

**CRUZAR LA FRONTERA: DE LO LITERAL A LO INFERENCIAL EN
LA COMPRENSIÓN LECTORA POR MEDIO DE LA RELACIÓN ENTRE
EXPERIENCIA Y TEXTO LITERARIO-CINEMATOGRAFICO**



*DAVID MAURICIO LOPERA GÓMEZ
EUCARYS PALACIOS MENDOZA
LEIDY MILENA TAPIAS USME*

Asesor: Juan Fernando García Castro

Universidad de Antioquia
Lic. Educación Básica en Humanidades, Lengua Castellana
Facultad de Educación
Medellín

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecerle a Dios por brindarnos vida, salud y fortaleza para sacar este proyecto adelante a pesar de los obstáculos y las dificultades; a nuestros padres y hermanos que han sido un apoyo incondicional en el recorrer del camino. A nuestros compañeros de grupo y asesor que nos dieron la oportunidad de crecer académicamente y aprender entre todos.

A la institución educativa San Francisco de Asís por abrirnos sus puertas y dejarnos conocer el hermoso campo de la docencia, a los niños que fueron nuestro principal interés durante estos dos años de investigación y todas aquellas persona que de una u otra manera estuvieron presentes en cada etapa de nuestro proceso.

Contenido

AGRADECIMIENTOS.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACION.....	8
3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
4. OBJETIVOS.....	13
OBJETIVO GENERAL.....	13
OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	13
5. MARCO TEÓRICO.....	14
EXPERIENCIA.....	17
SUBJETIVIDAD	19
COMPRENSIÓN LECTORA.....	21
CINE	23
LITERATURA JUVENIL	26
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	29
7. ANALISIS DE LA INFORMACIÓN.....	32
A. MENÚ LITERARIO.....	33
Descripción:.....	33
Análisis:.....	38
B. ENTREVISTAS:.....	43
Descripción:.....	43
Análisis:.....	45
C. TALLERES	53
I. PREGUNTAS CERRADAS.....	54
II. PREGUNTAS ABIERTAS	76
III. ELABORACION DE DIBUJOS Y PRODUCCION TEXTUAL.....	83
D. BITÁCORAS	93
Descripción.....	93
Análisis.....	94
8. CONCLUSIONES	99
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
10. APENDICE	104

SECUENCIA DIDACTICA.....	104
OBJETIVO GENERAL:.....	104
OBJETIVOS ESPECIFICOS:.....	104
PRESENTACIÓN:.....	104
JUSTIFICACIÓN:	105
MARCO CONCEPTUAL	105
CRONOGRAMA SEMILLERO.....	107

1. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora, según Nuria María Polanco (2009) en su texto *La comprensión y expresión de textos escritos*, es entendida como el proceso mediante el cual el lector construye un significado individual que resulta de su interacción con el texto y la relación que ejerce entre esta nueva información y los datos que se encuentran almacenados en su memoria; estos datos también se encuentran estrechamente relacionados con la experiencia del individuo lo que quiere decir que ésta es un coadyuvante que le permite al sujeto fortalecer su competencia de comprensión lectora.

La experiencia, a su vez, tomado en términos de Larrosa (1996) como aquello que nos pasa da a entender que ésta contribuye a que en el interior del sujeto se almacene cierta información que luego de pasar por la subjetividad y lo vivido por el individuo, termina por convertirse en lo que se conoce como saberes previos, elemento de gran importancia en el proceso de la comprensión lectora

Es por lo anterior que nuestro proyecto investigativo denominado “*Cruzar la frontera: de lo literal a lo inferencial en la comprensión lectora por medio de la relación entre experiencia y texto literario-cinematográfico*” al encontrarse inscrito en la línea de literatura y arte, está encaminado a establecer una conexión entre la literatura juvenil y el cine creando un vínculo con la vida y las experiencias del individuo, para tener como fin una mejor comprensión lectora teniendo en cuenta que cine y literatura, en cuanto arte, no son ajenos a los hechos que suceden consuetudinariamente, de ahí la importancia de esta investigación porque genera otra mirada al mejoramiento de la comprensión lectora dentro de la escuela, valiéndose no solo del texto literario, sino también del contexto social que abarca al individuo y que permea su visión del mundo.

El grupo focal sobre el que se llevó a cabo la investigación estuvo conformado por el Semillero de lectura para estudiantes del grado cuarto y quinto de primaria de la institución educativa San Francisco de Asís (CO.S.F.A); colegio de carácter privado y parroquial, ubicado en el barrio Cabañitas del municipio de Bello (Antioquia.). Este Semillero fue un espacio extracurricular que favoreció la investigación ya que los estudiantes que participaron de él tienen como valor agregado un gusto por la literatura.

Este proyecto investigativo es de carácter cualitativo puesto que se partió de un contexto real en el que se intentó interactuar de manera no intrusiva teniendo en cuenta las diferentes visiones que tuvieron los actores (en este caso los estudiantes) de acuerdo con sus marcos de referencia, entendiendo éste como su contexto sociocultural en el que se encuentran inmersos. Además, se empleó como principal estrategia la observación participante, la cual permitió un acercamiento más profundo a las necesidades y problemáticas que se intervinieron; esta estrategia dio la posibilidad de crear vínculos estrechos con los actores que fueron objeto de estudio.

Como técnicas de recolección de información se emplearon las entrevistas orales, talleres y actividades aplicadas en el proceso de intervención didáctica.

Respondiendo a lo planteado por María Eumelia Galeano (2011), en relación con las etapas de investigación, este trabajo se desarrolló en tres momentos: exploración, focalización y profundización de la siguiente manera:

En la primera etapa se entró en contacto con el campo de investigación; se realizaron unas visitas durante un lapso de dieciocho (18) meses a la institución educativa (CO.S.F.A) en las cuales se buscó adaptarse a las dinámicas propias del colegio. Se hizo además un análisis documental de ciertos textos legales que rigen la práctica educativa en el contexto. Entre ellos se encuentran: la *Ley General de Educación* (ley 115 del 8 de febrero de 1994), los *Lineamientos curriculares* correspondientes al área de lengua castellana y educación artística, los *Estándares básicos de lengua castellana*, el artículo 67 de la *Constitución Política de Colombia*, el *Manual de Convivencia* que rige la institución y el plan de área para lengua castellana propuesto por la profesora cooperadora.

En la etapa de Focalización se hizo uso de todas las técnicas de recolección de información pertinentes para desarrollar un análisis más profundo de todas las dinámicas que se visualizaron en el aula de clase y las relaciones que en ellas se tejen; para ello, se pensó y aplicó una secuencia didáctica en la que se buscó trabajar de manera conjunta la literatura y el cine generando una conexión con sus experiencias y trabajando a su vez la comprensión lectora. Dicha secuencia estaba compuesta por una variedad de actividades que le permitían al estudiante no solo apropiarse de los textos que se eligieron, sino que su vez, progresaran

en la competencia de comprensión lectora y pasaran de un nivel literal a un nivel inferencial.

La etapa de Profundización correspondió al análisis hermenéutico de la información que se recolectó en las sesiones de observación e intervención en la institución.

A continuación, se dará paso a lo que fue el desarrollo de esta investigación, el lector se encontrará con una justificación que dará cuenta de la importancia que tiene este proyecto en el marco educativo y las razones del mismo, un problema de investigación que presenta la pregunta orientadora del trabajo de la que se derivan los objetivos y posteriormente se procederá a informar al lector de las teorías y conceptos desde los cuales se encuentra apoyada esta investigación. Luego encontrara un análisis de la información recolectada llegando así a unos resultados y conclusiones que se emiten en relación a los objetivos planteados desde el inicio.

2. JUSTIFICACION

La competencia de la comprensión lectora es un tema de gran interés dentro de las instituciones educativas actualmente porque está asociada a los requisitos presentados por el Ministerio de Educación Nacional en los estándares de lengua castellana donde enuncian que el estudiante al haber atravesado su formación académica debe manejar un nivel inferencial en dicha competencia.

La comprensión lectora como una de las competencias utilizadas en las instituciones educativas permite hacer uso de toda la información y saberes previos del individuo como se ha mencionado; se convierte así en uno de los ejes fundamentales en las escuelas en cuanto le brinda al estudiante herramientas que le proporcionaran un acercamiento desde la experiencia ya que el cumulo de situaciones en el que se ve envuelto a diario se refleja en la manera en que este comprende y asocia lo que lee y lo que vive.

El proyecto ofrece una relación constante entre experiencia y comprensión lectora, es así que la novedad y la viabilidad del mismo radica precisamente en el trabajo de esta competencia, pero no como un hecho aislado y solo centrado en el texto, sino que se establece una interacción entre el contexto del estudiante, a través del cine como una forma de narrar así como el texto literario lo que permitió tocar lo subjetivo del humano haciendo parte en todo momento del proyecto.

Así mismo, fue llevado a cabo en el colegio parroquial San Francisco de Asís (CO.S.F.A) luego de realizar en estudiantes del semillero de lectura un diagnostico que reveló que ellos no trascendían del nivel literal en la competencia de la comprensión lectora; esto llamó fuertemente la atención ya que dicho semillero fue creado por la institución buscando reforzar en sus estudiantes esta competencia en pro de una preparación para las pruebas nacionales que exige el Estado.

El CO.S.F.A es una institución educativa privada de corte parroquial ubicado en el barrio Cabañas el cual encaja en el estrato socioeconómico cuatro. En los alrededores de la institución se halla un centro de atención inmediata (C.A.I), la seccional de Bello del

Politécnico Jaime Isaza Cadavid, la parroquia, que además hace parte de la institución, San Lorenzo de Brindis, un café-internet y varios bares nocturnos.

Es importante mencionar el contexto de la institución ya que esta hace parte de la experiencia de los estudiantes, considerando que las instalaciones que rodean el colegio influyen en cierta medida en su comprensión.

El Semillero no presentaba una finalidad en la lectura, predominaba la intención del leer por leer y se perdía el sentido de lo que es propiamente el Semillero; concebido como un espacio abierto de reflexión y creado por la institución buscando el fortalecimiento de la comprensión lectora en palabras de la Coordinadora y de la jefe de área. Por esta razón este espacio se aprovechó para reforzar tal competencia a través de elementos como el cine y las experiencias que los mismos estudiantes llevaron a colación.

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el primer capítulo de los lineamientos curriculares correspondientes al área de lengua castellana, el Ministerio de Educación Nacional plantea que el estudiante debe superar el nivel literal en la comprensión lectora y alcanzar un nivel inferencial; no se trata solo que el estudiante tenga un acceso a los códigos gráficos y fonéticos que las letras representan, lo que el área de lenguaje debe tener por fin último es que éste tenga una postura crítica frente a lo que lee, escucha y aprende. Desde lo que plantea Alfonso Reyes y sostiene Arreola, citado por los Lineamientos, la escuela no es un lugar para llenar a los estudiantes de información y que ellos la reciten de memoria sin tener la capacidad de realizar un proceso interpretativo, constructivo o asociativo.¹

La manera en que el Estado comprueba la eficiencia de las instituciones educativas para la formación de sus estudiantes en el desarrollo de la competencia de comprensión lectora, es el componente de lenguaje en las pruebas nacionales ICFES en las cuales los estudiantes se les evalúan dicha competencia de manera cualitativa. Con el fin de responder a esta exigencia, el Colegio Parroquial San Francisco de Asís abre el espacio extracurricular denominado Semillero de lectura en el cual los estudiantes puedan desarrollar ésta competencia lectora.

