

Una buena parte de las personas se ven excluidas y privadas de la lectura como herramienta funcional para el desarrollo personal y también como un proceso de goce. En el siglo XXI el problema no parece ser de acceso, sino de animación y motivación. Hoy las políticas públicas se ven enfrentadas al desafío funcional de la lectura. En esta búsqueda aparece el arte como una herramienta para fortalecer el desarrollo íntegro de las personas, en especial de aquellas que han vivido situaciones límite o que han sido excluidas del disfrute social de la educación, el arte y la cultura. Con esta idea en mente nos propusimos abordar el tema desde el trabajo residencial con niños, niñas y adolescentes, con un fuerte acento territorial, con lo cual definimos el estudio titulado: *Prácticas lectoras en adolescentes que viven en residencias de protección en el gran Concepción. Una aproximación participativa*, el cual contó con el financiamiento de la Línea de Investigación del Fondo del Libro y la Lectura del Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio en su versión 2021.

El equipo de investigación estuvo conformado por: Priscila Astudillo, psicóloga, PhD en Psicología social; Gloria Sepúlveda, profesora, PhD en Literatura latinoamericana y Óscar Vidal, psicólogo, coordinador del programa Casas Compartidas para jóvenes de CATIM.



CATIM
BUEN TRATO E INCLUSIÓN SOCIAL

LECTURAS SILENCIOSAS

SILENCIOSAS LECTURAS

HACIA UNA PROPUESTA
DE ANIMACIÓN LECTORA
PARA LA INCLUSIÓN



CATIM es una corporación sin fines de lucro con 30 años de experiencia en el trabajo con infancia, en la prevención y tratamiento de los efectos más severos del maltrato y el abuso sexual, y desde el año 2012 incluye el trabajo con personas en situación de calle. Actualmente atiende a más de 3000 familias de las regiones del Biobío y Ñuble.



www.catim.cl

DIOS VISUA
ARTES VISU



F₁ U₂ E₃ R₄



Escanea

Lecturas silenciosas:

**Hacia una propuesta de animación
lectora para la inclusión**

Lecturas silenciosas: Hacia una propuesta de animación lectora para la inclusión

Priscila Astudillo M., Gloria Sepúlveda V. y Óscar Vidal F.

Primera edición

Concepción, Chile, Octubre de 2023

www.catim.cl

Impreso en Talleres Cola de Gato

San Pedro de la Paz, Chile



Obra financiada por el Fondo del Libro y la Lectura

Esta obra está bajo licencia Creative Commons de atribución, no comercial sin derivados

Lecturas silenciosas:

Hacia una propuesta de animación lectora para la inclusión

Astudillo, Sepúlveda, Vidal

Basado en la investigación: Prácticas lectoras en adolescentes que viven en residencias de protección en el gran Concepción. Una aproximación participativa. Financiada por el Fondo del Libro y la Lectura 2021

CATIM es una corporación sin fines de lucro con 30 años de experiencia en el trabajo con infancia, en la prevención y tratamiento de los efectos más severos del maltrato y el abuso sexual, y desde el año 2012 incluye el trabajo con personas en situación de calle. Actualmente atiende a más de 3000 familias de las regiones del Biobío y Ñuble.

Una de las características de CATIM es una búsqueda activa por no limitar el trabajo a aquellos mínimos establecidos, sino proponer nuevas y mejores formas de potenciar el buen trato y la inclusión social, para que estos conceptos no se queden en el eslogan y puedan ser avances reales para la sociedad. En esta búsqueda aparece el arte como una herramienta para fortalecer el desarrollo íntegro de las personas, en especial de aquellas que han vivido situaciones límite o que han sido excluidas del disfrute social de la educación, el arte y la cultura. Es por esto que a partir del año 2015 se establece un área artístico-cultural dentro de la organización y se comienza un trabajo de vinculación con el medio que ha acercado a cultores de distintas disciplinas artísticas con las familias participantes y con la comunidad y ha abierto instancias de encuentro y formación con destacados artistas locales y nacionales.

En este contexto surge la investigación, cuyos resultados hoy presentamos. Creemos que las herramientas sencillas y profundas del arte, la música, la literatura y otras expresiones de la creatividad tienen la capacidad para cambiar la vida de las personas.

Queremos agradecer a todos y todas quienes nos han acompañado en este compromiso.

Un abrazo fraterno.

Sandra Castro Salazar
Directora ejecutiva
Corporación CATIM

PRESENTACIÓN

La lectura es un arte que, más que enseñarse, se transmite
Michel Petit

El presente libro aborda un problema generalizado en la población chilena y de otros tantos países latinoamericanos y del mundo en vías de desarrollo, una buena parte de las personas se ven excluidas y privadas de la lectura como herramienta funcional para el desarrollo personal y también como un proceso de goce. En el siglo XXI el problema no parece ser de acceso, sino de animación y motivación, luego de los profundos procesos de alfabetización vividos por Chile y Latinoamérica en la segunda mitad del siglo pasado, hoy las políticas públicas se ven enfrentadas al desafío funcional de la lectura.

Tanto para CATIM como institución, como para quienes llevamos a cabo este trabajo, nuestro foco de acompañamiento está puesto en aquellos cuyas vidas los ha mantenido excluidos y en cuyos cuerpos se acumulan experiencias de abandono y malos tratos, aquellos quienes más sufren la carencia de disfrute y bienestar.

Con esta idea en mente nos propusimos abordar el tema desde

el trabajo residencial con niños, niñas y adolescentes, con un fuerte acento territorial, con lo cual definimos el estudio titulado: *Prácticas lectoras en adolescentes que viven en residencias de protección en el gran Concepción. Una aproximación participativa*, el cual contó con el financiamiento de la línea de investigación del Fondo del Libro y la Lectura del Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio en su versión 2021.

Realizamos esta investigación en un escenario de mucha incertidumbre y transformaciones, nos enfrentamos durante casi 3 años a la pandemia del COVID-19, afectando la vida cotidiana, dificultándonos el encuentro con los jóvenes participantes y limitando en gran medida la profundización de los aprendizajes y la realización plena de nuestra planificación original. Por otro lado, a fines del 2021, entra en vigencia en Chile el nuevo Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia (Mejor Niñez) que viene en reemplazo administrativo del antiguo Servicio Nacional de Menores (SENAME), nace a partir de una profunda crisis y del cuestionamiento público de esta institución, si bien es pronto para referirse a cambios significativos. Finalmente, es importante mencionar que recientemente, en abril del año 2023, se conoce la Política Nacional de la Lectura el Libro y las Bibliotecas que hereda y profundiza el Plan

Nacional de Lectura, que estuvo en vigencia entre 2015 y 2020, como la política pública rectora y responsable del ámbito de esta investigación.

Teniendo esto en consideración, presentamos una propuesta de desarrollo teórico, técnico y metodológico que esperamos pueda servir a distintos equipos y personas motivadas por generar herramientas de cambio social, de integración y de buen trato, asequibles, directas y de impacto para las personas y sus comunidades. La lectura en particular y el arte en general, como experiencias transformadoras, son herramientas muy poderosas y que se encuentra a la mano de todos quienes quieran aventurarse en descubrirlas.

Equipo de investigación



A young man is the central figure, wearing a vibrant, multi-colored bucket hat (pink, yellow, purple) and black sunglasses. He is holding both hands outstretched towards the camera, palms facing forward. He is wearing a grey t-shirt with blue and white stripes on the sleeves. The background consists of concrete stairs with a metal railing, all of which are covered in colorful graffiti in shades of blue, green, yellow, and pink. The scene is brightly lit, suggesting a sunny day outdoors.

APROXIMACIONES TEÓRICAS

Consideramos los preceptos teóricos, que siguen a continuación, en torno a la mediación y animación lectora como pilares fundamentales al momento de diseñar instancias de intervención efectivas y transformadoras donde la experiencia estética en torno a las obras literarias, y si ampliamos el foco al arte, en sus diversas manifestaciones, nos permite corroborar que es necesario apoyar a los grupos sociales vulnerados y que juntos podemos ingresar a la enorme Biblioteca de Babel¹, transitarla y transformarnos en cada experiencia lectora, en tanto que el acto de leer *per se* es un acto creativo.

El Plan Nacional de Lectura (2015-2020) actualizado en 2023 como Política Nacional de la Lectura el Libro y las Bibliotecas, promueve implementar y desarrollar en la primera infancia el hábito y el gusto por la lectura a través de políticas públicas como el Programa Chile Crece Contigo y en alianza con fundaciones como La Fuente, Mustakis y Belén Educa, entre otros organismos colaboradores del Estado. A través de diversos proyectos financiados

¹ En el sentido del cuento de Jorge Luis Borges (2017) *La Biblioteca de Babel* que relata las peripecias de un narrador que nos interpela cuando nos dice: “Tú que me lees, ¿estás seguro de entender mi lenguaje?” (2017, p. 99).

por entidades públicas y privadas, el Estado de Chile se ha propuesto disminuir la brecha al acceso al libro. El Plan pone énfasis en el “desarrollo del lenguaje [...] ya que es la principal herramienta mediante la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea” (P.N.L, 2015, p. 9). Sin embargo, el camino es complejo. Es necesario acercar la cultura en torno al libro a la población independiente de su rango etario, género o situación social. Para ello es fundamental conocer las posibilidades que nos entrega la mediación como estrategia de acercamiento e implementación de la cultura del libro en la sociedad chilena al tiempo que se activa lo que Gabriela Mistral (2015) llamó “la noble industria del libro” (p.12).

En *Historia de la lectura*, Alberto Manguel (2017) se pregunta “¿En qué consiste ese acto misterioso de leer?” (p.16) Podemos responder, desde la estética de la recepción, que el texto es “un potencial de efectos, que sólo es posible actualizar en el proceso de la lectura” (Kyser, 1987, p.11), es decir, que la obra alcanza su concreción en el encuentro con el lector. El lugar donde texto y lector se encuentran tiene un carácter virtual y dinámico, por eso, los textos literarios promueven “relaciones de sentido” (p. 54) ahí la participación de un lector “posibilita la constitución de sentido” (*ibíd.*). La PNLLB promueve que la lectura es un “derecho humano

fundamental” (2023, p.9) y es una herramienta que permite “la adquisición de conocimientos y aprendizajes que fortalece el desarrollo humano” (2015, p.10). Por esto, el compromiso de los agentes del ámbito social y cultural es fundamental para diseñar, implementar y desarrollar programas de mediación que fortalezcan la democratización al acceso de la cultura y, por ende, cooperar para que los niños y jóvenes reconozcan y potencien sus aptitudes y talentos y puedan insertarse en las complejas sociedades tecnologizadas. En este sentido es importante generar espacios de reflexión y creación en torno a las prácticas lectoras. En palabras de Yolanda González de la Torre (2011), las prácticas lectoras son un objeto de estudio que no sólo involucra el aspecto cognitivo del ejercicio “sino que se asocia con una serie de cuestiones producto de la actuación individual en un medio cultural donde el sujeto aparece con distintas demandas y condiciones como lector” (p.31). Por tanto, la lectura y la escritura son ejercicios idóneos de apreciación estética, cuidado de sí y proyección crítica. A esto se suma la idea de comprensión elaborada por Humberto Maturana (2015) que se concibe como “aquello que se sabe en el contexto relacional más amplio” (p.170). Para Maturana, un libro “es una red de conversaciones” (p.172), esta red, agrega, es comprensible a partir del espacio emocional en el que el niño lee.

Sofía Rojas Ruíz (2017) señala que la mediación, en una primera acepción, proviene del ámbito del Derecho, es decir a través del ejercicio de “mediación familiar, civil, penal, mercantil” (p.59) desde ahí se trasladó al ámbito cultural, pedagógico y a las prácticas lectoras. Rojas Ruíz sostiene que la mediación en lectura incluye prácticas independientes como “la animación, invitación, promoción, intervención lectora, biblioterapia, entre otras” (*Ibíd.*). La derivación de la mediación desde Derecho al ámbito cultural se produce en los años setenta, Rojas Ruiz lo resume así: “al disminuir la distancia entre quienes pueden o no poseer ciertos bienes culturales, también se puede disminuir la brecha entre quienes tienen derecho o no a la justicia” (p.60).

La mediación, como dijimos, es la suma de una serie de estrategias que acercan la cultura del libro, sea impresa o digital a un grupo de personas. El Plan Nacional de Lectura (2015) propone que el ejercicio lector no sólo se reduce a textos impresos o a la comprensión de éstos, sino que también “integra códigos visuales y digitales” (p.17). María Inés Silva (2006) señala que la democratización cultural en Chile ha evolucionado desde la mera “sensibilización de los públicos” (p.10) a una “participación ciudadana en cultura y al de formación de audiencias” (p.10- 11). En las políticas culturales generadas en el

gobierno de Ricardo Lagos (2000 - 2006) se propusieron cinco líneas estratégicas:

- 1.- Acceso y formación de audiencias.
- 2.- Reforzar y mejorar enseñanzas de diversas disciplinas.
- 3.- Fomentar iniciativas municipales de difusión, incorporar la dimensión cultural en los organismos del estado encargados de sectores vulnerables.
- 4.- Que las infraestructuras tengan programas de acceso.
- 5.- Lograr que los Gobiernos regionales desarrollen un eje cultural.

Esas políticas se han extendido y profesionalizado, de ese modo, la mediación lectora es una estrategia efectiva de integración social y cultural, al tiempo que promueve un trabajo interior y cognitivo de los participantes.

Ahora bien, la mediación lectora requiere tres agentes que interactúan dinámicamente, el mediador, la obra y el público. Es necesario que el mediador sea un practicante lector consolidado, de modo que su experiencia lectora permita generar entusiasmo, trazar hábitos y promover pensamiento crítico. Beatriz Helena Robledo (2017) extrae de investigaciones recientes que la promoción de la

lectura involucra una intervención sociocultural con compromiso político para impulsar la reflexión y “la construcción de nuevos sentidos” (p.20) en la búsqueda del desarrollo de “una mirada crítica frente a la realidad y generar una transformación tanto personal, como social” (*Ibíd*). Para alcanzar este gran objetivo es necesario “animar la lectura”, vale decir, “quien anima infunde soplo vital a los libros, pero también anima al lector a entablar una relación más personal con los materiales de lectura” (p.21). Quien anima es un mediador que “orienta la exploración” (*Ibíd*) de los textos, su participación es indispensable para que los lectores “encuentren caminos personales para la apropiación de los textos” (*Ibíd.*), ese tránsito, afirma Robledo, produce una transformación en el mediador y en el lector y para ello, la efectividad de la intervención presume una selección de textos que debe articularse por el imperativo ético de la calidad, que involucra los ámbitos estéticos, literarios, de precisión, veracidad y editorialidad de las obras. La autora agrega que los buenos libros exigen esfuerzo y solicitan un guía que interrogue, acompañe, cuestione y dialogue con miembros de una comunidad sin subestimar al lector.

Otro aspecto imprescindible es la voz del animador lo que remite a las primeras experiencias literarias dadas por “el rumor del lenguaje” (Robledo, 2017, p. 23) al que accedemos por el oído y a través

de la tradición oral y las nanas². Este aspecto nos remite a la tradición mapuche, donde el canto, los consejos, adivinanzas y, por sobre todo, la observación de la naturaleza origina la poesía y el lenguaje, porque en su origen la palabra es poética³. Los niños y niñas vulnerados no tienen acceso a esa primera manifestación del lenguaje debido a sus contextos muchas veces derivados por una cadena de circunstancias en las que no puede desarrollarse íntegramente.

