritura enmarcadas en la esfera de lo pragmático que apunta únicamente al desarrollo de competencias

básicas. Estas consideraciones evidencian la necesidad de realizar un proceso reflexivo que lleve al descubrimiento de matices estéticos y reconocimiento de la identidad lectora de los docentes en formación.

Asimismo, en el PEI de la ENSN no hay alguna consideración respecto a la importancia de la autobiografía lectora, como factor para el desarrollo de los docentes en formación, ni para su rol futuro como mediadores de lectura.

Por otra parte, en las entrevistas diagnósticas adelantadas con los mencionados docentes en formación, se detectaron inquietudes profundas por temas que les permitan modelar sus hábitos lectores, así como sus conceptualizaciones en torno al tema; sin embargo, reconocen que leer es una tarea ligada a lo escolar y, cuando se dan las lecturas por placer, estas son realizadas en medio de dificultades que van desde el acceso al libro o a los textos, hasta elementos de índole personal o conceptual.

Por lo anterior, esta propuesta ofrece una mirada diferente de la lectura, donde las experiencias de vida, sentimientos, emociones y demás aspectos propios del ser humano, confluyen para el reconocimiento del *yo lector*, propiciando mejores prácticas en el ejercicio como docente y mediador.

5.2.2. Identificación del problema

En el proceso de intervención se pudo observar que los docentes en formación de la ENSN a lo largo de su actividad académica, no han sido formados como mediadores de lectura como una acción intencionada del currículo, no han adquirido un hábito de lectura sistemática, espontánea y placentera; por ende, no han tenido la posibilidad de hacer un recorrido por sus experiencias con los libros a través de la autobiografía lectora, de involucrar sus sentimientos, emociones, intereses, y

gustos con este ejercicio, llevándolos a un desconocimiento de su *yo lector* y/o identidad lectora. En consecuencia, alejados del placer que proporciona dicho ejercicio, no logran reconocerse como lectores ni transmitir en sus prácticas pedagógicas como mediadores, el deleite estético y el amor por la lectura.

Para implementar un proceso pedagógico de mediación que conduzca al desarrollo de la identidad lectora de los docentes normalistas en formación, es necesario incluirlo en el plan de estudios, puesto que actualmente no se considera en este a la autobiografía lectora, como un factor que incida en el futuro desempeño como mediadores de lectura de los docentes normalistas en formación.

En consonancia con lo anterior, se asumió la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo la autobiografía lectora potencia el desempeño de los docentes normalistas en formación como mediadores de lectura?

5.3. Argumentación teórica-conceptual

Las bases de esta propuesta se fundamentan pedagógicamente a partir del trabajo de Blanco (2001) de quien se toman los elementos relacionados con la investigación narrativa como mecanismo de estudio dentro del paradigma cualitativo para las ciencias sociales; Padua y Prados (2014) quienes proponen en maestros de nivel de posgrado, la herramienta de la autobiografía lectora como mecanismo de creación de identidad lectora (*yo lector*) y docente; Granados y Puig (2015) quienes desarrollan metodológicamente la autobiografía lectora como una oportunidad para los maestros en formación y construcción de elementos de identidad en sus roles como docentes; Moriña (2017) quien postula los elementos metodológicos en la investigación biográfico narrativa como modelo de análisis para los estudios pedagógicos; y Bernal, *et al.* (2018) quienes postulan

elementos metodológicos para la formación de formadores desde la autobiografía lectora como elemento detonante de la reflexión en los campos de la didáctica de la lectura. Asimismo, en las consideraciones conceptuales filosóficas del acto de leer de Iser (1976), Pennac (1992) y Larrosa, J. (2003); de este último autor, la conceptualización de la «experiencia de la lectura» como insumo para los caminos de formación, los cuales difieren de los procesos de educación, en la medida que los primeros obedecen a un impulso de la subjetividad y el segundo a un acuerdo social objetivo.

Del anterior entramado de autores y conceptos (los cuales pueden ser consultados a mayor profundidad en el apartado: «2. Estado de la cuestión» del presente trabajo), se establecieron para los fines de esta propuesta pedagógica el siguiente aparato conceptual a la hora de analizar las autobiografías lectoras. Dichos conceptos son: concepción de lectura, la lectura como experiencia, inventarios de libros y lectura, detonantes en el camino lector, reconocimiento a mediadores (personas o instituciones), espacios para la lectura, herramientas didácticas en la experiencia de la lectura, y consideraciones en torno al sistema educativo y el rol docente. Todo lo anterior, en procura de encontrar herramientas desde la narración autobiográfica de los docentes en formación para potenciar sus futuros ejercicios como mediadores de lectura.

5.3.1. Concepción de lectura.

Al narrar la experiencia de lectura se construyó una conceptualización de la lectura, es decir, se abordó la pregunta ¿qué es leer?

Es probable que esta respuesta sea inconsciente en el escritor de la autobiografía, pero lo que de ella asomó en su relato fue un elemento importante a la hora de los ejercicios como lector y como mediador de lectura por parte del docente. Esta respuesta o definición de la lectura, se construyó desde referentes teóricos y desde el impacto de la formación como normalistas o

inquietudes personales; pero también fue una construcción histórica en la cual entraron en diálogo las «experiencias» de la lectura y los ideales que a ella se le han asignado.

5.3.2. La lectura como experiencia (elementos favorables y dificultades).

La lectura como toda experiencia humana está inmersa en la fragilidad, en la formación y la pasión. Ella puede encontrar momentos de aridez, como momentos de copiosa frugalidad. En esta oscilación, Pennac (1992) estableció los derechos del lector donde “no leer” es una posibilidad.

Al rastrear la lectura como experiencia, este trabajo se propuso encontrar un marco de realidad que puede contribuir en gran medida a potenciar las acciones de mediación de lectura, en cuanto pudo hacer conscientes los escenarios de favorabilidad o dificultad para transformarlos desde el orden de lo personal a lo profesional.

5.3.3. Inventarios de libros y lecturas.

Las historias de lectura se construyeron con los textos que se leen a lo largo del tiempo. No es una mera abstracción. Como diría Miguel de Unamuno (2003), se trata del hombre de “carne y hueso”; es decir, la lectura en el orden del encuentro entre el lector y el texto establece un corpus que amplifica y define la experiencia y existencia del lector.

5.3.4. Detonantes en el camino lector.

Dentro del anterior inventario, algunas lecturas fueron valoradas con mayor generosidad que otras por parte del autobiógrafo, del *yo lector*. Estas lecturas fueron consideradas como detonantes que ayudaron al vencimiento de la dificultad, al asomo del placer, a la posibilidad de un experiencia vital y goce estético de categorías epistemológicas o lingüísticas.

5.3.5. Reconocimiento a mediadores (personas o instituciones).

Paralelo al inventario de lecturas, el nombre de personas o instituciones resultó relevante en la construcción de la autobiografía de lectura. Estas personas con rostro concreto o instituciones

con nombre específico, constituyeron un nicho en la memoria que liga al lector de manera afectiva con los procesos que desarrollará autónomamente.

La librería, la biblioteca, los clubes de lectura, la escuela, los docentes, los familiares, los bibliotecarios o libreros, entre otros, hicieron una marca en la memoria que, según sea la intensidad de la experiencia, darán herramientas para la mediación de la palabra escrita y la oralidad.

5.3.6. Espacios para la lectura.

En la investigación de Bernal, *et al.* (2018), se destacan estos escenarios que ambientan los recuerdos. Ellos ejercieron un enorme poder a la hora del recuerdo y tienen matices disímiles; sin embargo, como anota la mencionada investigación, constituyen a la creación de dicho recuerdo para la modelación de la identidad del lector.

Resaltar dichos espacios, es una forma de tomar apropiación del “aquí” y el “ahora” de las dinámicas de la lectura, donde el ámbito locativo ejerce un rol importante a la hora de la creación y consolidación de los hábitos de lectura y su relación afectiva con ella.

5.3.7. Herramientas didácticas en la experiencia de la lectura.

La memoria puede traer a colación hechos como: ilustraciones, canciones, intensidades de la voz, disponibilidad de ejemplares impresos, creación de atmósferas para leer, entre otros mecanismos que se recuerde como formas de atracción de la atención y generadores de efectos en la narración. Dentro de estas herramientas, se pueden mencionar otras de mayor complejidad como clubes de lectura, tertulias, periódicos, entre otros.

5.3.8. Consideraciones en torno al sistema educativo y el rol docente.

Este elemento, tomado de la investigación de Granados y Puig (2015), permite que el escritor de su autobiografía, además de reconocerse como lector, se reconozca como mediador; así como sujeto activo en una serie de circunstancias que marcaron su pasado como estudiante y

definirán su porvenir como docente. Situarse en esa dialéctica, permite la consolidación de una conciencia pedagógica, donde se toma una postura crítica desde la experiencia, pero también donde se puedan adoptar soluciones; así, la vocación docente puede pasar de elementos discursivos, a una revisión de la historia personal y colectiva del gremio desde las expectativas que se forman en el interior del sujeto y cómo el *yo lector* puede contribuir en la definición de horizontes esperanzadores.

5.4. Alternativa metodológico didáctica.

5.4.1. La investigación biográfico narrativa.

La posibilidad de indagar en la vida como fuente de conocimiento es uno de los desafíos de las ciencias humana y sociales. Frente a esta situación, la *investigación narrativa* es una propuesta que busca ahondar en las narraciones del sujeto. En este orden, Blanco (2001) propone extraer “contribuciones académicas que se aproximarán a la vida humana desde una perspectiva narrativa”. Esto demanda tomar la vida como una oportunidad de narración en la cual el sujeto reconstruye el sentido de sus vivencias, evalúa sus prácticas y construye alternativas a sus desafíos.

Por su parte, Moriña (2017) establece bases metodológicas para la investigación con historias de vida. En esta metodología, la estructura narrativa de la vida misma se convierte en eje dinamizador de preguntas, de construcción de conceptos y formulación de teorías desde un horizonte de sentido de la existencia; es decir, de la toma de conciencia del ser y el quehacer de los sujetos en cuanto realidades concretas.

Cabe mencionar que en esta misma línea los trabajos de Granado y Puig (2015), Padua y Prados (2014), y Trinidad (2014) esclarecen cómo la aplicación de esta metodología en escenarios de formación de formadores, en los dos primeros casos; y en la formación de conciencia social

genera impactos considerables y significativos para el quehacer pedagógico.

Finalmente, el trabajo de Bernal, *et. al.* (2018) desde una inquietud literaria como lo es la aproximación y mediación de la literatura infantil, se propone ahondar en las historias de vida como mecanismo dinamizador de las prácticas de los mediadores de lectura, con el fin de identificar en sus *autobiografías lectoras* los elementos didácticos que nutran tales prácticas y fortalezcan sus autorreferencias como lectores.

5.4.2. El proceso de enseñanza- aprendizaje.

Acorde con los criterios establecidos en el Proyecto Educativo Institucional de la ENSN, de conformidad con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional; de manera particular, lo concerniente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura que, desde el modelo por competencias, centra la lectura en los niveles operacionales y cognitivos-lectores de lo literal, inferencial y crítico, la propuesta pedagógica como intervención estratégica y en el entendido de la complementariedad educativa, funda los procesos de enseñanza y aprendizaje en un enfoque dialógico, lúdico y creativo para el reconocimiento del *Otro* como un *yo lector*, con las singularidades que lo definen como docente lector y mediador de lectura.

5.4.3. Estrategia de trabajo.

Se propuso la realización de tres talleres para los maestros en formación; con los cuales se apuntó al alcance del objetivo general de la presente propuesta.

5.4.3.1. Talleres de sensibilización.

5.4.3.1.1. Taller 1: ¿Qué leo?

Sensibilización hacia los procesos de lectura personal, retos en la mediación de la lectura en el aula y construcción autobiográfica del proceso.

Objetivo:

Sensibilizar a los docentes normalistas en formación sobre la construcción recíproca entre los procesos personales de lectura y los ejercicios de mediación docente en el marco de la construcción de las autobiografías lectoras.