Para responder a la necesidad institucional de mejorar la competencia de comprensión lectora, se centró o delimitó el trabajo a un grupo focal que estuvo compuesto por niños que oscilan en edad entre los nueve y los once años; los cuales corresponden a los grados 4 y 5. Respondiendo a esto y a una serie de dificultades encontradas tras una temporada de observación, intervención y caracterización del escenario que convoca; se tomó como referente a Jean Piaget y la teoría psicogenética que alude a las etapas del desarrollo que caracterizan al individuo. Esta teoría habla de cuatro grandes estadios, y para el objetivo del trabajo se enfocó en el tercer estadio que corresponde a las operaciones concretas no solo porque concierne a la etapa de los siete a once años que corresponde a la edad que abarca el

¹ Lineamientos Curriculares Lengua castellana; Capítulo 1: A manera de diagnóstico: lenguaje, literatura y educación

grupo focal, sino también porque alude a una serie de particularidades en donde el sujeto ya usa los símbolos al apropiarse de su realidad: “*En esta fase aparece un empleo más consistente del empleo de estrategias internas (relacionar un ítem o idea con algo). Además, los niños adquieren un control sobre la memoria cada vez mayor*” (Wadsworth, 1989)

El semillero tenía como objetivo principal vivir la literatura de una manera más libre; allí existió la posibilidad de que el individuo tuviera una participación activa dentro de su proceso y además, éstos niños contaban con unos espacios físicos dentro de la institución con una buena adecuación para el aprendizaje.

Dentro de las dificultades encontradas se abordó una del campo de estudio de lengua castellana que es la dificultad de los estudiantes para trascender la literalidad lo que impide que puedan hacer asociaciones que vayan más allá de lo que el texto como tal propone y se dejen atravesar desde lo que su propia experiencia suscita para llegar a un nivel inferencial que les permita interpretar y comprender aquello que está implícito en el texto. Tras una serie de trabajos y pruebas aplicadas se devela esta falencia que es necesario tratar no solo por ser considerado como un imperativo dentro del proceso individual de cada estudiante, sino también porque es una de las razones de ser del semillero de lectura así como de la institución.

Se intentó demostrar como los estudiantes que hicieron parte de este proyecto tenían la capacidad de hacer otras asociaciones y de trascender la literalidad a través de elementos tan cercanos a ellos como lo son sus experiencias. Se resalta la categoría de la experiencia y se anuda a lo que Jorge Larrosa (1996) describe en su texto *sobre la experiencia* sobre aquello que le pasa al sujeto, eso que le sucede a nivel interior y trasciende socavando lo que es a nivel humano, haciendo eco sobre su existencia, dejando huella. “*La literatura apela, como recuerda Coleridge, a todo lo que somos como seres humanos, más allá de nuestra existencia circunstancial, para construir la experiencia como una operación de conocimiento* (Larrosa, 1996)

Es por lo anterior que se acude a la literatura como una herramienta dentro del campo educativo para el desarrollo del sujeto, ya que le da la posibilidad de ser y de conectarse con el conocimiento así como con otras realidades que permean inexorablemente la

existencia. Se quiere entonces contribuir en esta etapa del desarrollo de los niños y aportarles para que tengan un acercamiento significativo en las experiencias con la literatura juvenil y con el cine, desde lo que estas manifestaciones artísticas representan.

Se llegó entonces tras este proceso a una pregunta que sirvió de eje orientador para desarrollar procesos que ayudan a fortalecer en los estudiantes la reflexión de sus experiencias y subjetividades en el espacio del semillero a través del trabajo con la literatura juvenil y el cine.

¿Puede el individuo desde la conexión de sus experiencias con el texto literario-cinematográfico potenciar su comprensión lectora logrando un nivel de afectación e interpretación más significativa?

4. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer en los estudiantes el desarrollo de la comprensión lectora, a partir de una propuesta didáctica en la que se favorezca la posibilidad de que el sujeto se reconozca en el texto, se piense y reflexione a partir de sus experiencias por medio de la literatura y el cine.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Reconocer la influencia del contexto social en las experiencias de los estudiantes de la institución educativa San Francisco de Asís en el proceso de recepción e interpretación del texto literario por medio del cuento y el cine desde el género de misterio.
- Comprender como a través de una propuesta de intervención en la que confluyan literatura, cine y experiencia se puede potenciar el mejoramiento de la comprensión lectora.
- Generar un espacio de reflexión a partir del diálogo entre la literatura, el cine y la experiencia de los participantes del semillero de lectura.
- Analizar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del semillero de lectura a partir de actividades que generen la conexión entre experiencia y literatura.

5. MARCO TEÓRICO

El sujeto al acercarse a la lectura encuentra la posibilidad de dotar de sentido el texto y así mismo le otorga un espacio de encuentro y reconocimiento ante aquello que le rodea. La lectura hace un puente entre la realidad del individuo y el mundo de ficción que propone el texto literario, es por esto que la asimilación realizada por el lector está permeada por su vivencia y experiencia personal, de ahí la importancia que tiene para muchos querer desarrollar desde la edad temprana la participación activa del sujeto frente a la literatura y poder conectar lo leído con sucesos de su vida y el contexto cercano, como lo expresa Jean Cohen en el texto de lineamientos de educación artística al respecto de su teoría de la poeticidad² al decir que la lectura transforma nuestra relación con las cosas y con nosotros mismos, en cuanto cambia nuestra visión de mundo. De ahí que lo vivido por los lectores se conecta con lo leído y le da vía para su reconocimiento y comprensión del entorno en el que se encuentra, pero también está presente en el proceso de interpretación como también las circunstancias que envuelven al sujeto en su diario vivir.

Por lo anterior, se hace imperativa la necesidad de trascender el aspecto de decodificación del texto, ya que para lograr realmente que el individuo pueda apropiarse de la lectura y encontrar una identificación en ella es importante que se vean permeada su subjetividad a través de la interpretación que hacen de la lectura; al respecto Mendoza Fillola (2008) expresa que "*interpretar es atribuir una valoración personal a lo expuesto -formal, conceptual y semióticamente en el texto*" (Fillola), es evidente entonces que la interpretación traspasa el orden superior de la comprensión literaria porque convergen aspectos de carácter personal del lector que actualiza y le da significado al texto, no hay que olvidar sin embargo que el elemento intertextual también hace parte del proceso de interpretación, ya que hace parte de las asociaciones que hace el sujeto con otras

² Poeticidad es el método que utiliza Jean Cohen para el análisis del lenguaje poético. Estudia la poesía desde un ángulo lingüístico- estructural. Estos problemas son tomados ampliamente en su libro estructura del lenguaje poético publicado el año 2000, editorial Gredos.

experiencias, sean literarias o vivenciales pero estas evocaciones suscitan en el lector una conexión con la lectura que hace y con lo que viven o han vivido, por lo que el intertexto del individuo permite la construcción de nuevos conocimientos significativos que hacen parte de contexto cultural del mismo.

A partir del papel activo que se le confiere al sujeto en la lectura, es importante hacer hincapié en la recepción que hace el lector de la obra, ya que el estudiante le da trascendencia y encuentra un sentido a lo que lee, cabe aclarar que cada interpretación hace parte de la individualidad y está mediada por las experiencias que envuelven al estudiante, porque sabemos que la literatura no puede estar desconectada de aquello que le acontece al individuo, tanto así que se dan encuentros, resistencias y posturas que va adquiriendo el niño a medida que se acerca al ejercicio de leer, Acosta Gómez en el texto de Mendoza Fillola afirma que la coactuación del lector al texto literario se lleva a cabo porque se abre la posibilidad de construir interpretaciones de tipo personal, con esto al lector le sucede algo y se transforma cuando lee y también le aporta al texto, así mismo le confiere un sentido y un punto de vista que le da un significado a lo que lee.

Teniendo en cuenta que el sujeto es quien se encuentra implicado en el proceso lector, es importante mencionar que la lectura también es experiencia porque lo invita a hacer parte de ese mundo de ficción que le propone y lo vuelve un productor de significados para el texto y para la vida, se resalta a su vez que como ser en falta lo que lee repercute en su subjetividad y en la forma cómo concibe y se siente en el mundo.

Considerando lo anterior, y agregando que el objetivo de éste proyecto investigativo gira en torno a mejorar la competencia de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Asís (CO.S.F.A) por medio del vínculo entre literatura y cine en relación con sus experiencias, vale aclarar que los dos elementos claves de la investigación son *la experiencia y la comprensión lectora*. Por consiguiente, se toma como referentes las nociones y conceptos de autores específicos que se ampliarán a continuación. A partir de estos elementos claves, se desprenden una serie de elementos

secundarios que son relevantes para el trabajo, componentes que se anudan a la investigación, tales como: *cine, literatura juvenil y subjetividad*.

Se toma a consideración a su vez el supuesto Piagetiano que anuncia que el sujeto y el objeto de estudio, deben estar en constante contacto ya que es a partir de esta interacción que surge el conocimiento. *“El conocimiento se apoya siempre en otro conocimiento anterior: el nuevo conocimiento resulta ser un refinamiento y una integración de conocimiento que ya se poseía”* (Tenutto, y otros, 2004)

El conocimiento está ligado a constantes transformaciones, pero también en que es necesario que los nuevos conceptos pasen por la experiencia del sujeto y se involucren con sus realidades para poder alcanzar otros escenarios donde sean posibles nuevos aprendizajes y significaciones. Por lo tanto el nivel inferencial busca integrar esos saberes y si un sujeto no es capaz de integrar realidad y objeto como lo menciona Piaget, no alcanzará una reflexión que le dé la posibilidad de hacer una comprensión significativa del texto.

Para dar a entender la relación que se establece entre los conceptos de experiencia y comprensión lectora, se partió de la idea de que el ser humano es consecuencia de su historia, las personas parten de su pasado así como de sus realidades inmediatas para comprender el mundo que los rodea y establecer una relación con él. De este modo el concepto de experiencia se enmarca dentro de la importancia que ésta tiene sobre el discurso de la comprensión lectora, en la medida en que pone de relieve las circunstancias particulares de cada individuo y su historia como puentes o puntos de partida para potencializar el encuentro con la literatura.

A continuación, el lector encontrará el desarrollo de los conceptos o categorías principales de la siguiente manera: se hablará de la experiencia como primera categoría y se dará paso al concepto de subjetividad; luego se hablará de una segunda categoría que es la comprensión lectora y finalmente se abordaran los conceptos de cine y literatura juvenil como elementos que contribuyen en la construcción del este proyecto investigativo.

EXPERIENCIA

Experiencia es todo aquello que le acontece al sujeto, es cada momento que vive, es lo que sucede en torno a la vida de cada ser; la experiencia es todo aquello que se va conservando en el recuerdo del individuo, cada momento que sucede desde que nace hasta que deja de respirar; es un conocimiento y acontecimiento que se elabora desde la observación y la participación activa del individuo sobre sus propias vivencias.

