

LA LITERATURA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS LECTO-ESCRITORAS EN MUJERES ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY EN COLOMBIA¹¹

Literature as a Strategy to Strengthen Reading-Writing Skills in Adolescent Women in Conflict with the Law in Colombia

Diego Mauricio Dejeas Moreira¹², Angela María Arce Cabrera¹³

RESUMEN

Los jóvenes en conflicto con la ley en Colombia, y con especial énfasis las mujeres, constituyen una población sistemáticamente sometida a todo tipo violencia por parte de la sociedad y del Estado lo que mina su esperanza de un futuro mejor. Privadas no solo de su libertad, sino también del mundo de la palabra escrita, sus posibilidades de interacción con la realidad se ven profundamente limitadas al carecer del estímulo adecuado de sus competencias para la lectura y la escritura. La investigación se propuso identificar si el contacto con la literatura puede fortalecer dichas competencias. La metodología recurrió a la mediación literaria y utilizó instrumentos de recolección de información cualitativos, tales como entrevistas informales y el análisis de los textos orales y escritos producidos por ellas, en el marco de un proceso de intervención acorde con la propuesta de la investigación acción. Entre los principales hallazgos del estudio podemos destacar que, a pesar de años de desescolarización, estas jóvenes han podido desarrollar su potencial intelectual e inteligencia natural, gracias a la necesidad de resolver los problemas que la sobrevivencia en las calles les obliga a aprender y que esta capacidad de aprendizaje puede ser estimulada a través de la mediación literaria ya que les permite recrearla a través de la imaginación, la lúdica y la estética literaria.

¹¹ Derivado del proyecto de investigación: La literatura como estrategia para fortalecer las competencias lecto-escritoras en mujeres adolescentes en conflicto con la ley en Colombia.

¹² Rector Institución Educativa Técnica Ciudad de Cali.

¹³ Docente Bellas Artes Institución Universitaria.

PALABRAS CLAVE: *mediación literaria; delincuentes juveniles; lectura; escritura; aprendizaje.*

ABSTRACT

Young people in conflict with the law in Colombia, and especially women, constitute a population systematically subjected to all kinds of violence by society and the State, which undermines their hope for a better future. Deprived not only of their freedom, but also of the world of the written word, their possibilities of interaction with reality are profoundly limited by lacking the adequate stimulation of their reading and writing skills. The research sets out to identify if contact with the literature can strengthen these competencies. The methodology resorted to literary mediation and used qualitative information gathering instruments, such as informal interviews and the analysis of the oral and written texts produced by them. Among the main findings of the study, we can highlight that, despite years of unschooling, these young women have been able to develop their intellectual potential and natural intelligence, thanks to the need to solve the problems that survival on the streets forces them to learn and that this Learning ability can be stimulated through literary mediation as it allows them to recreate it through imagination, play and literary aesthetics.

KEYWORDS: *literary mediation; juvenile delinquents; reading; writing; learning.*

INTRODUCCIÓN

Actualmente existe en Colombia un conjunto diferenciado de jóvenes, infractores de la ley que cumplen sanciones privativas de la libertad, los cuales integran al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA). Su condición de vulnerabilidad es alta, pues muchos de ellos provienen de familias disfuncionales en condiciones de necesidad y pobreza absoluta con altos índices de violencia. La mayor parte tiene historial de fracaso y deserción escolar desde edades muy tempranas por lo que sus habilidades de aprendizaje escolar no han tenido mayor oportunidad de desarrollo.

De ahí que se creyó pertinente plantear la pregunta de si, valiéndose de la literatura, es factible fortalecer las competencias lecto-escritoras de estas jóvenes, con el fin de promover su aprendizaje autónomo y fundamentar las bases para la reconstitución de sus proyectos de vida. Si la literatura oral y escrita puede ser el puente de reconexión entre su mundo interior y el exterior y si la función estética del lenguaje es un recurso válido para ese cometido.

El objetivo fue averiguar si un programa de mediación literaria podía contribuir a salvar las dificultades y retos que plantea la población que nos interesa impactar para que puedan fortalecer su capacidad para leer y escribir lo cual les permitiría, a su vez, mejorar su comprensión en otras áreas del conocimiento.

Ahora bien, se pretende aportar en el ámbito de dos complejidades:

La primera se refiere a la singularidad del arte en la humanidad. Según anota Savater (1998), otras especies elaboran también instrumentos para su supervivencia, pero solo la nuestra sintió la necesidad de adornar el cuenco de barro que usa para beber con líneas decorativas. El arte, la literatura emergieron de la voz del pueblo. Mientras fue oral, el arte y la literatura eran para todos, de todos. Todos cantaban, todos bailaban, todos escuchaban los mitos y las leyendas para comprender el mundo, su lugar en él. Pero la lectura como instrumento de aprendizaje se sobrepuso a la literatura que empezó a alejarse de la comunidad y la fue convirtiendo en cosa de unos cuantos, de una élite con capacidad de entenderla, de

disfrutarla o de unos hombres, poco prácticos, que no sabían martillar un yunque o construir una casa que solo eran capaces de inventar historias, de jugar con las palabras.

Hoy, tal vez más que en el pasado, la literatura ya no se reconoce como un medio para superar las condiciones adversas de la cotidianidad, como una oportunidad para dar sentido a la vida que permita trascender las condiciones materiales y espirituales para cambiarlas positivamente, ni se percibe como recurso válido para resolver los problemas de la comunidad; sino que se identifica como un entretenimiento alejado de la experiencia vital de los individuos, casi siempre en desventaja entre otros (Petit, 2015).

La segunda complejidad se encuentra en la invisibilidad a la que se somete a la mujer en ese ambiente como en todas las demás esferas de la sociedad. En este aspecto, la mujer se encuentra sometida a una segunda violencia ya que desaparece como individuo, pues los estudios que se ocupan de ellas como sujetos de interés o investigación son prácticamente inexistentes. Se estudia la violencia como un fenómeno social de suma importancia, pero solo se interesa en el transgresor de forma general, de la violencia masculina sin atender a diferenciación alguna por género. De los estudios realizados solo unos pocos tratan el tema de la violencia femenina; prácticamente ninguno se refiere a las causas o motivaciones para delinquir que pueda tener la mujer, ni tampoco en cómo en su condición de mujer asume dicha violencia. Mucho menos cómo sufren las adolescentes y participan de esa violencia, ni sus motivaciones, ni el papel que puedan jugar sus sentimientos e imaginarios femeninos en la configuración del acto violento sobre las razones que la hayan podido llevar a delinquir.

Se quiso, así, utilizar la literatura como mediación para el fortalecimiento de su autonomía como mujer y propiciar los espacios para la reflexión particular de su proyecto de vida de tal modo que pueda encontrar, lecturas, textos, momentos de reflexión que le permitan repensar el valor que tiene como sujeto y el papel que tiene en la sociedad como mujer para que puedan vislumbrar espacios en los que puedan situarse.