Justificación:

La mediación de la lectura implica considerar el objeto mismo de la mediación: el acto de leer, el cual, más allá de ser un elemento dado por la formación académica, es una construcción histórica de la humanidad en dos órdenes: el colectivo y el del sujeto. Acercarnos a estas dos dimensiones de la construcción de la lectura, así como al devenir de la producción literaria, nos permitirá fortalecer los ejercicios de mediación en quien se dispone para ello.

La presente sesión procurará, más allá de ser una clase sobre la historia de la literatura, una oportunidad para que los docentes en formación indaguen, desde una dinámica mayéutica y dialógica, sobre la construcción del acto de leer en sus singularidades, para esclarecer su *yo lector* en la construcción de sus autobiografías lectoras.

Pasos de la sesión:

- Presentación del equipo.
- Construcción colectiva sobre el concepto de "lectura" desde las experiencias personales y algunos referentes teóricos.
- Presentación de la autobiografía lectora como ejercicio de reflexión del docente.
- Evaluación de la sesión

Recursos:

- *Video Beam*
- Computador con acceso a internet

- *Speakers*
- Marcadores
- Tablero
- Fotocopias
- Proyección de diapositivas

5.4.3.1.2. Taller 2: ¿Cómo leo?

Exploración de la literatura infantil, juvenil y académica, y su vinculación con los procesos de lectura y efectos estéticos.

Objetivo:

Explorar diversas formas de mediación de obras de la literatura infantil, juvenil y académica, mediante el reconocimiento de algunas experiencias que procuran efectos cognitivos y estéticos.

Justificación:

La mediación de la lectura demanda elementos didácticos que fortalezcan los fines pedagógicos y formativos que persigues. Estos elementos, si bien son formados por la experiencia de la mediación de cada docente, pueden verse potenciados al reflexionar en conjunto como pares; sin embargo, también puede verse enriquecidos con los elementos que subyacen en la memoria de los sujetos al retomar los recursos que otros mediadores utilizaron en la formación de su identidad como lector y en la transformación del *acto de leer* de un ejercicio instrumental a un acto del deleite y la formación humana.

Pasos de la sesión:

- Recapitulación de la sesión anterior
- Abordaje al concepto de lectura:

- a) prejuicios
- b) puntos de vista personales
- c) puntos de vista teóricos
- Exploración de algunas obras de la literatura Infantil, juvenil y académica
- Ejercicios de mediación
- Evaluación de la sesión

Recursos:

- *Video Beam*
- Computador con acceso a internet
- *Speakers*
- Presentación de diapositivas: Sesión II
- Materiales bibliográficos (biblioteca escolar)
- Fotocopias
- Autobiografías impresas

5.4.3.1.3. Taller 3: Leer entre la soledad y la comunidad

La lectura oral como ruptura al solipsismo y la lectura solitaria como un de las metas de la formación.

Objetivo:

Proponer mecanismos de mediación y formación del *yo lector* en los desafíos que se intuyen en la labor docente.

Justificación:

Los docentes en formación crean imaginarios en torno a los desafíos de la labor docente. La lectura no está exenta de ello. Se abre, en la labor del aula, la dicotomía que la lleva a considerar

como instrumento de educación en la lengua o como mecanismo formador del sujeto. Con la ayuda de los elementos detectados en las autobiografías lectoras, se abrirá un espacio de reflexión autobiográfica para encontrar sentido, un arte poética, que contribuya a iluminar estos desafíos futuros o presentes.

Pasos de la sesión:

- Recapitulación de la sesión anterior
- Desafíos de la lectura en el aula y en la vida de los docentes y los estudiantes
- Retroalimentación de la lectura de las autobiografías lectoras de los asistentes
- Evaluación del proceso

Recursos:

- *Video Beam*
- Computador con acceso a internet
- *Speakers*
- Proyección de diapositivas: Sesión III

5.4.3.2. Redacción de autobiografías lectoras

Los maestros en formación, paralelo al trabajo de sensibilización de los encuentros, redactaron sus autobiografías de lectura. Para ello, es importante la libertad en la escritura pero, previo a ello, durante los talleres, se hizo necesario presentar algunos textos que relacionan la lectura con la autobiografía de una persona, generalmente de un escritor: su relación con los libros, con el acto de leer, de escribir, sus posturas físicas, sus preferencias y dificultades, ayudaron a reconocer en los maestros en formación algunas semejanzas para la propia redacción de su texto, de su historia.

5.4.4. Evaluación de las acciones.

Cada una de las sesiones concluía con un ejercicio de evaluación, en el cual los

moderadores abordaban a los docentes en formación con preguntas como:

- ¿Cómo se sintieron en la sesión?
- ¿Qué elemento les gustó o disgustó más?
- ¿Qué hallaron de nuevo para sus conocimientos como docentes?
- ¿Creen que lo abordado les servirá de algo en el ámbito personal y/o profesional?

Estas preguntas detonantes, facilitaron el diálogo y la interlocución con los mediadores de la sesión, posibilitando rastrear elementos desde diferentes dimensiones como la cognitiva, la sensorial, la comunicativa y, ante todo, la experiencial; es decir, aquella oportunidad de dejar una huella como lectores, más allá de las elaboraciones conceptuales y teóricas del acto de leer, aunque no son desdeñables en ningún momento. Todo lo anterior, en un clima de diálogo constructivo en el que todas las posturas, aún las negativas o inesperadas, fueron enriquecedoras para el proceso.

Estos ejercicios de evaluación permitieron cerrar un capítulo, dejar de manera concreta tareas para la sesión siguiente y asumir roles activos en el proceso.

Es importante mencionar que la evaluación colectiva fue un espacio interesante de diálogo; sin embargo, algunas personas, por timidez u otros factores, buscaban espacios diferentes; por tanto, al finalizar la sesión se les escuchó de manera personal proporcionando así nuevas perspectivas y detalles sobre el proceso desarrollado.

5.4.5. Recursos.

5.4.5.1. Evaluación de la propuesta.

Además de las evaluaciones realizadas en cada sesión, se diseñó un formato de evaluación general con el fin de revisar el impacto que tuvo el trabajo desarrollado con los docentes en

formación de la ENSN. Este formato está compuesto por un encabezado, cuatro casillas que contienen información sobre aspectos positivos, contribución de las sesiones a nivel personal y formativo, aspectos a mejorar y qué aplicación le pueden encontrar; en la parte inferior, se encuentra el espacio para registrar los datos personales del docente en formación.

Formato 1.

Instrumento de evaluación general del proceso de sensibilización

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO
NOMBRE:	
CICLO:	EDAD:
EMAIL:	
...:MUCHAS GRACIAS:...:	

Formato de evaluación general de las sesiones. Elaboración propia.

Las respuestas plasmadas en el formato anterior, dieron cuenta de la acogida que tuvo el ejercicio entre los docentes en formación; en primer lugar, se planteó una manera distinta de involucrar sus historias de vida, sentimientos y emociones, con su formación académica mediante la autobiografía lectora, desconocida por ellos hasta ese momento. Además, el ejercicio permitió un acercamiento diferente hacia la práctica de la lectura placentera, generando efectos estéticos y eficaces a la hora de desempeñar su rol como mediadores de lectura.

De la misma manera, reconocieron la importancia de formar su identidad lectora para favorecer el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, y, a través de ellas, incentivar el gusto y el amor por la lectura.

5.5. Conclusiones

La ENSN en su ejercicio de formación de docentes propicia pocos espacios para la reflexión sobre los procesos personales de lectura y sus implicaciones en el rol de los futuros docentes, en el orden de concebir la lectura como una competencia académica y no vital.

Los docentes en formación desconocían la autobiografía lectora como herramienta didáctica para sus dinámicas de formación, porque el PEI no lo concibe. Tampoco estaban relacionados con el concepto de mediación de la lectura.

Dentro del imaginario académico, los docentes en formación de la ENSN se acercaron a conceptos como mediación de lectura, desarrollo de la identidad lectora y el *yo lector*; elementos que problematizaron sus percepciones ideales del maestro normalista como futuros mediadores de lectura.

Es menester la generación de escenarios para que la comunidad académica: formadores y docentes en formación, evalúen, valoren y escriban sus experiencias biográficas como narración que construye conocimientos, abre perspectivas y replantea sus saberes pedagógicos y vitales en relación con la palabra, y su transmisión por medio de la lectura.

Esta propuesta brinda una oportunidad a los formadores de formadores de involucrarse en estos procesos, de modo que la formación; además de apuntar a elementos pedagógicos y técnicos del lenguaje, abarque el ser y la subjetividad del formador como lector que dialoga con nuevos escenarios para sus prácticas.

6. Conclusiones

La formación de formadores es un reto para la educación, pues demanda acciones afectivas, efectivas y reflexivas que posibiliten no solo enfrentar los desafíos del momento presente sino también una apropiación del pasado como tradición humana e historia de vida, abriendo así una ventana para la profundización del ser y la integralidad de la persona. Dicha formación de formadores es una invitación a la construcción de la identidad del maestro como mediador, lector y dinamizador en otros (y en sí mismo) de la experiencia del lenguaje marcado por la palabra. Dentro de este marco, luego de un amplio recorrido en el desarrollo de la investigación, se presentan las siguientes conclusiones:

La investigación sobre «autobiografía lectora y mediación» es un aporte a la reflexión pedagógica y de la didáctica de la lectura.

La presente investigación, vinculada a las dinámicas de la enseñanza de la lectura y la escritura, en las maestrías de ciencias de la educación y de didácticas de lecturas, escrituras y literatura de la Universidad de San Buenaventura - Bogotá, constituye un aporte a las líneas de reflexión pedagógica sobre los procesos de lenguaje vinculados a la lectura, la escritura y la formación de formadores; además, ha posibilitado visibilizar en el escenario de la reflexión académica la formación de docentes a nivel de normalistas; dicha modalidad, iniciada como una estrategia estatal para aumentar las coberturas educativas, formando docentes para que se hagan cargo de la educación básica primaria (Decreto 4790 de 2008, art. 1-2) sigue cumpliendo en la actualidad con su función de contribuir a la reducción de la población desescolarizada en el territorio nacional; sin embargo, la formación de normalistas, se encuentra inmersa en múltiples desafíos formativos, los cuales están llamados a ser revisados constantemente a la luz del pensamiento pedagógico para que su misionalidad se siga renovando y aporte a la construcción de

los procesos educativos en el país.

En este escenario, semillero de maestros, la presente investigación encontró un ambiente propicio, lo que le permitió un enriquecimiento de triple vía: por una parte, al permitir a los docentes en formación tomar conciencia de su devenir histórico como agentes mediadores del lenguaje, mediante el mecanismo de la construcción de la autobiografía lectora; por otra, al enriquecer desde la realidad específica de la ENSN, la carga conceptual y categorial de la reflexión académica que da como producto el presente texto con su respectiva propuesta pedagógica; y, finalmente, al sumarse a la polifonía de voces y discursos que reflexionan y problematizan elementos como: la formación de formadores, la investigación narrativa en cuanto hermenéutica del sí mismo que posibilita la construcción de conocimientos, la mediación de la lectura desde sus didácticas y su encarnación en un contexto vital concreto para enriquecer el discurso y orientar el desarrollo de las prácticas educativas.

La autobiografía lectora constituye una herramienta que potencia la formación de formadores en lo que respecta a su identidad lectora y la mediación de la lectura.

Dentro de la investigación narrativa, encontramos que las consideraciones teóricas sobre la autobiografía lectora están en proceso de fundamentación por la comunidad académica; sin embargo, es posible encontrar avances significativos en el contexto español. Por tratarse de un discurso en construcción, es importante entablar acercamientos con diferentes escuelas del pensamiento como la pedagogía, la filosofía, la sociología, la lingüística, la literatura, entre otras; de modo que, tanto la teoría como la praxis de la lectura, se descubran como un diálogo que, en primera instancia, fundamente la conciencia como lectores, esto es, el reconocimiento de lo que se ha denominado como *yo lector*; y, por otra, lleve a la generación de conocimientos que posibiliten evaluar y replantear las prácticas de lectura en la escuela, en la formación de formadores y la vida del

lector.