La experiencia ha sido comprendida desde diversas perspectivas; Larrosa (1996) la enmarca como aquello que le pasa al individuo y lo transforma gracias a la asimilación que tenga éste de ella; es así cómo puede convertirse en una herramienta de gran contribución para que el sujeto se construya y elabore a sí mismo, y de esta manera conocerse; es por ello que la experiencia se considera desde planos personales y no colectivos como lo menciona Martin Jay (2009) en su libro *cantos de experiencia*. Por esa razón es importante mirarla desde el plano personal que sugiere y propone esta nueva definición, porque equivale en palabras de Larrosa (1996) a que el sujeto tenga sobre cada vivencia una apariencia completamente protagónica dado que es él, quien procesa y le da un sentido a sus experiencias en relación con su subjetividad.

El término experiencia viene siendo indagado desde la época de los griegos; según la etimología, deriva del latín “*experientia*” que significa juicio, prueba o experimento. Es así como la experiencia desde la antigüedad era tomada como un puente entre la vida y el conocimiento; como lo menciona Larrosa al referirse al saber de la experiencia, que es aquel donde el individuo va respondiendo ante las cosas que le suceden y va conformando su ser y lo que es como ser humano pero no de manera aislada, al respecto Hegel afirma que la experiencia está anudada a una interdependencia con otros sujetos y con el mundo lo que implica una apertura de lo que somos a como nos vemos y nos relacionamos con el otro, es decir, la otredad es un elemento que se encuentra implícito en la noción de experiencia ya que el hombre se encuentra inmerso en una sociedad y de manera inevitable tiene una relación dinámica con ésta.

También, la experiencia de acuerdo a Michele Petit (2004) quien dice que es en esencia, una construcción de sí mismo, focaliza la manera de entender este concepto en el proyecto,

tomando como base lo que el sujeto toma de aquello que lo rodea y lo vuelve suyo para luego pasar por un proceso de interpretación y transformación; lo mismo pasa con la lectura, cuando el sujeto se apropia de aquello que está leyendo, se encuentra en medio de un proceso en el que toma aquello que lee, elementos que lo construyen, lo cambian, lo transforman. Puede hablarse de este proceso de interpretación como un proceso de relectura en términos de volver sobre lo leído, de volver sobre sí mismo y permitirle al texto controvertir antiguas miradas, para crear y recrear nuevos panoramas.

“el lector no consume pasivamente un texto; se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo y sus angustias entre líneas y los entremezcla con los del autor. Y es allí, en toda esa actividad fantasmática, en ese trabajo psíquico, donde el lector se construye.” (Petit, 2004)

Es así como en la lectura, la experiencia está dada por diversos factores que rodean al individuo y que por lo tanto permean su visión de mundo y comprensión de lo leído; el individuo vendría a ser en este sentido su acontecer humano previo a determinada situación y tal como lo plantea Jorge Larrosa (1996), hay unas condiciones que deben cumplirse ya sea de manera intencionada o no para que el acto de leer trascienda en el individuo, haga eco en él y lo forme o lo deforme; y es que un verdadero encuentro con la lectura siempre sugiere un cambio en el que nadie dijo que deformarse fuera necesariamente algo malo.

"La experiencia de la lectura, si es un acontecimiento, no puede ser causada, no puede ser anticipada como un efecto a partir de sus causas, lo único que puede hacerse es cuidar que se den determinadas condiciones de posibilidad, sólo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia" (Larrosa, 1996)

La experiencia en juego con la subjetividad permite pensar que el individuo verdaderamente avanza en el proceso de conocerse así mismo; este elemento en transposición a la búsqueda del investigador podría traducirse en que la experiencia en la lectura puede brindar la posibilidad de que el sujeto vea elementos que no conocía de sí mismo dentro de la obra gracias a un juego de significación y de acuerdo con el valor subjetivo que éste le dé a la experiencia de lectura que acaba de tener.

"[...] cada lector es, cuando lee, el propio lector de sí mismo. La obra de un escritor no es más que un instrumento óptico que él le ofrece al lector a fin de permitirle discernir aquello que, sin ese libro, quizás, no habría visto en sí mismo" (Petit, 2004)

La literatura ha estado vinculada desde hace mucho tiempo con diversas formas de actuar y maneras de ver la vida, así como el papel que desempeña en la construcción del ser y su subjetividad. Al respecto, el psicólogo Piaget en su teoría del desarrollo, dilucida desde lo cognitivo, la manera en que cada ser humano va tomando la realidad y la va acomodando a su vida; no obstante, para él el ser humano pasa por etapas en donde se van develando paso a paso estos procesos; de manera específica revela como en la etapa de las operaciones concretas, que oscila entre la edad de los siete (7) y los once (11) años, el individuo ya tiene la capacidad de tomar elementos que le ofrece la realidad y relacionarlos con aquellos otros que le ofrece la literatura.

SUBJETIVIDAD

La lectura se encuentra estrechamente ligada a la subjetividad y al respecto Michele Petit (2004) se refiere a la relación que existe entre la experiencia y la lectura; sin embargo, la autora enfatiza en que cada sujeto hace una elaboración diferente dependiendo cómo se ha vivido la literatura, es así como en ella se permite elaborar un espacio propio, esto es explicado desde lo psíquico en cuanto le da la posibilidad al lector de reconocerse en un lugar y que hace parte de ese contexto.

"este espacio creado por la lectura no es una ilusión. Es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto. Porque los lectores no son páginas en blanco donde el texto se vaya imprimiendo. Los lectores son activos [...] se apropian de lo que leen, interpretan el texto" (Petit, 2004)

En la lectura se hacen evidentes las maneras de categorizar el mundo a medida que se va ingresando al terreno de la subjetividad, entendida ésta a lo largo del tiempo como una concepción de carácter metafísico y relacionada a su vez con la filosofía moderna; no

obstante, la subjetividad es inherente al ser humano y fue precisamente Dewey (1986) quien se acercó a este concepto al reconocerlo como un elemento del sujeto, aunque no utilizó específicamente el término:

"La experiencia humana, se hace humana por la existencia de asociaciones y de recuerdos que son filtrados por la red de la imaginación, de manera que respondan a las exigencias emotivas. Las cosas en que la imaginación pone mayor énfasis cuando remoldea la experiencia" (Dewey, 1986)

Es así como la cultura permea la manera como se concibe el mundo y la forma de verlo, a través de la lectura se materializan procesos individuales como la asimilación e interpretación del entorno en el que se encuentra inmerso, logrando así una transformación en el individuo, quiere decir esto que el individuo se encuentra en un constante aprendizaje tanto de lo que está externo como de lo que está en el interior y tiene la posibilidad de desaprenderlo y/o reaprenderlo.

La subjetividad a lo largo de la historia no ha encontrado un asidero, tratando de ser interpretada como un opuesto a lo objetivo entendido así desde el positivismo³, lo que ha ocasionado una sectarización del término. En este sentido se ha ignorado de alguna manera, que cada ser humano incorpora lo que vive a su forma de ser y de pensar. Es así como la experiencia se encuentra ligada a la subjetividad ya que ambas pertenecen exclusivamente a lo humano y la manera como interpretan su papel en el mundo.

El ser humano se mueve en distintos escenarios a lo largo de su vida, la literatura se vuelve uno más, igual o menos de especial, donde si se quiere se pueden propiciar situaciones en las que el individuo vaya interiorizando y a su vez logre asimilar e interpretar todo lo que un texto narrativo es capaz de proponer.

Todos los acercamientos a literatura y a otras artes, van configurando una posición de su ser y la van volviendo una experiencia que difiere siempre con lo que viven y construyen otros sujetos, a pesar de que hagan la misma lectura. En cada uno varía de acuerdo a lo que hayan vivido a lo largo de sus vidas y lo que sientan en el momento de dicha lectura, así como a los estados de ánimos, la disposición del espíritu y del carácter, de una experiencia reciente

³ El positivismo es una corriente o escuela filosófica que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación de las teorías a través del método científico.

mala o buena, en general de una cantidad de condicionamientos que se encuentran ligados a los significados que somos capaces de atribuir luego a cada lectura sin obviar que los seres humanos leemos más allá de lo escrito.

La subjetividad es intrínseca a cada ser humano y si bien es cierto que hay formas de motivar, incitar e incentivar; también es cierto que para entrar de manera radical a cambiar a alguien, nadie tiene el poder. En este terreno cada sujeto tiene siempre la última palabra sobre sí mismo, su subjetividad le hace ser a cada uno lo que es y se puede decir que el individuo se vale de ella para desarrollar lo que siente y lo que piensa por lo que está implícita en todas las acciones y en todas las cosas.

COMPRESIÓN LECTORA

La comprensión lectora, es la capacidad que el individuo tiene para comprender las ideas centrales de lo que lee, ya sea de manera literal, es decir, interiorizando las ideas explícitas que el texto le ofrece; o de manera inferencial, asimilando las ideas internas que el autor no menciona textualmente pero que están allí.

En el desarrollo de la competencia de comprensión lectora, es importante tener en cuenta el rol que desempeña el lector en la construcción de significado del texto, es ahí donde el contexto se convierte en un aliado ineludible en la interpretación que hace el sujeto del texto que lee ya que el contexto como tal, se presenta como un elemento primordial en el conjunto de cosas que conforman la experiencia personal. El contexto puede entenderse, además, como el marco referencial de las vivencias que más han marcado a un ser humano y que por lo tanto lo constituyen.

Es por esto que en la mayoría de los casos los lectores comparten una forma similar en la comprensión de los textos, tal como lo plantea Trevor Cairney (1996), tienen en común una serie de espacios sociales y culturales que determinan en gran parte sus interpretaciones y no sólo de un texto literario, sino que también influye en las diferentes lecturas que los niños hacen a diario de todo lo que les rodea. *“Los lectores pertenecen a tipo de personas que son debido al contexto social específico en el que han vivido. Los lectores que han*

vivido en contextos culturales y sociales similares compartirán significados específicos” (Cairney, 1996)

Igualmente, es importante tener claro que el individuo antes de entrar a comprender un texto sea literario o no, debe primero saber comprender e interpretar aquellos sucesos que giran en torno a su vida y en su contexto social y cultural. Magdalena Viramonte (2004) con respecto a esto plantea en su texto *Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales* que existe una diferencia entre comprender aquella realidad que nos rodea abarcando en ella no solo lo que sucede en el exterior del individuo, sino también involucrando su interioridad, y comprender aquello que está contenido en el texto escrito; Esta es la diferencia que el lector debe tener clara desde un principio.

Al hablar de comprensión lectora como la competencia que permite deducir ideas que no se encuentran explícitas en el texto, hablamos también de un nivel inferencial, que exige al sujeto un papel activo que lo obliga a poner en juego sus saberes previos.

Manuel Montanero y Lourdes González (2003) en su artículo *“Ordenar textos”: una alternativa para evaluar la comprensión lectora en primaria*, hacen una breve revisión teórica en relación a la comprensión lectora y en donde exponen dos tipos de inferencia; por un lado se habla de inferencias locales en la que el individuo se centra en inferir el significado de las palabras así como de las conexiones sintácticas de las oraciones; por otro lado desarrollan un tipo de inferencia situacional: toca un punto en el que se trata de construir un significado global del texto que va más allá de lo que éste expresa literalmente; es en este punto en el que el sujeto debe hacer uso de su experiencia y conocimientos previos para lograr construir significados.

“La inferencia requiere la capacidad de distinguir o deducir la información esencial y organizarla con coherencia en nuestra mente y por último, el lector debe utilizar su experiencia y conocimientos previos para interpretar el contexto que da sentido a estos significados” (Montanero & González, 2003)

El lector cumple un papel activo en el proceso de lectura porque interactúa con el texto desde sus experiencias personales y desde sus propios saberes, convirtiéndose así, en un sujeto que participa en la significación, interpretación y creación de su conocimiento. Es preciso para que se dé un proceso de inferencia que el estudiante logre asimilar el texto y se

apropie de él y la mejor manera de hacerlo es proponiendo el texto como cercano, es decir familiarizando la obra con el individuo.