Ahora bien, la realidad material de estas jóvenes, como se ve, constituye un panorama en que esta indispensable restitución de derechos se convierte en un reto muy difícil de alcanzar. Por años abandonadas por la sociedad crecen en un estado de total desprotección en medio de la pobreza lo que las obliga a desempeñarse en empleos informales precarios o a integrar bandas criminales como medio de subsistencia (ICBF, 2018). Lastimadas, desde

su mismo nacimiento, por una violencia continuada son proclives a comportamientos compulsivos que afectan necesariamente su desarrollo cognitivo (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2015). La mayoría no han tenido la oportunidad de fortalecer sus habilidades para el aprendizaje de conceptos mediante la lectura y la escritura lo que los pone en desventaja en términos de la asimilación de nuevos aprendizajes que les permitan mejorar sus posibilidades de acceso a mejores condiciones de vida.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Santiago de Cali. Los resultados expuestos en cinco apartados, el primero corresponde a la descripción que contextualiza el marco legal y las condiciones socioeconómicas en las que se encuentra enmarcadas la población objeto de esta investigación. El segundo presenta los antecedentes conceptuales desde los cuales se realizó el abordaje teórico que justifica el tipo de intervención que se quiso realizar. En el tercero se describe la metodología de taller de mediación literaria que se empleó en la investigación para pasar. En el cuarto apartado, a describir los resultados que se obtuvieron como producto de la misma y por último se presentan las conclusiones más relevantes que se alcanzaron en el proceso de investigación.

Finalmente, cabe destacar que la investigación permitió poner en discusión una idea prevalente en relación con el desarrollo cognitivo de estas jóvenes que, en general, se considera seriamente afectado como consecuencia de años de poli-consumo de sustancias alucinógenas y por la falta del estímulo intelectual que el aprendizaje escolar usualmente demanda. Esta suposición se vio puesta en cuestión dado que las jóvenes no revelaron dificultades de comprensión significativas acerca de las tareas y textos producto del taller de mediación literaria y en cambio, sí produjeron, en distintos momentos, reflexiones en las que se evidenciaron cómo las duras experiencias de sobrevivencia que les ha tocado vivir les permitieron hacer elaboraciones conceptualmente complejas sobre el significado de las historias propuestas.

Así mismo, debe subrayarse que de los dichos de las mismas estudiantes puede extraerse un camino metodológico que promete ser la clave de un proceso de enseñanza y aprendizaje exitoso y esto es que las actividades escolares enmarcadas en una didáctica tradicional que implican la asimilación de “temas”, transcripción o resolución de

cuestionarios las percibieron de inmediato como improductivas y en cambio las que partieron de sus vivencias les resultaron muy motivantes y para su sorpresa las valoraron como aprendizajes muy valiosos.

Normatividad y Caracterización Sociodemográfica de los Sujetos

En Colombia, con la Ley 1098 de 2006 – Código de la infancia y la adolescencia se creó el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) que se encarga de las posibles sanciones imputables a los jóvenes entre 14 y 18 años que hayan cometido delitos contra ley en el marco de un proceso de justicia restaurativa diferenciado del de los adultos. Estos jóvenes pueden ser confinados en uno de los Centros de Formación Juvenil (CFJ) con los que cuenta el país, a cargo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en los que cumplen penas privativas de la libertad, tanto mujeres como hombres, hasta por un periodo de ocho años, de acuerdo con la naturaleza y gravedad de los hechos. Dichos CFJ, tal como su denominación lo sugiere, deben garantizar la restitución de los derechos del menor: salud, alimentación, recreación, protección, educación y demás derechos conexos.

Las características socioemocionales de estos jóvenes son muy similares, pese a las lógicas diferencias individuales, culturales y regionales que es esperable encontrar en ellos. En su gran mayoría el perfil que se encuentra es el de varones provenientes de los cinturones de miseria de las ciudades, víctimas de distintas formas de maltrato y explotación infantil, adictos a las sustancias psicoactivas, excluidos del sistema escolar a muy temprana edad, usan la violencia casi como única opción para la resolución de conflictos y carecen de un proyecto de vida que los coloca en condiciones de marginalidad social, desigualdad, pobreza y exclusión del mercado laboral formal (ICBF, 2018).

Su estructura familiar es monoparental, 86,3%, con prevalencia de una figura materna carente, por sus mismas condiciones socioeconómicas, de los recursos para garantizar normas estables de convivencia armónica, límites y estructura parental lo que le resta la posibilidad de ejercer autoridad sobre los mismos y en el que el joven se convierte en el proveedor principal del hogar. De la población del SRPA el 11% es ya madre o padre cabeza

de hogar, de los cuales el 61,2% son menores de edad. Adicionalmente, el 38% tiene familiares vinculados al delito y el 47,8% familiares que consumen o han consumido drogas (Ministerio de Justicia, 2020).

En 2015, del total de adolescentes del país entre 14 y 17 años (3.465.710 jóvenes) el 0,57% (19.938 jóvenes) fueron ingresados al SRPA, de esta tasa porcentual el 0,23% (8183) fueron sancionados y de los que las mujeres constituyeron el 12% frente al 88% de los hombres (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Según la caracterización más reciente elaborada por la Dirección de Familias y Comunidades del ICBF usando la información disponible para el año 2019 podemos encontrar que: desde el año 2007 al 2019 han pasado por el mismo SRPA 278.169 adolescentes y jóvenes con incrementos anuales hasta el 2013, año en el que los ingresos empezaron a decrecer de 30.843 en 2013 a 3.079 en 2020. De los 9156 jóvenes vinculados en 2018, 7.960 (86%) corresponden a varones y 1.197 (12%) a mujeres.

En Santiago de Cali, según registros del ICBF (2018), esta población sumó un total de 477 jóvenes los cuales representan el 5,2% de la población nacional en el SRPA, correspondiendo el 8,4% a mujeres y el 91,6% a hombres; población toda que se halla confinada en los CFJ Buen Pastor y Valle del Lili, centro, este último, que alberga exclusivamente a la población femenina.

En relación con la edad la mayor parte de jóvenes vinculados el 55,5% de la población es menor de edad frente al 44,5% que son mayores de edad. La edad promedio de ingreso son los 17 años y en relación con su distribución demográfica la mayoría de esta población, el 86%, se encuentra en las cabeceras municipales y el 14% restante en centros poblados o zonas rurales dispersas.

Para el caso de la escolaridad los jóvenes vinculados al sistema en 2018 el 61% no ha concluido su educación básica primaria, solo el 18% tiene título de Bachiller y apenas el 2,6% cursa formación técnica, tecnológica o profesional. La mayoría de los jóvenes, un 77%, se encuentra en una situación de extraedad con un rezago de al menos dos años de escolaridad respecto al grado que debería estar cursando.

En cuanto a los delitos cometidos la mayor parte de estos (59%) se concentran en dos modalidades el hurto (29%) y el tráfico, fabricación o porte de estupefacientes (30%) de un total de 26 categorías posibles. Le siguen el hurto calificado (12%), lesiones personales (9%), fabricación, tráfico o porte de armas de fuego (7%), violencia intrafamiliar (4%), daño en bien ajeno (3%), homicidio (2%); los demás delitos están por debajo del 2% de prevalencia.

Según el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en adolescentes en conflicto con la ley la edad de inicio del consumo es 13,4 años. La sustancia psicoactiva de mayor consumo es la marihuana a la que le siguen la cocaína, el alcohol y los tranquilizantes. Este consumo es más alto entre los jóvenes que se encuentran privados de la libertad, en las mujeres y la población transgénero. El 17% presenta posible dependencia a estas sustancias.

En la relación de consumo de sustancias y la comisión de un delito el 22.8% refirió que estaba bajo los efectos de la marihuana cuando incurrió en la infracción y en menor medida de la cocaína, el alcohol o el bazuco. Por su parte, un 12,8% afirmó que cometió el delito para conseguir drogas (Observatorio de Drogas de Colombia, 2017).