Todo este ejercicio narrativo y reflexivo, requiere espacios para una hermenéutica de la existencia que proyecte el devenir de los sujetos en su dimensión histórica como lectores y, para los formadores en ejercicio o en proceso de formación, incida en la revisión de las prácticas didácticas adoptadas por ellos. Lo anterior conlleva a la generación de una postura crítica frente a la lectura y sus prácticas, lo cual, antes de ser una decodificación de grafemas o una competencia pragmática de la comunicación, invita a una revisión de la biografía del lector, a valorar la calidad de su experiencia o, desde las perspectivas de Rosenblatt (2002) e Iser (1976): en «recepción» por parte del sujeto.

En esta experiencia de lectura y escritura autobiográfica, el sujeto puede descubrir distintos mecanismos didácticos que pueden potenciar su ejercicio de mediación en cuanto reconoce en su propia historia tipologías textuales de su gusto (o disgusto), dificultades personales, estrategias de narración, modelos de mediación de la palabra en nombres de personas y lugares concretos; estos elementos al emerger de las historias de vida, sirven de insumos para proponer el acto de leer a nuevos interlocutores. Estos elementos podrán ser contrastados con las realidades de los escenarios e imaginarios de la mediación, suministrando herramientas de reflexión y discernimiento.

La autobiografía lectora en la ENSN constituyó un espacio de reflexión sobre prácticas pedagógicas institucionales y personales de los maestros en formación.

Esta metodología de investigación y de producción escrita aplicada a maestros en formación, si bien tiene experiencias similares documentadas en diferentes lugares y entornos, fue de gran riqueza en el contexto de la ENSN por las siguientes razones:

Tanto las autobiografías lectoras y la identidad lectora de los maestros en formación no

están consideradas en el plano institucional como personal. El PEI de la institución manifiesta pocas entradas en lo que respecta a la lectura; por lo cual, este tipo de intervención es una posibilidad para la reflexión pedagógica en dicha institución formativa que puede tener eco en otras que se dedican a la formación de maestros normalistas y mediadores de lectura.

En el modelo de formación de la ENSN predomina la basada por competencias, en concordancia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Dicho modelo concibe la lectura desde tres aspectos: lectura literal, inferencial y crítica; lo que, si bien permite que el maestro en formación no solo sepa decodificar, transmitir y tomar partido ante un texto, apunta a la obtención de buenos resultados en pruebas estandarizadas, soslayando el hecho de brindar herramientas para volver el acto de leer una experiencia personal en el que se vincula su subjetividad y se entabla un diálogo más allá de los estándares académicos.

En consonancia con lo anterior, dicho modelo de «formación por competencias», establece una valoración cuantitativa como recompensa satisfactoria del acto de leer; hecho que desdibuja la dimensión estética en la cual se ve inmerso este acto por parte del sujeto y abre, según la perspectiva de Larrosa (2003), la oportunidad de todo camino de formación. En este mismo orden, la experiencia de la autobiografía del lector, poco es explorada; denotando un ejercicio que basa su rúbrica de evaluación en prácticas que tienden a homogeneizar las interpretaciones y relaciones de los maestros en formación con los textos; esto último puede tener diversas variables que exceden el cuerpo de la presente investigación.

La autobiografía lectora es una oportunidad para volver sobre las experiencias de lectura y generar nuevas experiencias como posibilidad de formación.

La autobiografía lectora es una oportunidad de dar una mirada al pasado, lo cual, posibilitó a los docentes en formación reconocer sus aciertos, falencias y oportunidades como

lectores en tres niveles: sobre una tradición bibliográfica desde diferentes géneros de producción escrita; sobre sí mismos como oportunidad de interpretación de sus circunstancias; y sobre su contexto escolar en la medida que aún están escolarizados, pero también, el sistema educativo que fortalecerán si dan continuidad a su formación mediante de la docencia. Este ejercicio, poco propiciado por una formación en la que predomina lo epistemológico sobre lo existencial, fue una oportunidad de valorar lo vivido, de volver a la emoción del hallazgo de un texto que se quiso, que se tomó por compañía en algún momento coyuntural o que significó aportes en la cosmovisión del docente en formación.

En este escenario, la autobiografía lectora también fue un espacio para cultivar preguntas sobre las posturas personales en torno a la lectura. Preguntas que manifiestan una inquietud por cimentar una identidad como personas y como futuros maestros. Este ejercicio de la memoria remarcó en sucesos significativos en la historia personal, los cuales, al ser reinterpretados, propician la experiencia; es decir, la integración de las diferentes dimensiones humanas, para gestar líneas de interés personal, definiendo el derrotero del maestro en formación y su curiosidad por temas, autores y áreas del conocimiento: su itinerario formativo que ha de ser alimentado de manera permanente; esto es, su camino de formación para toda la vida.

7. Bibliografía

- Andruetto, M. T. (2018). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Bogotá: Luna Libros.
- Bernal, J. E.; Castiblanco, J.; Sacristán, F. E.; & Tobón, J. C. (2018). *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores* (Trabajo de investigación especialización). Universidad San Buenaventura, Bogotá.
- Bértolo, C. (2017). *La cena de los notables*. Bogotá: Babel libros.
- Blanco, M. (2001). *Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos*. Argumentos (Méx), 26 (67). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007
- Bombini, G. (2017). *La literatura entre la enseñanza y la mediación*. Bogotá: Panamericana.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Borges, J. L. (2001). *Arte poética: Seis conferencias*. Barcelona: Crítica.
- . (2006). *Borges Oral*. Madrid: Alianza.
- Cardona, I. D. (2012). *El bosque de los laberintos y los espejos*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Colasanti, M. (2004). *Fragatas para tierras lejanas: conferencias sobre literatura*. Colombia: Norma.
- Colmenares, A. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/toc/vys/3/1>
- Cruz, M. (2019). *Mediación docente en la lectura literaria en secundaria*. Campo Abierto. Revista de Educación, 38(1), 5-18.
- Eco, U. (1995). *Interpretación y sobreinterpretación*. España: Cambridge University Press.
- . (1992). *Los límites de la interpretación*. España: Lumen.
- Escuela Normal Superior de Nocaima. (s.f.). *Proyecto Educativo Institucional*.
- Forero, C. (2010) *La investigación en el aula como estrategia de acción docente: Aproximación desde el paradigma cualitativo*. Revista Docencia Universitaria Vol.11, 13-54. Bucaramanga, Colombia. Recuperado de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1910/2284>
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freire, P. (1981). *La importancia del acto de leer*. Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura. Campinas, Sao Paulo. Recuperado de https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/la_importancia_del_acto_de_leer.pdf
- Genette, G. (1982). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Granado, C., y Puig, M. (2015). *La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores*. Universidad de Sevilla, España. Recuperado de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2015.13.03
- Heidegger, M. (s.f.) *Holderlin y la Esencia de la Poesía*. Recuperado de: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/upb/article/viewFile/3444/3037>

- Iafrancesco, G. (2003). *La Investigación en Educación y Pedagogía Fundamentos y técnicas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Iser, W. (1976). *El acto de leer*. Madrid: Editorial Taurus.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2007). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Martínez, J. (2011) *Métodos de investigación cualitativa. Revista de la corporación internacional para el desarrollo educativo*. Bogotá, Colombia. Silogismo No.08. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mèlich, J-C. (2015). *La lectura como plegaria*. Barcelona: Fragmenta.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). *Decreto 4790: Por el cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-179246_archivo_pdf.pdf
- Moliner, M. (2007). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida: Metodología biográfico-narrativa*. Madrid: Narcea.
- Ossa, F. (2006). *Leer para vivir: Memorias de un librero*. Bogotá: Planeta.
- Padua, D. y Prados, M. (2014). El uso de autobiografías en la formación inicial de los futuros docentes. Dos experiencias en la Universidad de Almería. En Rivas, J., Leite, A y Prados, E. (Coord), *Profesorado, escuela y diversidad: La realidad educativa desde una mirada narrativa*. (pp. 75-93). Málaga, España: Aljibe.
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Bogotá: Norma.
- Peroni, M. (2003). *Historias de lectura: Trayectorias de vida y de lectura*. México: Fondo de Cultura Económica
- Robledo, B. (2017). *El mediador de lectura: la formación del lector integral*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile: Santiago (Chile). Recuperado de: <http://plandelectura.gob.cl/recursos/el-mediador-de-lectura-la-formacion-del-lector-integral>
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Saramago, J. (2007). Nuestro libro de cada día. En: *Palabras para un mundo mejor*. Bogotá: Alcaldía Mayor - Libro al viento
- Taylor & Bogdan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Trelease, J. (2012). *Manual de lectura en voz alta*. Bogotá: Fundalectura.
- Trinidade Matías, Th. (2014). *Autobiografía na escola: história(s) de leitores e de vida*. Paraíba, Brasil. Recuperado de <http://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0558-1.pdf>
- Unamuno, M (2003). *Del sentimiento trágico de la vida*. Buenos Aires: Losada
- Yepes Osorio, L. B. (1997). *La promoción de la lectura: Conceptos, materiales y autores*. Medellín: Comfenalco-Antioquia.

8. Anexos

8.1. Entrevistas diagnósticas

8.1.1. Formatos de entrevistas.

8.1.1.1. Formato de entrevistas a docentes en ejercicio.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN:

DOCENTE:

FORMACIÓN PROFESIONAL:

ASIGNATURA QUE ORIENTA:

FECHA:

OBJETIVO: Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

8.1.1.2. Formato de entrevistas a docentes en formación.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN:

ESTUDIANTE:

EDAD:

CICLO EN CURSO:

FECHA:

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

8.1.2. Entrevistas.

8.1.2.1. Entrevistas a docentes en ejercicio.

EnDP-1.

20/8/2019

Entrevista a profesores 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestrías en Ciencias de la Educación y DLEL

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: Escuela Normal Superior Nocaima
 DOCENTE: Amara Esperanza Juva Muñoz
 FORMACIÓN PROFESIONAL: Lic. Lingüística y Literatura. Posgrado en Edu. Ambiental.
 ASIGNATURA QUE ORIENTA: Lengua Castellana.
 FECHA: Sept 5-19

OBJETIVO: Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. En mi rol de docente y formadora de formadores considero que la lectura es el instrumento más importante para formar lectores solversientes, ya que esto es la que nos abre la puerta para la adquisición de todo conocimiento. Y al promover la lectura debemos tener presente que leer no es un juego, es una actividad cognitiva y comprensiva, enormemente compleja, donde interviene el pensamiento y la memoria así como los conocimientos previos del lector.
2. Los textos preferidos para leer más que todo son aquellas que pertenecen al género narrativo. Debido a mi labor que realizo, lo que me motiva a leer estos textos considero que se debe a la forma ^{como} se narraban a unas historias interesantes desde la niñez y durante toda la escolaridad. Y hoy en día con el quehacer diario, al estar conociendo gran diversidad de historias hace que se acreciente más el interés por seguir leyendo esta clase de textos.
3. En mi rol como docente, si me considero que leo con frecuencia, pero no puedo asegurar que sea lo suficiente, debido a que uno se limita a leer lo que le corresponde para cumplir con su labor. Y debido a la falta de tiempo por cuestiones de actividades extraescolares,

- no saca un tiempo extra para dedicarse más a la lectura.
4. Si, cuando uno lee en muchos casos hay acontecimientos que lo conectan con la realidad en que uno vive, y también en su contexto profesional, ya que muchas de las historias que uno lee a lo largo de su vida son basadas en hechos reales, sin desconocer que también hay mucha fantasía.
5. Claro que si hay varios libros que dejan en uno una huella. Por ejemplo el caso del libro *Manicuela* de Benito Pérez Galdós, donde nos narran la vida de una viuda huérfana pobre y fea, y se refleja la hipocresía entre las clases sociales, se juega con la autoestima de las personas como la apariencia física. Impresionante que desde tiempos remotos hasta hoy en día exista tan marcadas las clases sociales en el mundo y es seguro que este tema va a seguir siendo una constante hecho por falta de educación, principal motivo de la discriminación.
- Otros libros que han dejado huella son los de Eduardo Ceballos Calderón como son *Sierro sin tierra* y *el Cristo de Espaldas*. donde lo hacen reflexionar a uno sobre la violencia oficial destacada en Colombia a mediados del siglo XX, los enfrentamientos entre liberales y conservadores, se evidencian crímenes, intolerancia, persecución,

ancias de dominar el país, se apropiaron de tierras de los campesinos engañados por los partidos políticos. También se refleja la situación de los campesinos, las injusticias en que viven a diario, según las peleas políticas estas determinaban cómo vivían o si vivían o no, y por desgracia o vivían con mucha pobreza, y esto no es vida para una persona y qué tristeza que actualmente lo estamos viviendo etc.