Los sujetos responden a una serie de condicionamientos y entienden el mundo y lo que los rodea de acuerdo a unas circunstancias y vivencias particulares. Cada ser humano desde su historia es un universo, un punto de partida desde el cual se abre un abanico de posibilidades frente a actos de comprensión y significación de nuevas experiencias, y la lectura en sí misma debe comprenderse así, como una experiencia que puede ser articulada y alimentada de maneras distintas desde la subjetividad de cada lector. Se puede decir entonces, que el razonamiento inferencial hace parte de las condiciones contextuales involucrando también elementos socioculturales que influyen en el estudiante; se devela en la forma de poner en evidencia el universo de las vivencias y la manera de interpretar el texto literario.

Cuando se habla de comprensión lectora es importante tener en cuenta la experiencia y el contexto del lector, puesto que con ello se pretende llegar justamente a un punto en el que el texto se vuelve un mediatizador de la realidad, en la medida en que tiene impregnado la concepción del mundo del autor en un contexto y una situación determinados; un fragmento de los sucesos internos y externos del autor subyace en el texto siempre, de modo que si el lector no es consciente o no asimila su propio mundo primero, difícilmente podrá comprender el significado a la luz de las realidades que el autor y el texto en sí mismo plantean y mucho menos logrará realizar algún tipo de asociaciones o construcción de sentidos.

“El hecho de que los textos presenten la realidad no directamente sino por medio de versiones hechas por sus autores, implica que, además de identificar el fragmento de mundo que se intenta narrar o describir, debe identificarse un conjunto de ideas acerca de él que deben estar vinculadas entre sí de manera coherente” (Viramonte de Avalos, Peronard, Gómez Macker, Carullo de Díaz, & Velasquez Rivera, 2004)

CINE

El cine en particular es un arte muy amplio que cuenta además con diversas vías de acceso. Se toma en particular una vía referida a la enseñanza y a la formación donde se pretende

que a través del cine los estudiantes incorporen parte de la experiencia audiovisual reforzada por la narrativa y la acomoden en una reflexión personal que parta de sus principios y tengan como base fundamental sus experiencias. En palabras de Alba Ambrös y Ramón Breu (2007) *“la interdisciplinariedad es una buena manera de trabajar el cine en la escuela, porque ya sea desde un punto de vista más literario o más científico, la actividad que realizamos se basa en el hecho de leer y releer historias”* (Ambrös & Breu, 2007)

Justamente en esta propuesta de enseñar literatura en relación con cine, se parte de la idea de que ambos términos no se alejan en tanto artes y tampoco en tanto lenguajes, sin llegar a confundir las fronteras entre arte y entretenimiento que contrarrestaría todo valor formativo. Se encuentra intrínseca la posibilidad de acercar estas dos manifestaciones artísticas de manera que puedan integrarse los sujetos a ellas de un modo personal, construyendo espacios cada vez más íntimos donde tengan lugar las propias vivencias. Se trata de que en este entramado de arte, el sujeto logre adquirir no simplemente el rol de espectador/lector sino de que alcance un lugar como protagonista; es decir de que lo experimente, de que sea parte de la historia y desde ese lugar totalizante que lo involucra desde la imagen, desde el lenguaje, construya significados en relación a sí mismo y a lo que le rodea. Fernando Barahona (1991) expresa que: *“La semejanza que existe entre las biografías humanas y las cinematográficas pueden dar lugar a que la realidad se entrecruce con la ficción hasta que lleguen, incluso a confundirse”* (Barahona, 1991)

La lectura en juego con el cine pone sobre la mesa un abanico de posibilidades en las que cabe no sólo que el individuo disfrute y se permee con ambas manifestaciones sino que además sea una parte activa de un evento tan significativo como lo es este encuentro entre estos dos lenguajes. Ese rol protagónico le permite al sujeto apropiarse del espacio y ayuda a que cine y literatura actúen como una unidad, y tengan eco sobre él, haciendo hincapié, por supuesto, en las diferentes realidades que acompañan a cada individuo y que permanecen adormecidas hasta que el medio les impone o les propone en este caso, de una manera asertiva, salir a flote.

“la lectura como el cine activa los mecanismos del lector y del espectador, pone a interactuar al individuo con la realidad que tiene ante sus ojos y

motiva el funcionamiento tanto de las estructuras conscientes como de las más profundas e inconscientes. Aviva la conciencia en su propia dinamicidad” (Mesa, 2003)

En efecto, los seres humanos se mueven por diversas y múltiples motivaciones, entendiendo por motivaciones los estímulos que movilizan en pro de algo y la cultura audiovisual, desde una mirada educativa tiene mucho potencial. A través del cine como experiencia profunda anclada a la literatura, es posible motivar al sujeto e inducirlo a pensarse, cuando menos a recordarse y a vincularse entonces de un modo u otro a la narrativa desde dentro.

“El hecho de sentarse frente a una pantalla y mirar pone en marcha diferentes procesos mentales y emocionales que interactúan al mismo tiempo. Desde comprender el lenguaje fílmico hasta identificarnos con alguno de los personajes y empezar a llorar, son considerables las informaciones que con frecuencia, de manera inconsciente, penetran en nuestro cerebro y remueven nuestra intimidad” (Ambrös & Breu, 2007)

Ambas artes representan sin duda espacios para que el sujeto se identifique y más aún, para que se proyecte gracias a ese algo de verdad que subyace a cualquier historia contada bajo el lente de cualquiera de estas dos manifestaciones. El toque de verdad del que se habla aquí, no es otro que esa condición humana que se revela de uno u otro modo siempre, tanto en el cine como en la literatura y que no escapa al individuo; de este se espera, que una vez se involucre ya sea con el texto o con la película, (en este caso con ambas como unidad) logre reconocerse y en consecuencia, como menciona en su artículo Augusto escobar mesa (2003), logre actualizar sus deseos. *“el tiempo ata pues al cine y a la literatura, pero desde diferente dimensión; sin embargo, lector y espectador son atrapados por ambos géneros por su capacidad de hacer verosímil cualquier historia, por imaginaria que sea, y actualizar sus deseos.”* (Mesa, 2003)

Se trata de lo que narran en una misma línea de sentido la imagen o representación mental del texto y la imagen del movimiento, actualizadas por el sujeto en un acto de respuesta aunque no necesariamente de correspondencia; *“En cine la participación afectiva puede llegar a ser particularmente viva, según la ficción de la película, según la personalidad del espectador; y entonces aumenta en un grado la transferencia perceptiva durante breves instantes de fugaz intensidad”*. (Arroyave, 2004) Si bien se persigue un fin particular en la

apuesta de vincular estas expresiones artísticas, es el sujeto en el aula quien tiene la última palabra sobre su nivel de afectación; más aún cuando lo que se pretende es impactar directamente su subjetividad. Desde las construcciones a las que haya llegado el individuo a partir de sus vivencias, dotará de significado toda nueva realidad que se le presenta.

LITERATURA JUVENIL

Al hablar de Literatura juvenil es difícil no pensar en la denominada Literatura infantil en aras de singularizar o establecer un límite que facilite su reconocimiento. Si bien algunos autores prefieren no hacer esta diferenciación y en solo término “infantil” o “juvenil” cierran la discusión, es importante que exista esta dialéctica ya que permite un conocimiento más profundo de ambos terrenos y por ende su potencialización de lo que a nivel formativo cada una representa. Esta controversia desde el punto de vista de esta investigación se ha moldeado en el seno mismo de la población que fue objeto de intervención y que por edad biológica (9-11 años) tendría que haber sido sometida al canon de la llamada Literatura infantil; sin embargo, de parte de los estudiantes ha existido más que una demanda y una exigencia, una respuesta a obras literarias como “*Moby Dick*” del escritor Norteamericano Herman Melville y varios cuentos de Edgar Allan Poe que están enmarcadas o categorizadas por el mundo editorial y avaladas por instituciones de educación como para un público Juvenil que abarcaría niños entre las edades de 12-18 años.

Iñaki Aldekoa (2003) en su artículo *El difícil equilibrio de la lectura: una mirada a la literatura juvenil y su didáctica* desde Teresa Colomer plantea lo siguiente respecto de este asunto cronológico: “*qué pueden entender*” y “*qué es conveniente que lean*” son dos interrogantes que han condicionado constantemente la evolución de la oferta de lectura, sea cual sea su calidad literaria para estas etapas de la vida” (Beitia, 2003). En efecto hay unos condicionamientos que desde el mundo editorial y desde el lugar de adultos como promotores de lectura en general, ponen constantemente a los lectores y lo hacen desde parámetros tensos. Es importante hacer la diferenciación entre una literatura infantil y una literatura juvenil más no como proyectos de masificación y homogenización; es necesario entender y sobretodo atender a los procesos individuales que cada contexto y cada niño en

sí mismo plantea y señala. Es el caso del grupo focal, un grupo inscrito en un Semillero de lectura como tal y esto marca un rasgo diferenciador al que hubo que prestar atención ya que explica la demanda y el grado de lecturas frente a las que los niños hacen una recepción. En palabras de esta autora hay una realidad a tener en cuenta: la del lector y en esta realidad subyacen sus gustos, sus preferencias, sus experiencias, como puntos de partida para la formación del sujeto como lector competente.

A lo largo del tiempo se ha cuestionado el carácter estético de los dos géneros literarios, tomándolos como divertimento o simple entretenimiento; a los lectores del público infantil y juvenil se les ha incorporado de manera inflexible para su formación literaria únicamente libros que hacen parte del canon, que sin lugar a dudas deja de lado obras que son valiosas y se adaptan a su competencia literaria. Propone al respecto Kiko Ruiz Huici (1999):

“Cualquier aproximación al mundo de la literatura juvenil ya sea desde el punto de vista editorial ya desde el punto de vista formativo o estrictamente literario, debería partir de una premisa básica a saber: el destinatario de esa literatura asumiendo todas las salvedades que se quieran hacer, es una persona a la que le gusta leer y que además lee con cierta frecuencia” (Huici, 1999)

Sin lugar a dudas los primeros textos a los que se ven enfrentados los lectores de la primera infancia, presentan un carácter lúdico que permite un acercamiento ameno por las mismas características del libro; sus formas, las imágenes, que va permitiendo al niño familiarizarse con la lectura y de esta manera invita a un disfrute de la Literatura a través de un lenguaje más cercano para ellos; no obstante esto no es impedimento para que las obras sean recibidas por el público en general y para que trasciendan las barreras del tiempo y la edad.