Es preciso anotar que, salvo el dato de la cantidad de menores mujeres vinculadas y el arriba mencionado sobre su mayor consumo de sustancias psicoactivas, existe un vacío investigativo en torno a la población femenina.

En cuanto al tipo de sanciones la privación de la libertad ocupa el tercer lugar con 21.3% después de la libertad vigilada, 26,2%, y las reglas de conducta con un 22,2% lo que se explica porque la ley contempla que la privación de la libertad deberá ser una excepción y durante el menor tiempo posible. Sin embargo, la reincidencia se encuentra en un 22.8%.

Por su parte, en Santiago de Cali, la Institución Educativa Oficial Ciudad de Cali es la encargada de brindar la educación formal desde primaria a undécimo grado a unos los jóvenes reclusos en los llamados Centros de Formación Juvenil (CFJ) Buen Pastor y Valle del Lili; donde se les debe brindar, según la legislación colombiana, formación regular en educación básica y media que posibilite la reinserción al sistema educativo.

Ahora bien, la investigación se llevó a cabo en CFJ Valle del Lili el cual es un edificio en el que están confinados tanto hombres como de mujeres pues, aunque la ciudad cuenta

con dos centros de formación, el otro es el CFJ Buen Pastor, solo el CFJ Valle del Lili alberga la población femenina. El edificio es autónomo administrativamente y está a cargo, por contrato con el ICBF, de la ONG Crecer en familia quien en representación del Instituto se encarga de la restitución de los derechos de los menores. Para este caso las menores se encuentran en un bloque del edificio general al que se le denomina coloquialmente como casa; por ser estos los lugares donde comen y duermen.

Como parte de la estrategia de resocialización de los jóvenes se pone, de común acuerdo, a estas casas como nombre un valor que las distinga del resto con lo que se pretende orientar el proceso de resocialización en términos positivos usándolo como un referente permanente para la reflexión y la construcción de procesos de reintegración a la sociedad.

Los sujetos participantes en el estudio fueron las jóvenes recluidas en las casas Voluntad y Dignidad integradas por 23 jóvenes con grados de escolaridad de 5° de EBP a grado 11° entre los 16 y 19 años, así: dos de grado quinto de primaria, seis niñas de grado sexto, cuatro de grado séptimo, tres de grado octavo, cinco de grado noveno, y tres más una de grado décimo, una de grado undécimo y otra que ya es bachiller.

Las estudiantes provienen de la ciudad de Santiago de Cali, así como sus municipios aledaños, cómo de Palmira, Tumaco, Buga, Buenaventura, Guacarí, entre otros. La población predominante es afrocolombiana.

Su núcleo familiar está conformado por los padres, con prevalencia de la madre, y otros familiares cercanos como abuelos, tíos o primos. Algunas estudiantes son madres cabezas de hogar y no es raro que en su composición familiar su pareja sentimental u otros parientes también se encuentren privados de la libertad en otros centros de formación o cárceles.

Es preciso mencionar que debido a la particular configuración de la convivencia y factores psicosociales la población inicial cambia su composición en cada encuentro ya que unos días asisten y otros no. No es posible, por razones de ley, preguntar cuáles son esas razones que pueden ir desde indisposición por parte de la joven, ocupación en otras actividades o incluso mal comportamiento que implique adelantar otros procesos de apoyo psicosocial con los distintos especialistas que las atienden.

ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

Aunque la lectura y la escritura son muy importantes para la sociedad y están en el centro interés de la investigación actual en lingüística y psicología, lo es solamente desde el ángulo de las estrategias metacognitivas, pero menos en relación con la literatura y menos aún en poblaciones vulnerables. Así, tanto las investigaciones como los teóricos se dedican con detalle al tema de la lectura, pero dicho abordaje se considera solo desde el sujeto lector sin atender a otras particularidades.

Para el caso específico de la población de la que se ocupa esta investigación la literatura científica sobre el asunto es escasa. La mayoría de los trabajos buscan entender las posibles causas o motivaciones de la delincuencia juvenil y las posibilidades de rehabilitación o reinserción social que pueda tener el sujeto. Muy pocas investigaciones, como se podrá apreciar más adelante en la exploración bibliográfica que se realizó, intentan adentrarse en cómo podrían verse afectadas las aptitudes intelectuales de los jóvenes con ocasión de las condiciones de encierro, de su participación en hechos delictivos o de la inmersión en un mundo social violento, sino que pareciera asumirse que las prácticas didácticas que puedan llevar a mejorar la comprensión lectora no cuentan con otra barrera más que una capacidad intelectual acorde con la edad cronológica del joven delincuente.

De otra parte, ya se había también mencionado que de los pocos trabajos que se encontraron en relación con la lecto-escritura estos describen fundamentalmente las estrategias metacognitivas y el papel de la literatura no es estudiado a fin de encontrar cómo está podría contribuir al desarrollo individual cognitivo intelectual o emocional de los jóvenes delincuentes.

Por ejemplo, en la base de datos Scopus, una de las bases de datos con referencias bibliográficas más amplias y prestigiosas del mundo, una búsqueda de los artículos científicos relacionados con el tema de investigación arrojó los siguientes resultados:

- La búsqueda con el descriptor *Promotion Reading* relacionó 2 198 textos; al acotar la búsqueda a textos con los descriptors *Social Sciences, Arts and Humanities* y

Psychology este corpus se redujo a 198 textos y al agregar el término *Young Offenders* el resultado de textos encontrados fue nulo.

- La búsqueda con el descriptor *Young Offenders* arrojó 6 759 resultados que al ser acotados con el término *Reading* se redujo a 52 artículos y cuando igualmente se especificó con los términos *Social Sciences*, *Arts and Humanities* y *Psychology* la cantidad queda reducida a cuatro artículos de los cuales solo uno era relativo a educación, pero en el contexto de una investigación sobre la enseñanza y no en relación con la promoción de la lectura o la mediación literaria.
- Otros términos de búsqueda que arrojaron resultados similares fueron: *juvenile offenders Reading comprehension*, *juvenile delinquency Reading comprehension*, *juvenile delinquency literacy*, *juvenile offenders literacy*, *Young delinquency Reading comprehension*, *juvenile offenders resocialization*, *juvenile delinquency social reintegration*.

Se reseñan, entonces, tanto en el ámbito nacional como internacional los referentes de investigaciones del tipo que se quería emprender:

- *Young offenders' perspectives on their literacy and communication skills* (Hopkins, Clegg y Stackhouse, 2015) en el que los autores se ocupan de la eficacia de la estrategia metacognitiva de identificación de ideas principales a través de la metodología de enseñanza pares valiéndose de sus propios compañeros más avanzados.
- Por su parte la investigación *The Effects of a Peer-Mediated Reading Intervention on Juvenile Offenders' Main Idea Statements About Informational Text* (Wexler, Read, Barton, Mitchell y Clancy, 2018) también se ocupó de las habilidades comunicativas en lectura y escritura de jóvenes infractores corroborando la predicción de que dichas habilidades comportarían deficiencias.