6. En mi experiencia con la lectura, considero que en alguna forma quien haya ejercido influencia en este, pues fueron algunos docentes del área de español en especial en el grado 10: la docente era de edad avanzada y tenía con una acentuación y vocalización perfecta que hacía que uno sintiera ese interés por leer y en especial por comprender.

7. Para mi vida autobiográfica lectora significa abrir el baúl de los recuerdos que cada persona tiene en su interior, es volver a recordar la lectura de diferentes textos, volver a sentir ese entusiasmo, recordar por qué nos atraparon como lectores, significa volver a recuperar nuestras etapas de la vida, la infancia, la adolescencia hasta llegar a nuestros días, considero que es algo muy importante y nos conduce a averiguar

a indagar, es decir volver el tiempo atrás. y además nos conduce a recordar a personas que fueron importantes en nuestro proceso de formación y en especial a quienes nos abrieron el paso o el camino en el mundo de la lectura.

8. Existen muchas estrategias que uno puede emplear para mejorar la actividad lectora como docente. y así poder potenciar el ejercicio de formador de lectores, pero siendo realista la juventud de hoy en día ya no son lectores como unos cuantos años atrás que existían verdaderos lectores. Los adolescentes son adictos a las nuevas tecnologías como celulares, computadores etc. que están rodeados de imágenes y éstas plantean retos muy generales que jamás van a reemplazar la lectura, pero ellos no son conscientes de esto.

9. Como tal no me considero lector en un 100%, pero como mediador si se puede mejorar el proceso lector, pero este se logra a través de la conscientización del lector porque tanto el niño como el adolescente pueden pensar y asumir que leer es importante pero difícilmente podrá conseguir que la lectura sea una alternativa de ocio para ellos:

EnDP-2.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: Educativa Departamental Escuela Normal Superior

DOCENTE: Jenny Susana Castillo Castillo

FORMACIÓN PROFESIONAL: Lic en psicopedagogía

ASIGNATURA QUE ORIENTA: Pedagogía

FECHA: Agosto 22/2019

OBJETIVO: Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. Teniendo en cuenta el rol que los maestros en formación van a cumplir no puede pensarse un docente que no lea, que no comprenda esa lectura, analice, interprete. Por tanto la lectura es un eje fundamental en la formación y ejercicio docente y cumple el rol de autoformación y de orientación escolar.
2. Considero que mis preferidos son narrativos y argumentativos. Los primeros porque con ellos me adentré en el mundo de la lectura y los segundos por que me permiten estar actualizándome en mi labor docente.
3. Actualmente no, pero considero que mi lectura me permite estar al día en las novedades pedagógicas. La razón principal por poco tiempo para esta actividad.
4. Puedo decir que casi siempre. Frente a la actualidad pedagógica si mi contexto escolar se acerca o no lo que se plantea

o como puedo innovar para no estar tan lejos de los planeamientos encontrados.

5.
 - Mientras vive → por el que me inicié en la lectura.
 - La rebelión de las ratas → me permitió descubrir una realidad a través de un texto.
 - Cómo elaborar proyectos → mi herramienta principal cuando empecé mi labor docente.
 - Cartas a la profesora Matilde → por la importancia de la inclusión en mi labor docente.

6. De manera indirecta creo que mi padre, un gran lector. Nunca me incito pero viví su ejemplo.

7. Puede ser mi recorrido en las lecturas, los textos leídos, sus aprendizajes, tiempos.

8. Considero que establecer horario - tiempos - estrategias para lectura.

9. Creo que sí ya que una persona que sabe algo y lo hace ~~pa~~ bien puede enseñar - orientar o mediar en el proceso lector.

EnDP-3.

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestrías en Ciencias de la Educación y DLEL

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: ESNN
 DOCENTE: Liliana Pineda
 FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Psicología
 ASIGNATURA QUE ORIENTA: Investigación - administración
 FECHA: 21/08/19

OBJETIVO: Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. La lectura es un elemento de vital importancia en mi vida como formador, debido a que a través de ella promuevo aprendizajes que fortalecen los saberes de los estudiantes. Por medio de esta los estudiante decodifican el mundo que los rodea

2. Los textos que más me llaman la atención son los de género narrativo y académico.

Con los primeros recreo situaciones irreales o reales. Los segundos cultivan mi capacidad argumentativa.

3. "No es suficiente". Es deficiente.
Hábitos lectores recreados por la escuela.

4. Si en algunos momentos, la lectura y la realidad se entrelazan. El trabajo del día a día.

5. Varios han dejado. Pero en especial Juan Salvador Gaviota, un poema de benedetti, el túnel de Sabato. Cada uno dependía de un momento una época.

6. Mi abuelo = obligación
Padre = buscaba el gusto.
Padrasto = apasionamiento

Profesor = desafío.

7. La Historia lectora desde sus inicios.

8. No se.

9. Pienso que si yo mejorara mi práctica podría mejorar la práctica en este

EnDP-4.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: Normal Superior de Nocaíma
 DOCENTE: Janet Avellaneda C.
 FORMACIÓN PROFESIONAL: Maestranda en Educación
 ASIGNATURA QUE ORIENTA: Biología
 FECHA: 21 Ago./2019

OBJETIVO: Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaíma.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

- 1) La importancia de la lectura es imperativa, ya que le permite al estudiante normalista ~~una~~ el desarrollo de competencias en la comprensión de textos, adquisición de vocabulario, argumentación y facilidad de expresión.
- 2) Por mi formación disciplinar me inclino a los textos científicos, sin embargo los informativos y periodísticos también me llaman la atención, sobre todo en lo relacionado con logros profesionales, deportivos e historias de superación personal. Así mismo los textos digitales de blogs o incluso redes sociales, ocupan algo de mi

tiempo en la lectura.

Me gusta mantenerme informada, conocer lo que ocurre en mi región, y valorar las historias de quienes con esfuerzo y honestidad logran sus metas.

3) En este momento sí, dado mi condición de estudiante, sin embargo considero que una vez finalice con ello, tendré otro tipo de actividades por realizar y quizá no lea tanto.

4) Por supuesto, de hecho algunos de mis pocos logros académicos se deben a la lectura y ejercicio escritural, los cuales son fundamentales no solo para mí, sino para poder llegar a otros.

Por otra parte, la lectura de textos científicos me permite, por ejemplo dar una mejor y más reciente información en mis clases de Biología.

5) Existe un libro muy recomendado a padres y docentes del Dr. Augusto Cury: "Padres brillantes, Maestros fascinantes" este me ha permitido visualizar de otra forma mi rol docente e incluso familiar, como madre de familia.

6) Creo que mi maestra de Castellano en el Bachillerato: Mirya Vargas, la cual nos hizo leer y analizar bastante literatura con ella fundamentó unas bases interesantes que he ido mejorando con el tiempo.

7) No sé exactamente, pero supongo que será algo relacionado con la historia de vida de alguien, en un contexto lírico especial. No estoy segura.

8) Motivando en mi aula de clases la lectura comprensiva y la socialización de las ideas.

9) Sí, porque desde el ejemplo puedo mostrar cuánto bien hace leer (aunque sea difícil de creer).

EnDP-5.

20/8/2019

Entrevista a profesores 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN CARMEN DE BOYACÁ
 Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
 Maestrías en Ciencias de la Educación y D.E.E.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO**INSTITUCIÓN:** I.E.D Normal Superior De Nocaima**DOCENTE:** Jose (Jorge) Hurtado**FORMACIÓN PROFESIONAL:** Lic. Humanidades**ASIGNATURA QUE ORIENTA:** Enseñanza del Inglés - Investigación**FECHA:** 21-08-19**OBJETIVO:** Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. El grado de importancia es alta porque los estudiantes deben tener hábitos de lectura para de esta manera sean críticos.
2. Libros en inglés y Autores Colombianos, porque son de temáticas actuales.
-) texto a leer. creo que aunque con

5. El amor en los tiempos del Colera.

El profesor de inglés.

(por la forma en la que se relata las historias.

6. No.

7. Es una recopilación de los libros que ha leído desde su primera interacción al lector.

8. Tomando diferentes cursos y/o seminarios para mejorar mi experiencia lectora y así poder fomentarla en mis estudiantes.

8. Posiblemente, puesto que no siempre las experiencias lectoras de los estudiantes han sido las adecuadas, pero podría potenciar sus habilidades.

EnDP-6.

20/8/2019

Entrevista a profesores 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN BERNABÉ
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Ciencias de la Enseñanza (D.E.E.)

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO**INSTITUCIÓN:** I.E.D Normal Superior De Nocaima**DOCENTE:** José Gregorio Hurtado**FORMACIÓN PROFESIONAL:** Lic. Humanidades**ASIGNATURA QUE ORIENTA:** Enseñanza del Inglés - Investigación**FECHA:** 21-08-19**OBJETIVO:** Recoger información relacionada con las experiencias de lectura de los docentes de la Escuela Normal Superior de Nocaima.

1. Como profesional docente en su rol de formador de formadores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para formar lectores sobresalientes? ¿Por qué?
2. Teniendo en cuenta la tipología del texto ¿cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias? ¿Qué motivaciones lo impulsan a esas preferencias?
3. ¿Cree usted que la frecuencia con que lee es suficiente en relación con su rol docente? ¿Por qué?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto profesional? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado alguna huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué piensa usted que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora como docente con el fin de potenciar su ejercicio de formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. El grado de importancia es alta porque los estudiantes deben tener hábitos de lectura para de esta manera sean críticos.

2. Libros en inglés y Autores Colombianos,

porque son de temáticas actuales.

El texto a leer creo que aunque con

5. El amor en los tiempos del Colera.

El profesor de inglés.

(por la forma en la que se relata las historias.

6. No.

7. Es una recopilación de los libros que ha leído desde su primera interacción al lector.

8. Tomando diferentes cursos y/o seminarios para mejorar mi experiencia lectora y así poder fomentarla en mis estudiantes.

8. Posiblemente, puesto que no siempre las experiencias lectoras de los estudiantes han sido las adecuadas, pero podría potenciar sus habilidades.

8.1.2.2. Entrevistas a docentes en formación.

EnDF-1.

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Ciencias de la Educación (M.C.E.)

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: I.E.D. Cecilia Normal Superior Neceiba

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 21

CICLO EN CURSO: 12-04

FECHA: 22/Agosto/2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1) Me agrada el ambiente de enseñar, la normalidad se alomoda a mis horarios, tengo muy buenas referencias de esta institución.

2) Tal el principal la lectura desarrolla la expresión, el habla la escritura, lo utilizaria como algo abligifero

3) historias de la vida real, son libros que tienen mucho realismo y actitudes necesarias.

4) En muchos textos he encontrado la relacion que debe haber con la ludica en las clases, debemos ser ludicos en nuestras clases para que no se formen abudon y podemos involucrar a nuestros estudiantes en un tema.

- 5) no, dejan buenos mensajes educacionales, tal como dejarme una huella significativa aun me
- 6) mi señora madre, ella es una persona que uno de sus pasatiempos es la lectura.
- 7) la verdad no tengo idea que significa
- 8) tomando mas tiempo de mis ratos libres para practicar más la lectura
- 9) si soy un buen lector pueda transmitir los beneficios de la lectura, lo interesante que es para que se incluyan en procesos lectores

EnDF-2.

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
 Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
 Maestrías en Ciencias de la Educación y DEE

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: I.E.D Escuela Normal Superior

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 21

CICLO EN CURSO: 1204

FECHA: 21 / agosto / 2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1) buscando una calidad de vida estable además me gusta trabajar con niños + enseñarles.