Dámaso Alonso al respecto dice que el proceso lector en la infancia es muy importante ya que les va dando un marco de referencia que le va permitir construir sentidos en su vida para poder hacer una interpretación del mundo y por esa razón es de suma importancia la presencia de la literatura infantil y juvenil en esa etapa del ser humano. *“La literatura infantil y juvenil es fundamental en los inicios de la formación literaria porque se dirige a unos lectores específicos por su edad, a los que tiene en cuenta de modo particular, como receptores del discurso”* (Cerrillo, 2007)

Debe entenderse lo difícil que se hace encasillar un concepto en el campo de la Literatura; en el caso de la literatura juvenil, tal y como lo mencionan varios autores, estaríamos hablando de una extensión de la Literatura infantil que es ante todo Literatura que está anudada a la capacidad de sus lectores-destinatarios y que aunque no ha sido exclusivamente escrita para niños estos la han hecho suya y culturalmente se les ha cedido ese escenario. Entre las características que se le atribuyen tanto a la Literatura Infantil como a la Juvenil está la muy frecuente presencia de acontecimientos no normales o irreales; encontramos también la personificación y humanización de aquello que no es un ser humano, pero no hay que olvidar un elemento que sobresale, el humor que es tomado como una actitud ante la vida y que en muchas ocasiones ayuda a recomponer situaciones dentro de la narración y que ayuda a los pequeños lectores a tener una visión de mundo, diferentes.

En el tiempo la prolongación de los años obligatorios de escolarización plantea unas demandas por parte de un público lector puntual que son atendidas no solo desde las instituciones de educación sino lógicamente desde el sistema productivo editorial que además encuentra cierta legitimación con la inclusión de sus producciones en los planes educativos sin importar su valor estético, sino apelando más bien a estrategias moralizantes, de acuerdo a problemáticas sociales actuales y punzantes. Al respecto, en palabras del escritor de literatura juvenil Aldekoa (2003) señala lo siguiente:

“La importancia de los libros destinados a los jóvenes no radica en la moral que puedan contener, sino en el hecho de que a través de esas lecturas los jóvenes pueden desarrollar y afirmar su identidad y escoger su lugar en el mundo cambiante y ambivalente que se presenta ante sus expectativas”.
(Beitia, 2003)

Lo anterior se traduce o compagina en referencia al lector joven con lo que este mismo autor afirma desde Chartier Y J. Hebrard *“nadie lee para ver de qué modo la belleza del fondo y de la forma transfigura la cotidianeidad de lo real. Todos leen para encontrar y a veces reconstruir, en la distancia y la proximidad de las representaciones, el mundo de sus deseos y experiencias.* De ahí la importancia de indagar en sus mundos para simbolizar desde la literatura sus experiencias y conferirles un sentido. En este trabajo es vital la insistencia en que son importantes sus imaginarios, deben ser tenidos en cuenta al igual que

las relaciones que han establecido con el mundo cada uno a su manera porque de ello dependen claramente sus comprensiones e interpretaciones.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Para la construcción del diseño metodológico de este proyecto investigativo, se tomó como referencia el texto *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* de la autora María Eumelia Galeano (2011). Este texto dio orientaciones para la elaboración de una estructura metodológica y los diferentes momentos y características que se presentan en un proyecto de investigación.

Este trabajo, se enmarca desde la investigación cualitativa dado que como proceso de reflexión y de construcción, puede ser modificable a lo largo de la investigación; este tipo de investigación permite que el investigador este en constante interacción con los estudiantes y sus realidades involucrándolo en ese contexto y permitiéndole conocer de cerca los momentos en que se desarrollaron los diferentes procesos y situaciones.

Es importante mencionar que en este tipo de investigación se va configurando el objeto de estudio de acuerdo con la realidad en que se encuentran los sujetos que se convierten en el foco de interés, y a partir de su interpretación construir un nuevo concepto a través del análisis que se haga de dicha construcción. En este caso, el investigador entabla una relación intersubjetiva que le permite conocer y vivir la realidad social en la cual los estudiantes se enfrentan diariamente y a partir de eso desarrollar un análisis que llevará a encontrar una estrategia propicia para cumplir sus objetivos. *“la perspectiva cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo cotidiano busca la comprensión de relaciones, rutinas, temporalidades, sentidos, significados”* (Galeano Marín, 2011)

Considerando lo anterior, es claro entonces reconocer que la modalidad de este proyecto es etnográfica, ya que dentro de las funciones del investigador está el describir las acciones que se desarrollan en el contexto educativo buscando captar y comprender las diferentes significaciones y puntos de vista que rodean a los estudiantes y a los sujetos.

El investigador confronta permanentemente las diferentes visiones de mundo que tienen los sujetos investigados, esto se logra a partir de técnicas de registro de información que permiten confrontar y complementar la información que se rastreó a lo largo de las visitas e intervenciones en el aula de clase

“la modalidad etnográfica se estructura sobre la base de observaciones, con cierto grado de permanencia, continuidad y profundidad, de las actividades o situaciones sociales objeto de interés, la entrevista, la historia de vida y diversas modalidades de participación por parte del investigador en las actividades socioculturales seleccionadas o espontáneamente acaecidas”
(**Galeano Marín, 2011**)

Según María Eumelia Galeano (2002) en su texto *Investigación Cualitativa estado del arte*: “El enfoque hermenéutico hace explícita y directa la interpretación como proceso que acompaña de principio a fin el trabajo investigativo” (Galeano Marín & Velez Restrepo, 2002) es por ello que este trabajo se inscribió dentro de este enfoque en cuanto el propósito gira en torno a descubrir los diferentes significados de la realidad social que se pretendía investigar para llegar a la categoría que interesa, la experiencia. Este enfoque permite descubrir los diferentes significados que se tejen en el hecho educativo donde se realizó práctica.

Además, es labor del investigador interpretar, lo que lleva a un análisis profundo de palabras, situaciones, gustos, textos, y demás elementos que la práctica educativa ofrece como resultado de las diferentes intervenciones en la institución y que tiene como eje transversal la experiencia, vista como una herramienta que ayuda a potenciar el mejoramiento de la comprensión lectora.

“El proceso hermenéutico se aplica a cualquier forma que pueda tener algún significado como las formas no verbales de conducta, los sistemas culturales [...] la hermenéutica es, por tanto, un enfoque general de comprensión, de indagación diseñado para el descubrimiento de los diferentes sistemas que se dan en los seres humanos” (**Galeano Marín & Velez Restrepo, 2002**)

Como principal estrategia, se utilizó la observación participante dado que el investigador estuvo involucrado dentro de la población haciendo parte de las diferentes dinámicas propias de la institución educativa y generando vínculos con los principales actores como estudiantes, profesores, directivos, entre otros; sin embargo, en ningún momento se

interfirió con las labores regulares que se llevan a cabo día a día en la institución a pesar de que se contribuyó con la organización del grupo.

Esta estrategia permitió además obtener información no verbal que aporta en el conocimiento de sus experiencias.

Así mismo, la investigación documental hizo parte de las estrategias debido a que los archivos institucionales fueron analizados previo a las intervenciones para tener claridad sobre las normas que rigen la institución y no irrumpir en el funcionamiento de esta, además de que era necesario conocer las directrices institucionales tales como la misión y la visión.

Entre las *técnicas de registro* y sistematización de las cuales se valió el investigador para el análisis de la información se encuentran las entrevistas formales y no formales, grabaciones, y material recolectado en las intervenciones y actividades propuestas.

Lo anterior se resume en el siguiente esquema:

Tipo de investigación	Cualitativa
Modalidad	Etnográfica
Enfoque	Hermenéutico
Estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Observación Participante • Investigación documental
Técnicas de registro	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas informales • Grabaciones • Material recolectado en intervenciones y actividades.

La población que sirvió como objeto de estudio en la investigación estuvo conformada por dos (2) grupos de aproximadamente quince (15) niños cuyas edades oscilan entre los nueve (9) y los once (11) años que corresponden a los grados cuarto y quinto de primaria quienes hicieron parte del Semillero de lectura ofrecido como actividad extracurricular por la institución educativa San Francisco de Asís.

7. ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis de los datos recolectados en la etapa de práctica, se tomaron como criterios básicos las categorías que son transversales en la investigación: *Experiencia, subjetividad, cine y comprensión lectora*; sin embargo, al tratarse de una investigación cualitativa en donde el sujeto hace parte importante del proceso, se encontraron datos que pueden alejarse un poco del foco de interés; las evidencias que fueron objeto de análisis en esta investigación son las técnicas de recolección que se emplearon en el Semillero de lectura tales como: entrevistas informales, grabaciones audiovisuales, talleres de preguntas abiertas, cerradas y de producción textual con dibujo.

Todas estas técnicas fueron desarrolladas en el grupo focal el cual estuvo conformado por los quince (15) niños que hacían parte del Semillero de lectura; sin embargo, para el análisis solo se retomaron aquellas muestras que fueron más significativas y que aportaron al trabajo. Cuando se habla de aquellas muestras más significativas, se hace alusión a aquellas de las que se puedan extraer elementos en los que sea posible evidenciar categorías, constantes y variables asociadas al objetivo del proyecto investigativo.

Entre los criterios abordados para el análisis de la información, se tiene como referencia la experiencia en términos de Larrosa (1996) como ese suceso que le pasa al individuo, que lo rodea, tal como su contexto y las distintas situaciones que le acontecen como sujeto social de un entorno. Así mismo se retomó el concepto de subjetividad teniendo en cuenta que este hace parte de una elaboración particular del niño en este caso, y que a su vez va configurando su experiencia, es así que la subjetividad se tomó desde Alfonso Torres (2006) como ese concepto que:

“Remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes,

emocionales desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencias y sus sentidos de vida” (Torres Carrillo, 2006)

Otro concepto que se tomó en cuenta en este análisis fue el de comprensión lectora, entendiéndolo como el cumulo de saberes y conceptos previos de los que se vale el individuo en el momento de la lectura permitiendo de esta manera darle un nuevo sentido a partir de sus experiencias con otros textos u otros conocimientos adquiridos.

El cine para este análisis estuvo como una herramienta que permitió reconocer otros lenguajes que no necesariamente se valen de la palabra para comunicar algo, que juega con una secuencia de imágenes y sonido en donde el espectador cumple un papel activo en el que se identifica con personajes o situaciones.

A continuación se presentara el desarrollo del análisis realizado a las diferentes actividades llevadas a cabo en el Semillero de lectura; se presentara el menú literario como una actividad diagnostico en el que se buscó el reconocimiento de la literatura en la vida de los estudiantes, luego se presenta el análisis de los diferentes talleres ejecutados en el transcurso de las actividades, para terminar con el análisis de las bitácoras que fue una actividad que se fue desarrollando en el transcurso del Semillero.

A. MENÚ LITERARIO

Descripción:

El menú literario trató de una actividad realizada con el grupo focal en la primera etapa de la investigación con objetivos reconocimiento, de prospección frente a las realidades de estudiantes referente a la literatura. Se trabajó desde una dinámica que permitió la participación abierta de cada uno de los niños, en la que pudieron expresar también de manera verbal sus relaciones con la lectura, sus encuentros y desencuentros, sus conocimientos previos.

Para este trabajo, que se enmarcó desde María Eumelia Galeano (2011) en la investigación cualitativa como proceso de reflexión y de construcción permanente, que puede ser modificable a lo largo de todas las etapas la investigación, fue un ejercicio propicio para

cimentar las propuestas de intervención que se realizaron a continuación asumiendo por supuesto todas las variables que para cada caso emergieron durante la planeación así como durante el proceso.