En el nivel nacional se encontró Efectos de la aplicación del Programa de Enriquecimiento Instrumental sobre un grupo de jóvenes infractores (Wexler, 2020) que buscaba valorar el impacto de un programa de enriquecimiento cultural fundamentado en la teoría de la modificación cognitiva desarrollada por Feuerstein (1963). El estudio se realizó con diez jóvenes y obtuvo conclusiones positivas en cuanto al programa de Enriquecimiento

instrumental, aunque no con todos los sujetos ya que el consumo de sustancias psicoactivas limitó la mediación cognitiva pretendida.

La Universidad Santiago de Cali (Colombia) adelantó, desde la Facultad de Comunicación y Publicidad, el proyecto de investigación Lineamientos para desarrollar procesos de resocialización con adolescentes infractores mediante estrategias educativas (Castillo y Behar, 2020) en la que los jóvenes estudiantes de la carrera universitaria enseñaron técnicas de comunicación periodística audiovisual, sonora y escrita con la finalidad de contribuir a la resocialización de los jóvenes privados de la libertad.

En el ámbito internacional la antropóloga Michelle Petit investigadora del laboratorio de Dinámicas Sociales y Recomposición de los Espacios del Centro Nacional de Investigación Científica, de la Universidad de París I (FLACSO, 2020) se ocupa específicamente del tema tal como se pretende abordar en este estudio ya que su objetivo fundamental es estudiar el papel de la literatura en relación con jóvenes en contextos adversos tales como el conflicto armado colombiano, crisis económicas o naturales o poblaciones en condición de exclusión y pobreza extrema. Para esta autora, la literatura es una forma privilegiada de re-significar la vida de jóvenes que han sido sometidos a violencias extremas de abandono y exclusión y se opone a la visión instrumentalista de la lecto-escritura como un conjunto de habilidades o estrategias metacognitivas ya que este enfoque reduce la lectura y a la escritura como simples medios para aprender y reproducir información y desnaturaliza el papel del arte como forma de expresión del individuo que permite desarrollar su potencial humano y vivir una vida plena.

Carlino (2003) señala un camino novedoso en términos de replantear el problema de la comprensión lectora de los estudiantes. No es que los estudiantes carezcan de las habilidades de comprensión lectora necesarias, ni que tengan un déficit cognitivo no resuelto los que se interpone entre la comprensión y la no comprensión de los textos. Sino que no basta con la enseñanza de la lectura en términos de decodificación, puesto que hay que entender que el texto como tal es un aparato cultural que implica una gran cantidad de conocimiento no sólo individual sino también social.

Al tiempo, Jurado (2008; 2014) propone que un camino idóneo para llegar a alcanzar la lectura crítica es el de la lectura de textos literarios; como una fuente poderosa para encontrar

la intertextualidad con la guía de los maestros puesto que la literatura sirve para ampliar los horizontes de comprensión al permitir encontrar repercusiones en nuestra propia vida, de las vicisitudes de los personajes, de la trama o sus características. Es en los textos literarios donde mejor puede el maestro encontrar materia para potenciar la lectura crítica de sus estudiantes dada su ambigüedad polisémica que invita a encontrar los significados en consonancia con las vivencias particulares de cada uno.

Igualmente existen algunos paralelos de Jurado con Acaso (2012) que permiten caracterizar aún más el fenómeno de la lectura. La direccionalidad, un concepto central e importantísimo tal como la describe Acaso, implica el diseño intencionado de las prácticas educativas con la finalidad de extraer aprendizajes valiosos tanto para el individuo como para su medio. Desde este punto de vista la enseñanza de la lectura debería ser una construcción que le permita al estudiante la interpretación del texto en consonancia con su mundo interior. La lectura necesariamente tiene que comportar para el individuo la capacidad de crecimiento personal, porque las ideas del escritor retan, afectan, cuestionan y finalmente es esta oposición y este proceso de ir encontrando puntos de conexión con la propia experiencia, con los propios pensamientos, con las propias vivencias, lo que permite interpretar y ese momento de interpretación posibilita abrir un espacio a la literatura en la vida de una persona (Zuleta, 1982). En esta dirección, Zavalloni (2011) invita a asumir de manera plena la capacidad de disfrutar la lectura; de entender la lentitud como el escenario del aprendizaje opuesto a este mundo de consumo en donde el deseo es inmediatamente satisfecho a través de la profusión de bienes que se supone son sinónimo de felicidad.

METODOLOGÍA

El método de investigación es fenomenológico ya que como expone Hernández et al. (2014) busca recopilar los datos sobre las experiencias de los participantes, analizar sus comportamientos, encontrar categorías, temas y patrones, y elaborar una descripción de las experiencias. De este modo, se pretende, con esta investigación, estudiar el efecto que la

lectura de textos literarios tiene en los sujetos de estudio y si este alcanza a producir en ellos cambios de perspectiva respecto a su proyecto de vida.

El enfoque de la investigación será cualitativo toda vez que como también lo señala Hernández et. al. (2014) con ella se pretende “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Es decir, se pretende explorar con los jóvenes sujetos de estudio distintas dinámicas de acercamiento al texto literario y como producto de estas identificar aspectos clave que permitan estructurar dicho acercamiento en el futuro con poblaciones similares. Se busca, partiendo de sus experiencias, poner de manifiesto sus expectativas, sus intereses y estados emocionales, de tal manera que se puedan conectar con los contenidos literarios y que posibiliten aflorar dimensiones de construcción como individuo que pueda emplear como base para lograr encontrar su lugar en el mundo y pueda reconstituir su proyecto de vida.

En este marco la intervención se realizó enfocada en la investigación-acción ya que se propuso la recolección de los datos en la medida que se fue desarrollando todo el proceso. Dicha intervención se operacionalizó a través de un taller de mediación literaria, de creación propia, que partió de la metáfora de los espejos como medio de reflexionar sobre la literatura y el papel que pueda tener en sus vidas.

El taller se denominó El Bosque de los Espejos como una forma de usar ese artefacto común como un objeto que puede ser concebido como instrumento para reflejarse y adentrarse en cada una como *Alicia en el país de las maravillas*, reflexionar sobre lo que se vive, registrar la memoria del paso de los días y sensibilizarse frente al acto lector como un acto de vida que permite una lectura no verbal también y, de esta manera, encontrar las múltiples relaciones de las participantes con el fenómeno de la lectura, su sentir y saber en torno a la misma.

En el taller cada sesión o encuentro con las estudiantes se dividió en tres momentos, previo a lo cual tuvo lugar una ambientación en la que se tejió un conversatorio, en torno a la presencia-ausencia de la lectura en sus vidas qué tanto leen o han leído, porqué lo hacen, si la lectura es placentera o no, sus experiencias, preocupaciones, miedos, etc. y qué papel jugó la lectura en esos momentos.

Después se dio paso a tratar una serie de temas vitales alrededor de los cuales se quiso indagar los pensamientos e ideas que ellas tienen en torno al significado de la libertad, ahora que están en situación de encierro, si ellas se consideran inteligentes y por qué sí o por qué no, su posición como mujer en el mundo que les ha tocado vivir signado por la violencia y en el que ellas han cometido delitos que la sociedad ahora les reclama.

Una vez se realizó esta exploración-ambientación con ellas se procedió en cada encuentro al desarrollo de los mencionados tres momentos:

Primer Momento

Para generar puentes para la reconfiguración de la experiencia vivida en ambientes acogedores a través del diálogo abierto sobre el tema de lectura propuesto, ideas, recuerdos, experiencias.