Robledo propone que la evaluación de los materiales de lectura implica una actividad de promoción lectora porque contribuye a perfilar la calidad de los ofrecidos y a su recomendación. La selección requiere un estudio y observación de los lectores y sus contextos y, lo más importante, que ellos expresen sus necesidades lectoras. Es necesario evaluar y seleccionar, según los contextos, los materiales para un grupo lector. La autora afirma que es fundamental considerar las relaciones que los textos puedan “establecer con los lectores,

² El músico y maestro Jordi Savall comentó en una de sus presentaciones en 2014 la importancia de las canciones de cuna como experiencias humanas de lenguaje: "Quizá de todas las músicas que se han inventado, hay unas que son las más esenciales, que nos marcan cuando aún no somos, verdaderamente, seres humanos. Son las *ninna nanna*, las canciones de cuna. Cuando llegamos al mundo, no conocemos ninguna lengua, no sabemos qué pasa y este canto, que transmite amor, nos hace ser seres humanos".

³ Cfr. *Recado confidencial a los chilenos* (1999) del oralitor Elicura Chihuailaf.

incluido el mediador considerado a sí mismo como lector” (Robledo, 2017, p.25). Por medio de la animación se puede generar “un conocimiento profundo de los textos, pero también de los lectores” (p.27).

Wolfgang Iser (1987) postuló que la obra literaria consta de un polo estético mediado por el encuentro entre el texto y el lector. Beatriz Robledo (2017) añade a la experiencia estética, la noción de duración, entendida como “algo que se produce en el lector y que está relacionado con el efecto estético” (p. 28-29), la autora agrega que la duración en lectura es la manera en cómo una obra “se queda habitando en la interioridad del lector” (p.29) lo que genera una relación dinámica entre literatura y vida. Por esto, Robledo insiste que la visualización de los contextos es vital en la selección de textos a mediar y a animar entre un grupo de lectores.

Alberto Manguel (2017) en *Historia de la lectura* señala que el lector es un mago que descifra, reconoce y presta voz a los mensajes creados por el escritor. Al crearse el arte de la escritura, simultáneamente surgió el arte de la lectura. Michel Petit (2009) propone que lo esencial en la lectura es el trabajo de pensamiento y la ensoñación: “Esos momentos en que se levanta la vista del libro y se esboza una poética discreta, en los que surgen asociaciones

inesperadas” (p. 18).

Tener esto en consideración es fundamental para decir que el desarrollo del hábito de la lectura constituiría un instrumento liberador para aquellos que viven en condiciones de vulnerabilidad. Por tanto, la búsqueda de formas y acciones que conduzcan a una cultura de la lectura es un acto de decisión política mucho más que una práctica profesional reducida a los profesores u otros agentes promotores de la cultura (Ferreira Dos Santos, 2003).

Como expone Ferreira Dos Santos (2003) el incentivo a la lectura, en especiala la lectura crítica y reflexiva que puede crear las condiciones de transformación de una realidad. Por eso, las estrategias para el fomento de la lectura deben ser una acción conjunta de la sociedad, o sea, el gobierno, la familia, la comunidad, la escuela, todos deben unirse para esta actividad. Esta autora propone ciertas condiciones que las estrategias de fomento lector deben contemplar: 1.- Profundización del gusto personal por la lectura; 2.- Contacto con textos de géneros y temas variados, tanto nacionales como internacionales; 3.- Desarrollo de la competencia de la lectura, interactuando con el universo textual a partir de su experiencia y conocimiento del mundo y su competencia lingüística.

Distintos autores refuerzan la idea de la relevancia central que

tienen los grupos sociales primarios, sobre todo la familia, en el desarrollo de hábitos lectores (Staiger, 1979; Pavao, 2001; Karim & Hasam, 2007; Celik, 2020). Sin embargo, en Chile y el mundo existen miles de niños, niñas y jóvenes que no cuentan con un ambiente familiar que asegure aspectos mínimos de su bienestar; por lo que, la sociedad ha establecido instituciones públicas diseñadas para mantener los cuidados y, dentro de lo posible, restaurar las condiciones de desarrollo de las que los niños y niñas han sido privados en sus ambientes de origen (Dávila, C. & Ortiz, M, 2012).

En Chile, la institución responsable de este cuidado y restauración fue, hasta hace poco, el Servicio Nacional de Menores (SENAME) que a partir de octubre de 2021 se denominó Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia, o Servicio Mejor Niñez. A dos años de su implementación se pueden observar cambios en el sistema administrativo

Respecto del SENAME, es de público conocimiento que su transformación se originó a partir de un cuestionamiento muy potente de la opinión pública sobre la crisis instalada en su sistema residencial, que se reflejó en una evaluación social muy negativa, tal como muestra el informe del INDH del año 2017.

Al respecto, es el mismo INDH quien posee los datos sistematizados más recientes acerca de la caracterización de los NNA que viven en residencias de protección. Estos datos fueron obtenidos por una misión de observación realizada en 2016 y 2017. Si bien es pronto para referirse a los alcances del cambio, el sistema de protección de infancia en Chile, a partir de la instalación del servicio Mejor Niñez, se encuentra en una transformación que cruzará buena parte de las políticas públicas sociales. El servicio tiene como misión proteger y restituir derechos humanos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes gravemente amenazados o vulnerados en sus derechos, situándolos en el centro de nuestro actuar, garantizando su participación y la de sus familias, fortaleciendo su desarrollo integral, reparando y resignificando el daño, previniendo de manera oportuna nuevas vulneraciones mediante equipos técnicos de excelencia y programas especializados de acuerdo a sus necesidades, coordinados con el intersector y convocando a la sociedad en su conjunto (Mejor niñez, 2023)

El Servicio atiende, ya sea directamente o a través de privados (previa licitación pública), los diferentes programas en modalidades residenciales o ambulatorias. Alrededor de un 37% de su presupuesto institucional se destina a prestaciones directas y un 63% a traspasos a

privados que ejercen programas públicos (INDH, 2017).

El ingreso de niños y niñas a las residencias de protección se realiza a través de una resolución de un Juez o Jueza de Familia. Esta institucionalización, la separación del niño o niña de su ambiente familiar y su traslado a una residencia en un régimen cerrado, es efectiva mediante una decisión judicial (INDH, 2017)

Existen diferentes tipos de residencias, ya que presentan algunas distinciones, principalmente por edad y otras condiciones específicas, por ejemplo los niños, niñas o adolescentes que presentan algún grado de discapacidad o las adolescentes que se encuentran embarazadas o en crianza. En estos casos, y otros, existen residencias especializadas (SENAME, 2020).

Respecto del efecto que esta institucionalización tiene en los niños y niñas Dávila y Ortiz (2012), en un informe del Instituto de Estudios de la Universidad de Santiago del 2005, concluyen que las residencias son significadas por los niños, niñas y adolescentes como espacios cargados de ambivalencia en los cuales se puede observar acogida y apoyo, tanto como castigos y hostilidad. De la misma manera, distintos agentes públicos han dado cuenta de graves y sostenidas vulneraciones cometidas en estos contextos de

institucionalización (INDH, 2017; Sename, 2018; Observatorio para la confianza, 2018; PDI, 2019).

Los niños y niñas que permanecen en centros residenciales se sienten abandonados, pues se percibirían a sí mismos como seres indignos de ser amados. Si la internación ocurre a temprana edad pierden el más importante referente de identidad y pertenencia (figura materna y/o paterna) lo que provoca un intenso sentimiento de inseguridad en sí mismos y en su relación con el entorno (Dávila & Ortiz, 2012).

En el ámbito de las diferencias de género, según expone ampliamente el INDH en su informe del 2017, en las residencias de Sename la distribución por sexo da cuenta de una mayoría femenina, donde las niñas representan casi dos tercios (63,5%) en comparación con un tercio (36,5%) de niños. Este hallazgo evidencia una mayor institucionalización de las niñas, lo que es históricamente concordante con datos previos expuestos por SENAME (SENAME, 2015).

Las razones por las cuales existe mayor institucionalización de niñas en comparación con los niños podrían estar relacionadas con las mayores tasas de violencia intrafamiliar y violencia sexual que las afecta y que, en algunos casos, representan más del doble de los

valores observados en niños (SENAME, 2015). No obstante, pueden existir otras razones de índole desconocida, las cuales requieren ser materia específica de estudios a futuro, por ejemplo, puede interpretarse como un sesgo de autoselección de la muestra; es decir, que las niñas pueden estar más dispuestas que los niños a hablar con los equipos que realizan los diagnósticos de vulneración (INDH, 2017).

Al considerar los datos que respaldan la hipótesis de patrones de institucionalización diferenciados por sexo, se vuelve relevante poner atención a la reproducción de estereotipos que están en la base de muchas prácticas y actitudes discriminatorias que manifiestan tanto a nivel individual como en las instituciones sociales (INDH, 2017). Es por ello relevante reconocerlos y trabajar en su modificación para que no sean una barrera en el ejercicio de los derechos de niñas y niños en planos de igualdad.

Es posible identificar la presencia de estereotipos y roles arraigados en la población infantil residente. Se observa entre las niñas actitudes de cuidado respecto a sus compañeras menores o más “débiles”, ya que asumen roles maternos hacia ellas. Esto puede ser considerado parte de relaciones que contribuyen a la convivencia, así como relaciones de apoyo y contención. Sin embargo, también puede generar relaciones de control, maltrato, prácticas y actitudes

discriminatorias entre las niñas y adolescentes. Además, el trabajo de cuidado requiere ser estimulado tanto en niñas como niños para promover relaciones más equitativas y mayores posibilidades de desarrollo en el futuro. No puede ser promovido como una conducta exclusiva y la única opción posible de relacionarse para las niñas (INDH, 2017).

Los estereotipos configuran a los niños como sujetos más activos y a las niñas como pasivas. Esto se traduce en la ejecución de actividades pensadas bajo esta lógica discriminatoria según sexo, lo que repercute en el desarrollo de todo el potencial de niñas y niños (Martín, 2015).

También es posible observar en los centros exclusivamente masculinos la presencia de prácticas discriminatorias basadas en estereotipos. Ciertas actividades son consideradas como femeninas y por ende no promovidas entre los niños, como pintar o bailar. O la situación inversa, en actividades construidas como masculinas, aquellos que no las comparten, son excluidos, como es el juego de la pelota u otros deportes de fuerza (Martín, 2015; INDH, 2017).

Bajo esta perspectiva es fundamental transformar dichas prácticas y prejuicios discriminatorios arraigados en la población

infantil que reflejan los estereotipos y valoraciones presentes en sus lugares de origen, en el personal de los centros, las instituciones y la sociedad en general. La eliminación de estos estereotipos permitiría un pleno ejercicio de los derechos y el desarrollo de todo el potencial de los niños y niñas (Stormezan, K. 2016; Lillo, D. 2017).

Sin perjuicio de lo anterior, las acciones orientadas a mejorar la situación de niños y niñas en los centros de protección de la red del SENAME tienen que considerar medidas pertinentes para las niñas considerando que representan casi dos tercios (63,5%) de la población infantil residente. Además, cerca de la mitad de los centros son mixtos, en ellos un tercio es sólo de mujeres y menos de un tercio, varones (INDH, 2017).

A parte de la consideración imprescindible de las variables de género para establecer estrategias efectivas de trabajo en contextos residenciales, otro factor que aparece con fuerza en la literatura es la restitución de la participación activa en la toma de decisiones que afectan a los niños, niñas y jóvenes ya que es una de las acciones con mayor significado y potencia restaurativa y que muchas veces es dejada de lado privilegiando universales y descontextualizadas (Estrada et al., 2000).

Este punto es central para cualquier intervención que se desee implementar en contextos residenciales, donde debe primar el asentimiento y la voluntariedad y, por tanto, toda actividad formativa debe estar asociada a elementos como el disfrute, los intereses personales y las necesidades de los niños y niñas (Estrada et al., 2000).

En el mismo sentido, el disfrute y los intereses personales son fundamentales para que lectura y escritura se conviertan en pilares del aprendizaje permanente. El acceso a las mismas no puede ser mecánico ni monótono, sino que tiene que implicar una serie de connotaciones positivas para las niñas, niños y adolescentes. El componente motivador no puede estar ausente de cualquier acción relacionada con estas destrezas. La creatividad de las personas envueltas en los procesos de escritura y lectura debe ser fomentada por la relación entre mediadores y protagonistas. La producción de textos creativos y de información puede ser un estímulo para niñas, niños y adolescentes ya que pueden comprobar cómo su realidad se expande, a la vez, que observan que el universo del conocimiento es muy extenso para comprobar cuestiones relativas a la historia antigua o contemporánea y de igual modo, relacionadas con el futuro (López & Jeréz, 2010).

Michel Petit (2009) afirma en sus investigaciones que bajo

ciertas condiciones es posible transmitir la experiencia lectora como una práctica fundamental “en la reconstrucción de sí mismo” (p. 17) además implica cazar “furtivamente lo que en secreto tenía que ver con sus propios asuntos” (*Ibíd.*). Añade que la lectura ocupa un sitio fundamental en contextos de crisis en diversos lugares del mundo y que son experiencias poco conocidas, “sin embargo, están llenas de enseñanzas” (p. 19).





METODOLOGÍA

En este contexto, donde identificamos una privación de estimulación temprana del lenguaje y una urgencia por promover espacios participativos para la toma de decisiones por parte de NNA que viven en residencias de protección, reconocemos la importancia de propiciar instancias participativas de mediación lectora que respondan a sus propias necesidades e intereses como un intermedio para promover la integración social y cultural de los y las participantes.

Nos preguntamos entonces: ¿Cuáles son los conocimientos colectivos que podemos construir a partir de experiencias culturales de mediación lectora en las que participen adolescentes que viven en residencias protegidas del Gran Concepción y cómo tendría que ser un plan de acción participativo de mediación lectora desarrollado colectivamente con ellos y ellas?

No podemos plantear la propuesta separada de nuestro compromiso como investigadores, interventores y catalizadores sociales. Por ello, aun cuando presentamos a continuación las líneas generales que sustentan la investigación sabemos que estas deben ser discutidas, modificadas y validadas por las y los propios participantes, ya que la intervención es en sí misma un proceso creativo.

Objetivos generales

A) Generar conocimiento colectivo acerca de las prácticas lectoras de adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción, mediante la participación en experiencias culturales de mediación lectora.

B) Proponer un plan de mediación lectora en conjunto con adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción para fomentar y fortalecer sus prácticas lectoras.

Objetivos específicos

A) Caracterizar las prácticas lectoras de adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

B) Identificar las diferencias de género en las prácticas lectoras de adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

C) Generar propuestas colectivas de acciones culturales participativas de mediación lectora con adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

D) Implementar acciones culturales participativas de

mediación lectora con adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

E) Identificar y analizar las interacciones entre las prácticas lectoras y la participación en experiencias culturales de mediación lectora de adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

F) Sistematizar las experiencias culturales participativas de mediación lectora desarrolladas colectivamente con adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción.

G) Proponer, colectivamente, una práctica de fomento lector que las y los participantes puedan implementar y sostener de manera autónoma en sus respectivos centros residenciales.

Propuesta de acción

Para abordar los objetivos de nuestra investigación propusimos desarrollar un proceso de Investigación Acción Participativa (IAP) en un periodo de 16 meses comprendidos entre mayo del 2021 y agosto del 2022. Esta decisión metodológica se fundamenta en una comprensión de la investigación como una intervención comprometida con la transformación social (Domenech

e Ibáñez, 1998), la cual buscamos desde la promoción de instancias participativas de mediación basadas en el fortalecimiento de una mirada crítica frente a la realidad, generando una transformación tanto personal, como social con los y las jóvenes participantes (Robledo, 2017).

Nos posicionamos como investigadoras e investigadores, pero a la vez como catalizadores sociales en el cuestionamiento de la existencia de una realidad independiente del modo de acceder a ella, relevando la importancia del contexto social y formativo, del rol activo de las y los participantes, y de nuestra propia participación en la realidad que investigamos (Iñíguez, 2008). Comprendemos que el conocimiento es relativo a unas prácticas específicas, al contexto sociohistórico y cultural de su producción y a los intereses de la comunidad científica en la que se genera (Domenech e Ibáñez, 1998). En coherencia con nuestro posicionamiento planteamos un proceso de IAP basado en una aproximación a la tradición de los estudios latinoamericanos, cuyos principales objetivos buscan “estimular las iniciativas autogestionarias, crear nuevas formas de organización social, dinamizar la cultura local, fomentar la creatividad, apoyar el liderazgo autónomo y enriquecer la experiencia y conocimiento de los animadores” (Montenegro, 2004, p. 89).