Sus gustos salieron a flote así como sus intereses y motivaciones; en algunos casos también se hizo evidente un nivel de escritura que sería interesante evaluar en otro momento dado que concretamente interesa aquí es el nivel de la lectura desde los argumentos y posturas que toman algunos estudiantes. A continuación se presenta en detalle esta información en la siguiente tabla que conserva además los rasgos de la escritura particulares de cada niño:

CUESTIONARIO OBRA FAVORITA	PLATO FUERTE: ¿por qué es tu obra favorita?	¿Por qué la recomiendas?	¿Cómo te sentiste con la actividad?	¿Alguna obra de tus compañeros te llamó la atención?
N.1 <i>“Las mil y una noche”</i>	“porque me atrajo mucho la atención porque tenía una historia buena con sentido, me quedé mucho tiempo leyéndola y siempre cuando me dormía soñaba con ella entonces seguí leyéndola hasta que se acabó”.	“Porque les gustaría tanto como a mi me ha gustado en este transcurso, esa obra la recomendaría porque hay muchas aventuras y seres míticos”	“Muy bien estaba muy entretenido con las secciones estaba muy vacano”	La aventura del dorado Cien años de soledad
N.2 <i>“Bajo la misma estrella”</i>	“porque es un cuento muy bonito triste a al misma vez me hizo llorar reir se trata de 2 chicos que tienen cáncer y que se quieren así. Es interesante y se trata de una aventura amorosa”.	“porque es muy bonita alegre me deja una enseñanza que hay que valorarse ser tolerante con los demás es interesante graciosa triste a mí me encanta y yo la recomendaría”.	“bien me gustaron mucho las actividades la pase bien me pareció interesante divertida”	La religiosa Cuentos de la selva 100 años de soledad
N.3 <i>“Cuentos de la selva”</i>	“me gustó mucho por la imaginación y la creatividad del autor también por las aventuras de los personajes que tuvieron en la selva	“porque cada fabula tiene su moraleja o enseñanza para la vida. Acompañar a los amigos en todo	Muy bien alegre y muy divertido pero me hubiera gusta que dejaran escuchar la palabra del otro compañero que habla”	León de la biblioteca 100 años de soledad La isla del tesoro

	y como ayudaban a los demás”	momento”.		
N.4 <i>“La biblioteca del rey león”</i>	“porque se trata de un león que tenia una biblioteca y me encanta mucho esa obra por eso las elegi como plato fuerte y toda la vida será siendo mi cuento favorito”	“porque es muy buena y se la recomendaría a todos los niños del mundo incluyendo a los adultos y ancianos”.	“me sentí muy bien pero a pesar de que no ganó mi grupo del juego de las charadas aun que no alla ganado me encanto jugar y debertirme en la clase”	Cenicienta Cien años de soledad La isla del tesoro Las mil y una noche Manuelita donde vas Ami el niño de las estrellas
N.4 <i>“Nelly Donald conversaciones con Dios”</i>	“me gusto mucho porque habla con Dios un muchacho que no quería su vida entonces él le enpiesa a aser preguntas a Dios y él se las respondey lo que mas me gusto del libro fue que todo se trato de Dios”	“porque enseña muchas cosas para hacer en la vida que te dio Dios y por lo que mas lo recomendaría es por que te enseña a no ser mal agradecido con tu vida”	“no me sentí muy bien gracias a Dios y lo bueno de que estuve en el semillero fue porque aprendi muchas mas cosas que tu no sepas”	Caperucita Rosa La tortuga y la liebre 100 años de soledad Ami, el niño de las estrellas
N.6 <i>“La isla del tesoro”</i>	“porque es muy interesante por que trata de aventuras se trata de un pirata que tubo que sufrir mucho por el amor de una chica”.	“porque es graciosa e interesante a mi me gusto mucho y la recomendaría a las personas y los que les gusta las aventuras y el amor les encantará del libro”	VACIO	Harry potter
N.7 <i>“Mitos, leyendas y dragones”</i>	“porque me impacto mucho la realera de los mitos en este cuento y como los relatan,	“porque les ayudaría para tener aun mas imaginación y	“muy bien, porque les gusta mucho compratir los libros mas importantes de	Cien años de soledad

	además unas leyendas muy realistas y dragones y sus clases también me gusto mucho su contenido y su explicación sobre las diferentes criaturas y su respectiva historia”	capacidad de crear”.	nuestras vidas”	
N.8 <i>“Cuentos de la selva”</i>	“porque mi papá me mostró y lo leí a los 4 años y los leer a los 5 años lo seguí leyendo y se lo mostré a mis amigos y a los 8 años se lo día mi papá”	Porque cuentos de la selva me gusto y lo recomendaría a dota el universo porque me custó mucho y lo recomendaría para mis amigos: salomé, Isavela M., María José y Luis y mi familia: mamá, papá y hermana”	Como muy bien poruqe me divertí mucho mucho “mucho mucho muchicivo y porque esduve con mi amica y con profesora y con mis amigos”	“porque ice como un amico y como una compañera y los profesores una como la profe” Harry potter
N.9 <i>“Cien años de soledad”</i>	“fue el mejor entre los libros largos que he leído y la mejor de Gabriel García Marquez y porque me la recomendó mi primo Daniel Sanchez Rivera hijo de una tia abuela mi donde yo dormia”	“porque esta historia es hermosa y por que la escribe el colombiano Gabriel García marques de ursula”	“!muy biiiiieeennnn!	El hombre invisible Bajo la misma estrella
N.10 <i>“Cuentos de la selva”</i>	“porque me atrajo mucho la atención porque tenia una historia buena con sentido, me quedé mucho tiempo leyéndola y siempre cuando dormia soñaba con ella entonces seguí leyéndola hasta que se acabó”	“porque les gustaría tanto como a mi me ha gustado en este transcurso, esa obra la recomendaría porque hay muchas aventuras y seres míticos	“muy bien estaba muy entretenido con als secciones que se hicieron, estaba muy vacano	La aventura del dorado Cien años de soledad

<p>N.11</p> <p>“Manuelita ¿a dónde vas?”</p>	<p>“me agradó mucho fue como a los 5 años me la pidieron para el colegio, yo cada semana me adelantaba, habla de una tortugita viajando por el mundo entero en diferentes transportes, conociendo variadas personas o cosas o plantas o animales. Yo lo recomendaría”</p>	<p>“te enseña algunos países, objetos, tradiciones en algunos capítulos. Es muy agradable y es para todas las edades. Yo la recomiendo”.</p>	<p>“fue divertido, conocí varias obras y el menú literario me ayudó a recordar qué libros he leído”.</p>	<p>Cuentos de la selva</p> <p>Amy el niño de las estrellas</p> <p>En el nombre de la rosa</p> <p>Adiós a las armas</p>
<p>N.12</p> <p>“Cuentos míticos”</p>	<p>“me gustó cuentos míticos porque sentía como algo en mi corazón por eso me encanto yo creo que mi mamita melo leyó cuando tenía 5 años. Tanvien mi mama melo contó y es un libro fabuloso por eso lo escogí”.</p>	<p>“porque es divertida graciosa”.</p>	<p>“feliz por las obras que isieron y por las charadas”</p>	<p>Cuentos míticos</p> <p>La isla del tesoro</p>
<p>N.13</p> <p>“La aventura del dorado”</p>	<p>“porque su literatura es grande debido a las grandes menciones del autor. Porque si leemos el libro nos damos cuenta de su fantástico contenido como las islas o también porque el creador reunio también la realidad en este libro ya que por las tropas españolas, asi mostraron una obra en la que combina las dos cosas”.</p>	<p>“porque fue uno de los libros que mas me gustó y fue uno de los mas últimos que leí, aparte de eso combina la realidad y la ficción y porque combina en cada una de sus partes todos los generos como la comedia el terror, la aventura, la acción y hasta el romance!”.</p>	<p>“me divertí mucho por las actividades divertidas. Me divertí mucho en la parte de las charradas aunque me aburri un poco en el cuestionario y en el menú literario pero me gusto la exposición del menú literario por lo tanto, me gustó la clase”.</p>	<p>La divina comedia</p> <p>El hombre invisible</p> <p>Cien años de soledad</p> <p>Del amor y otros demonios</p> <p>El hombre de las estrellas</p> <p>Manuelita ¿a dónde vas?</p>
<p>N.14</p>	<p>“confieso que de</p>	<p>En primera lo</p>	<p>“me sentí muy</p>	<p>Cien años de</p>

<p>“La isla del tesoro”</p>	<p>echo es mi segunda favorita ya que la que mas me ha gustado aun no la acabo, la escogi principalmente por toda la trama de aventura que traía y por la época en la que se desarrollan los hechos ya que por lo general yo solo me atrevo a leer de obras de aventuras y pocas veces me indigno a leer un libro sobre otro tema”.</p>	<p>recomendaría mucho a los lectores que disfruten de la acción, la aventura y el narrador en primera persona es una novela muy interesante que se resuelve en un joven que se va embarcado en una aventura para encontrar un tesoro pirata escondido en una isla y que tiene que afrontar la traición de un amigo”.</p>	<p>bien me gustó la actividad del menú literario y todo hasta que tuvieron que ir a las charadas, parecían en contra los jueces pues no aceptaban algunos de los puntos que lográbamos y como castigo tener que asear el salón fue fatal”.</p>	<p>soledad Harry potter Memorias del subsuelo Son libros de los que he escuchado hablar mucho vi algunas de sus películas y me las estuvieron recomendando me gustaría comprarlos”.</p>
<p>N.15 La isla del tesoro</p>	<p>“Porque trata de muchas aventuras y cosas extrañas para mi y para mis amigos”</p>	<p>Vacío</p>	<p>“me sentí muy bien con las charadas y lo demás”</p>	<p>En el nombre de la rosa</p>

DONDE: N= Niño

Análisis:

Las dos primeras preguntas: ¿por qué es tu obra favorita? Y ¿por qué la recomendarías? Fueron las que arrojaron información más relevante para la investigación en esta etapa de exploración y de contextualización con las realidades lectoras de los niños. Estas preguntas tenían que ver con la experiencia de cada estudiante como lector y revelaban en sus respuestas en dónde, en qué lugar están poniendo la mirada, cuando se trata de hablar de lectura. La siguiente gráfica presenta con más claridad esta información con la intención de exponer el historial de lectura de los estudiantes y parte de sus inclinaciones:

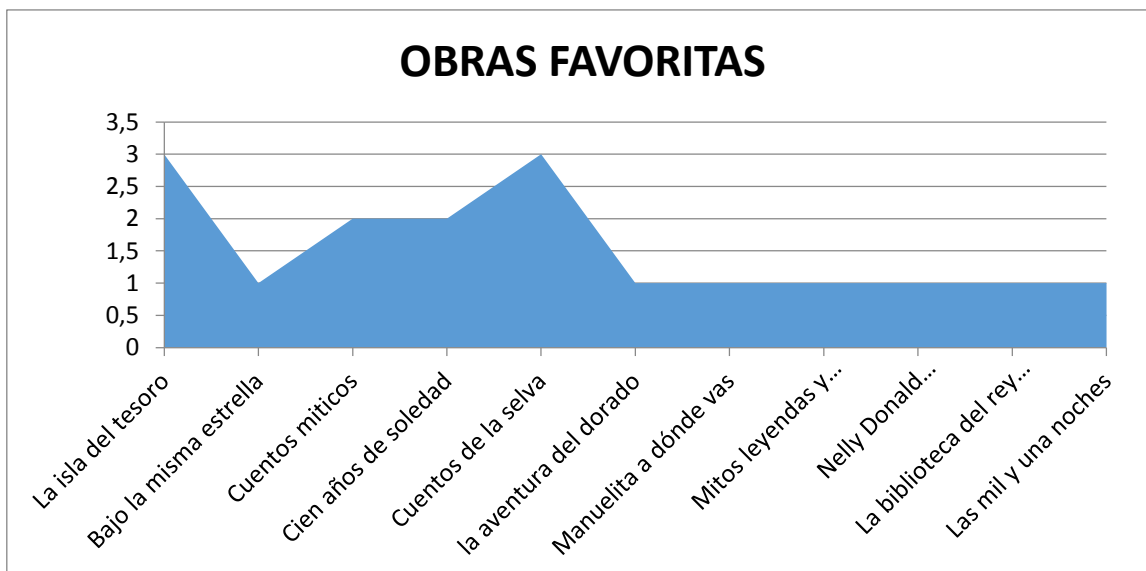


Gráfico 1: *Obras favoritas de los niños. Elaboración propia*

El plato fuerte al que se hace alusión en la primera pregunta, de acuerdo al contexto de la actividad que se desarrolló, era la obra literaria que más le hubiese gustado a cada niño independiente de sus razones y es a grandes rasgos lo que representa el *gráfico 1*; aunque en relación a los motivos que ellos comparten en sus respuestas es en donde se encuentran elementos valiosos para la investigación; no solo porque el acercamiento a un libro determinado se trate de un tema experiencial, sino porque su elección y posterior reconocimiento como obra favorita implica asuntos subjetivos variables de un individuo a otro. Se ve como *La isla del tesoro* y *Cuentos de la selva* son los libros que más sobresalen en la gráfica anterior y que arrojaron ideas de un nivel de recepción de lecturas por parte de los niños que para cursar tan sólo el grado cuarto en ese momento era bastante sobresaliente en relación a otros procesos.