Segundo Momento

Realizar acciones de convivencia literaria a partir del modelo de mediación:

- Mirar/explorar/escuchar libros álbum y otras historias de la literatura y la tradición oral.
- Dialogar y reflexionar entorno a lo que pensamos, sentimos, vivimos y escuchamos.

Tercer Momento

Detonar un ejercicio de proceso creativo a fin de metaforizar y simbolizar las representaciones encontradas.

El proceso desarrollado es el siguiente:

1. Claves para Entrar a los Espejos

Primer momento: Minientrevistas. Este proceso permite mediante el juego de entrevistas entre dos participantes elaborar ideas en torno a las prácticas lectoras y las relaciones que han sostenido con la misma. La entrevista gira en torno a sus propias experiencias lectoras.

Segundo momento: Lectura de un fragmento de “Alicia en el país de las maravillas”. Este proceso busca establecer mediante la mediación lectora los distintos tipos de comprensión lectora y los grados de apropiación subjetiva de lo narrado.

Tercer momento: Escritura de biografías real-biografía fantásticas. Este proceso busca la reelaboración de sus propias vivencias buscando la construcción de una textualidad que haga énfasis en sus propios universos sensoriales y lingüísticos.

2. Mi Reflejo

Primer momento: Representación teatral de las emociones. En este proceso se busca la exploración y re-creación de sus propias emocionalidades en la búsqueda de comprender sus propios sentimientos con relación a sí mismas, su entorno inmediato, y el mundo en general.

Segundo momento: Lectura Poemas: la alegría de querer (Jairo Aníbal Niño). En este proceso se busca que la lectura medie como artefacto de reconocimiento personal, que puedan indagarse sobre la pertinencia de la escritura y la literatura como medio de interpretación de sus propias realidades.

Tercer momento: Elaboración de Mapa de las emociones. En este proceso se busca potencializar la inteligencia emocional y la narrativa de las participantes mediante la elaboración de un mapa imaginado de sus propias emociones, que se describirá mediante la señalética de los mapas estandarizados y que busca establecer las relaciones de jerarquía de sus emociones y los diferentes modos de conducirse en la vida diaria.

3. El Espejo Roto

Primer momento: Juego de rompecabezas y disociación corporal. Este ejercicio busca la inclusión del cuerpo como un espacio narrativo que puede contar y expresar determinados tipos de relatos.

Segundo momento: Lectura Mujeres de ojos grandes (Ángeles Mastretta). Estos relatos son desde la perspectiva de la mujer que cuenta y narra sobre su propia femineidad y percepción del mundo y buscan que las participantes vivencien su propia dimensión de género través de lo narrado.

Tercer momento: Escritura de fragmentos-diario personal. Este proceso busca establecer un primer contacto en la exploración narrativa del sujeto femenino mediante el juego de los diarios personales, el de contar propias vivencias en dos planos, uno desde el yo y otro desde la perspectiva de una tercera persona narrativa. La idea es entregar un cuaderno o libreta a cada participante para que inicie un proceso de construcción de un diario de sus experiencias.

Paralelo a la formulación del taller se postularon las categorías que se tenía previsto explorar para lo que se recurrió al modelo que Arce (2017; 2020) ejemplifica y en el cual se revisa el corpus de las manifestaciones orales y escritas de las estudiantes con la finalidad de encontrar las apariciones de las temáticas propuestas. Las categorías quedaron definidas como sigue:

Lectura y Escritura

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 1996) la competencia lecto-escritora se entiende como un proceso mutuamente determinado que va más allá de la búsqueda y producción de significado y que constituye construcciones tanto individuales como sociales en las que están implícitas conocimientos y competencias que configuran tanto al sujeto como a la realidad en la que está inmerso.

Literatura

La característica de la literatura es que en ella el lenguaje se utiliza no para informar, sino con fines estéticos centrados en su propia forma: sonoridad, ambigüedad, etc. (Jacobson, 1959) y que según Petit (2015) “bajo sus múltiples formas (mitos y leyendas, cuentos, poesías, teatro, [...]), provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento [...]” (p. 61).

Proyecto de Vida

Es el plan personal de las metas y objetivos que pretende lograr en el futuro a corto, mediano y largo plazo de acuerdo con sus valores, prioridades y habilidades personales. La reformulación de la expresión proyecto por *escenarios* de vida integra una dimensión de flexibilidad del que carece el proyecto de vida toda vez que este implica el establecimiento

de una metas deseables, pero no toma en cuenta las circunstancias que pueden llevar a que estas metas deban ser cambiadas por otras o hasta abandonadas, cosa que sí permite la expresión escenarios ya que contempla el cambio permanente o continuo de dichas circunstancias de acuerdo con los acontecimientos no previsibles.

RESULTADOS

Durante el desarrollo de la investigación fue posible encontrar a través de la recurrencia de las manifestaciones, tanto orales como escritas, producto de la mediación literaria que se les presentó su relación con el texto escrito, la lectura, la literatura y la escritura; su reflexión ante los proyectos de vida que les correspondió resolver como menores y como mujeres en situación de abandono frente a la sociedad.

Lectura

En cuanto a la enseñanza de los procesos de lectura y escritura la percepción de las jóvenes es similar a la que refieren los estudiantes en ambientes escolares tradicionales. Destacan una relación conflictiva con el aprendizaje, rememorando experiencias negativas: el regaño, la suspensión de clases por la indisciplina y prácticas escolarizadas de escritura y la lectura; las tareas, los ejercicios en clase, la memorización, el estudio de conceptos y autores, etc.

Las actividades propuestas durante el taller de mediación literaria fueron acogidas con gran motivación y desarrolladas con aplicación e interés ya que las hallaron diametralmente opuestas a las actividades rutinarias a las que estaban acostumbradas en clase, en las que los docentes hablan y explican un tema para luego solicitar la resolución de algún tipo de actividad, relacionada con la exposición realizada por este y no las actividades lúdicas y novedosas que se propusieron a lo largo de la intervención.

Se encontró que la proporción de estas estudiantes que declaran que les gusta la lectura es similar a la que se encuentra en cualquier escuela regular. Es decir, no se declaró un rechazo mayoritario hacia la lectura, sino que hubo tantos estudiantes que afirmaron que

les gustaba leer tanto como estudiantes que dijeron que no. Las lecturas que frecuentan están ligadas a su condición de mujeres, sus sueños y sus esperanzas, así como a textos que puedan reflejar sus vivencias más cercanas como los pasajes difíciles de sus vidas, las adicciones, los conflictos familiares, el embarazo temprano, etc.

La comprensión tanto de los textos leídos en voz alta como los leídos por su propia cuenta es típica de los grados y edades escolares de las estudiantes. En algunos casos, aportaron reflexiones elaboradas que demostraron razonamiento complejo de su parte, establecimiento de conexiones entre conceptos y conclusiones profundas. En otros casos se encontraron jóvenes que no pudieron expresar con fluidez sus ideas como sucede a diario en las escuelas. No obstante, contrario a lo que había sido una hipótesis de partida en la que se consideraba que las duras experiencias por las que han tenido que atravesar desde edades tan tempranas, producto de la pobreza, el abandono, la violencia, la adicción a las sustancias psicoactivas, etc. empobrecerían su desarrollo mental, no se evidenciaron señales de deterioro de su cognición, ni en su conversación ni en las respuestas orales y escritas que dieron a los diferentes ejercicios propuestos, sino que demostraron una actividad mental sana permanentemente activa.