La IAP es una metodología consistente en una forma de investigación que es a la vez un proceso de intervención. Es una forma de hacer ciencia comprometida ética y socialmente que aborda el estudio de los problemas prácticos a partir de la unión entre la teoría y la praxis. Esta metodología está compuesta por: a) los procedimientos reflexivos, sistemáticos, controlados y críticos cuya finalidad es estudiar algún aspecto de la realidad -Investigación-; b) la consideración del desarrollo del estudio como una intervención social -Acción- y c) la comprensión de que tanto investigadores como participantes están involucrados en el proceso - Participación- (Ander-Egg, 1990, citado en Montenegro, 2004). El resultado es una “construcción colectiva de conocimiento científico conducente al fortalecimiento de la capacidad de participación real y de organización social de los sectores populares intervinientes en las mismas” (Sirvent, 2018, p.16) orientada a la emancipación de los sujetos y a la transformación de sus realidades, ya sea en aspectos socioculturales, materiales o de conciencia (Leal, 2009; Montenegro, 2004; Sirventy Rigal, 2012).

Uno de los rasgos distintivos de esta metodología es el cuestionamiento de los presupuestos de la investigación tradicional lo que asegura que la investigación social no puede ser neutra ni ingenua.

La IAP reconoce la intencionalidad de articular procesos de liberación del coloniaje intelectual, asume el compromiso con las comunidades que se involucran en el proceso de conocer y transformar sus realidades y busca romper con la dependencia de los centros hegemónicos (Leal, 2009). Enfrenta así la relación de poder asimétrica del binomio sujeto/objeto inherente a las investigaciones tradicionales objetivistas transformándola en una relación simétrica y horizontal, comprometida con la praxis popular (Fals Borda, 1993; Montenegro, 2004). Otorga un rol central a los y las participantes y promueve su inclusión en el diseño, ejecución y evaluación de la investigación e intervención al asumir que son ellos y ellas los mejores conocedores de su propia realidad (Basagoiti, Bru y Lorenzana, 2001; Montenegro, 2004) a la vez que potencia su capacidad de producir su propio conocimiento (Leal, 2009).

Guiándonos por las propuestas de Marisela Montenegro (2004) definimos las siguientes fases de trabajo:

- 1.- Construcción del equipo: También conocida como familiarización, será la primera fase de contacto entre investigadores y participantes, con el objetivo de conocer la historia, las características del grupo y conformar el equipo de trabajo.

2.- Identificación de las necesidades básicas, problemas, centros de interés: Delimitamos la situación-problema y el campo de estudio al abordar las siguientes subfases: a) Elaboración del diseño de la investigación o detección de necesidades; b) Recopilación de la información para el diagnóstico y c) Análisis e interpretación de datos.

3.- Devolución sistemática de la información: Posterior a la detección de necesidades las presentaremos y discutiremos con el grupo.

4.- Planificación de las acciones: Diseñaremos colectivamente un plan de acción participativo de mediación lectora cuya definiendo con el grupo cuáles de las necesidades detectadas en el diagnóstico serán abordadas. Posteriormente se diseñarán y ejecutarán aquellas actividades para dar respuesta a los objetivos planteados.

5.- Autogestión: Los propios participantes son capaces de satisfacer autónomamente las necesidades sentidas por medio de la identificación, potenciación y gestión de recursos. Para ello proponemos el diseño de un plan de acción a futuro que permita abordar las necesidades en las prácticas lectoras detectadas por los y las participantes.

Aun cuando hemos definido estas fases generales que sirven

como guía de acción, serán las circunstancias particulares de cada comunidad las que determinen la forma específica de abordarlas (Montenegro, 2004). Nuestra propuesta está abierta a la riqueza de la transformación colectiva, por ello nos planteamos estos lineamientos generales como una guía flexible confiando en que serán negociados con las y los participantes.

La ventaja que posee la IAP en contraste con los métodos tradicionales es que releva la participación como un valor en sí mismo y permite que la comunidad se apropie de los procesos de investigación y que los sistematice, definiendo y delimitando los alcances y las acciones que son más pertinentes para sí mismos, en concordancia con la convención de los derechos del niño y la niña, la cual apunta a la participación plena de las y los adolescentes como sujetos de derechos, quienes deben ser considerados para la toma de decisiones en las políticas públicas que los afectan (Estrada et al., 2000).

Participantes/Protagonistas: Se esperó trabajar con adolescentes voluntarios que viven en residencias protegidas del Gran Concepción que cumplan con las siguientes características: a) Edad entre 10 y 19 años, b) Diversidad en la composición de género: hombres, mujeres y disidentes, c) Vivir en residencias de protección del Gran Concepción

y d) Que tengan la motivación por participar.

Se esperó la participación de aproximadamente 50 adolescentes con estas características, quienes serían invitados desde las distintas residencias de protección que existen en el gran Concepción.

Este fue nuestro posicionamiento inicial, el cual se contrasta posteriormente con los resultados obtenidos en la implementación y puesta en marcha de las actividades.

Técnicas de producción de datos

Siguiendo las propuestas de Leal (2009) la selección, diseño y construcción de las técnicas y actividades deben ser accesibles para todos para que no se conviertan en un mecanismo que reproduzca una relación asimétrica entre investigadores y participantes.

Técnicas participativas: Generar conocimiento a partir de la práctica, es decir, desde los conocimientos, experiencias y sentimientos de las y los participantes (Moreno et al., 1999). Las técnicas específicas fueron seleccionadas, adaptándose a las características y necesidades de las participantes.

Técnicas artísticas: La creación artística se pone a disposición de los objetivos de la investigación incentivando formas alternativas de expresión que promuevan discusiones e intercambios más profundos entre los y las participantes (Cox, 2010, citado en Mardones, 2014). Aun cuando privilegiamos aquellas expresiones asociadas a la lectura y escritura, no las limitamos exclusivamente a ellas, por lo que se puede incluir música (composición, rap, música urbana), cómic, cine (guion, documental), teatro (expresión verbal y física), entre otras.

Entrevistas semiestructuradas: La entrevista es una técnica de investigación que se enmarca en un contexto formal de interacción entre el investigador o investigadora y quienes participan. Esta técnica nos permitirá conocer los distintos puntos de vista de los y las entrevistadas, sus creencias, significados y opiniones respecto al tema investigado (Trindade, 2016).

Observación/participante: Las investigadoras e investigadores observan y participan activamente de aquello que están investigando (García y Casado, 2008). Una herramienta fundamental de la observación participante es el cuaderno de campo en el cual se describe lo observado y se precisa aquello considerado

significativo. Información fundamental que será sometida al análisis de datos (*Ibíd*).

Durante el primer periodo de ejecución de la investigación (Septiembre 2021 a Marzo de 2022), se diseñaron los instrumentos de producción de datos, los cuales corresponden a datos cuantitativos y cualitativos, según la siguiente descripción:

Instrumento de producción de datos cuantitativos

La encuesta de “Reflexionemos sobre el hábito de leer”, es un formulario diseñado para el abordaje de los objetivos propios de la investigación, basado en el instrumento *Encuesta de comportamiento lector 2014 del Plan Nacional de Lectura*. Se compone de un apartado de *datos sociodemográficos*; y de diez módulos estructurados de la siguiente manera: (1) *Comportamiento lector*; (2) *Tiempo libre, lectura en general y tenencia de libros*; (3) *Libros*; (4) *Formación del hábito lector*; (5) *Autopercepción lectora*; (6) *Acceso a lugares de lectura*; (9) *Uso de redes sociales* y (10) *propuestas*.

Para garantizar la validez y fiabilidad de todo el instrumento, se desarrolló el siguiente procedimiento:

1) Revisión pormenorizada de cada uno de los ítems para responder a los objetivos de la investigación.

2) Respecto a la validez de contenido, se utilizó el criterio de Validez de Expertas/os o *Face Validity*, que refiere al grado en que un instrumento mide la variable que busca medir, con base en la evaluación de voces calificadas (Hernández, Fernández y Baptista 2006). Los ítems fueron evaluados por personas expertas tanto en el diseño de instrumentos como en investigación en ciencias sociales.

3) Se realizó un estudio piloto con una muestra de 5 personas, en el cual no solo se recogieron datos de corte estadístico, sino también información sobre las dificultades para la comprensión de algunos ítems.

4) Previo a la aplicación masiva, se contactó a encuestadores con experiencia en la vinculación con NNA que viven en residencias de protección del gran Concepción para aplicar las encuestas y asegurar una relación adecuada entre entrevistador/encuestado.

Instrumentos de producción de datos cualitativos

Diagnóstico participativo:

Para la primera fase del proyecto se diseñó un taller de diagnóstico participativo de dos sesiones de 90 minutos cada una, con el objetivo de “producir conocimiento colectivo respecto a experiencias lectores y culturales de los y las NNA que viven en residencias de protección del Gran Concepción”.

La **sesión 1**, busca abordar los objetivos específicos de *Conocer a los y las participantes; Presentar el proyecto y Producir conocimiento colectivo*, para lo cual se consideraron las siguientes actividades (1) ¿Quiénes somos?; (2) Presentación el proyecto; (3) Actividad participativa sobre prácticas lectoras y (4) Plenaria y cierre. Por su parte, en la **sesión 2** se busca *detectar necesidades e intereses de los y las participantes; Diseñar propuestas de actividades a realizar e Identificar posibles jóvenes mediadores/as*. Las actividades correspondientes fueron (1) Corta hielo; (2) Árbol del problema - identificación de problemas, causas y consecuencias; (3) Lluvia de propuestas; (4) Plenaria y cierre.

En complemento al desarrollo de las sesiones, se diseñó un

formato de bitácora del/a monitor/a que debe ser respondida por todos/as los y las monitores/as al finalizar cada sesión del taller con el objetivo de complementar los datos producidos a partir de los insumos del taller.

Entrevistas individuales semiestructuradas NNA y Monitores/as:

Con base a los datos producidos en la primera fase de diagnóstico participativo, se diseñó una pauta de entrevista semiestructurada, que aborda 4 ejes:

Eje 1 - Intereses y búsqueda de información

Eje 2 - Relación con la lectura

Eje 3 – Espacios para la lectura

Eje 4 - Propuestas

Para la aplicación de las entrevistas se contactó con entrevistadores/as con experiencia en la vinculación con NNA que viven en residencias de protección del gran Concepción para aplicar las encuestas y asegurar una relación adecuada entre entrevistador/participantes. Además está considerado aplicar entrevistas semiestructuradas a monitores/as de trato directo que trabajan en Residencias de protección del gran Concepción.

Análisis de textos, registros y otros materiales:

A fin de complementar la riqueza y sutilezas de la información, se sistematizó una serie de trabajos literarios realizados por los jóvenes participantes en sesiones de creación y/o participación en actividades artístico culturales. Un ejemplo de esto es el disco de música del género urbano el cual fue escrito y producido por jóvenes participantes.

Estos textos incluyen reflexiones, vivencias y proyecciones de los y las jóvenes sobre su propia relación con la creación, el mundo artístico cultural, el arte, sus espacios, la vida en residencia, entre varios otros tópicos de importancia para el análisis de datos de la presente investigación.

Las actividades complementarias al proceso de investigación, y que componen parte del perfil participativo de esta, son:

Conversatorio “Literatura en nuestra Vida”: en este participaron la escritora Elisa Monti, la folclorista Fabiola González “La Chinganera” y la actriz Catalina Saavedra. El conversatorio buscó acercar la literatura a la vida cotidiana, que los participantes puedan dialogar acerca de sus propias experiencias con la literatura, los libros

y el arte en general, cómo fue ese acercamiento, quiénes los motivaron y cuál es la importancia o el impacto que ha tenido en sus vidas. Fue realizado en septiembre de 2021, vía online, mediante zoom, debido a las restricciones de la pandemia y en él participaron cerca de 90 personas.

Taller de décimas y composición literaria musical: Realizado por la folclorista Fabiola González “La Chinganera” con jóvenes de la residencia Abrazo de niño de CATIM

Taller de producción musical y grabación del disco *Vamos con Fuerza*: realizado por el músico y productor musical Lucas Mellado en el estudio y centro cultural Casa Maestra, contó con la colaboración de 6 jóvenes participantes o ex participantes de distintas residencias del Gran Concepción. Además del productor, acompañaron las sesiones el músico y gestor cultural Fabián Núñez y el Trabajador Social y músico Pablo Neira “Kiñe”.

Presentación del disco *Vamos con fuerza*: Realizado en agosto de 2022 en el auditorio de la Fundación Balmaceda ArteJoven Biobío, contó con la presencia de cerca de 100 personas.

Taller de nuevos medios aplicados al diseño y Taller de

muralismo y grafiti: Realizado por el artista Nicolás Cuevas “Sark Pewün”, participaron 20 jóvenes, quienes aprendieron tanto técnicas tradicionales de arte urbano como técnicas digitales de producción.

Cabe destacar que todas las actividades realizadas fueron registradas y compartidas en video, junto a opiniones y entrevistas, por redes sociales. Se encuentran disponibles en el canal de YouTube de CATIM y en todas sus redes sociales.

Entrevista semiestructurada experta en mediación lectora:

Con el objetivo de complementar los datos producidos por parte de los NNA y monitores/as de trato directo, se diseñó un formato de entrevista para aplicar a Fernanda Rendic, psicóloga y mediadora de lectura de la región de Coquimbo. La pauta de entrevista aborda y busca explorar la influencia de la mediación lectora y/o escritural en contextos asociados a la vulnerabilidad social ya sea con personas privadas de libertad o adolescentes residentes en casas de protección:

1. Profesionalización de la mediación
- 2.- Impacto de la mediación lectora en contextos de crisis
- 3.- Políticas públicas y acceso al libro

La entrevista fue aplicada el 2 de noviembre del 2022, en modalidad videoconferencia por la plataforma Zoom y duró 1 hora 14 minutos. Fernanda Rendic es psicóloga y mediadora de lectura. Participó en la Escuela Cuentacuentos de la Fundación Mustakis, además es diplomada en Fomento de la lectura y literatura infantil y juvenil (UC en colaboración con Fundación La Fuente). Ha realizado mediación en colegios de La Granja y La Pintana en la Región Metropolitana. Actualmente reside en la región de Coquimbo donde forma parte del equipo del programa Diálogos en Movimiento del Plan Nacional de Lectura realizando actividades en PRM y la cárcel de mujeres de La Serena. En la entrevista se abordó la mediación y diversas estrategias sobre la práctica reflexiva de la lectura y escritura como factor de apoyo en contextos de alto riesgo social.

Resultados, Análisis de los datos y Sistematización

Los análisis de los datos producidos en la IAP no pueden comprenderse diferenciados de la propia experiencia de intervención. Al encontrarse entre la teoría y la práctica, la construcción de conocimiento es también un acto colectivo. Por ello, proponemos el desarrollo de una sistematización participativa, la cual entendemos como una construcción de conocimiento crítico desde la práctica, que

“busca comprender aquello que configura y da sentido al quehacer socioeducativo permitiendo generar aprendizajes significativos que aportan al cambio cognitivo, expresivo, emocional y práxico” (Ghiso, 2011, p.7-8).

La sistematización supone un retorno crítico a la acción, enfrentando dinámicamente y creativamente los problemas identificados inicialmente a partir de una relación dialéctica entre las distintas posiciones (Frances et al., 2015). A diferencia de un proceso de evaluación de una intervención, la sistematización no busca reflexionar “sobre” la práctica, más bien propone una reflexión “desde” la vivencia misma, abarcando sentimientos y creaciones (Jara, 2009, en Mardones, 2014). El producto es una construcción narrativa compleja que se gesta a partir de los intercambios, debates y encuentros de significados entre quienes participan de la experiencia.