2) la lectura ayuda a redactar textos a desarrollar y aumentar el vocabulario, comprensión lectora.

3) me gusta leer libros de teatro + Historia del arte

4) NO siempre se aplica lo que leo a mi contexto pero a veces se asemeja a la participación activa. + algunas situaciones en mi día a día

5) No ninguno

6) No, yo solo me encamine por leer y ~~com~~ leer libros de mi interés.

7) Como leo, que tipo de libros leo, que aprendizaje obtengo de leer.

8) Leer mas seguido e invitar a los estudiantes a que lean

9) Debo mejorar mis habitos de lectura para así enseñarles a los estudiantes la importancia de leer.

EnDF-3.

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestrías en Ciencias de la Educación y DLEI

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: Escuela Normal Superior de Coacama

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 25 Años

CICLO EN CURSO: 1202

FECHA: 22 Agosto 2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

DESARROLLO

1- Por qué me gusta la docencia, es mi vocación y en la normal nos prepararon muy bien para trabajar con los niños.

2- Realmente la lectura es muy importante implementarla por que enriquece el conocimiento y ayuda a la redacción

- 3- los cuentos infantiles por que tienen magia y me gusta leerlos a mi hija de 6 años, y documentales por que me gusta conocer mas de la realidad.
- 4- Si se puede conectar con textos por que se acoplan a la realidad en que vivimos, como situaciones sociales o sentimentales.
- 5- La Cándida Herendira y su abuelo desolmado ya que esta historia esta llena de dolor y sufrimiento y no puedo entender como las personas pueden llegar hacer tanto daño a los demás incluso a sus propias familias por su beneficio.
- 6- En mi colegio un docente que nos inculcaba la lectura como un buen hábito para enriquecernos de conocimiento.
- 7- No tengo conocimiento de una autobiografía lectora.
- 8- Toma el tiempo necesario para la lectura todos los dias y así potenciar el conocimiento para transmitirlo a los demás.
- 9- Si claro por que con la práctica podemos mejorar para así mismo involucrar y ayudar a los demás en el mundo de la lectura.

EnDF-4.

20/8/2019

Entrevista a normalistas 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
 Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
 Departamento de Ciencias de la Educación

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: Escuela Normal Superior Nocaima

ESTUDIANTE: Isabel

EDAD: 17 años

CICLO EN CURSO: II semestre (201)

FECHA: 21 / agosto / 2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

- ① Elegí ser docente normalista por amor y por gusto, partiendo de que es un proceso que enriquece y llena además todas mis expectativas. Es gratificante compartir y ayudar a construir conocimientos a seres que poseen grandes capacidades y que tienen grandes caminos por recorrer.
- ② Considero que la lectura es la base de todo, si se sabe leer se puede escribir e interpretar todo lo que nos rodea de una manera más eficaz, por lo tanto considero de suma importancia la lectura en el proceso de enseñanza aprendizaje para lograr así un mejor rendimiento.
- ③ Me gustan los libros de suspenso e intriga, prefiero estos porque me motivan a leer más.
- ④ Alguna vez leí "La melancolía de los feos" de Mario Mendoza, ha sido un libro que me ha conectado totalmente con la realidad y a la vez los prejuicios que muchas veces se toman sin saber el porqué de las cosas. Por eso la inclusión siempre debe ser primordial en el contexto educativo.
- ⑤ Como lo mencionaba anteriormente, "la melancolía de los feos" y también "Satanás".
- ⑥ Influyó un amigo, ya que una vez como reto propusimos el que leyera más libros en un año.
- ⑦ Contar la vida, situaciones y demás acontecimientos personales de una persona.
- ⑧ Mejoraría tomando más tiempo para leer y preocuparme por cosas que valgan la pena como lo es la lectura, por lo tanto podría ayudar a mis estudiantes.
- ⑨ Considero que si soy una buena lectora podré guiar mejor a mis educandos.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICOINSTITUCIÓN: Escuela Normal Superior Nocturna.

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 21.CICLO EN CURSO: 12-02FECHA: 22/Agosto/19.

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

- 1.) Quise ser docente y especialmente Normalista, por que en estas instituciones la profundización en la práctica es mucho más exigente que en una universidad, la teoría en cuanto a pedagogía es más profunda y más especializada al tema de los niños. Por eso elegí ser docente en formación, de esta Normal además, que es una profesión la cual explota en su más amplia gama el talento de los niños.
- 2.) Utilizaba la lectura como primera medida, abordar un tema en especial, un libro puede ser la puerta de entrada a conocer. Ciertos temas, también le daña un enfoque de aprendizaje en ortografía y refuerzo lingüístico.
- 3.) Textos de índole social, de temáticas del fin del mundo, crítica social y política.
- 4.) Siento identificado cuando leo textos de pensamiento crítico sobre la gente trabajadora, los estudiantes y los niños. Una vez leí en un libro que la población más valiosa ~~es~~ son los niños, pero también son los más vulnerados, así que eso me atemorizó un poco en mi realidad.
- 5.) El aklarre de Mano Mendoza. Su enseñanza y su mensaje a marcado mi vida desde que leí.
- 6.) Mi abuelo inculcó este hábito en mí, porque no me obligaba, al contrario me decía que los libros eran grandes historias que abren la puerta del pensamiento.
- 7.) Es el recuento de los títulos de los libros que alguna a leído toda su vida.
- 8.) Conocer libros de toda clase, al menos un título por tema, saber recomendar y estudiar a fondo el autor.
- 9.) Si podría mejorar tanto mi situación, como la de los niños, a través de mi conocimiento adelantado que

mas especializada al tema de los niños. Por eso elegí ser Docente en formación, de esta Normal además, que es una profesión la cual explota en su más amplia gama el talento de los niños.

2.) Utilizar la lectura como primera medida, abordar un tema en especial, un libro puede ser la puerta de entrada. y conocer ciertos temas, también le da un enfoque de aprendizaje en ortografía y refuerzo lingüístico.

3.) Textos de índole social, de temáticas del fin del mundo, crítica social y política.

4.) Siento identificado cuando leo textos de pensamiento crítico sobre la gente trabajadora, los estudiantes y los niños. Una vez leí en un libro que la población más valiosa ~~es~~ son los niños, pero también son los más vulnerados, así que eso me atemorizó un poco en mi realidad.

5.) El quehacer de Mano Mendoza. Su enseñanza y su mensaje a marcado mi vida desde que leí.

6.) Mi abuelo indujo este hábito en mí, porque no me obligaba, al contrario me decía que los libros eran grandes historias que abren la puerta del pensamiento.

7.) Es el recuento de los títulos de los libros que alguna a leído toda su vida.

8.) Conocer libros de toda clase, al menos un título por tema, saber recomendar y estudiar a fondo el autor.

9.) Si podría mejorar tanto mi situación, como la de los demás, por que ese conocimiento adelantado que llevo yo, podría transmitirlo a mis estudiantes, tener los mismos mensajes que fue yo.

EnDF-6.

UNIVERSIDAD DE SAN PUEBLENVENTURA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestrías en Ciencias de la Educación y D.E.E.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: I.E.D. Escuela Normal Superior Nocaíma

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 17

CICLO EN CURSO: II Semestre 2019

FECHA: 21-Agosto-2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

① Elegí ser docente Normalista porque considero que en la institución me brindan grandes enseñanzas que en una universidad adquiriría en el V semestre o más adelante, a mi corta edad siento que mi experiencia me ha fortalecido bastante.

- ② Pienso que hacer lecturas es un pilar vital a la hora de formar personas con buen rendimiento académico, ya que esto amplía sus habilidades de comprensión, es más crítico, argumenta de buena forma sus respuestas y empieza a ver el mundo desde un punto más realista.
- ③ Me gusta leer novelas románticas y suspenso, siento que son interesantes porque los finales no siempre son los esperados.
- ④ Si hay episodios que entozo en esta realidad porque en algunos capítulos habla de la separación de una pareja, o la muerte de algún familiar y un niño queda solo, son situaciones que se pueden presentar con algún estudiante y en un caso difícil de llevar.
- ⑤ Si hay un libro que me dejó una huella, era sobre el principio, no recuerdo puntualmente el título, pero me enseñó la forma en que una persona lucha por sus metas y me motivó a hacer lo mismo.
- ⑥ Cuando era pequeña mi mamá me hacía leer, al principio no me gustaba, pero al pasar del tiempo eso cambió.
- ⑦ Pienso que una autobiografía lectora es hacer un recuento de todos esos libros que he leído durante mi vida.
- ⑧ Yo me programaría un horario de lectura.
- ⑨ Pienso que sí mejoraría porque leer acrecienta nuestros conocimientos y mediar

amplia sus habilidades de comprensión, es más crítico, argumenta de buena forma sus respuestas y empieza a ver el mundo desde un punto más realista.

③ Me gusta leer novelas románticas y suspenso, siento que son interesantes porque los finales no siempre son los esperados.

④ Si hay episodios que entozo en esta realidad porque en algunos capítulos habla de la separación de una pareja, o la muerte de algún familiar y un niño queda solo, son situaciones que se pueden presentar con algún estudiante y en un caso difícil de llevar.

⑤ Si hay un libro que me dejó una huella, era sobre el principito, no recuerdo puntualmente el título, pero me enseñó la forma en que una persona lucha por sus metas y me motivó a hacer lo mismo.

⑥ Cuando era pequeña mi mamá me hacía leer, al principio no me gustaba, pero al pasar del tiempo eso cambió.

⑦ Pienso que una autobiografía lectora es hacer un recuento de todos esos libros que he leído durante mi vida.

⑧ Yo me programaría un horario de lectura.

⑨ Pienso que sí mejoraría porque leer acrecienta nuestros conocimientos y mediar sería sencillo.

EnDF-7.

20/8/2019

Entrevista a normalistas 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
 Seminario de Gestión Educativa 2019-2020

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: FED. ESCUELA NORMAL SUPERIOR ALCALMA

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 18

CICLO EN CURSO: 1302

FECHA: 21/08/19

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

Sobvación

① Elegí ser docente normalista porque mi mamá siempre me motivó a que lo estudiara, además de que así como crecen los estudiantes uno aprende en el diario compartir con ellos

② A la lectura le asigno el papel importante como lo es la puerta al conocimiento y el aprendizaje

- ④ Cuando leo realmente me centro más en salir un poco de mi contexto y despejar mi mente.
- ⑤ Etica para Amador
el libro de dracóla
El perfume
- ⑥ Mi hermana me motiva a leer siempre.
- ⑦ Que se crea un ámbito propio a continuar con más refuerzo por la lectura
- ⑧ Reforzando más la lectura y así mejorar mi léxico
- ⑨ Si porque motiva a los demás a leer ya que demuestra interés.

EnDF-8.

20/8/2019

Entrevista a normalistas 1-jul-19 - Documentos de Google

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
 Facultad de Ciencias de la Educación
 Departamento de Pedagogía y Psicología

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICOINSTITUCIÓN: I.E.D. Escuela Normal Superior Nocaima.

ESTUDIANTE: _____

EDAD: _____

CICLO EN CURSO: Quinto Semestre.FECHA: 21/08/2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1) Elegí ser docente normalista por vocación, considero que en la niñez esta, el ahora y presente, como docente aspiro a contribuir al cambio.

2) La importancia que le asigno a la lectura equivanto a un valor cuantitativo de 0-10 el valor que le

cerebro permitiendo que se vea reflejado en el rendimiento escolar.

Cuando tenemos aprendizajes significativos podemos responder a las preguntas del diario vivir, además de desenvolvernos en cualquier contexto.