En la siguiente tabla se recogen algunas afirmaciones de las participantes:

Tabla 4

Afirmaciones de las participantes

CATEGORÍA	TEMAS	VERBATIM
		Yo no leo todo el tiempo, pero sí me gusta leer.
Lectura	Hábitos lectores	Yo leía de chiquitica cuando estaba en la escuela primaria, ahora no tanto.

Pues bien, porque es algo fuera de lo normal.

Relación con la lectura Salimos de la rutina, lo de siempre, me gustó mucho.

Pues... que yo pensé que aquí Uds. iban a venir y hablar y hablar.

Comprensión del texto Puede que una estatua esté quieta y esté ahí, pero al mirar estatua habla muchas cosas.

Muchas veces cuando estamos sometidos a cosas que no queremos nos vuelven personas que realmente no queremos ser.

Nota: elaboración propia

Escritura

En relación con la escritura se observa el mismo proceso que con el de la lectura. Citan actividades relacionadas con la escritura que se limitan a la mera copia del dictado y a responder por escrito preguntas sobre determinados temas previamente traídos a clase por el docente. Sin embargo, para ellas la escritura remite a unos usos que nunca o casi nunca aparecen en la escuela: escribir reflexiones personales consignadas en un diario, la oportunidad de expresar sentimientos filiales o amorosos para sus seres queridos.

Asimismo, se pudo vivenciar durante la mediación literaria que los procesos de escritura y de lectura pudieron ser introducidos sin el formato tradicional escolarizado de unas temáticas o contenidos que se desarrollan en un orden lógico conceptual, sino a través de experiencias y juegos que despertaron en ellas resonancias emocionales y sensitivas.

En el proceso también se percibió que la escritura es un acto de expresión muy necesario para las jóvenes, y que es a través de la escritura como ejercicio de observación, de mirada de sí mismas y de sus entornos, como logran enrutarse a zonas de reflexión sobre sus situaciones particulares.

Por medio de los actos de escritura buscan entenderse ellas mismas y sus características más íntimas. Es un acto de introspección por el que logran interpretar sus acciones y pensarse como sujetos y establecen promesas escritas entorno a sus vidas. En este sentido, la escritura actúa como una lectura distinta de sus estados anímicos psicológicos, porque es a través de ella como logran ordenar y jerarquizar sus vivencias al ser expresadas.

En la siguiente tabla se recogen algunas afirmaciones de las participantes:

Tabla 5

Afirmaciones de las participantes

CATEGORÍA	TEMAS	VERBATIM
Escritura	Hábitos escritores	La próxima vez que venga le muestro mi diario, yo escribo de todo en él. Yo escribo cuando estoy inspirada poemas para mi novio.
	Relación con la escritura	Nunca me imaginaba que con lo que me gusta podía sonar tan bonito. Mi vida es como el atardecer, como la pintura, como el paisaje, como los carros, como el bongó, como los mariscos, como Buenaventura, como piscina, como reír, me gustan mis hijos.
	Redacción	Todo esto que escribimos es como un verso.

Nota: elaboración propia

Literatura

Lo que se buscaba con el taller de mediación era precisamente usar la literatura como un medio que permitiera a las jóvenes reflexionar en torno al proceso de privación de la

libertad que están viviendo, así como de las experiencias dramáticas que han tenido que vivir desde etapas muy tempranas.

Aquí también la literatura no es vinculada con el ambiente escolar, sino que hacen de ella un recurso personal no relacionado con los deberes escolares. Se encuentran en las lecturas con personajes femeninos que atraviesan por una serie de vicisitudes, momentos y las que les embargan ideas y pensamientos que ellas pueden asimilar a su mundo personal.

Como sujetos las participantes, logran entrever sus propias experiencias en los textos literarios propuestos que suelen frecuentar. Logran descifrarse, leerse de otra manera desconocida hasta ahora para ellas. Se hacen conscientes del poder de esas historias imaginarias y del mapa de sus emociones como mediador para que las lecturas se carguen de significado.

En este sentido, la lectura cumple una función “terapéutica”, porque no está en búsqueda de los aprendizajes lectores comunes, de las competencias lingüísticas, sino que está en el rol de generar un clima de exploración del sujeto en crisis.

En la siguiente tabla se recogen algunas afirmaciones de las participantes:

Tabla 6

Afirmaciones de las participantes

CATEGORÍA	TEMAS	VERBATIM
Literatura	Presencia-ausencia de la literatura en sus vidas	Yo he leído mucho, pero libros sobre aventuras y nunca me acuerdo los autores.
		A mí me gustan mucho las leyendas que me contaban en el pueblo.
	Simbolización de sus realidades a través de la literatura	Entendí esto es como situaciones que pasan en la vida real.

Nota: elaboración propia

Proyecto de vida

Contrasta la situación de encierro y de soledad en la que viven las adolescentes, con la actitud esperanzadora con la que asumen en el momento en que cumplan su pena privativa de la libertad. Las jóvenes se plantean sueños y una actitud reflexiva sobre las transformaciones que deben operar en sí mismas para revertir la situación que dio lugar a que tuvieran estos problemas con la ley, que las llevaron a perder su libertad.

Así, se muestran interesadas y participativas. Durante el proceso de mediación responden positivamente a los halagos que reciben por los resultados de los ejercicios planteados, expresando su acuerdo con los juicios de valor que se lanzan sobre sus logros y reforzando su capacidad para comprender y aportar durante el desarrollo de todo el taller de mediación literaria.

Relatan experiencias pasadas para demostrar que son inteligentes y que tienen la capacidad suficiente para sobrellevar las tareas académicas que ahora les proponen durante las horas de estudio en los CFJ, lo cual les proporciona la certeza de que podrán, a pesar de que llevaban muchos años sin ir a la escuela, aprovechar el momento del encierro para alcanzar la meta de graduarse como bachilleres o continuar sus estudios, si llegan a salir en libertad antes de que esto último suceda.

El núcleo familiar que han logrado conformar, madre y hermanos casi siempre, y con sus propios hijos es el modelo de la familia a la que quieren regresar o la que quieren fortalecer. La familia es un referente que les da seguridad y que les permite sentirse apoyadas para generar el cambio que desean y se han prometido a sí mismas y a sus seres queridos. Debe resaltarse que la ausencia o presencia del padre en estas jóvenes es suficientemente importante como para ser mencionada por algunas de ellas en diferentes oportunidades. Esa evocación se orienta en el sentido de reclamar esa separación y de resaltar la significancia de la figura paterna.