Un asunto completamente experiencial se revela en las respuestas de los estudiantes y lleva a cuestionar la incidencia del entorno sobre cualquier lector en formación. Tal y como se observa, varios de estos niños vinculan y conectan sus obras literarias favoritas a una experiencia o suceso de vida en particular; es el caso del Niño 12: *“me gustó cuentos míticos porque sentía como algo en mi corazón por eso me encanto yo creo que mi mamita melo leyó cuando tenia 5 años. Tanvien mi mama melo contó y es un libro fabuloso por eso*

lo escogí". Es una respuesta en la que se advierte espontaneidad, así como una referencia puntual a una vivencia personal y que recuerda palabras de J. Dewey (1986) al referirse a la experiencia como respuesta a exigencias emotivas que parten del recuerdo y se configuran en la red de la memoria y de la imaginación.

A propósito también viene al caso lo que expresa el Niño 9 que trae en su escritura a colación, una experiencia personal, que por alguna razón guarda relación con su obra favorita: *"fue el mejor entre los libros largos que he leído y la mejor de Gabriel García Márquez y porque me la recomendó mi primo Daniel Sánchez Rivera hijo de una tía abuela mi donde yo dormía"* (N: 9). Sucede también algo similar con el Niño 1 solo que en este caso puede leerse entre líneas el impacto de la obra sobre el niño: *"...me quedé mucho tiempo leyéndola y siempre cuando me dormía soñaba con ella entonces seguí leyéndola hasta que se acabó"* (N: 1). Puede hablarse de este proceso de lectura en términos de volver sobre lo leído y no leído, de volver sobre sí mismos y es en esta medida que se le permite al texto controvertir antiguas miradas, para crear y recrear panoramas., no como lectores pasivos sino al contrario como lectores que modifican sentidos y deslizan entre líneas sus deseos y sus angustias (Petit, 2007)

La pregunta ¿por qué la recomendarías? Apela por su parte a la capacidad argumental de cada niño y en ella aparecen datos provechosos en relación con la subjetividad de cada estudiante; se trata de motivaciones internas, de la elaboración que ellos han hecho de la obra favorita y de la manera como se la han apropiado. Se encontró en esta parte del ejercicio además información de lo que leen pero también de lo que los motiva; son recurrente al respecto palabras como: "aventura; "graciosa" "seres míticos". Las razones que cada uno tiene para recomendar una obra literaria específica entraña razones subjetivas de manera indudable, como es el caso del Niño 4 que nos solo da razones desde lo que representa la historia misma sino que argumenta también a cerca de su experiencia de lectura que atraviesa un constructo personal en el que se acepta la existencia de Dios con ciertas definiciones: *"porque enseña muchas cosas para hacer en la vida que te dio Dios y por lo que más lo recomendaría es porque te enseña a no ser mal agradecido con tu vida"*(N:4)

En un tercer plano se encontraron las obras que los estudiantes posiblemente leerían en relación a los gustos de sus compañeros que previamente han narrado y compartido brevemente en la dinámica de la sesión la trama de sus libros favoritos. Esto arrojó indicadores en su momento, de los intereses de los niños y dio luces para configurar el espacio del Semillero tomando un poco en cuenta las temáticas que a ellos les atrae y les apasiona; aunque es difícil el equilibrio, es en este punto donde la diferencia plantea un reto y obliga a pensar la escuela como escenario de inclusión permanente en todos los flancos. La siguiente gráfica recoge las obras que una vez socializada la actividad los estudiantes posiblemente leerían de acuerdo a lo que proponen sus demás compañeros desde sus experiencias como lectores y a lo que más le haya llamado la atención:

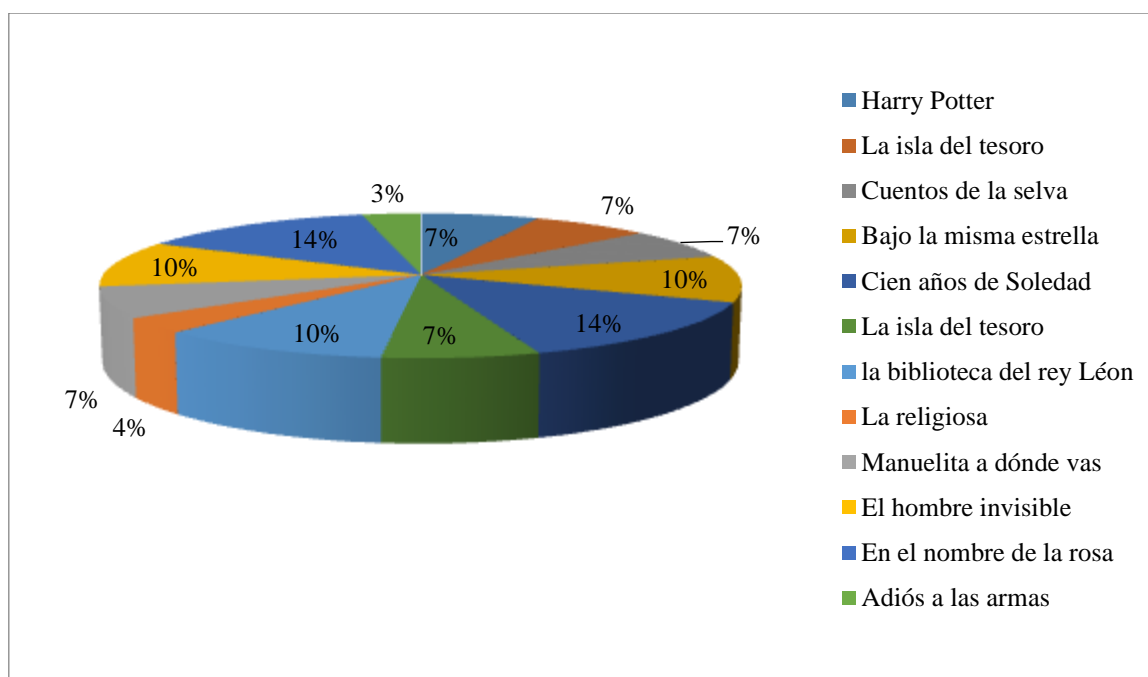


Gráfico 2: Obras que leerían los estudiantes. *Elaboración propia.*

Hernán Noemí (2007) hablando de la literatura como constructora de identidad, expone desde Emilia Ferreiro como la diversidad enriquece todo proceso de aprendizaje. Y es que en palabras de este autor y en términos de literatura, la diversidad no solo está dada desde lo que los estudiantes en el aula plantean como desafío, sino desde el mismo maestro que como parte vital del proceso, también sucede y acontece en él, desde sus gustos y preferencias pero tratando de basarse de manera ideal en criterios estéticos sólidos e

integrados. A través de este ejercicio la apuesta en el aula fue buscar que cada niño encontrara sus propios rasgos distintivos, su propia identidad, a través de la literatura (Noemí H. , 2007) y que encontrara en sus experiencias un aliado y un fundamento para acercarse a los textos y tratar de comprenderlos desde sus realidades.

En el caso del Best-Seller (“Bajo la misma estrella” Jhon Green) que propone uno de los niños como obra favorita y que resulta de interés para algunos como evidencia el *Gráfico 2*, da idea de la alta influencia cultural que tiene la producción editorial en este momento en los jóvenes lectores; este libro en concreto es anudado a una experiencia cinematográfica bastante nombrada que aunque no hizo parte de las propuestas del Semillero, si hizo parte en ese momento de la cotidianidad de los niños, haciendo eco en el aula, que tal y como esta actividad reveló, no es ajena a lo que sucede a nivel social, a los cambios, movimientos y transformaciones de la sociedad

Desde el *Gráfico 2* también es posible pensar en el lugar de la literatura juvenil en este grupo de niños que conformaron el grupo focal de la investigación. Y es válido traer a colación experiencias de algunos autores como Iñaki Aldekoa (2003) y Kiko Ruiz Huici (1999). Al respecto, en palabras del escritor de literatura juvenil Aldekoa (2003) señala lo siguiente:

“La importancia de los libros destinados a los jóvenes no radica en la moral que puedan contener, sino en el hecho de que a través de esas lecturas los jóvenes pueden desarrollar y afirmar su identidad y escoger su lugar en el mundo cambiante y ambivalente que se presenta ante sus expectativas”.
(Beitia, 2003)

Es necesario comprender que en algunas ocasiones las pretensiones del estudiante, como en este caso, no coinciden con las edades para las que algunos libros dicen ser destinados, aun así sus expectativas no pueden ser ignoradas ya que justamente sus búsquedas son las que se convierten en motor de sus lecturas.

Iñaki Aldekoa (2003) en su artículo *El difícil equilibrio de la lectura: una mirada a la literatura juvenil y su didáctica* desde Teresa Colomer plantea lo siguiente respecto de este asunto cronológico: “*qué pueden entender*” y “*qué es conveniente que lean*” son dos

interrogantes que han condicionado constantemente la evolución de la oferta de lectura, sea cual sea su calidad literaria para estas etapas de la vida” (Beitia, 2003). En efecto hay unos condicionamientos que desde el mundo editorial y desde el lugar de adultos como promotores de lectura en general, ponen constantemente a los lectores y lo hacen desde parámetros tensos.

En referencia al lector joven, lo anterior concuerda y se equilibra con lo que este mismo autor afirma desde Chartier Y J. Hebrard (2003) “*nadie lee para ver de qué modo la belleza del fondo y de la forma transfigura la cotidianeidad de lo real. Todos leen para encontrar y a veces reconstruir, en la distancia y la proximidad de las representaciones, el mundo de sus deseos y experiencias*” (Aldekoa, 2003:). De ahí la importancia de indagar en sus mundos para simbolizar desde la literatura sus experiencias y conferirles un sentido. Más allá de la edad, se trata de buscar que el sujeto se identifique y más aún, que se proyecte gracias a ese algo de verdad que subyace a toda historia contada bajo cualquier lente, porque en últimas todo este esfuerzo de integrar al sujeto con el arte se trata más de proximidad que de aproximaciones.