- 3) Mis textos preferidos para leer son aquellos que me generen interés desde la primera hoja, para mí no depende si es romántico, de acción, cuentos ect. Cuando realizo lectura esta me tiene que generar interés, entrar a ese mundo mágico, que nos cuenta el autor.
- 4) De los pocos libros que he leído y que se me han quedado conceptos e ideas que conectan con la realidad en la que vivo, sobre todo en mi formación como docente es el caballero de la armadura oxidada, y uno de los cuentos de Tomás Comasquilla, los cuales apesar de ser cortos, me hacen leerlos muchas veces y cada vez (lo) aprendo algo diferente y significativo.
- 5) El libro que ha dejado huella en mi vida se llama el caballero de la armadura oxidada, dejó huella en mí ya que me identifico en que cargo una armadura.
- 6) No hubo nadie que ejerciera alguna influencia en mi proceso lector.
- 7) Una autobiografía lectora es aquella que a partir de los diferentes textos que leemos a conciencia podemos narrar nuestra historia.
- 8) Podría mejorar mi actividad lectora teniendo el hábito de leer diariamente con el fin de potenciar mi formación y así poder inventuar a mis estudiantes.
- 9) Reconocerme como lector puede mejorar mi práctica como mediadora de lectura, porque hablararía con apropiación y amor hacia este tipo de hábitos.

EnDF-9.

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestrías en Ciencias de la Educación y D.E.I.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: I.E.D. ESCUELA NORMAL SUPERIOR NOCALIMA

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 20

CICLO EN CURSO: IV. 1302.

FECHA: 21 Agosto. 2019

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

Desarrollo:

1. Porque es una oportunidad que se me presentó y además es una labor muy bonita para impartir conocimientos, logrando cambios en la vida de los niños.
2. La lectura es muy importante ya que si el niño sabe comprender (analizar) analiza los textos tendrá mayor conocimiento. Y será más fácil entender la vida social no se podrá ser envuelto por problemas de la vida cotidiana.

3. Son textos que hablen sobre historias, hechos reales, y cuentos.
Porque conozco los sucesos que surgieron antes del mundo actual.
Y los cuentos porque al final se encuentra una solución a la problemática que se presenta.
4. Si me encuentro con ideas como cuando los niños quedan desamparados o se encuentran involucrados en una problemática.
O cuando desea lograr un sueño cuando sea grande.
5. El libro de la centésima y una parte de la Biblia.
Ya que en ellas demuestran la bondad, valentía que se debe tener ante cualquier situación que me esté afectando, porque al final habrá una recompensa para mí.
6. Considero que no hay alguien que se encuentre influencia a lo largo de mi experiencia lectora.
7. Es un análisis sobre mi vida relacionado con la lectura. en mi proceso de aprendizaje.
8. Lo podría mejorar, teniendo más tiempo para realizar lecturas.
9. Sí, porque tengo conciencia de que la capacidad que tengo para comprender textos es amplia.
Y he tenido bastante práctica sobre el proceso de lectura.

EnDF-10.

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
 Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
 Maestrías en Ciencias de la Educación y L.E.D.

ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN: I.E.D. Escuela Normal Superior de Nariño

ESTUDIANTE: _____

EDAD: 19

CICLO EN CURSO: 1301

FECHA: 22 de Agosto del 2019.

1. ¿Por qué eligió ser docente normalista?
2. Como futuro docente en su rol de formador de lectores ¿qué importancia le asigna a la lectura como instrumento para lograr un rendimiento académico sobresaliente de sus estudiantes? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus textos preferidos para leer? ¿Por qué esas preferencias?
4. Cuando lee ¿siente que hay episodios, conceptos, ideas que lo conecten con la realidad en que vive, con su contexto como docente en formación? ¿Podría explicitar algunos ejemplos?
5. Recuerda algún libro que haya dejado huella en su vida, ¿cuál o cuáles libros y de qué manera?
6. A lo largo de su experiencia con la lectura, ¿hay alguien que haya ejercido alguna influencia en este proceso lector? ¿Por qué?
7. ¿Qué cree que es una autobiografía lectora?
8. ¿Cómo podría usted mejorar su actividad lectora con el fin de potenciar su formación como formador de lectores?
9. ¿Cree que si se reconoce como lector puede mejorar su práctica como mediador de lectura? ¿por qué?

1. RTA: Me propuse a dejar un granito de arena en esta sociedad y lo deseo sembrar en los estudiantes que paseen por mis manos.

2. la lectura es la puerta al conocimiento con ella mejoramos nuestras actitudes y vocabulario establece un cambio en tu vida.

3. Mis textos preferidos son:

Comedia
acción
Romántico
Suspense.

considero que me fascina el rol de los actores
y la trama de los libros.

4. Siempre puedes ver el ser humano que
eres y los errores que cometes en tu
vida.

5. Me encanta la saga de los Juegos del
Hambre debido a su trama y ficción de
la vida y por los procesos políticos
que se ven.

6. No aún no estubo ese privilegio.

7. Tener en cuenta mi proceso como lector
y que capacidad de expresión a adquirido

8. Yo podría mejorar tomando tiempo para leer
libros.

9. no me creo buena lectora.

8.2. Autobiografías lectoras de los maestros en formación

ATBL-1

Autobiografía lectora

Soy XXXXX nací el 16 de mayo del 2002 en el municipio de La Vega Cundinamarca, a lo largo de mi vida me he caracterizado por ser dedicada, responsable e interesada por mis estudios; sin embargo, mi pasión por la lectura lastimosamente ha sido muy poca. Para la edad que tengo he leído una cantidad mínima de libros, aun sabiendo que el buen hábito de la lectura es la base de todo; pues esto desde mi corta mis padres, hermanas y maestros me lo inculcaron.

Debo mencionar que desde mis siete (cuando empecé a leer bien) hasta los 12 años de edad me encantaba leer relatos basados en la vida real, los que dejaban enseñanzas y me hacían reflexionar, (aún son mis favoritos) pero a medida que fui creciendo no volví a leer con gusto, tal vez le empecé a prestar atención a otro tipo de cosas; sin embargo, al iniciar mi proceso de formación docente me empecé a dar cuenta que esta profesión nos hace ser mediadores de lectura y que si somos buenos lectores podemos inculcar en los niños este buen hábito lector. Por lo tanto durante este último tiempo he retomado mi proceso lector, sinceramente le he tomado más importancia y seriedad a la lectura, adicional a esto he tenido la oportunidad de leer cuentos, artículos y demás textos (de mi preferencia) que realmente me han enriquecido literariamente.

ATBL-2

AUTOBIOGRAFIA LECTORA

Desde que tengo uso de razón siempre he tenido una imaginación de ciencia ficción, tal vez influenciado por las películas de mi infancia o simplemente porque es mi método de pasar el tiempo sin aburrirme, cuando el camino es largo siempre utilizo mi imaginación para crear una historia donde yo soy muchas veces el héroe y en algunas el villano, lo curioso es cuando estoy en el clímax de mi historia llego a mi destino, siempre me digo que la terminare después pero en realidad ese después no llega.

Con las historias en mi cabeza experimento sentimientos de alegría, tristeza, enojo y satisfacción que puede influenciar en mi estado de ánimo a mí alrededor, eso me hace recordar una vez que me reuní con algunos compañeros para hacer un trabajo pero minutos antes estaba en mi historia, una escena en donde yo perdía una batalla, estaba tan enojado que mis compañeros lo notaron y preguntaron que me pasaba, obviamente no les dije que se trataba de mi imaginación si no que tenía un problema en la casa.

El primer libro que tuve que leer fue el principito, no lo entendí muy bien la verdad. Quería adquirir ese hábito de lectura pero no encontraba un libro que robara toda mi atención, un día en la habitación de un hospital en Bogotá internado por un accidente, aburrido de la programación de la televisión, observe que mi compañero de habitación estaba leyendo una especie de historieta, le dije que si me dejaba verla y él contesto que sí, resultaba que estaba leyendo un manga japonés y era

muy interesante, como el manga ya iba tan avanzado decidí buscarlo desde el principio. Fue la primera vez que leí hasta la madrugada.

Esta es parte de la historia del como tome interés por la lectura, pero aun no es de la manera que yo quiero.

ATBL-3

AUTOBIOGRAFIA LECTORA:

Mi nombre es XXXX maestro en formación del grado 1204, a continuación quiero relatar un pequeño resumen de mi autobiografía lectora

Mi vida en la lectura inicio desde muy temprana edad me gustaba mucho leer las historietas de los periódicos junto a mi abuela ella se sentaba en la sala de mi casa a leer el periódico y me acercaba para que me leyera las historietas que este contenía. Cuando estaba en primaria leía mucho los libros de ciencias que los maestros dejaban en el salón pues me apasionaba conocer lugares nuevos y por medio de imágenes me hacia sentir feliz, el inicio de la lectura de libro empezó en el grado sexto de primaria ya que nos pidieron leer un libro de aventura y de allí teníamos que realizar una maqueta, recuerdo que el libro que escogí se llamaba viaje al centro de la tierra de julio Verne, me gustaba mucho imaginar cómo eran los personajes y como esa historia se hacía realidad en mi mente, luego conocí el famoso libro del gato negro de Edgar Allan Poe, luego de esto me encamine por el mundo del teatro y me fascinaba leer obras de teatro, leí todas las obras de Domitilo del director crispalo torres hasta las obras más complejas de director moliere, en el transcurso de 9 años de trayectoria en el arte de la actuación llegue a interpretar cerca de 60 personajes en diferentes obras entre las más importantes y que me marcaron mi vida se encuentra EL TOQUE DE QUEDA del maestro Luis Enrique Osorio ya que fue mi primera obra de teatro, también una de las obras que más marco mi vida fue el medico a palos jean moliere ya que con esta recibí mi primer premio a mejor actor a nivel departamental, y por último la obra que quizás más alegría trajo a mi vida fue la obra no tiene nombre del director colombiano Haider ríos aunque su obra no están reconocida logramos transformarla y poder representar a Colombia en el festival internacional FITECA PERU, mi vida en la lectura toda se ha basado en libros de teatro directores y autores, el último libro que leí fue memoria de mis putas tristes de GABO. En ocasiones leo libros de mi interés pero la gran mayoría de lectura es escolar.

ATBL-4

AUTOBIOGRAFÍA LECTORA

Mi recorrido en el mundo de la lectura inicio desde el vientre, pues mi madre me leía desde infantiles hasta libros de historia, a la edad de los tres años me compró un libro lleno de imágenes y vocales en donde me recalca lo importante que eran las letras para formar palabras, recuerdo muy bien que ella siempre me habló con términos muy técnicos siempre llamando las cosas por su nombre, a los cinco años me compro un libro llamado "malditas matemáticas" pues a mí no me gustaban mucho los números, fue una estrategia que ella empleo para que le tomara gusto a esta disciplina y de manera sorpresiva a partir de allí empezó una aventura en el

mundo de los números, este libro lo leímos juntas y con su ayuda logré entender la intención del autor, tiempo después empecé a buscar libros por mi propia cuenta hasta encontrar al libro más divertido y que aun después de crecer lo continuo leyendo "Angelica" es un libro que habla de cómo una pequeña cigüeña logra con mucho esfuerzo alcanzar sus metas, en mis años de escolaridad leí muchos libros con fines pedagógicos pero los leía por tareas o compromisos impuestos en la institución sin embargo siempre trate de gozar estas lecturas, pues era y es una manera en la que logro manejar mi nivel de estrés, situándome unos cuantos años más adelante he tenido la oportunidad de hallar mi genero literario favorito "ciencia ficción o novelas de psicología muy futuristas", en este momento me encuentro leyendo un libro virtual denominado "Delirium de Lauren Oliver" esta muy enfocado en las emociones y en las miles de maneras en que los seres humanos señalan al amor como algo malo o en términos del libro "una enfermedad", este libro me atrapo y me hace enamorarme aún más del complicado mundo de la psicología.

Como conclusión los libros han estado presentes siempre e incluso antes de nacer, en mi familia se dedicaba una hora diaria de lectura, ya no se hace por falta de tiempo, ya crecimos y tenemos responsabilidades sin embargo gracias a mi madre amo leer y encuentro tranquilidad en este mundo de la literatura.

«Adquirir el hábito de la lectura y rodearnos de buenos libros es construirnos un refugio moral que nos protege de casi todas las miserias de la vida» W. Sumerset Maugham (1874-1965). Escritor Británico.

ATBL-5

Mi historia con los libros

"Carecer de libros propios es el colmo de la miseria" Benjamín Franklin.