Para el tratamiento inicial de los datos, estos serán registrados y organizados por los investigadores. Utilizando el software Nvivo12, realizaremos un análisis de contenido temático. Este dispositivo analítico corresponde a una “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1980, p.28 en

Vázquez, 1996). Para llevarla a cabo seguiremos las tres fases propuestas por Kornblit (2004): a) aislamiento de temas generados por los propios datos; b) organización de los núcleos temáticos que permite conectar los contenidos y modulaciones de los núcleos temáticos, objetivos de investigación y las referentes teóricas y c) interpretación de los significados de las inferencias al considerar la interpretación de los sujetos, el contexto social, las interpretaciones que realiza el investigador desde su propia experiencia y las teorías que integran la investigación.

Criterios de rigor: Estos análisis serán devueltos sistemáticamente a los participantes, quienes pueden validarlos o modificarlos como consideren necesario, pues son ellos y ellas sus verdaderos dueños y quienes pueden definir sus usos, autorizar y establecer las condiciones para su difusión o publicación (Fals Borda, 1993).

Esta última observación también es ubicada por de Souza (2007, citado en Leal, 2009) al decir: “La IAP inscribe su objetividad a partir de sus implicaciones políticas y valorativas teniendo que ser evaluada no solo por el nivel de conocimiento que permite producir sino también por el impulso que logra proporcionar al proceso de organización, movilización de los estratos de la clase popular” (p. 28).

Criterios éticos: Esta propuesta de investigación no es potencialmente riesgosa ni implica acciones que conlleven una afectación para las y los participantes. No se asocia con algún grado de estrés, daño físico o psicológico ni de otro tipo. Sin embargo, consideran la inclusión de personas particularmente vulnerables ya que invitaremos a participar a menores de edad que viven en residencias de protección y que pertenecen a una población de riesgo psicosocial, es imprescindible tomar resguardos éticos que aseguren el respeto y la dignidad.

Para participar de las experiencias culturales de mediación lectora y de las entrevistas las y los adolescentes deberán firmar una carta que considera la siguiente información: Presentación de la investigación; Objetivos; Procedimientos; Riesgos/beneficios; Confidencialidad de los datos. Se les indicará que la entrevista será grabada, que su participación es voluntaria y que pueden retirarse del proceso en cualquier momento sin que de ello derive algún perjuicio personal. Una copia del documento será guardada por 5 años por el equipo de investigación y otra será entregada a cada participante, además, en los casos en que sea necesario se solicitará el consentimiento informado del adulto responsable.

Se le indicará a cada participante que: a.) Puede hacer preguntas, plantear dudas acerca de su participación en el estudio y participar activamente de la validación de los datos y b.) Que no recibirá ningún beneficio económico por participar en este estudio y que su participación contribuirá al desarrollo de conocimiento en el área del fomento lector.

Las entrevistas serán realizadas y transcritas por el equipo de investigación, quienes deberán firmar un documento de compromiso respecto del anonimato de éstas y de cualquier otro documento o información personal de las y los participantes.

Según las recomendaciones de Fals Borda (1993) procuraremos asegurar el uso de un lenguaje sencillo y comprensible basado en expresiones cotidianas al evitar utilizar conceptos técnicos que refuercen la distancia entre investigadores y participantes.

Finalmente, es muy importante recalcar que esta investigación apunta a una mejora en las condiciones de vida, actuales y futuras, de los y las participantes y que se espera incida, positivamente, en la democratización del acceso a la cultura y la participación.

Impacto y relevancia del trabajo

Este proyecto estudia un fenómeno de interés social y cultural relacionado con experiencias de participación en instancias de mediación lectora de adolescentes que viven en residencias de protección del Gran Concepción. Reconocemos la importancia de potenciar las prácticas lectoras de adolescentes que han vivido experiencias de vulneración, muchas de ellas desde su primera infancia, viéndose transgredidos en aspectos socialmente relevantes como su integridad física, sexual o emocional. Sin embargo, conjuntamente con esta vulneración los y las jóvenes que ahora son residentes de hogares de protección se vieron privados de experiencias tempranas de estimulación del lenguaje y excluidos de instancias de participación en actividades culturales, educativas, deportivas, entre otras, que les permitieran desarrollar a plenitud sus potencialidades y gozar de estos aspectos de la vida en razón de sus condiciones sociales y/o familiares.

La investigación busca conocer desde las propias experiencias de participación de estos jóvenes, específicamente, vinculadas a la literatura, a la creación literaria y al disfrute del lenguaje por medio de una intervención participativa, es decir, que los involucre

directamente para ser de ser sujetos de atención y convirtiéndose en agentes de cambio de sus propias vidas. Para ello planteamos que sean los y las adolescentes quienes dirijan el proceso de creación de contenidos, a partir de la identificación de sus propias demandas y condiciones lectoras, para así, posteriormente, diseñar en conjunto instancias culturales participativas de animación y eventualmente transformarse en agentes promotores de la lectura dentro de sus propios centros.

Buscamos ampliar la mirada respecto a las múltiples interconexiones existentes entre la participación en experiencias culturales de mediación lectora y las prácticas lectoras de adolescentes que han visto vulnerados sus derechos, profundizando en la importancia de la participación y de ser agentes/protagonistas de sus procesos de intervención e investigación. Como fin último, esperamos aportar a la potenciación de las prácticas lectoras, fortaleciendo el acceso democrático a la cultura que permita a los y las adolescentes que viven en residencias de protección reconocer y potenciar sus aptitudes y talentos.

En los últimos años la mediación y el fomento lector han tenido un crecimiento sostenido en cuanto a su relevancia y atención por parte de especialistas en educación, aprendizaje, desarrollo y

didáctica, así como de especialistas en literatura y del arte, pero existe un déficit importante dentro de una parte de la población que muchas veces es puesta en un lugar secundario. En este caso particular existe una notoria falta de información acerca de las características o prácticas lectoras en NNA en condiciones de vulnerabilidad o vulneración de derechos. No obstante, sabemos que hay una deficiente estimulación del lenguaje sumado a una falta de espacios culturales o de promoción que puedan fortalecer las prácticas lectoras en NNA en contextos residenciales.

Esta temática, en particular la mediación lectora, adquiere características muy especiales al convertirse en una herramienta de cambio social, porque posee en sí una serie de condicionantes que resultan muy atingentes a los contextos de vulnerabilidad, ya que la mediación lectora está compuesta no sólo por el fomento de la lectura, sino también, por otros elementos activos como la animación sociocultural, la expresión artística literaria y la participación activa del receptor/actor. La mediación lectora es una herramienta de transformación personal y social porque pone en el centro los procesos de aprendizaje y la participación activa de las y los involucrados.

En cuanto al potencial de esta investigación y del uso futuro de

los resultados obtenidos, su difusión y la profundización del conocimiento acerca de las prácticas lectoras de los adolescentes en contexto de alta vulneración, esperamos que nos permita diseñar un modelo de intervención de mediación lectora que pueda ser replicable en contextos protectores, tanto en Chile como en el extranjero. Además, en el mismo sentido, que este modelo de intervención pueda ser escalable como una propuesta concreta basada en conocimiento técnico comprobable para nutrir un futuro Plan Lector Nacional que incluya de manera destacada a los niños, niñas y adolescentes que históricamente han estado invisibilizados para el mundo del arte y la cultura, y que, en una instancia mayor, este conocimiento pueda acompañar el cambio estructural de la política pública de protección a la infancia en Chile, la cual se encuentra en un proceso de profunda reestructuración que busca considerar, tanto en aspectos metodológicos (estrategias participativas) como en los conocimientos específicos, acerca de prácticas lectoras generados en esta investigación.



RESULTADOS



Para abordar el objetivo de la investigación se aplicó una versión resumida del cuestionario del Consejo Nacional del Libro y la Lectura y Plan Nacional de Lectura en conjunto con el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, denominada *Encuesta de comportamiento lector* (2014). El instrumento, que contó con 54 ítems, abordó diversos ámbitos tales como: Uso del tiempo libre y actividades digitales; Prácticas lectoras; Acceso y uso de bibliotecas; Autopercepción lectora; Formación lectora y Perfiles lectores.

Este proceso de aplicación estuvo a cargo de educadores de trato directo de las residencias, quienes desarrollaron el rol de encuestadores. Respecto a los criterios éticos, previo a la aplicación del instrumento los directores de las residencias firmaron un consentimiento informado al igual que los y las jóvenes mayores de 18 años, mientras los y las los NNA firmaron un asentimiento informado. Los documentos, que fueron explicados detalladamente por los encargados de la aplicación, consideran las normas y criterios propuestos por el Código de Ética de la Asociación Americana de Psicología y la Declaración de Singapur, asegurando el bienestar de los participantes, su participación voluntaria, el anonimato, y confidencialidad.

Los participantes correspondieron a 31 niños, niñas y adolescentes que viven actualmente y jóvenes que vivieron durante su adolescencia en residencias de protección (Ex SENAME, actual Servicio Mejor Niñez) del Gran Concepción⁴, con edades comprendidas entre los 13 y los 22 años ($M=17.13$ y $DE= 2.06$). Respecto al sexo, el 68% de los participantes ($n=22$) se identifica como hombre, el 25% como mujer ($n=8$) y el 3,1% prefiere no contestar ($n=1$).

⁴ Las residencias participantes fueron los REMPER Abrazo de niño, Carlos Macera, Natividad de María y Ciudad del niño; y las Residencia Familiares Maipú, Rodríguez, Castellón y Chacabuco, todas en el radio urbano del Gran Concepción. Cabe destacar que las primeras son administradas por instituciones privadas colaboradoras del estado, mientras que las residencias familiares son administradas directamente por el Servicio Mejor Niñez.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DEL INSTRUMENTO

Para el análisis estadístico del instrumento aplicado, se crearon categorías funcionales acerca de sus distintos componentes que nos permite tener una visión más concisa de los resultados. Estas categorías son:

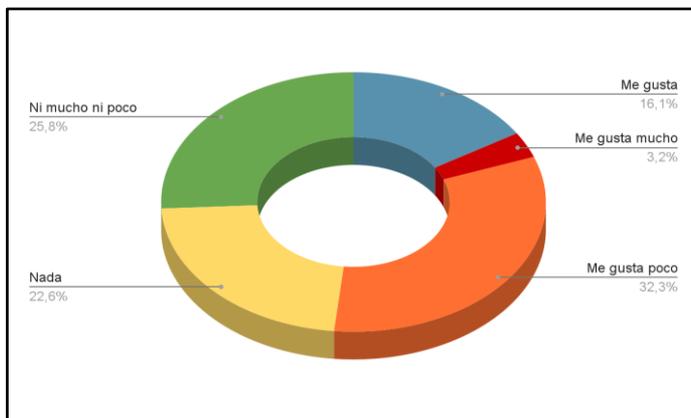
- a) Valoración de la lectura
- b) Prácticas Lectoras: *facilitadores y obstaculizadores*
- c) Rol Mediador o motivador
- d) Acceso a espacios de lectura

A continuación se detallan aquellos aspectos de mayor relevancia en cada una de las categorías, los cuales serán pormenorizados y tratados en contraste con los resultados cualitativos del estudio, derivados de las entrevistas realizadas tanto a jóvenes residentes, ex residentes y educadores de trato directo de las distintas residencias de la intercomuna.

a) Valoración de la lectura

Tal como se reporta en el *Gráfico 1*⁵, se observa entre los y las participantes una clara tendencia a un bajo agrado por la lectura, donde un 54,9% afirman que les gusta poco (32,3%) o nada (22,6%) leer.

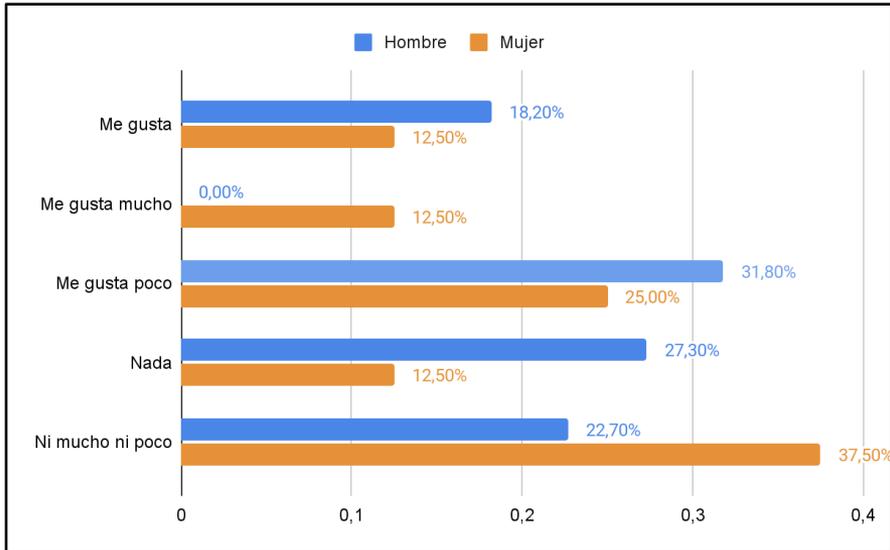
Gráfico 1: ¿Cuánto te gusta leer?



⁵ Los gráficos y tablas presentados en esta sección son de elaboración del equipo investigador para este estudio.

En el *Gráfico 2* se presentan las diferencias por género respecto al agrado por la lectura, donde se puede observar que a un 59,1% de los hombres y a un 37,5% de las mujeres reportan que les gusta poco o nada la lectura. Mientras que un 18,20% de los hombres admiten que les gusta o les gusta mucho leer frente a un 25% de las mujeres.

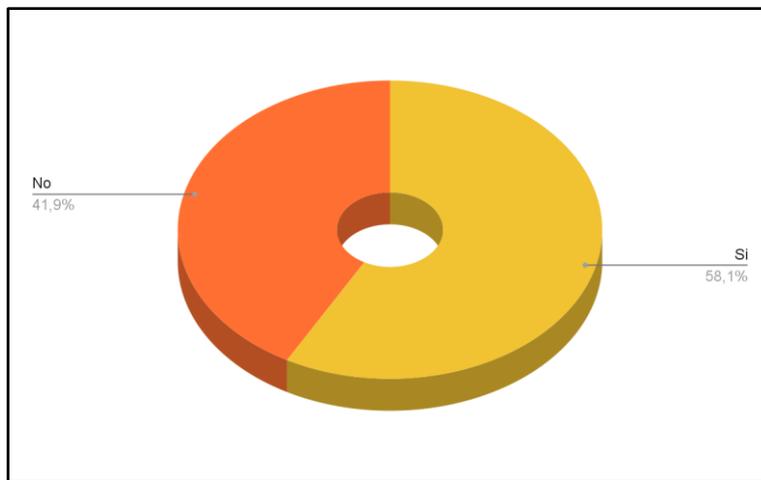
Gráfico 2: ¿Cuánto te gusta leer? Diferencias de género



b) Prácticas lectoras

Respecto a las prácticas lectoras, tal como se puede apreciar en el Gráfico 3, el 58% de los y las participantes admite leer, aunque sea de vez en cuando y por más de 15 minutos seguidos, libros, revistas, diarios, textos digitales o algún otro tipo de material.