En la siguiente tabla se recogen algunas afirmaciones de las participantes:

Tabla 7*Afirmaciones de las participantes*

CATEGORÍA	TEMAS	VERBATIM
	Capacidades	<p>Lo que me gusta de la vida es levantarme y poder ver las flores, las personas porque hay muchas personas que no lo pueden hacer.</p> <p>Hay buenas y malas oportunidades y me gusta compartir mi energía con las otras personas.</p> <p>La mujer corre más peligro, a muchas les toca prostituirse.</p>
	Sociedad	La calle es distinta para el hombre que para la mujer.
	Discriminación	
Proyecto de vida		<p>Yo pasé por muchas cosas, pasé por prostitución, por vender vicio, por violaciones, a mí me violó un policía.</p> <p>Cuando salga de acá me gustaría ser un ejemplo para mi hermana, pero sobre todo tener la ayuda de Dios.</p> <p>Es muy duro estar encerradas, sobre todo estar alejadas de los familiares porque uno no los puede ver.</p>
	La familia	<p>Lo que más duro me ha dado es la muerte de mi padre.</p> <p>A mí también la pérdida de mi papá del que me dio el apellido que murió por alcoholismo, porque mi padre biológico no sirve para nada, pero es como un castigo de Dios, porque verme a mí es como ver a mi papá.</p>

Nota: elaboración propia

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

No está clara una formación lectora, un hábito lector, sino que la literatura se transforma en una experiencia de escape, de re-crear la propia realidad vivida. Han establecido de manera espontánea e inconsciente un vínculo con el leer que está por fuera del entorno de aprendizaje. La lectura tiene sentido en un contexto de desescolarización. Es decir, la lectura es un acto fuera de la escuela, ajeno a los pormenores de la evaluación. Se lee, según ellas, para “evadir el tiempo”, porque de otra manera el encierro se hace más penoso, más crítico. La relación con la lectura es ocasional, entendido que no hace parte de la agenda escolar.

La lectura surge de la relación con lo narrado. El reconocer sus propias vivencias en una historia contada por un autor les mueve a identificarse primero con ella y a valorar después lo acertado o desacertado de sus actos al compararlos con las decisiones de los personajes literarios.

La lectura actúa como un agente emocional de acompañamiento. Varias participantes han desarrollado una relación afectiva con la lectura en la que recurren a ella para estabilizar su clima emocional. Un momento en el que se les presenta la oportunidad de explorar la gama de sus emociones. En este sentir y sentido, la lectura es una acción de compensación emocional.

El leer refleja parte de su voluntad, es un acto de elección para ellas. Es una experiencia más que la necesidad de cumplir con una meta de aprendizaje, encarna una representación, un imaginario, del poder hacer, de romper con las limitaciones de su encierro. En este sentido, el simbolismo de leer es como si pudieran expresar su deseo de sujetos.

Existen varias textualidades en el grupo. Se identifica “la calle” como una suerte de texto, en donde ellas inscriben su capacidad de lectura de sus entornos. De este modo, el texto libro es apenas un apéndice del gran tejido textual de la ciudad que asumen como su mundo.

La estadía en la calle les ha provisto de una gran capacidad de habilidades para deducir los acontecimientos o sucesos lo que ha fortalecido su capacidad de inferencia textual. Saben concatenar situaciones y proveer hipótesis frente a lo meramente textual como

la lectura de un poema o cuento. Saben interpretarlo desde las perspectivas propuestas, porque han interiorizado un esquema mental para resolver situaciones límite, en donde están en juego sus vidas. El alto poder de formular predicciones, de articular situaciones les ha dado un mayor sentido de coherencia para tejer una historia determinada, para analizarla e interpretarla para hallar una posible solución. Todo ello ha fortalecido en ellas su capacidad de reelaborar un discurso a partir de indicaciones o señales mínimas.

El escribir es un acto reflejo del proceso educativo, pero en el contexto es una herramienta para re-crear sus vidas. La escritura es una herramienta del deseo, del querer ser, de hacer inventario de sus existencias. La escritura es la búsqueda de la expresión que les facilite una auténtica comunicación con ellas y su entorno. Escriben para fijar metas, para desnudar sus secretos, y para lograr hacer un retrato de sí mismas.

Ante todo, la escritura la asumen como acto comunicativo, como la construcción y reconstrucción de sus vidas a través de fragmentos, a través de hacer diarios en los que consignar lo vivido les proporciona una suerte de autoterapia. La expresión alcanzada con la escritura adquiere un grado que va más allá del formalismo lingüístico es una experiencia muy vital para ellas, en sus condiciones de encierro. La escritura es asumida como un haber muy personal, es del ámbito privado y se constituye en una especie de introspección.

La escritura es como un estado de confesión, no escriben para ser leídas sino para leerse, para reconocerse como sujetos en crisis. Escribir es un acto muy íntimo, secreto. No es para todas las personas. Es una acción para sí mismas. No es una acción pública ni pretenden que lo sea, es la forma en que logran autoexpresarse y mirarse en sus propios textos.

La literatura, por su parte, la han concebido desde aquello que leen con mayor frecuencia que son los Best Seller o las sagas de heroínas. Las participantes han desarrollado una “estética” frente a lo que leen, que se basa en que sean textos que les reflejen sus condiciones de sujetos en crisis. Esta situación les hace buscar temáticas literarias que se ligen a sus vidas, que les produzcan impactos fuertes como historias de vidas marginadas, historias de adictas, historias de familias disfuncionales.

Entre las limitaciones se debe destacar que no es posible garantizar una muestra estable a lo largo del estudio, pues los jóvenes pierden y recobran su libertad como producto de las sanciones privativas de la libertad que reciben por los delitos cometidos dentro de lo cual también se puede producir que logren escapar de los centros formación.

Por otra parte, existen varios factores que dificultan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los conceptos de la ciencia y el saber como su condición de extraedad respecto al grado de escolaridad en el que deberían estar, el hecho de que completen años sin asistir a la escuela, el analfabetismo de base y funcional también es frecuente y la adicción a las sustancias psicoactivas.

El proceso investigativo pudo dar cuenta, efectivamente, de que un proceso de mediación literaria aporta al fortalecimiento de las competencias de lectoescritura de las estudiantes privadas de la libertad, a pesar de que median distintos factores que afecten su desarrollo cognitivo, tales como las situaciones de abandono social a las que se han visto sometidas desde temprana edad.

Ciertamente este modelo resulta una estrategia ideal para aproximarse al universo conceptual y emocional de las alumnas, en un ambiente de aprendizaje en el que se sienten a gusto y manifiestan interés por participar y completar las actividades, a la vez que obtienen una motivación de logro muy importante, pues presentan sus producciones con un orgullo que las descubre a sí mismas y a otros como seres humanos capaces e inteligentes.

Como se pudo comprobar durante la aplicación de la investigación, la presentación de textos literarios y de ejercicios lúdicos propicia un clima escolar en el que se ponen en funcionamiento las operaciones mentales necesarias para la comprensión y la producción de textos orales y escritos, sin que sea necesaria una elaborada formulación de tareas, con el concurso de docentes expertos, para poner en juego las potencialidades, saberes y creatividad de estas jóvenes.

La investigación ha permitido avizorar un horizonte hacia el cual avanzar en la construcción de una metodología de enseñanza y aprendizaje dirigida a este tipo de poblaciones, aunque los ejercicios planteados también tienen aplicabilidad en otros medios educativos. Actualmente, se considera la posibilidad de adelantar una investigación doctoral,

que abarque el ámbito regional o nacional, que permita sugerir respuestas a las particularidades educativas tan definidas de grupos como estos y extenderla a otras comunidades vulnerables tales como desplazados, minorías étnicas, niños trabajadores, entre otras.

La investigación se puede enmarcar en el contexto de los estudios previos sobre los que otros autores han desarrollado sus propias aproximaciones a la enseñanza de la lectura de la escritura y ha demostrado cómo esas premisas se cumplen también para esta muestra de sujetos; es decir, la literatura revela, de nuevo, la virtud que tiene para facilitar la transformación del individuo y para ofrecerle oportunidades de un crecimiento más pleno y armónico, encontrando metas de aprendizaje más acordes con sus objetivos personales.