Me gustaría decir que empecé a leer en la gran biblioteca de mi casa, con textos invaluable u autores increíblemente conocidos, pero no, no fue así como inicio mi gusto y amor por la lectura, de hecho, dista mucho de esto.

Me crie los primeros años de mi vida en unas condiciones económicas un tanto complicadas, vivíamos en el campo, en una casa que nos arrendaban y por lo tanto mi madre salía hacia el pueblo a trabajar todos los días, no teníamos televisores, teléfonos ni libros por lo que nuestro pasatiempo favorito era ir a donde una familia cercana a jugar desde la mañana hasta ya tarde con algunos niños, en ese momento nunca imaginábamos otra vida, pues no la conocíamos y tampoco teníamos la noción de un habito de lectura principalmente por que el estudio no era lo mas amado por nosotros.

Un día simplemente recuerdo estar llegando a una nueva casa en el pueblo, casa en la cual pasábamos todos los días encerradas hasta que mi madre llegaba, las condiciones eran otras pero aún no teníamos televisor, pero en esta casa si habían

libros, muchos libros que sinceramente con 6 años no entendía ni la portada, pero sin mas que hacer aparte de jugar y mirar al techo, empezaba a hojearlo, a ver las imágenes y ver a mi madre sentarse a leer sin importar lo cansada que llegara me generaba curiosidad y así pasaron los años, nuestra situación cambio, por fin tuvimos televisor.

Cuando entre al colegio empecé a leer más, tenía mayor facilidad para sacar libros prestados de la biblioteca del municipio y esporádicamente me escogía algún libro, recuerdo bien que el primer libro que saque fue Harry Potter y la piedra filosofal y fue con este ejemplar que mi curiosidad por leer incremento y se consolido. Siento que no me gusta que el promedio de libros leídos por cada ciudadano colombiano no supere los 10, por que sí, entiendo lo promedio significa, sin embargo, esa cifra no es tan acertada para muchos quienes sobrepasamos por mucho esta cifra.

Me gusta leer, pero no me gusta que me pregunten porque, no tengo respuesta para esto y realmente a quien le importa por qué el otro lee; Y otra cosa irónica que siento con la lectura es que no me gusta leer algo que otro me obligue a leer, cada uno lee lo que desea y si bien en los colegios y universidades se hace necesario esto, no creo que el ejerció sea realmente fructífero cuando se esta coaccionando al otro para que lo lea.

ATBL-6

Auto biografía lectora

Mis recuerdos inician desde que era pequeña, mi hermosa madre, me leía con su voz dulce y acogedora cuentos y fabulas infantiles, entre esos estaban; la pobre viejecita, el pastorcito mentiroso, los tres cerditos... pues cada una de las palabras que pronunciaba y la forma como lo hacía interpretar me hacían estremecer, enamorar e imaginar fantásticamente y solo en mi cabeza aparecía el momento que salían los mayordomos a complacer la viejecita con comida, ropa y lujos, o el solo hecho de las hazañas del pastorcito mentiroso, todo esto concluido en una sola palabra "pasión" que me ayudó a complacer mi mente comprando libros poco después, donde conocí nuevas personas en el colegio inclinadas hacia mis gustos lectores por lo que en el transcurso de ese año rotamos las lecturas. Allí leí por primera vez la novela bajo la misma estrella, descubriendo el sentido de amar y tolerar al otro independientemente de sus diferencias. Duraba horas leyendo en las noches cada una de sus páginas, descubriendo ansiosamente las aventuras de amor y tratando de entender que "cada día se pasa, y no hay tiempo para lamentar porque solo existe el hoy y el ahora. La culpa es de las estrellas por no haber nacido bajo la misma." tratando de entender las formas tan distintas de pensar y la perspectiva que le daban a su enfermedad y por ende al disfrute de la vida, fue donde reflexione sobre la historia del libro, riendo y derramando lagrimas por la pérdida de Augustus Warters.

Enamorada del autor, seguí leyendo sus libros y conseguí ciudades de papel. Donde poco después se puso de moda la saga de los juegos del hambre y con mi mejor amiga los leímos todos reuniendo la plata para comprarlos. Más tarde, inicia mi estudio universitario y desciende mi nivel de lectura hacia las novelas. Para lo cual empiezo a leer artículos, cartas y otros documentos de Paulo Freire, Rousseau, entre otros pedagogos. Eso días en medio de mis quehaceres educativos, me vi

dispuesta a leer una de las cartas de Freire. Allí disfrute y me encontré con uno de los textos más exquisitos y beneficiosos que deleitaron mi ganas de seguir avanzando en esta profesión.

Gracias a esto, aprendí que. (Tercera carta) "NO PUEDO FORMARME PARA LA DOCENCIA SÓLO PORQUE NO HUBO OTRA OPORTUNIDAD PARA MÍ" en la vida se presentan infinitas oportunidades, hay buenas y hay malas, sin embargo no se tiene que pensar pobremente el ser educador, por el solo hecho de que sea una profesión: llena de estrés, poco agradecida, de mucha paciencia, vocación, tiempo, desgastante y mal paga. Teniendo en cuenta que hace muchos años el magisterio u otras personas entendían que quien era maestro se entendía como el que no servía para otra cosa. Pero si nos detenemos a pensar y verdaderamente consideramos el esfuerzo que ellos hacen, entendemos que la palabra docencia lleva consigo un significado muy grande además de especial.

De esta manera, comprendí que al mundo le hace falta personas capaces de luchar cada vez más en defensa de los derechos, pelear justa y limpiamente para que sea un oficio digno y bien pago, defensa que vale la pena demostrar a la sociedad con nuestro trabajo, enseñando a los niños a pensar, alentando su creatividad, permitiendo que exploren sus habilidades, dándoles el regalo de reconocer sus talentos y de apreciar los de las otras personas, para que poco a poco pero tan rápido como sea posible, llegase a formar parte del conocimiento general de la sociedad, y juntos podamos lograr un cambio.

Es por esto, que a un maestro le compete reflexionar y mejorar en esta labor que cada día se torna más pesada y un tanto desagradecida, pero de la cual uno se enamora y permite que sea un ejercicio único y de valientes personas que queremos un mundo y una sociedad mejor, siéntete orgulloso de haber escogido esta profesión, conviértete en un agente de cambio, donde no se limite el conocimiento ni las ganas por aprender, y por escoger este camino en el que encontraras piedras, obstáculos, días de lluvia, pero que poco a poco se irá aprendiendo que esta misión es de responsabilidad, amor, pero sobre todo de paciencia, de días arduos pero con recompensas muy bonitas que son el cariño; el recuerdo y el amor que se siembra en un niño.

ATBL-7

AUTOBIOGRAFÍA LECTORA

Mi historia lectora comenzó cuando estaba en primaria, desde que comencé la escuela, recuerdo que estaba en segundo grado y me correspondía leer un libro, pero no recuerdo como se llamaba, solo sé que se me dificultaba mucho leer y un tío me encamino a leer, ya que mi madre no era buena profesora, al principio solo memorizaba los párrafos y la lectura no me gustaba. Con el paso de mi primaria mis docentes de español era "malo en lo que hacían", mi lectura era muy mala, me trancaba en las palabras y comencé a evitar leer en público o en generar.

En mi secundaria no había cambiado mucho, seguía con el mismo problema, del miedo a leer y que mis compañeros se rieran de mí, cuando me correspondía leer un párrafo, dejaba de prestar atención y me enfocaba en memorizar el texto para cuando me tocara tratar de hacer lo mejor para que fuera mi lectura fluida, todo

esto lo hice por mucho tiempo escolar, hasta que llegue a decimo, ahí todo cambio para mi vida lectora.

En ese tiempo tenía una gran amiga, la consideraba como mi mejor amiga, ella le encanta leer y se le daba muy bien, ella una vez me dijo que debía de comenzar a leer libros para que lograra mejorar en mi lectura tanto en público como en todo, al inicio me pareció una buena idea confiaba en sus palabras, pero tenía un grave problema, mi familia no era rica ni era muy amante de los libros, así que tampoco tenía buenas bases.

Un día cualquiera ella llegó y me contó sobre una increíble aplicación que ella había encontrado y que podía leer libros gratis, la verdad es que al inicio ni me importo ni descargue la aplicación. Pero al verla tan animada cada día sobre los libros que leía me genero una gran curiosidad de saber de qué se trataba esa dichosa aplicación, así que el descargue, cree un usuario y me lance a averiguar sobre Wattpad.

Con esa aplicación mi vida lectora cambio, recuerdo que mi primer libro que leí se llamaba "la chica de los cabellos de fuego" no recuerdo la auto de dichosa historia, pero si recuerdo que me había demorado como un siglo en leerla, que ni termine porque encontré una que me cambio y me lanzo a leer y a leer más historias de ese tipo.

La historia que me cambio fue "Blody un crimen perfecto" es de suspenso y misterio, esta historia me abarco mucho, darme cuenta que cada capítulo que leía me llevaba a un sospechoso, pero este me llevaba a otro y que al final todos mis sospechoso no eras y el que menos había sospechado era ese. Es una historia que recordaría, esta historia no tiene autores reconocidos como Gabriel García u otros, son jóvenes y adultos que comenzaron con una idea loca para convertirse en algo súper grande y genial.

Desde allí comencé a leer más historias de suspenso y misterio para pasar a lo paranormal, como ángeles, vampiros, hombre lobos, asesinatos u otros relacionados. Hasta que un día veía que mi amiga leía romance y quise aventurarme. No recuerdo los nombres de los libros leídos pero sé que eran más de los que podía imaginar, llego un momento que encontré a una autora que con sus libros me abarco aún más ella es Elena García, en sus escritos mostraba tanta la realidad que me encantaron, su primer libro fue "Dr. Engel" es una historia de una chica que es maltratada por su pareja según porque cada golpe era una demostración de amor, hasta que casi la lleva a la muerte, pero conoció a un doctor que le ayuda a escapar tanto de su agresor como sus propios demonios creados por esa circunstancia. La segunda historia creada fue "el tormento de Alex" que era como una continuación de la primera, hablaba del mejor amigo del doctor que era un agente especial, él tuvo un problema en una misión que lo dejo marcado y decidió dejarlo, pero aun así estaba presente en sus pensamientos... La tercera historia la cual me encanta y he leído más de 6 veces es "la marca de Sara" es sobre una muchacha de bajos recursos, donde la madre tiene una enfermedad muy grave, hermanos muy pequeños y un padre que se suicidio para dale una pensión, nuestra protagonista al están tan bajo recursos dejo de estudiar y buscar trabajo,

encontró uno pero este era solo un medio de trata de blancas, por engaño las secuestraban.... Es una historia que recomendaría 100%.

La cuarta historia es sobre una joven albina que sufría de bulling, el nombre de esta es "absolutamente única" na gran historia, pero que no la he logrado terminar ya que le estaban robando la historia de wamppad y la sacó de este, pero ya está publicada en puf donde hay que pagarla. La ultima historia es "s de secretos" esta está en construcción, pero de igual forma es muy buena y recomendables.

Hoy en día aún sigo en la misma aplicación en si es mi adoración y no la cambiaría por nada, claro cuando tenga la oportunidad de comprar libros de pronto pasaría a un segundo plano pero no saldría de mi vida. La verdad he mejorado mucho en leer en público, mi miedo por el mismo ha cambiado y eso me gusta. Le dio gracias a esa chica que me encamino en la lectura y que hizo que conociera esa aplicación. Esta es mi vida lectora hasta el día de hoy, no es la mejor pero es mi historia.

ATBL-8

Como todos sabemos el inicio de una lectura se inicia desde la base, desde preescolar, pero en mi caso era simplemente unas frases, unos textos, pero nunca un libro a leer cuando estaba en la básica primaria, y si se leyó fue por mucho uno solo, que ha esta edad no me acuerdo el nombre.