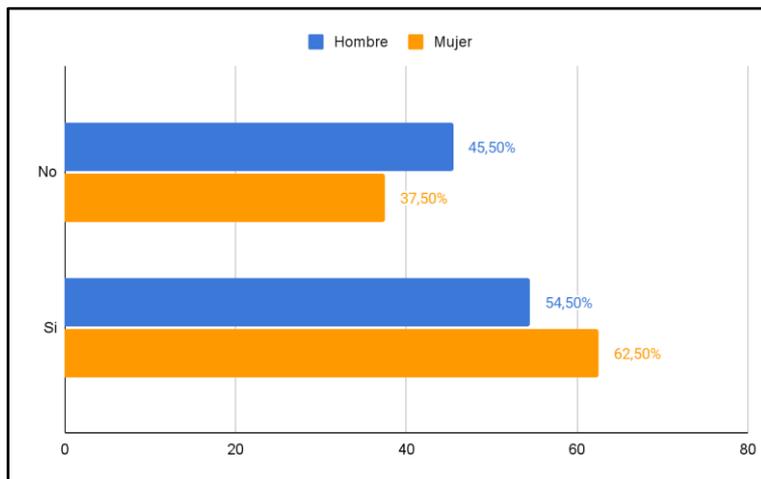
Gráfico 3: Lees más de 15 minutos seguidos



Al realizar un análisis diferenciado por género, tal como se

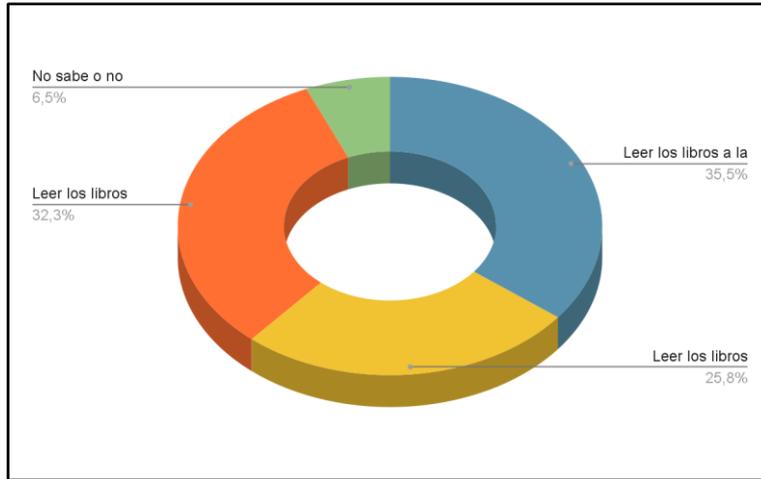
registra en el *Gráfico 4*, un 62% de las mujeres y un 54,5% de los hombres reconocen leer más de 15 minutos seguidos.

Gráfico 4: Lees más de 15 minutos seguidos diferencias de género



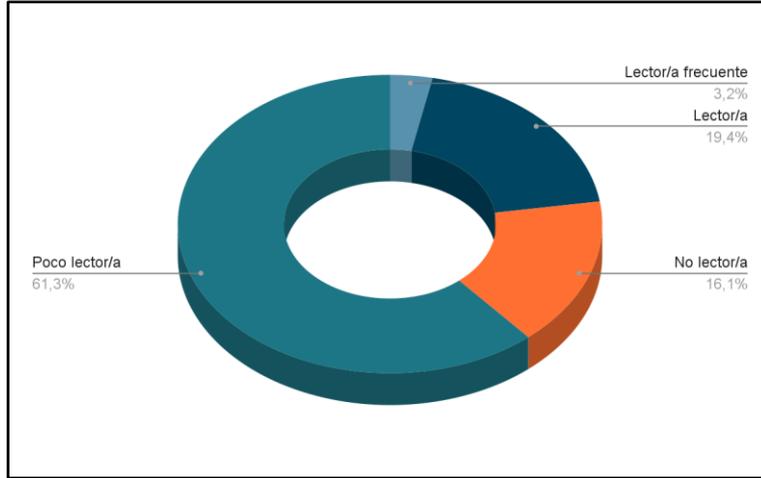
Al preguntarles a las y los participantes que tienden a hacer cuando leen un libro, tal como se reporta en el *Gráfico 5*, un 35% de las y los participantes reconoce leer los libros a la mitad, seguido por un 32,3% que afirma leer los libros saltando páginas o capítulos.

Gráfico 5: Cuando lees libros tiendas a...



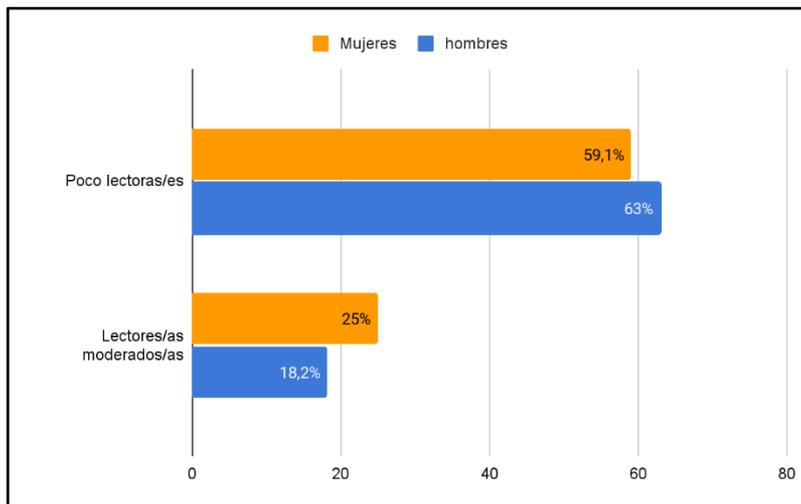
Tal como se consigna en el *Gráfico 6*, el 61,3% de las y los participantes se considera poco lector, frente a un 3,2% que se considera un lector frecuente.

Gráfico 6: ¿Qué tipo de lector/a te consideras?



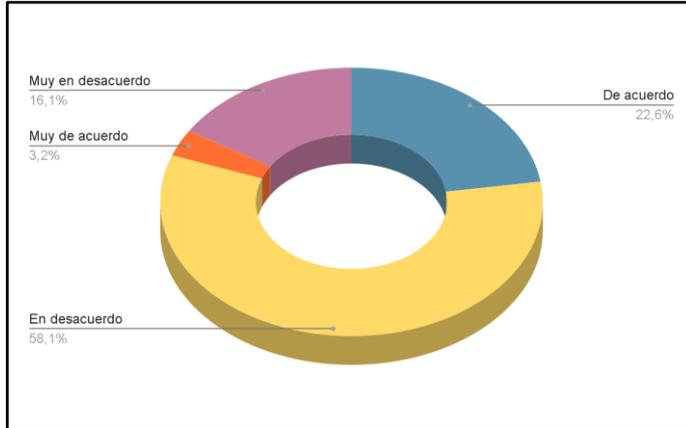
En cuanto a las diferencias de género respecto a la autopercepción lectora, tal como puede observarse en el *Gráfico 7*, un 63% de los hombres y un 59,1% de las mujeres se consideran poco lectoras/es. Mientras un 18,2% de hombres y 25% de mujeres se consideran lectores/as moderados/as.

Gráfico 7: Diferencias de género en autopercepción lectora



Tal como puede apreciarse en el *Gráfico 8*, cerca de un 74% de los y las participantes no consideran que la lectura sea una pérdida de tiempo. En detalle, un 16,1% señala estar muy en desacuerdo y un 58,1% en desacuerdo con dicha aseveración.

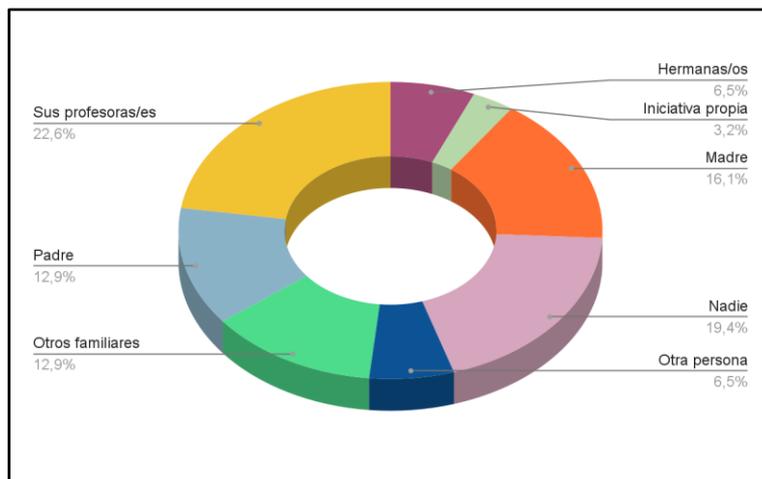
Gráfico 8: Para mí, leer es una pérdida de tiempo



c) Rol mediador o motivador

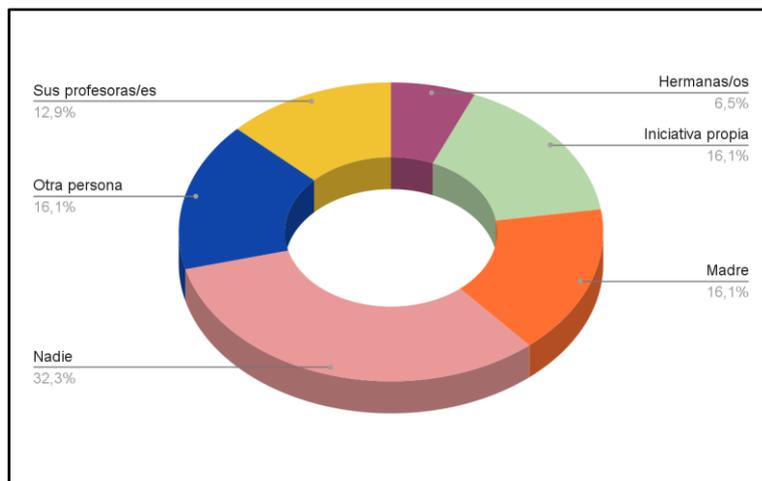
Al consultar a los y las participantes sobre quién era la persona que más los y las animaba a leer durante su infancia, específicamente entre los 6 y 12 años, un 22% identifica a sus profesores como figura principal, un 16,1% la madre y un 19,4% a ninguna persona.

Gráfico 9: ¿Quién era la persona que más te animaba a leer en tu niñez? (de los 6 a los 12 años)



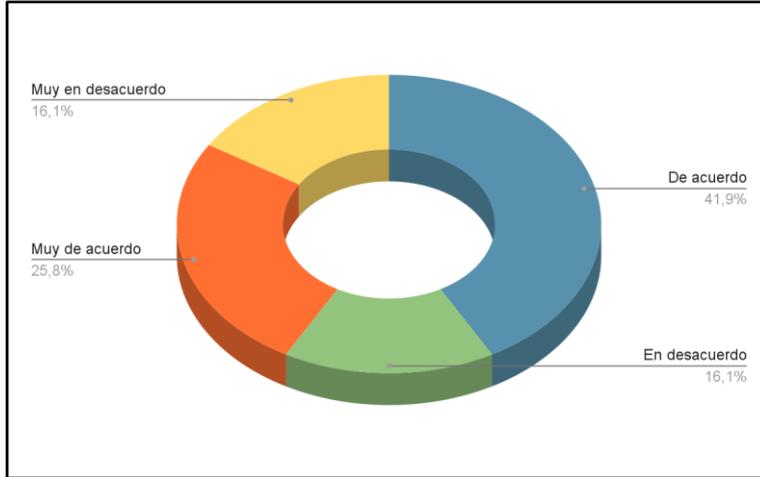
Al centrarse en la adolescencia, entre los 13 y 17 años, tal como puede observarse en el *Gráfico 10*, un 32,3% de los encuestados reconoce que no hay una persona que los incentive a leer. Un 16,1% reconoce a la madre como aquella figura, mismo porcentaje a iniciativa propia y lo mismo ocurre con la opción otra persona.

Gráfico 10: ¿Quién era la persona que más te animaba a leer en tu adolescencia? (de los 13 a los 17 años)



Al preguntarles si estarían felices si alguien les regala un libro, cerca de un 68% de los participantes señala que estarían de acuerdo (41,9%) o muy de acuerdo (25,8%) con dicha aseveración.

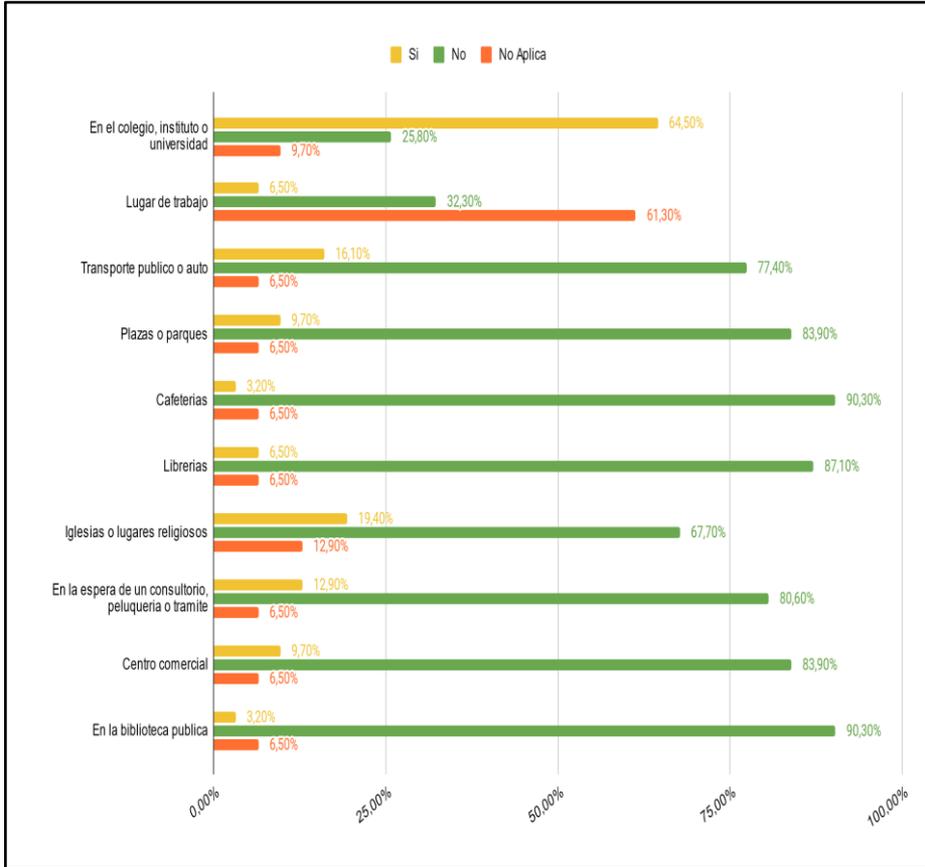
Gráfico 11: Estaría feliz si alguien me regalara un libro



d) Acceso a espacios de lectura

Respecto a los lugares donde leen, un 64% de los y las NNA indica hacerlo en sus establecimientos educacionales como colegio, instituto o universidad. El detalle de los resultados respecto a este ítem se presenta a continuación en el *Gráfico 12*.

Gráfico 12: Lugares donde lees



Se les preguntó a los participantes con qué frecuencia realizan diversas actividades online. Destacan entre sus respuestas, tal como se puede observar en la tabla, el acceso varias veces al día (77,40%) y de al menos una vez al día (12,90%) a Redes Sociales en línea y un acceso varias veces al día (83,90%) y de al menos una vez al día (9,70%) a herramientas de mensajería en línea para chatear.

Tabla 1: Porcentaje de actividad online reportada por los y las participantes

Actividad Online	Varias veces al día	Al menos una vez al día	Al menos una vez a la semana	Al menos una vez al mes	Nunca	No aplica
Leer correos electrónicos	12,90%	12,90%	16,10%	25,80%	32,30%	0%
Chatear	83,90%	9,70%	3,20%	0%	3,20%	0%
Leer noticias en línea	12,90%	16,10%	12,90%	32,30%	25,80%	0%
Usar enciclopedias en línea	6,50%	3,20%	25,80%	16,10%	48,40%	0%
Buscar información para aprender	29%	16,10%	19,40%	16,10%	19,40%	0%

Acceder a Redes Sociales	77,40%	12,90%	6,50%	0%	0%	3,20%
Revisar Blogs	9,70%	0%	6,50%	6,50%	77,40%	0%

ANÁLISIS CUALITATIVOS DE ENTREVISTAS

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 15 informantes que tuvieran vivencias personales relacionadas con la vida en residencias de protección del Gran Concepción. Previo al desarrollo de las entrevistas, las y los participantes firmaron un consentimiento o asentimiento informado, según correspondía, los cuales fueron leídos detalladamente por la entrevistadora. Todas las entrevistas fueron grabadas previa autorización de los y las participantes y posteriormente transcritas para su análisis.