Uno de los resultados más prometedores e inesperados es el hecho de que se hayan encontrado que los talentos de estas adolescentes, al menos en relación con las tareas propuestas, no se pueden diferenciar de los logros de otras aprendices en entornos más sanos y protegidos. En ningún momento la interacción que se dio con ellas se diferenció de la que los investigadores como docentes han tenido en otras escuelas más normalizadas. No se pudo percibir que tuviesen dificultades adicionales o limitaciones especiales que les impidieron comprender los mensajes orales y escritos que se le dirigían, ni se pudieron observar restricciones para expresarse oralmente o por escrito.

Sin duda esta investigación puede mostrar caminos suficientemente prometedores para la elaboración de didácticas que contribuyan a fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes a la vez que permiten recuperar o reposicionar el uso de la literatura como un medio idóneo para promover en todo tipo de educandos, no solo en condiciones de vulnerabilidad, un aprendizaje en el que se involucren de manera autónoma, automotivada y significativa y puedan aprender a su ritmo de acuerdo con sus destrezas sin que se vean menoscabadas sus diferencias individuales.

Una investigación como esta permitiría documentar las experiencias significativas que se produzcan como consecuencia del proceso de mediación literaria, durante el cual las estudiantes redactaron diferentes tipos de textos: poemas, canciones, reflexiones, etc. de una calidad no inferior a las producciones de otras que no se hayan en situaciones de desventaja social como las de ellas.

Por otra parte, es posible afirmar que la investigación permitió reafirmar la pertinencia de los contenidos humanistas propios de la literatura para desarrollar los procesos de lectura y escritura y equilibrar la tendencia instrumentalista que enfoca la lectura únicamente como medio para aprender. Con ello se vislumbra cuál puede ser el camino para responder al reto de una educación inclusiva bajo parámetros de equidad, igualdad y calidad para estos jóvenes con la expectativa de brindarles verdaderas oportunidades de reinserción social ya que, si se logran mejorar sus competencias lecto-escritoras se aumentan sus probabilidades de éxito en las demás áreas del conocimiento con lo cual se incrementa, a su vez, las posibilidades de que puedan culminar estudios técnicos, tecnológicos o profesionales.

Este camino se insinúa no a través de la enseñanza del lenguaje desde temas y los contenidos sino de las vivencias propias de los jóvenes, partiendo de su mundo experiencial y usando la literatura para salvar la disparidad de capacidades y de habilidades de cada uno de estos jóvenes. La misma alfabetización de aquellos estudiantes que no saben leer o lo han olvidado podría abordarse desde estas actividades de mediación de la literatura que permiten aprovechar las experiencias de los jóvenes, sus ideas, sus aprendizajes vitales para estimular su potencial intelectual de tal modo que les permita aprender habilidades y competencias nuevas para la vida en sociedad distintas a las que el abandono y la violencia les obligó a usar para sobrevivir. En este sentido las propuestas de aprendizaje desarrolladas por Michel Petit y Paulo Freire pueden convertirse en la base de la metodología para la enseñanza de esta población.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Planeta.
- Acaso, M. (2013). *Reduvolution*. Paidós.
- Acaso, M. (2015). *Esto no es una clase*. Telefónica.
<https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/461/>
- Arce, A. (2017). *Las horas creciendo contigo: discursos de un grupo de adolescentes sobre la naturalización de la violencia en la vida cotidiana de una institución educativa*. Universidad Santiago de Cali.
- Arce, A. (2020). *Tejiendo paz desde las aulas*. Universidad Santiago de Cali.
- Behar, O., Jordán, M., Castillo, L., Buitrago, S., Aguirre, V., Ardila, N. y Asa, E. (2017). *Ahijados para nunca olvidar: educomunicación en procesos de resocialización en Colombia*. Universidad Santiago de Cali.
- Behar, O., Buitrago, S., Fajardo, S. y Echeverry, L. (2020). *Construyendo el futuro: educomunicación y herramientas digitales para la resocialización de jóvenes infractores en el centro de formación juvenil Buen Pastor*. Universidad Santiago de Cali.
- Arnoux, E., Nogueira, S. y Silvestri, A. (2007). Habilidades metacomprendivas en estudiantes de profesorado: la formulación de preguntas. *Folios*, (25), 81-95.
<https://doi.org/10.17227/01234870.25folios81.95>.
- Carlino, P. (2012). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluriversidad*, 3(2), 17-23.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12289>.
- Castillo, L. y Behar O. (2020). *Jóvenes para la sociedad. Método de resocialización a través de la Educomunicación en Colombia*. Universidad Santiago de Cali.
- Foer, J. (2011). *Los desafíos de la memoria*. Seix Barral.

- Dirección General de Publicaciones de la Secretaría de Cultura (2018). *Para leer en contextos adversos y otros espacios emergentes*. <https://pro.librosmexico.mx/adjuntos/772595-1-28419.PDF>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020). *Lineamiento modelo de atención para adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley – SRPA*. <https://www.icbf.gov.co/lineamiento-modelo-atencion-adolescente-y-jovenes-srpa-v4>.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Iberoamericana*, (46). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.htm>.
- Jurado, F. (2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta Maestra* (8ª ed.). <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/articles/3>
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del sistema de responsabilidad penal para adolescentes decreto 2383 de 2015*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Justicia y del Derecho (2018). *Guía metodológica para la implementación del programa de justicia juvenil restaurativa*. Ministerio de Justicia y del Derecho.
- Ministerio de Justicia y del Derecho (2021). *Evaluación y verificación del seguimiento al sistema de responsabilidad penal para adolescentes del Ministerio de Justicia 2021*. <https://www.minjusticia.gov.co/ministerio/Documents/ControlInterno/Informe%20Final%20SRPA.pdf>
- Moya, M. (2015). *Los menores en el sistema penal colombiano*. Universidad Católica de Colombia.
- Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Ficha informativa No. 46*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Programme for International Student Assessment (PISA). Country Note*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

- Petit, M. (2000). *Lectura literaria y construcción de sí mismo*. https://literaturainfantilpep.weebly.com/uploads/7/8/4/7/78478236/petit_michel_lectura_literaria_y_construcción_de_s%C3%AD_mismo.pdf.
- Petit, M. (2000). *¿Construir lectores?* [Mesa redonda]. Congreso Internacional de Editores de Buenos Aires. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/petit.pdf>
- Petit, M. (2008). El derecho a la metáfora. *Signo y Seña*, (19), 131-143. <https://doi.org/10.34096/sys.n19.5764>
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Travesía.
- Petit, M. (2011). *Leer y hacer uso de una biblioteca escolar: ¿y eso, para qué sirve hoy en día?* Congreso Bibliotecas Escolares en tránsito. https://leer.es/documents/235507/353837/Michele_Petit.pdf/243b4211-5311-4c74-8476-f381815a5a4f
- Petit, M. (2015). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica.
- Ranciere, J. (1987). *El maestro ignorante*. Laertes.
- Ricoeur, M. (2006). *Teoría de la interpretación. El espacio del aula como discurso*. Siglo XXI editores.
- Wise, S. (2012). *Cómo ser culto. La educación clásica que nunca recibiste*. Editorial Planeta.
- Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*. Editorial Grao.
- Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura*. http://www.ramwan.net/restrepo/metodologia/zuleta_sobre%20la%20lectura.pdf