La realidad, realidad de mi historia no es tan extensa como algunas personas. Este inicio a la lectura realmente no fue por gusto, ese deseo de quiero leer, ni nada por el estilo. Realmente inicio por una obligación ya que desde grado séptimo si no estoy mal había una profesora llamada Sandra que trabajaba en la Normal, que hoy en día ya no se encuentra laborando allí. Bueno, desde allí se inicio mí proceso lector, en ese entonces nos correspondió leer dos libros con ella llamados: Juventud en Éxtasis y la fuerza de Sheccid, ya que fue por una nota que nos asignaba por el trabajo a realizar, y otra por control de lectura en las clases de ella, que prácticamente el que no leyera el libro y no hiciera el trabajo perdía del año, por esta cuestión me ha correspondido leer. Pero desde eso entonces no he leído muchos libros, y los leídos han sido prácticamente novela, como historias de amor, romance que estos son los que prácticamente me apasiona y me encanta leer.

Ya prácticamente los que leído no fue por obligación por una nota, fue por intuición mía, porque quería, si, para nadie es un secreto que soy muy mal en la lectura, pues leo poco. Pero a partir de todo esto, he leído el libro bajo la misma estrella, este fue por motivación mía ya que me había visto la película, pero al comentarlo con muchos compañeros me decían que no era lo mismo, que obviamente una película sustraen muchas cosas del libro, ese fue un motivo para mirar la diferencia de lo leído y otra motivación fue la portada del libro ya que a mí me gusta y es uno de mis colores favoritos el azul, quise leerlo por esta razón también.

Una experiencia también vivida con este habito lector fue un libro que leíamos con unas compañeras cuando estaba en grado octavo el cual era 50 sombras de Grey, al comienzo al ver este libro ya que era un poco extenso y de un gran tamaño, y numerosas hojas, nos daba pereza leerlo. Pero al ver como la introducción de que es lo que trata resumidamente el libro, lo quisimos leer.

Entre otros libros como el perfume, la ballena jorobada, el túnel, y muchos más que en este momento se me ha escapado el nombre de ellos.

Actualmente me estoy leyendo un libro en las horas de lectura que se está desarrollando en la normal, ya que esto es un proyecto que está ejecutando un curso de los maestros en formación y el libro es escucharas mi corazón de Puleo Alessio, hasta ahora estoy descubriendo un poco de este libro, pero como ya lo había mencionada anteriormente es un libro de romance. No puedo contar mucho de ello ya que hasta ahora me he leído los dos primeros capítulos y en esto no es que diga mucho.

He leído autores ya como mas a lo pedagógico y psicológico pues por la carrera que estamos haciendo.

ATBL-9

AUTOBIOGRAFÍA LECTORA

Yo soy XXXX, fruto de una pareja joven que en su momento solo brotaba amor, de ahí nacieron ansias de un futuro como familia, sin embargo jamás fue aceptado este noviazgo y condujo a estas dos vidas a tomar un camino más abierto... Pasaron cinco años y yo como una niña algo inquieta, centrada en el juego y el la hora de ver a papá comenzó a estudiar, pero mamá ya le había enseñado lo básico para sobrevivir en ese lugar de era divertido pero amargo al mismo tiempo, uso reían otros lloraban, si, la escuela.

Más adelante, cuando ya estaba en segundo mi madre me ayudaba a hacer las tareas, eran varios los días en los que me amargaba porque si me quedaba mal me arrancaba la hoja y debía copiar todo de nuevo y cuando terminaba me obligaba a leer, entre regañones, disgusto y lágrimas terminaba la página y solo me iba molesta, esto ocurrió durante varios años, cuando comencé mi bachillerato escuchaba rumores de la lectura, solo eran cosas positivas, me quise involucrar con ella, al inicio me gustaba, pero después me daba sueño, al día siguiente ya no me gustaba y por ese motivo jamás terminé de leer un libro por voluntad propia, cuando era por las tareas si hacia el ejercicio, pero no con el mayor de los agrados.

Cuando estaba por culminar esta etapa de estudio, un compañero, muy amante de los libros, me mencionó "el regreso del joven principie" al escucharlo hablar de las maravillas y sentimientos que le transmitió este libro y quise comprobar todo lo que me mencionaba, le dije que me lo prestara al principio no quería, pero con un negocio lo pude conseguir. Empecé una tarde, sola en casa, al lado de la ventana y con las primeras páginas me aferré, no quería soltar de mis manos ese pequeño conjunto de hojas, solo quería saber que ocurría, cuando ya debía dejarlo solo pensaba en el momento de abrirlo nuevamente y continuar, cuando llegó al final, sentí la satisfacción de haber leído un libro por mi propia voluntad y que enserio me hubiese gustado, pero solo pasó con esa lectura, lamentablemente hasta ahí llegó mi deseo de leer y sigo leyendo documentos que me exigen en la institución, pero de ahí no pasa.

ATBL-10

Mi historia con los libros, no es muy larga, no soy una lectora apasionada tal vez por falta de ejemplo desde casa... recuerdo que cuando en la escuela me comenzaron a enseñar a leer este proceso fue algo difícil para mí, siempre he hecho las letras al contrario y ahora, a mis 19 años de edad he llegado a creer que esto pudo influir en mis proceso de lectura.

Una vez que aprendí recuerdo completamente que era la mejor lectora de mi curso, pero desafortunadamente con el pasar del tiempo, y al llegar a la adolescencia este es un hábito que se va perdiendo, pues uno piensa que existen cosas mejores y más fáciles de hacer que poder tomar un libro y sentir su olor, ese olor que puede transportarte a otro lugar, a un recuerdo y acercarte a una persona que creías ya olvidar.

Nunca olvido que en el colegio muchas veces tuve que leer por obligación, se que aunque no es algo que me apasione, puedo entender lo que leo y eso es algo bueno.

Puedo decir con toda seguridad que el libro que más me ha impactado y que tome por decisión propia fue del maravilloso autor Paulo Coelho, este libro del alquimista que puede llevarnos a lo que es nuestra vida, una simple confusión, que a lo largo del camino se va arreglando por las experiencias y las personas que se vuelven importantes para nosotros.

Espero poder mejorar mi lectura, algún día volver a ser esa niña de 8 años que amaba leer porqué era la mejor en eso de su curso.

8.3. Evaluaciones del proceso de sensibilización

EvP-1

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES - Son interactivos - Llamaron la atención - A pesar de ser extensos hay momentos para romper la rutina.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Tomar interés en el labor de la lectura no como algo solo por mi, sino para proyectarlo hacia los demás.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Que fuesen más seguidas	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Considero que cuando tenga prácticas a labar como docente puede lograr de la lectura una actividad más llamativa y fructifera.
NOMBRE: <i>Florencia Martínez</i>	
CICLO: <i>13-02</i>	EDAD: <i>18</i>
EMAIL: <i>j.y.martinez@unibuenaventura.edu.co</i>	
...:MUCHAS GRACIAS:...	

EvP-2

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES Las sesiones fueron increíbles, nos dio una visión muy amplia de la lectura, fue muy dinámica, divertido y tenía la temática muy clara.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Me contribuyeron en ampliar aún más la visión lectora y cuando tengamos a nuestros niños hacer una lectura sea una gran aventura.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Considero que faltó más participación de las otras docentes.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Lo que me sirvió fue para ampliar mi perspectiva, de no tomar un libro por tomarlo sino vivir cada historia, además de la creación y entrega a la autobiografía lectora.
NOMBRE:	
CICLO: 13-04	EDAD: 48
EMAIL:	
...MUCHAS GRACIAS...	

EvP-3

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES - La socialización de diferentes puntos de vista. - La interacción con la lectura llevándonos a explorarla.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Siendo que la perspectiva que tenía con la lectura a cambiado, derribando mis propios paradigmas.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Aun no he encontrado aspectos por mejorar.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO autobiografía lectora me pareció el mejor proceso para hacerle el amor a la lectura.
NOMBRE: _____	
CICLO: 12-01 (segundo semestre).	EDAD: 18.
EMAIL: _____	
...MUCHAS GRACIAS:..	

EvP-4

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES Juan Camilo es positivo su forma de manejar grupos, la manera como enseña y transmite es algo muy importante, me gustó mucho la manera en la que lee y los tips que nos dio para integrar a los niños a la lectura.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Ayudó bastante para que nos formemos como mediadores y apasionemos a los niños por la lectura y todos los aspectos positivos que esta trae.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES No considero que tengan algo por mejorar	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO las lecturas y la manera en que las realiza.
NOMBRE: _____	
CICLO: 12.04	EDAD: 19
EMAIL: _____	
...:MUCHAS GRACIAS:...:	

EvP-6

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES La forma en la que explica, lee y cada actividad que realiza nos motiva a ser mejores.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES me ayudan en mi proceso de formación, para trabajar con los niños todas las actividades, como debe ser el tono de voz
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Ninguno.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Sirve para tener idea de como debe ser mi postura en un grupo que debo estar animado, motivado para trabajar con niños, teniendo en cuenta que el niño es una persona igual que nosotros y que se motivan
NOMBRE: <i>[Handwritten Name]</i>	
CICLO: 202	EDAD: 21
EMAIL: <i>[Handwritten Email]</i>	
...:MUCHAS GRACIAS:...	

EvP-7

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES Buena disposición Tono de voz Pausas Participación	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Considero que a nivel personal me ayuda, ya que puedo leer un libro de una forma más agradable haciendo que los niños participen.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Bueno considero que se puede mejorar siendo más dinámico, ya que en partes nos tornábamos cansado.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Esto me sirve para mis prácticas pedagógicas y para mi labor como futura docente.
NOMBRE: _____	
CICLO: Cuarto 1301	EDAD: 20
EMAIL: _____	
...:MUCHAS GRACIAS:..	

EvP-8

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES Sinceramente me la manera en que se dirige ante la audiencia es muy franco con sus palabras como debe ser, las capacitaciones que nos han hecho no han sido aburridas, su tono de voz, el como se dirige es muy positiva.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Esto me sirve para cuando este en mi vida laboral o si llego a tener hijos también familiar.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Pienso que no hay aspectos a mejorar, todo me parece muy chevere.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Estas capacitaciones son muy buenas para mejorar en mi vida, para interactuar, narrar de una forma apropiada y acorde.
NOMBRE:	
CICLO: 1301 - 4 semestre	EDAD: 20
EMAIL:	
...MUCHAS GRACIAS...	

EvP-9

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES Pienso que estas sesiones me dejaron bastantes aspectos que siento que debo mejorar y al mismo tiempo los puedo poner en práctica, me gustó escuchar los cuentos, me dio ideas para planear.	A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES Esta sesión me hizo reflexionar, cuestionar el por qué no abrí espacio a actividades que considero malas, pero al contrario enriquecen mucho.
ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES Pienso que la sesión estuvo completa, bien hecha.	QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO Quiero cambiar mi manera de leerle a los niños, también crear metodologías que sean didácticas.
NOMBRE:	
CICLO: 12-04 11 Semestre, ✓	EDAD: 17
EMAIL:	
...MUCHAS GRACIAS... ☺	

EvP-10

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE NOCAIMA / UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA - SEDE BOGOTÁ	
PROCESO DE FORMACIÓN DE LECTURA	
<p>ASPECTOS POSITIVOS DE LAS SESIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominio del tema. - Motivación - Manejo de la voz - Apoyo visual Interacción con el grupo 	<p>A NIVEL PERSONAL Y FORMATIVO EN QUÉ CONTRIBUYERON LAS SESIONES</p> <p>Contribuyó en darle una nueva visión al concepto que tenía sobre la lectura.</p> <p>Encontré el sentido de leer para mi y lo formativo que puede ser para otro.</p>
<p>ASPECTOS A MEJORAR DE LAS SESIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los otros profes. 	<p>QUÉ APLICACIONES ENCUENTRA DE LO ABORDADO EN EL PROCESO</p> <p>Me gustaría gestionar ^{compra} recursos para utilizar los libros que considere útiles para los niños y sus etapas de desarrollo. Lo implementaría utilizando mi voz y personificando las historias.</p>
<p>NOMBRE: _____</p>	
<p>CICLO: 1301</p>	<p>EDAD: 19 años.</p>
<p>EMAIL: _____</p>	
<p>...MUCHAS GRACIAS... A ustedes ☺</p>	