Tabla 2: Caracterización de los y las participantes

N°	Nombre anonimizado	Posición/Rol	Edad	Género
1	Susan	Egresada de residencia	18	Femenino
2	Gonzalo	Vive en residencia	16	Masculino

3	Raúl	Egresado de residencia	21	Masculino
4	Karina	Educadora	29	Femenino
5	Boris	Vive en residencia	17	Masculino
6	David	Vive en residencia	18	Masculino
7	Florencia	Egresada de residencia	20	Femenino
8	Luis	Egresado de residencia	18	Masculino
9	Pedro	Egresado de residencia	19	Masculino
10	Daniela	Egresada de residencia	20	Femenino
11	Alicia	Vive en residencia	17	Femenino
12	Paula	Educadora	41	Femenino
13	Gabriel	Educador	33	Masculino
14	Luciano	Educador	31	Masculino
15	Natalia	Educadora	30	Femenino

Para esta sección se realizó un análisis de contenido temático, correspondiente a una “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que

puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorf, 1980, p.28 en Vázquez, 1996). Se siguieron las fases propuestas por Kornblit (2004): a) sistematización: aislamiento de temas generados por los propios datos; b) organización de los núcleos temáticos, que permite conectar los contenidos y modulaciones de los núcleos temáticos, objetivos de investigación y las referentes teóricos y c) interpretación, con el objetivo de encontrar el significado de las inferencias, considerando la interpretación de los sujetos, el contexto social, las interpretaciones que realiza el investigador desde el análisis de las entrevistas.

Los resultados presentados a continuación están organizados a partir de los principales núcleos temáticos y su relación con los objetivos y referentes teóricos de la presente investigación:

- a) Valoración de la lectura
- b) Prácticas Lectoras: *facilitadores y obstaculizadores*
- c) Rol Mediador
- d) Acceso a espacios de lectura

a) Valoración de la lectura

La valoración de las prácticas lectoras por parte de las y los chicos y chicas entrevistados, responden principalmente al reconocimiento del acto de leer como un medio instrumental que les permite obtener algún beneficio, ya sea a través del desarrollo de alguna habilidad deseada o a la adquisición de conocimiento.

... con la lectura tú puedes adquirir conocimientos, el mismo conocimiento de una persona de 40 años tú lo puedes adquirir con 20 años con la lectura. (Entrevista Pedro)

... uno para ir pasando de curso tiene que saber leer... pa' pasar las pruebas tiene que leer (Entrevista Susan)

... cuando uno va a trabajos y quiere dar su presentación tiene que modular bien. Cuando uno va a la casa de una persona que no conozca y que lo vayan a presentar, tiene que hablar bien, no con su idioma chino... (risas) (Entrevista Luis)

... (sirve) para conocer más palabras... para aprender más cosas... (Entrevista Gonzalo)

... es útil porque puedes aprender nuevas cosas, a como expresarte, nuevas palabras (Entrevista Alicia)

... leer te abre caminos, te abre puertas y adquieres conocimientos que son lo mejor en la vida (Entrevista Raúl)

El entendimiento del lenguaje como facilitador de la validación personal en contextos de evaluación de desempeño, promueve una valoración positiva de la lectura, en tanto que es reconocida como necesaria para el cumplimiento de las exigencias asociadas tanto, a la escolarización formal, como también a ser considerada como puerta de acceso y, a la vez, atajo para la adquisición de conocimiento y facilitador para la introducción a la vida social.

Se reconoce en la lectura una posibilidad de abstracción de las vivencias personales para situarse y/o vivenciar otras.

... la lectura ayuda harto, en el vocablo, en el expresar, en la imaginación [...] uno, cuando lee, sale de su realidad,

porque uno siente que está como en la situación del personaje (Entrevista Daniela)

... (la lectura) era como un pasatiempo que igual les enseñaba como ser con ellas mismas... se podían abrir más al mundo [...] con la lectura uno se concentra, es como que se mete tanto en el personaje o en la lectura, que es la emoción de saber y querer más (Entrevista Florencia).

Este acercamiento a otras experiencias, promueve la identificación con otro, ampliando el horizonte del propio sujeto, favoreciendo el desarrollo de la empatía, a partir del reforzamiento de nuevos conocimientos, imaginación y creatividad.

b) Prácticas Lectoras: *facilitadores y obstaculizadores*

Existe una gran diversidad de factores, tanto contextuales como individuales, que se vinculan con un mayor o menor acercamiento al ejercicio de la lectura. Los y las entrevistados/as identifican prácticas lectoras limitadas, desintegradas de las rutinas y con intereses prácticos, las cuales explican por el desarrollo de pocos

hábitos de lectura y/o experiencias biográficas aversivas que se traducen en falta de interés y baja motivación por dicha actividad.

... el problema es que no se dieron el tiempo ni el hábito para poder leer (Entrevista Luis)

... (leen poco) porque lo asocian a algo desagradable, siempre como que los obligaban a leer por una nota y muchas personas se quedan con eso (Entrevista Pedro)

... Cuando era chico me obligaban a leer los libros que tenía que estudiar (Entrevista Raúl)

... (no leen) por situaciones distintas, a veces no estaban interesados en los estudios, estaban interesados en otras cosas (Entrevista Daniela)

Respecto a los factores biográficos, destaca la relación que se establece entre la lectura y las exigencias académicas asociadas a los estudios formales. Esta vivencia parece ir generando experiencias de aprendizaje aversivo en torno a la lectura, la cual termina siendo una obligación y que además es evaluada.

*... es que no me gusta leer, o sea porque leo y no entiendo...
puedo leer como diez veces alguna cuestión y no la voy a
entender (Entrevista Susan)*

Otro aspecto importante a considerar, son las limitantes asociadas a la comprensión lectora de las y los chicas/os, lo cual va reforzando el distanciamiento con las prácticas lectoras.

Al profundizar respecto a cuáles podrían ser los posibles factores contextuales a la base de estas prácticas lectoras limitadas, desde la mirada de los y las educadores destacan la necesidad de reconocer lo complejo del fenómeno desde una mirada multifactorial.

Yo creo que es multifactorial, tiene que ver también con lo ambiental, los chicos están inmersos en un ambiente que no es el óptimo para el desarrollo de la vida humana, dado que no tienen todas las condiciones adecuadas, se encuentran en un estado de vulneración y partimos desde ahí, entonces para poder generar instancias de poder querer leer o motivarse a leer tenemos que solucionar un montón de cosas previas [...] entonces el interés para el profesional o para el niño no es el que se motive, que lea

o que aprenda a leer es resolver la necesidad inmediata que tiene el niño (Entrevista Gabriel, Educador)

Como experiencia común, las relaciones al interior de familias de origen de los chicos y chicas suelen estar marcadas por diversas situaciones constitutivas de vulneración de derechos. En este contexto, los equipos de intervención se ven obligados a orientar el trabajo en torno a aquellos elementos de base necesarios que aseguren la interrupción de dicha vulneración. La priorización de otras acciones, como aquellas que se enfoquen en la promoción de la lectura, no se encuentran dentro de las prioridades de intervención. Sin embargo, destacan algunas experiencias de vinculación que exceden las obligaciones laborales y pasan más bien por la voluntariedad de los educadores.

... a mí me pasaba mucho con un chico que le gustaban los cómics, entonces le regalé parte de mi colección de cómics para que se motivara, y bueno, posteriormente se motivó a leer comics y otro tipo de cosas (Entrevista Gabriel, Educador)

Este relato muestra cómo, a partir de intereses compartidos y un vínculo relacional preestablecido, se desarrolla una experiencia mediadora en la cual se potencia una lectura enfocada en las motivaciones de los involucrados, en este caso los cómics.

Al indagar respecto a una posible explicación del por qué ciertas personas desarrollan una relación más grata con la experiencia de leer, para los y las participantes parece estar vinculada con experiencias personales como el desarrollo de hábitos de lectura y vivencias gratificantes previas.

... (leen) porque ellos se hicieron el hábito, el tiempo, la mente para poder leer y les fue gustando y empezaron a leer más (Entrevista Luis)

... Cuando leí mi primera canción (sentí) harta emoción... me sentía bacán, ahora quiero seguir cantando, quiero seguir escribiendo y grabando temas (Entrevista Boris).

Dichas vivencias gratificantes parecen actuar como motivadores intrínsecos que potencian, movilizan y orientan la lectura.

... Hay dos chiquillas que son a las que más les gusta leer y ellas van a la biblioteca (pública) o nos solicitan a nosotras de acuerdo a los intereses que tienen (Entrevista Gabriela, Educadora)

Esta experiencia pone de manifiesto el sentido de agencia desarrollado por las chicas frente a la lectura, lo cual las lleva a movilizarse para la gestión recursos y consecución de objetivos.

Otro elemento importante a considerar como potenciador de lectura, es aquel relacionado con los contextos en los que los y las niños/as se han desarrollado.

... algunos niños que no necesariamente nacen y crecen en residencia, vienen de otros grupos familiares, entonces eso crea como un valor instaurado [...] y algunos (otros) lo ocupan como escape de alguna situación (Entrevista Gabriel, Educador)

Se destaca una experiencia previa a la vida en la residencia, en la cual las propias trayectorias vitales de los sujetos conllevan un universo vocabular preestablecido con “un valor instaurado”, que los predispone a una relación más cercana con la lectura. Por otro lado, se

reconoce en la lectura, una posibilidad de evasión de las propias vivencias personales actuales.

c) Rol Mediador

Respecto al rol que cumplen los adultos que trabajan en las residencias como posibles mediadores, facilitadores y/o promotores de lectura, destaca en ellos la identificación de falta de tiempo y de espacios adecuados.

Yo creo que falta motivación... que se intenta hacer, pero con todo y que se trabaja con turnos a veces no es constante... Puede ser que una educadora si lo implemente, pero después esta educadora va a volver en dos días más, donde ya no se realizó la rutina de lectura, porque nosotros implantamos una rutina de lectura, bueno en realidad de escucha de cuentacuentos... a ellos les gusta mucho escuchar (Entrevista Karina Educadora)

Yo creo que si tuviéramos, incluso para los profesionales, un espacio en el que leyéramos o que como estrategia se fueran a leer solos a una parte del patio o 15 minutos de lectura, el solo hecho que un niño de 8 años te vea leyendo

y que tú te vuelvas importante para su vida yo creo que lo marca a él (Entrevista Luciano Educador)

Destaca la valoración del modelado social como oportunidad de vinculación y aprendizaje de lectura. Sin embargo, los tiempos y espacios dedicados al trabajo en residencia estarán restringidos, como vimos anteriormente, a la satisfacción de necesidades inmediatas y respondiendo al sistema de turnos laborales, reduciendo posibilidades de promoción lectora, las cuales superan el rol definido para el trabajo del/a educador/a.

... también como profesionales tenemos que dedicar tiempo a enseñar a leer o a motivar, no creo que serviría de mucho si lo dejamos como está, si no que tiene que ser una biblioteca viva, que tenga objetivos, que tenga movimiento, que no solo los libros estén de estética ahí... (Entrevista Gabriel, Educador)

La motivación o interés de los educadores por promover las prácticas lectoras, no se reducen sólo a sus voluntades individuales, sino también, exigen condiciones ambientales como disponer de

espacios de lectura innovadores y actualizados, que sean adecuados a los intereses y motivaciones de los jóvenes.

d) Acceso a espacios de lectura

Otro elemento relevante para propiciar un ambiente promotor de la lectura, es la disposición de espacios y materiales adecuados para ello.

... en residencia, si bien se busca que los chicos tengan interés por la lectura, igual cometemos el mismo error, no nos enfocamos en los intereses de los chicos, si no que traemos libros que están estandarizados y que estén ahí físicamente a lo mejor, pero el trabajo para la motivación de la lectura... (Entrevista Gabriel Educador))

Se destaca la importancia de superar la mirada adultocéntrica al momento de escoger las lecturas que están a disposición de los y las jóvenes y reconocen la necesidad de enfocarse en los intereses que surjan desde ellos y ellas. Reconocer en los propios sujetos implicados la capacidad de proponer y definir lo que quieren es fundamental.

Además de los contenidos de los materiales, la posibilidad de acceder a espacios acordes como bibliotecas o salas de estudio también cobra relevancia.

... nosotros tenemos una sala de estudios, pero lamentablemente no se ocupa como biblioteca donde se guarden libros, se guarden otras cosas, está siendo ocupada como bodega prácticamente (Entrevista Paula, Educadora)

... la biblioteca de la residencia estaba limitada, donde solo accedía la jefatura, entonces no había acceso para los chicos y si accedía alguien era porque estaban descompensado y entonces tienes que sacarlos de ahí porque era el espacio de la jefatura (Entrevista Luciano, Educador)

Aun cuando disponen físicamente de estos espacios, en distintas ocasiones, el uso queda restringido para ser utilizado con otros fines, según las prioridades de las jefaturas o las necesidades propias de cada residencia.

Para finalizar, es importante destacar la relevancia que adquieren las tecnologías como aliadas para el trabajo en torno a la lectura.

... la tecnología está a disposición de todos nosotros actualmente, como creo y visualizo que su interés es el tema musical, creo que ellos han buscado información de cómo generar ritmos, como crear temas, de cosas básicas pero sí han generado, he incluso buscar información en internet respecto a sus ídolos (Entrevista Gabriel, Educador)

... en mi residencia había una sala de juego, con un computador para cada uno, entonces era normal parte del día que los chicos buscaran información sobre cómo pasar una fase o una contraseña para hacer algún poder, pero contenido más intelectual, más elaborado no era propio ... (Entrevista Luciano, Educador)

Así, a partir de intereses y necesidades específicas los y las jóvenes, las tecnologías permiten un acercamiento a la búsqueda de información que dé respuesta a sus intereses motivacionales.

Abraxo

CHICAGO
Humble
Ken



CONCLUSIONES



La participación en experiencias de mediación lectora y cultural permite que las personas que han tenido poco o nulo acceso a ellas generen instancias de autoconocimiento y goce estético. La promoción de prácticas lectoras y acciones creativas contribuye a procesos terapéuticos y de cambio social necesarios para quienes han vivido la vulneración de sus derechos. Acercarlos a la cultura permite que adquieran estrategias y, que por medio de la lectura y la escritura, sean agentes activos de la propia cultura, generando movimiento en ella y abriendo caminos para el desarrollo de sus potencialidades.

La investigación tuvo por objetivo levantar información relevante sobre prácticas lectoras, actitudes y preferencias que permitan idear intervenciones en sincronía con los contextos de los grupos sociales involucrados.

Los NNA pertenecientes a programas de protección social no sólo ven sus derechos básicos vulnerados, sino también su derecho al acceso cultural. Por lo cual, para acercarnos a sus intereses se aplicó una versión resumida de “LA ENCUESTA DE COMPORTAMIENTO LECTOR” (2014) con la ayuda de educadores de trato directo, quienes trabajan en residencias administrados, tanto por instituciones privadas, como bajo la tutela del Servicio Mejor Niñez.

Los resultados de la encuesta arrojaron que, en cuanto a la afinidad lectora, el agrado por el ejercicio lector tiene poca adscripción por parte de los encuestados, aunque las mujeres revelan más gusto por la lectura que los hombres. Se detectó, además, que el tiempo dedicado a la lectura suele ser mayor en las mujeres que los hombres. Aunque ambos grupos afirman que suelen dejar lecturas inconclusas o leen saltando páginas o capítulos de libros.

Sobre el lugar preponderante donde ocurre la práctica lectora, los encuestados señalan el colegio, instituto o universidad, esto abre una puerta para intervenir estos espacios con acciones de mediación que genere interés en la lectura y fomente prácticas lectoras.

Lo anterior podría influir en la autopercepción lectora ya que un alto porcentaje de los encuestados se declara “poco lector”. Para mejorar dicha apreciación es necesario que exista una agente, que directa o indirectamente, invite o anime a los NNA a la lectura y de este modo, mitigar la falta de interés. En este sentido, podemos comprobar el rol social de los mediadores, puesto que los encuestados reconocen que no cuentan con una persona que los motive a leer o les transmita los beneficios de practicar la lectura. Este rol suele ser desempeñado por las y los profesores, pero sin el impacto necesario para instaurar

un hábito. Acciones como regalar un libro pueden impactar positivamente la vida de las personas y así, proporcionar un estímulo concreto y de invitación a la lectura, considerando, en lo posible los gustos e intereses de las y los jóvenes.

En otra arista cabe destacar que la actividad *online* puede proporcionar prácticas lectoras poco exploradas, por lo que el uso de la tecnología debe abordarse como un aliado y no una dificultad que impida la lectura, por esto es necesario no minimizar los contenidos que los y las jóvenes consideren de su preferencia.

Sobre las prácticas lectoras se evidenció que los factores contextuales e individuales inciden en la regularidad de las mismas. Si la lectura no aparece como una acción constante o integrada a otras actividades cotidianas, dificultará la adquisición activa de la práctica lectora. Lo anterior puede verse reforzado con la ausencia de un agente o mediador que asuma la tarea del “contagio” por medio del diálogo y valoración de los intereses de las y los jóvenes.

En cuanto a las opiniones expresadas en las entrevistas semiestructuradas, cabe señalar que las edades de los participantes fluctuaron entre los 16 y 31 años. En estas conversaciones se abordó

la valoración de la lectura, las facilidades y obstáculos en las prácticas lectoras, el rol del mediador y el acceso a bienes bibliográficos.

En el primer ítem se advierte una relación instrumental con la lectura, relacionada a la preparación de una evaluación, pero también como ejercicio que permite la mejora de la expresión oral y adquisición de vocabulario. Además, la lectura potencia la exploración del mundo interior, emociones, personalidad y anhelos. En este sentido, la lectura ayuda a consolidar la autoafirmación y también funciona como espacio de evasión de las experiencias vitales de alta complejidad.

Un tema alarmante es la limitación que produce la baja comprensión lectora, lo que refuerza el alejamiento o dificulta la profundización de significado y temáticas de los textos. Este fenómeno se asocia a la ausencia de la cultura del libro en los contextos altamente vulnerables, donde sólo la escuela es el espacio en donde la lectura se práctica, pero si está asociada a una obligación, su impacto es negativo.

La priorización de las políticas públicas que apoyan a NNA bajo programas de protección social enfatizan el cese de vulneración de sus derechos, donde la promoción de la lectura parece un tema de menor

relevancia ante la urgencia de otras soluciones para remediar contextos sociales complejos.

Sin embargo, los educadores entrevistados reconocen que la mediación voluntaria que ellos realizan en relación a la lectura o la cultura, muchas veces excedidos por otras obligaciones, resulta gratificante para las y los jóvenes. En este sentido, la lectura de ficción promueve que las personas visualicen otros mundos posibles que les permita alejarse de sus experiencias negativas y observarlas con perspectiva. Esta nueva forma de experimentar la realidad puede abrir puertas para consolidar visiones de mundo con esperanza y tenacidad.

En cuanto al rol de mediador⁶ que asumen los adultos trabajadores de residencias resalta la falta de tiempo para abordar las prácticas lectoras como un sistema integrado a la rutina de las residencias, además, señalan que la falta de un espacio de lectura adecuado impide la promoción de la lectura. Sumado a los turnos que ejercen en diferentes jornadas dificulta la continuidad de acciones

⁶ En cuanto a la figura del mediador, remitimos al trabajo de Felipe Munita, quien en su libro *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores* (2021) expone una asertiva reflexión sobre la mediación y el rol social de la misma en contextos educativos incorporando la voz de lectores infantiles y juveniles a la vez que propone la implementación de una “educación literaria” transversal

efectivas para instaurar una práctica lectora.

Es necesario implementar en las residencias espacios de lectura bajo la perspectiva de “biblioteca viva” en el sentido de “movilizar” los textos y que las acciones y estrategias de mediación sean constantes en el tiempo, además, debe ser un espacio acogedor y cómodo que cuente con un catálogo variado que despierte la curiosidad y afiance los propios intereses de los y las jóvenes. La construcción de este espacio debe ir en sintonía con las necesidades de los y las residentes y no desde una mirada adultocéntrica. Facilitar encuentros entorno al libro y la lectura, ejercicios de escritura, promoción de la creatividad en la construcción de los relatos y la incorporación de la tecnología al ejercicio lector, puede influir positivamente en la actitud hacia la lectura.

El acercamiento a la experiencia estética y reflexiva de la lectura contribuye al desarrollo de una mejor autopercepción, de la identidad y expresión de la misma de manera autónoma en relación a los anhelos vitales que los y las jóvenes cobijan en sí mismos.

El desafío surge al ser necesario crear, financiar e implementar recursos físicos y humanos a la tarea de mediación en las residencias

que permita generar una práctica lectora que afiance habilidades de los grupos de jóvenes y así contribuir a la comunicación y afirmación de su lugar en el mundo.

Una propuesta de acción para la implementación de mediación lectora en residencias requiere la capacitación a educadores de trato directo en la escucha y diálogo en torno a la lectura, ellos pueden ser el agente catalizador que ayude, con su ejemplo y entusiasmo, a que otros jóvenes se interesen por la cultura del libro.

Es necesario la implementación de espacios de lectura que cuenten con un catálogo que promueva la curiosidad y el interés donde cómics, biografías, textos informativos, poesía, novela gráfica y otros tipos de textos incentiven la búsqueda de conocimiento en relación con los intereses propios de los y las jóvenes.

La realización de talleres de escritura creativa, como el taller de décimas, implementado por la folclorista Fabiola González, La Chinganera en 2021, permitió que los participantes tuvieran un acercamiento a la composición métrica que luego dio paso a la creación y producción del disco *Vamos con fuerza* (2022) que incluyó letras de jóvenes residentes de diversos programas de protección

social. Este hito significó la consolidación de una apuesta creativa que robusteció los efectos positivos de acciones de mediación cultural, en este caso lectura y escritura, de mano de la creatividad y la voluntad de los involucrados de observar sus experiencias vitales desde una perspectiva artística.

Las experiencias descritas dan cuenta que el acercamiento a la cultura simboliza un impacto positivo en la vida de los involucrados y da cuenta que el arte, en sus diversas manifestaciones, incide de manera categórica en la vida de quienes han sufrido vulneración de derechos. En este acercamiento es vital el rol de un agente que administre dichas acciones de modo que ayude a potenciar las habilidades y aptitudes de los y las jóvenes y a reconocer en sí mismos sus fortalezas y una mirada hacia el mundo más esperanzadora.

En palabras de la mediadora de lectura Fernanda Rendic, es necesario que las políticas públicas que abordan la vulneración de derechos de NNA deban estructurarse bajo tres pilares: Psicología – Educación- Cultura. La lectura en voz alta, leer con otros o leer para otros, puede estimular el intercambio de experiencias lectoras en el diálogo y la reflexión. El rol social del mediador es fundamental y debe mostrarse abierto al dinamismo de los contextos en los que se trabaja.

La rigidez es aquí un enemigo. Es necesario vincular diversas experiencias y actores en donde la lectura y la escritura, sin idealización, permitan que los grupos sociales vulnerados participen activamente en la cultura que es de todas y todos.

EL ACTO DE MEDIAR

Este segmento se basa en el diálogo sostenido con Fernanda Rendic, psicóloga y mediadora, realizado de forma remota en noviembre de 2022. La base para que una práctica de mediación lectora reflexiva que tenga un impacto significativo en las personas es la flexibilidad. Dentro de los hitos de la entrevista destacamos que es necesario que todos los miembros de la comunidad, en este caso, residencia, se involucren en las prácticas lectoras, vincular a las personas porque todos somos educadores y mediadores. Es necesario que los adultos tengan prácticas lectoras que contagien a los jóvenes, que la práctica lectora permita cultivarnos para ser respetuosos con los demás.

En este sentido, recalca Rendic, la lectura y la escritura son herramientas para participar en la cultura. En términos de Lev Vygotsky las personas al usar estas herramientas pueden insertarse y

participar activamente, como lectores y escritores, en la cultura de las sociedades, sin el manejo de aquellas herramientas, las personas están desplazadas de prácticas culturales esenciales para su desarrollo.

La lectura y la escritura permiten el goce estético y a la vez el uso objetivo de estas herramientas culturales permite generar conciencia y una percepción de autosuficiencia. Esto puede ayudar en la resolución de conflictos por lo que es imprescindible la participación de toda la comunidad. En estas instancias es importante escuchar, conversar y reflexionar sobre lo que se hace en las actividades de mediación.

Fernanda Rendic propone tres momentos cruciales para una mediación efectiva:

1. Dedicar una hora exclusivamente para jugar.
2. El momento de la lectura debe ser dialógico y experimentar diversas formas de leer, esta etapa es voluntaria.
3. “Aprender a leer” momento exclusivo de lectura que debe ser explícitamente voluntario.

La conversación sobre lecturas compartidas puede abrir espacios de intimidades que pueden suscitar “hablar por primera vez”

de experiencias vitales. Por otro lado, la práctica de la lectura en voz alta genera sensación de autosuficiencia porque la voz transmite emoción y poco a poco, las personas se apropian de la lectura. Es muy importante no corregir, sino visibilizar los aspectos positivos de la participación. Se puede practicar la lectura en voz alta grupal, generando un juego lúdico en la lectura. Cuidar el espacio donde se realiza la mediación, si una persona no quiere participar, siempre dejar la puerta abierta para que se sienta invitada a regresar cuando guste. Así, por medio de la práctica lectora y de escritura se pueden “reinterpretar” los hechos de la vida, cambiar o re-afirmar las interpretaciones que realizamos.

Se debe evitar la minimización de las prácticas lectoras, sean cuales sean. Rendic señala que el acceso a materiales de lectura es escaso o requiere burocracia que debilita el contacto directo con los libros en residencia y/o cárceles. Por lo que falta articular el acceso efectivo en estas instituciones. Para esto se puede crear “cajas de libros” dispuestos a libre disposición para que las personas se acerquen. Puede contener todo tipo de textos. La lectura compartida entre los integrantes de una comunidad (adultos a niños) puede aportar agentes de cambio, fortalecer vínculos y expandir la lectura para sacarla de los contextos exclusivamente escolares.

En este sentido, la lectura como abstracción y recreación en contextos vulnerables puede ser una estrategia para evitar, resolver o cuidarnos de entrar en problemas. En la cárcel, por ejemplo, señala Rendic, las reclusas comparten lecturas e intercambian libros. Las personas analfabetas cuentan con compañeras que les leen o escriben cartas a sus seres queridos.

Las sesiones de mediación deben realizarse sin importar la cantidad de participantes, se les debe priorizar por el difícil acceso al derecho de leer y escribir y porque estas prácticas se pueden transmitir como experiencias a otros. Por tanto se debe aprovechar todos los momentos para la experiencia simbólica de la existencia por medio de la lectura y escritura. También involucrar el cuerpo y las sensaciones, lo que genera una terapéutica en los cuerpos maltratados física y psicológicamente.



- Reproducir de nuevo
- ⌘ Ir a biblioteca
- ▶ Reproducir

HACÍA UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



Cabe destacar que esta propuesta esboza patrones generales y debe ser adaptada a cada contexto. Tiene como objetivo sentar bases metodológicas para que los equipos de intervención psicosocial y/o educativos puedan comenzar a explorar y acompañar procesos de mediación lectora y de formación de audiencias con sus participantes, tanto de las niñeces como con sus familias.

Si bien la información manejada por este estudio se desprende de la realidad de las residencias del Servicio Mejor Niñez en Concepción, esta realidad no se aleja en gran medida de la población general, en el entendido que las prácticas lectoras están recluidas al ambiente escolar y al orden obligatorio de la formación. Por tanto esta propuesta podría ser usada en otros contextos tanto de intervención psicosocial como educativo, ya sea en programas ambulatorios del Servicio Mejor Niñez u otros espacios de participación.

Hay dos ejes centrales: primero, el acceso al libro en un ambiente activo y animado, ya que la simple existencia del libro como objeto no asegura la participación de las personas, igualmente aplicable a otros espacios artísticos, ya sea formativos o expresivos. Segundo, la mediación lectora y el acompañamiento en formación de audiencias como la pieza clave que falta en la ejecución de políticas

públicas exitosas en materia de lectura en contextos de exclusión social.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

a) Sesiones de campo:

El objetivo de estas sesiones es familiarizar a los y las participantes con el proyecto y los objetivos iniciales del trabajo en torno a la mediación lectora, así como conocer y comprender conceptos propios de lo que se va a trabajar realizar un diagnóstico participativo de las prácticas lectoras de los y las participantes, de sus familias, sus contextos escolares, entre otra información relevante. Estas sesiones deben realizarse en un contexto recreativo y de juego, focalizándose en experiencias positivas y atractivas para el grupo.

Actividades:

- Presentación del equipo y de los objetivos del proyecto: En esta actividad, los y las participantes conocerán al equipo de trabajo y los objetivos del proyecto. Es importante que esta

presentación sea clara y concisa, y que los objetivos sean planteados de forma accesible y motivadora.

- Dinámicas de presentación y conocimiento mutuo: Estas dinámicas ayudan a crear un ambiente de confianza y colaboración entre los y las participantes.
- Taller vivencial participativo para identificar y caracterizar las prácticas lectoras de niños, niñas, adolescentes y familias en un contexto específico, además de otra información relevante respecto del acceso a espectáculos artísticos y aprendizajes artísticos previos. Esta actividad permite a los y las participantes reflexionar sobre sus propias prácticas lectoras y las de sus familias. Para ello, se pueden utilizar técnicas como el mapeo lector, la cartografía lectora o la autobiografía lectora.
- Actividades expresivas semiguías para identificar intereses y motivaciones, ya sea asociado a la lectura o a otro ámbito creativo: Estas actividades ayudan a los y las participantes a identificar sus intereses y motivaciones lectoras. Para ello, se pueden utilizar técnicas como la escritura creativa, el dibujo o la música.

- Entrevistas individuales, grupales y subgrupales para profundizar en los datos obtenidos: Estas entrevistas permiten profundizar en los datos obtenidos en las actividades anteriores. Es importante que las entrevistas sean realizadas por profesionales cualificados en mediación lectora.

b) Sesiones formativas de mediación:

El objetivo de estas sesiones motiva a los y las participantes en temas y actividades relacionadas con la creatividad y el arte, posibilitando acercamientos a sus propios intereses personales y colectivos. A través de estas sesiones, los y las participantes desarrollarán habilidades y herramientas para la implementación de acciones culturales participativas que los acercan y posibilitan la mediación lectora. Puede surgir naturalmente derivada del interés por distintos temas o actividades, alejándose así de lo obligatorio.

Actividades:

- Devolución de los análisis preliminares del diagnóstico participativo: En esta actividad, se comparten los resultados

preliminares del diagnóstico participativo con los y las participantes. Debe realizarse en términos positivos, destacando intereses y aprendizajes, por ejemplo con la música que es un interés común y de fácil acceso que sirve de enganche y motivador para otros aprendizajes. Esto permite a los y las participantes reflexionar sobre sus prácticas lectoras y las de sus familias, y sobre cómo estas pueden ser utilizadas como punto de partida para el diseño de acciones de mediación lectora. Lo importante es destacar cómo se relacionan o qué hacen, apuntar a la creación y arte (entendido como un tipo de juego, con ciertas reglas técnicas).

- Desarrollo de material autoreflexivo del proceso de diagnóstico participativo: Esta actividad permite a los y las participantes realizar acciones activas en el diagnóstico participativo. Esto les ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades como animadores de la creatividad. Este material puede adoptar la forma que el grupo decida: un escrito, un papelógrafo, un video, una animación, una proyección u otra que represente los aprendizajes de una primera etapa, pudiendo también contrastarse en las etapas sucesivas.

- Actividades grupales semiestructuradas para la reflexión sobre la mediación lectora: Estas actividades permiten a los y las participantes reflexionar sobre los conceptos clave de la mediación lectora, conocerlos y comprenderlos en base a sus propias experiencias, las de sus compañeros y los aprendizajes obtenidos en las sesiones de campo. Se busca principalmente una expresión emocional: “me hace sentir de tal modo”, o una referencia a procesos: “antes hacía o pensaba tal cosa”, “en cambio ahora hago o pienso diferente”. Esta información nos permite medir impactos o aprendizajes personales.
- Talleres participativos para el diseño de intervenciones de mediación lectora: En estos talleres, los y las participantes diseñan intervenciones de mediación lectora en función de las necesidades y características específicas del contexto en el que se desarrolla el proyecto. Con acento en actividades participativas, positivas y lúdicas, por ejemplo ferias medievales, de ciencia ficción u otras, publicaciones, grabaciones de canciones o videos para RRSS, entre otras.
- Actividades prácticas para el desarrollo de habilidades y herramientas de mediación lectora: Estas actividades permiten a los y las participantes desarrollar habilidades y herramientas

para la implementación de acciones de mediación lectora. El trabajo de lectura y escritura es un desafío en sí mismo y si bien son el centro de lo trabajado, no constituyen el objetivo del proceso, estos se desprenden de intereses más generales y de motivadores más profundos, relacionados principalmente con el disfrute.

c) Talleres culturales participativos:

El objetivo de estos talleres es complementar las acciones realizadas con vivencias y experiencias directas de espectáculos o sesiones formativas de arte y creación artística. Es importante recalcar que si bien esta es una práctica común para distintas instituciones, como por ejemplo, los colegios, no se apunta a lo central de la problemática si no existe previamente o paralelamente un trabajo de animación como los descritos en los puntos anteriores, de la misma manera que la existencia de una biblioteca no garantiza que las personas lean. Es el trabajo de animación el foco central de todo el proceso y este se basa en conectar los intereses de las personas y sus motivaciones con la lectura, la creatividad y el arte en general.

Actividades:

- Implementación de los diferentes talleres culturales participativos diseñados en función de las preferencias y decisiones de los y las participantes: En estos talleres, los y las participantes participan en diferentes actividades culturales relacionadas con la lectura, como cuentacuentos, talleres de escritura creativa (cuentos breves, comic, poesía, canciones), teatro, música, etc. Estas actividades se diseñan en función de las preferencias y decisiones de los y las participantes.
- Formación de audiencia para la participación en eventos artísticos culturales: Esta actividad permite a los y las participantes vivenciar eventos artísticos culturales. Esto incluye la adquisición de conocimientos sobre el evento, la reflexión sobre sus expectativas y la planificación de su participación.
- Devolución de los análisis de las experiencias para su validación o modificación: Esta actividad permite a los y las participantes reflexionar sobre los resultados del análisis de las experiencias en los talleres y en los espectáculos. Esto les ayuda

a identificar los elementos que funcionan bien y los que pueden ser mejorados.

- Participación de los y las participantes en eventos artísticos mediados y acompañados por artistas o gestores especializados: Esta actividad permite a los y las participantes experimentar la creatividad y el arte de manera activa y participativa. Los eventos artísticos también pueden ser mediados por artistas o gestores especializados, mejor aún si son los propios artistas expositores, quienes ayudan a los y las participantes a interpretar los elementos artísticos.

CIERRE

Creemos fundamental que las acciones de mediación y animación lectora pueden contribuir significativamente en la vida de jóvenes que viven experiencias de alta vulnerabilidad, maltrato o exclusión. Ante la grave crisis de las instituciones encargadas de velar por sus derechos, es urgente que las políticas públicas aborden integralmente la reparación social y emocional de las niñas y juventudes violentadas. Esperamos con esta investigación contribuir a la sistematización de nuevas formas de hacer cultura promoviendo la lectura y la escritura como herramientas de participación en la sociedad y de creación de otros mundos posibles.



REFERENCIAS



- Basagoiti, M., Bru, P, y Lorenzana, C. (2001). *Investigación-Acción-Participativa (IAP) de bolsillo*. ACSUR-Las Segovias.
- Celik, B. (2020). A Study on the Factors Affecting Reading and Reading Habits of Preschool Children. *International Journal of English Linguistics*. Recuperado de <https://ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/0/41590>
- Dávila, C. & Ortiz, M. (2012). Sistematización de experiencia profesional: análisis de la ejecución de la política de atención residencial de SENAME a través de la caracterización de los usuarios de residencias para mayores (RPM) de la Región del Bío-Bío. Proyecto de tesis, Magister en familia de la Universidad del Bío-Bío. <http://repopib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/198>.
- Domènech, M. e Ibáñez, T. (1998). La psicología social como crítica. *Anthropos*, 177, pp. 12-21.
- Estrada, M: Madrid-Malo, E. y Gil L. (2000). La participación está en juego. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/informes/la-participacion-esta-en-juego>.

- Fals Borda, O. (1993). La investigación participativa y la intervención social. *Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 92, pp.9-22.
- Ferreira Dos Santos, V. (2002). Lectura y libertad. Estrategias para el fomento de la lectura. *Revista Educación y Biblioteca* N° 130, pp. 87-94.
- Francés, F., et al. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. PYDLOS Ediciones. Recuperado de <http://dspace.ucuencia.edu.ec/handle/123456789/23455>
- García, A., & Casado, E. (2008). La práctica de la observación participante: Sentidos situados y prácticas institucionales en el caso de la violencia de género. En A., Gordo y A., Serrano (Coords.). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social* (pp. 48-73). Pearson Educación.
- Ghiso, A. M. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Revista Decisio*, 28, 3-8.
- González de la Torre, Y. (2011). Configuraciones de las prácticas lectoras en contextos sociales: La lectura situada en la escuela y

el trabajo. *Perfiles educativos*, 33(133), 30-50. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000300003&lng=es&tlng=es.

Íñiguez, L. (2008). *El debate sobre metodología cualitativa v/s cuantitativa*. Documento de la asignatura Métodos de Investigación en Ciencias Sociales. Maestría en Ciencias Sociales. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de Guadalajara.

Karim, N. & Hasan, A. (2007) Reading habits and attitude in the digital age. Recuperado de <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02640470710754805/full/html?src=recsys&fullSc=1>

Kornblit, A., (2004). *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales*. Biblos, Buenos Aires, Argentina.

Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica, en permanente movimiento. *Revista de Investigación*, (67)33, 13-34.

Lillo, D. (2017) Niñas y SENAME: políticas, discursos y prácticas en la

intervención residencial. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/152229>

López, A & Jerez, I (2010). Lectura, escritura y democracia de la cultura: experiencias con la creación literaria. Revista Álabe N°2. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/29>.

Manguel, A. 2017. *Una historia de la lectura*. Alianza Editorial. Madrid.

Mardones Carrasco, R. (2014). Sistematización de una experiencia de investigación-acción-participativa (IAP) para el fortalecimiento de la participación comunitaria de jóvenes en el Chaitén post-erupción volcánica a través de la radio local. Memoria para optar al Título de Psicólogo de la Universidad de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115735>.

Martín, E. (2015). Niños, niñas y adolescentes en acogimiento residencial: un análisis en función del género. Recuperado de <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/2404>

Mejor Niñez (2023) Misión. Disponible en <https://www.mejorninez.cl/mejor-ninez.html>.

- Ministerio de la Culturas las artes y el Patrimonio. (2023). *Política Nacional de la lectura, el libro y las bibliotecas*. Recuperado de https://www.cultura.gob.cl/politicas-culturales/wp-content/uploads/sites/2/2023/04/documento_politica_del_libro_2023.pdf
- Mistral, G. 2015. *Pasión de leer y contar*. Recuperado de http://plandelectura.gob.cl/wp-content/uploads/2017/04/gabriela_mistral-lectura.pdf
- Montenegro, M. (2004). La investigación acción participativa. En Musitu, G., Herrero, J., Cantera L. & Montenegro M. (Coords.) *Introducción a la Psicología Comunitaria* (pp.78-97). Ed. UCO. Barcelona. España.
- Mora Olate, M. L. (2020). Entrevista con Humberto Maturana y Ximena Dávila: Lectura y Educación en contexto de Reforma. *Paideia*, (56), 169-176. Recuperado de <http://revistasacademiascas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/1512>.
- Moreno, M. J., Agirregomezkorta, R. B., y Cuadrado, M. (1999). *Manual para la introducción de la perspectiva de género y juventud al desarrollo rural*. Empresa Pública para el Desarrollo Agrario y Pesquero de Andalucía.

Munita, F. (2021). *Yo mediador(a) Mediación y formación de lectores*. Octaedro Editorial. Barcelona.

Observatorio para la confianza (2018). Informe. Situación de los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes bajo protección del estado de Chile. Recuperado de <http://observatorio-paralaconfianza.cl/wp-content/uploads/2019/01/Informe-Anual-2018-Observatorio-para-la-Confianza.pdf>.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Travesía. Barcelona.

Plan Nacional de Lectura. 2015- 2020. Gobierno de Chile. Recuperado de www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/08/plan-nacional-lectura.pdf

Policía de Investigaciones de Chile, PDI, (2019). informe análisis del funcionamiento residencial en centros dependientes del Servicio Nacional de Menores. Recuperado de <https://ciperchile.cl/wp-content/uploads/informe-emilfork4.pdf>

Robledo, B. 2017. *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. Recuperado de <http://plandelectura.gob.cl/wp-c>

ontent/files_mf/20171122_El_Mediador_de_lectura_web.pdf.

Rojas Ruiz, S. 2017. La mediación de la lectura: Algunas consideraciones teóricas. En *La formación de lectores en el campo de la bibliotecología*, pp. 59- 79. Recuperado de http://ru.ibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/CL66.

Sename. (2018). Informe del comité de derechos del niño. Disponible en www.sename.cl/web/wp-content/uploads/2018/07/informe-comité-ninez.pdf

Sepúlveda, G. (2022). Entrevista con Fernanda Rendic. Material de campo. Sin publicar. Entrevista realizada el 2 de noviembre de 2022, vía plataforma virtual.

Silva, M. 2006. Cultura(s) y público(s). Cátedra de Artes. N° 2. Facultad de Artes. Pontificia Universidad Católica de Chile, 9-34. Recuperado de <http://catedradeartes.uc.cl/pdf/Catedra2-Silva.pdf>.

Sirvent, M., y Rigal, L. (2012). Investigación acción participativa. *Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática. Quito: Proyecto Páramo Andino.*

Sirvent, M. (2018). De la educación popular a la investigación acción participativa. Perspectiva pedagógica y validación de sus experiencias. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 5(1),12-29.

Staiger, R. (1979). *Caminos que llevan a la lectura*. UNESCO.

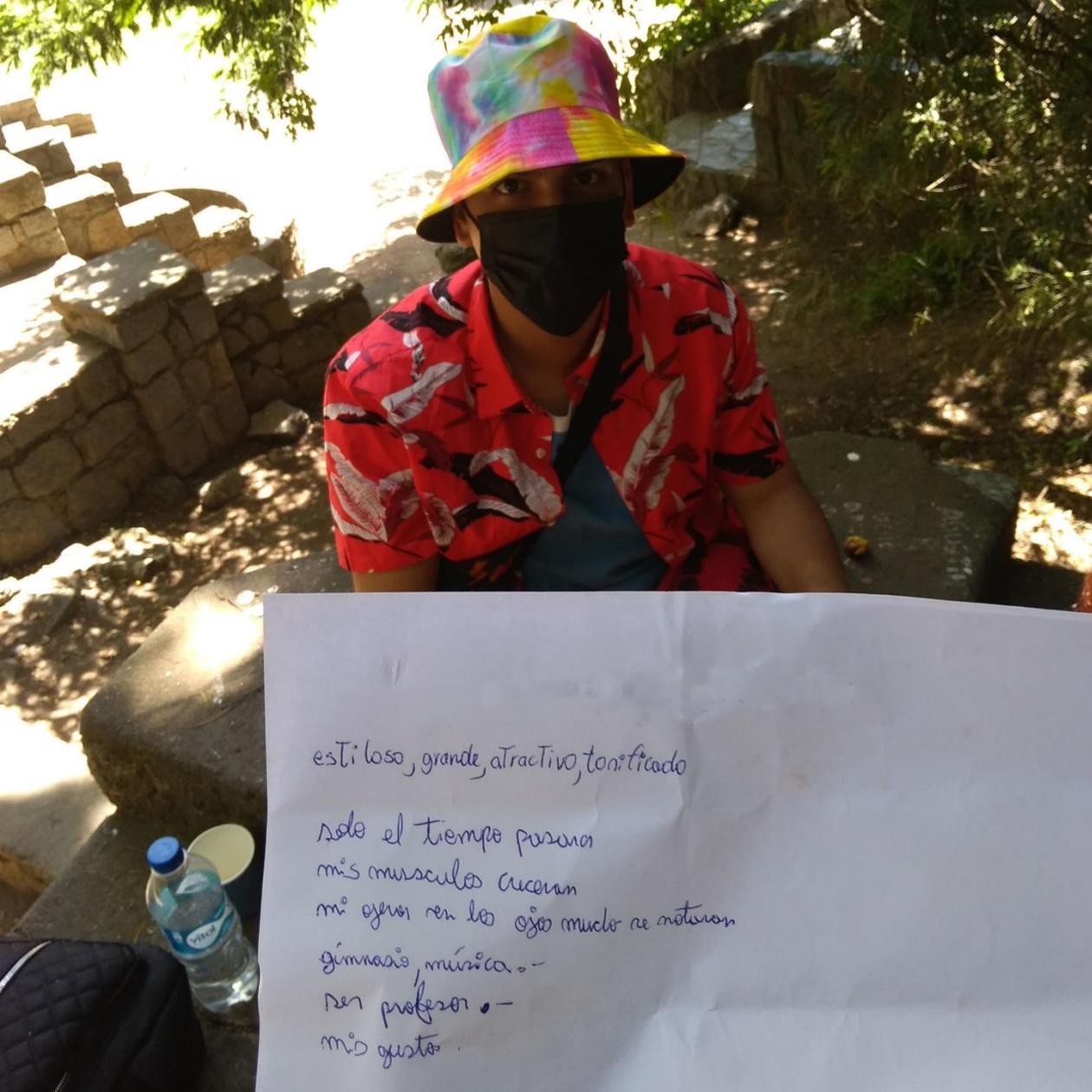
Stormezan, K. (2016). Reconocimiento del género en la infancia: Análisis de los significados y estrategias de aplicación del enfoque de género en Sename y en el Programa de reparación de maltrato. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145681>.

Trindade, V., y Torillo, D. (2016). La entrevista no estructurada en sectores de actividades informales: obstáculos y facilitadores. *Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América*. Universidad Nacional de La Plata. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales.

Vázquez, F. (1996). *El análisis de contenido temático. Objetivos y medios en la investigación psicosocial*. (Documento de trabajo), 47-70. Universitat Autònoma de Barcelona.

ÍNDICE

Aproximaciones teóricas	15
Metodología	35
Resultados	63
Conclusiones	97
Hacia una Propuesta de intervención	111
Referencias	123



estilo, grande, atractivo, tonificado

solo el tiempo pasara
mis musculos creeran
mi ojos en los ojos mucho se notaron
gimnasio, musica --
per profesor --
mi gusto .