B. ENTREVISTAS:

Descripción:

Una de las principales herramientas de recolección de datos fue la *entrevista informal* que se desarrolló a modo de conversación con los estudiantes, sin embargo se manejó una estructura flexible que permitió asegurar y limitar los temas que eran de interés para el entrevistador. Según Judith Bell (2002) en la entrevista informal es importante que el entrevistado tenga libertad para hablar de lo que para él, y no para el entrevistador, reviste una importancia esencial, en estos términos se buscó indagar en la individualidad de los estudiantes de manera que dieran a conocer sus avances, opiniones y actitudes con respecto al trabajo desarrollado con ellos en las prácticas. Según la misma autora, uno de los requisitos de la entrevista guiada es que no se emplea cuestionarios ni hojas de control, pero se establece un esquema mediante una selección de temas en torno a los que se orienta la entrevista.

Esta entrevista, como se mencionó anteriormente, fue aplicada a los quince (15) niños que hicieron parte del grupo focal y para el análisis solo se tomaron en cuenta las cinco entrevistas que fueron más dicentes.

Cabe resaltar que dichas entrevistas fueron elaboradas al final del Semillero con el fin de descubrir en qué medida los alumnos respondieron al trabajo propuesto por los investigadores; estas entrevistas dieron luces con respecto la concepción personal de cada estudiante acerca del semillero, y el fortalecimiento de su comprensión lectora.

A continuación en el siguiente esquema se presentarán las preguntas que se realizaron en dicha entrevista y las respuestas que los cinco niños entrevistados dieron:

PREGUNTA	NIÑO 1	NIÑO 2	NIÑO 3	NIÑO 4	NIÑO 5
¿Qué clase de literatura Trabajada te gustó más?	"Me gusta la literatura porque uno va leyendo y digamos, entonces encontró un asesinato entonces uno empieza a pensar, eh. ¿Quién lo asesino? ¿Quién pudo ser? Y uno se empieza a imaginar la historia en la mente"	"el genero terror , porque lo asustaba a uno y lo hacia pensar en lo que la historia contaba y nose que miedo"	"estee a mi me gustó mucho el genero de terror y el genero de misterio porque hacian que uno pusiera cuidado para saber que iba a pasar , si se iban a morir o no"	"mmm... no me sé explicar bien, esa que es en donde nos contaban mucho, la del señor que no tenía ropa y también con las de los viajes como el de la ballena y El mago de Oz"	"Me gusto el genero de terror "
¿Qué opinas de las Producciones audiovisuales Trabajadas en el semillero?	"a mi como que me dejan un mensaje, ejemplos de la niña en la ventana a mi me parece que no debo entrar nunca a ningún lugar así vea un juguete muy bueno o acompañar a alguien a alguna casa porque tiene una película de Xbox muy buena"	" [REDACTED] "	"cuando vimos la película que era como de terror, uno [REDACTED] y me dan pesadillas o algo así"	"Me gustó mucho la que era como un señor asustado sobre unas personas que habían matado. [REDACTED] "	"Hmmm a mi no me gustaron casi porque siempre tenía que relacionarlos con los cuentos que leíamos y a veces uno no le encontraba como... esa relación, entonces no"
¿Cuál de las actividades Te gusto más?	"las actividades que más me gustaron fueron las dos en las que fuimos al aula digital a leer los cuentos porque me gustaron las actividades y lo que hicimos allí, los cortometrajes."	"A mi todas me gustaron, pero la que más me gustó fue la de las preguntas ya porque el profesor pedian así uno sabe si alguien entendió el cuento, no lo entendió "	"Todas me gustaron, más que todo interactuar con ustedes"	"La actividad que más me gusto sería la del menú [REDACTED] "	"La que más me gusto fue la de las preguntas en los cortometrajes porque ahí pedían participar todos, y lo didáctica que fue hizo que las preguntas no fueran aburridas, sino más bien como una competencia entre nosotros"

¿el semillero te ha ayudado a Mejorar en algo?	"He leído más libros, ya me gusta mucho leer y también me ayudado en unos juego de mesa que son un tablero y uno va armando palabras; entonces al uno leer uno encuentra palabras nuevas y se le hace más fácil y así..."	"Sí, en leer más y conocer otros libros que no sabía que existían, también me divierte mucho con mis amigos"	"El semillero me ha servido para sentirme más libre porque cuando yo estoy por fuera del semillero, si hago algo mal, o pasa algo siempre me regañan a mí, me pasan las cosas a mí; entonces el semillero es el lugar como en el que puedo estar tranquilo, haciendo lo que yo sé hacer, donde puedo estar bien. "	"si, en el estudio y en aprender cosas nuevas "	Si, en la lectura, como en el uso de los signos de puntuación, hacer las pausas
¿Crees que el semillero te ha ayudado a mejorar la comprensión lectora?	Me ha ayudado a mejorar mucho porque mire que ahora estoy compitiendo en Superate con el saber, yo siento que ahora leo mejor que antes y comprendo más "	"pues sí, he mejorado mucho ahora entiendo como un poquito más la lectura, ya no estoy así como perdida en las cosas... para mi he mejorado porque antes yo no era capaz de hacer un resumen de un cuento, yo no sabía qué cosas poner ni cómo hacerlo..."	"Sí, porque yo antes leía y había cosas que no las comprendía, leía como por leer, ya trato es como de adentrarme en la historia"	"desde que estoy en el semillero he mejorado mucho la comprensión lector, porque yo antes me perdía y no entendía la historia"	El semillero me ha servido para desarrollarla mucho mejor porque antes yo no comprendía muy bien la lectura, cuando me ponían tareas así de resúmenes y cosas así yo no entendía nada, pues ya sí, ya soy capaz de hacer todo eso

En la tabla anterior se presentan las respuestas de cinco niños ante las preguntas que les realizo durante la entrevista; los colores indican las constantes que se muestran en las diferentes respuestas y que fueron elementos claves para la elaboración del análisis que se presentará a continuación.

Análisis:

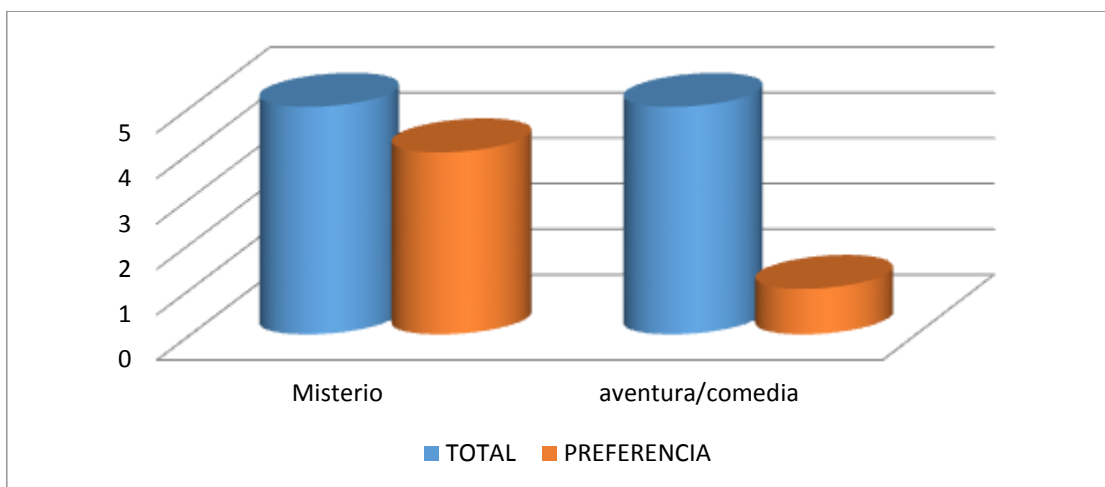


Gráfico n° 3: *¿Qué clase de literatura trabajada te gusto más? Elaboración propia*

La primera pregunta de la entrevista estuvo encaminada a conocer cuál de los géneros literarios trabajados en el Semillero de lectura fue el que más les gusto a los niños; en la muestra que se tomó de las entrevistas se evidencia que la mayoría de ellos tuvieron una preferencia por el género de misterio, relacionándolo con la investigación y el terror; mientras que uno de ellos no solo sintió mayor identificación con los textos que tocan las temáticas de viajes y aventuras, sino que además sintió gusto por los cuentos clásicos de Andersen, refiriéndose a ellos como “graciosos”, “chistosos”, “que le generaron risa” tal como se muestra en el *Gráfico 3*.

Los cuatro niños que se inclinaron por la literatura de misterio específicamente del autor Edgar Allan Poe, indica en primer lugar un quiebre que pone en entredicho lo estipulado por las casas editoriales, ya que ellas mencionan que este tipo de literatura es para un público que está entre las edades de los doce (12) y los dieciocho (18) años; mientras que nuestro grupo focal, como se ha mencionado anteriormente oscila entre las edades de los

nueve (9) y once (11) años; esto puede evidenciar un nivel de lectura que supera las expectativas que se tienen para esta edad. Kiko Ruiz (1999) al respecto menciona:

“Cualquier aproximación al mundo de la literatura juvenil ya sea desde el punto de vista editorial ya desde el punto de vista formativo o estrictamente literario, debería partir de una premisa básica a saber: el destinatario de esa literatura asumiendo todas las salvedades que se quieran hacer, es una persona a la que le gusta leer y que además lee con cierta frecuencia” (Huici, 1999)

Así mismo, como lo menciona Teresa Colomer, hay que resaltar que los niños entrevistados comparten un gusto por la lectura y tienen además unos antecedentes que muestran desde temprana edad un acercamiento a ella; esta proximidad en conjunto con el contexto en el que los estudiantes se encuentran inmersos y la posibilidad que el semillero le da de tener libertad en el mundo literario, permite que los niños tengan una evolución literaria que incremente su nivel y estén constantemente buscando un tipo de literatura que despierte sus sentidos; es así como en algunas respuestas a esta pregunta los niños manifestaron un gran interés en seguir la historia e imaginar las acciones de los personajes. Muestra de ello es el siguiente fragmento de una de las respuestas dadas por un niño: *“el género de terror, porque lo asustaba a uno y lo hacía pensar en lo que la historia contaba”*

Sin embargo, el niño que a diferencia de sus demás compañeros muestra una inclinación por la literatura de aventura, en cierta medida, demanda una recepción diferente de la lectura y que obedece al proceso individual de cada estudiante.

Con respecto a la comprensión lectora, de la respuesta que da el niño 1 en la primera pregunta (*“Me gusta porque uno va leyendo y digamos, entonces encontró un asesinato entonces uno empieza a pensar, ehh, ¿Quién lo asesino? ¿Quién pudo ser? Y uno se empieza a imaginar la historia en la mente”*), es válido decir que los niños reconocen unas características primarias de la literatura del misterio; los cuestionamientos y sucesos que acontecen en la mente del niño y que éste enuncia, hacen parte de una apropiación de la historia, lo que corresponde entonces con el proceso inferencial de la comprensión lectora; es decir, el niño está relacionando el texto con los saberes previos que se encuentran en su mente para llegar a una posible conclusión o desenlace llegando entonces de este modo a un nivel propositivo.

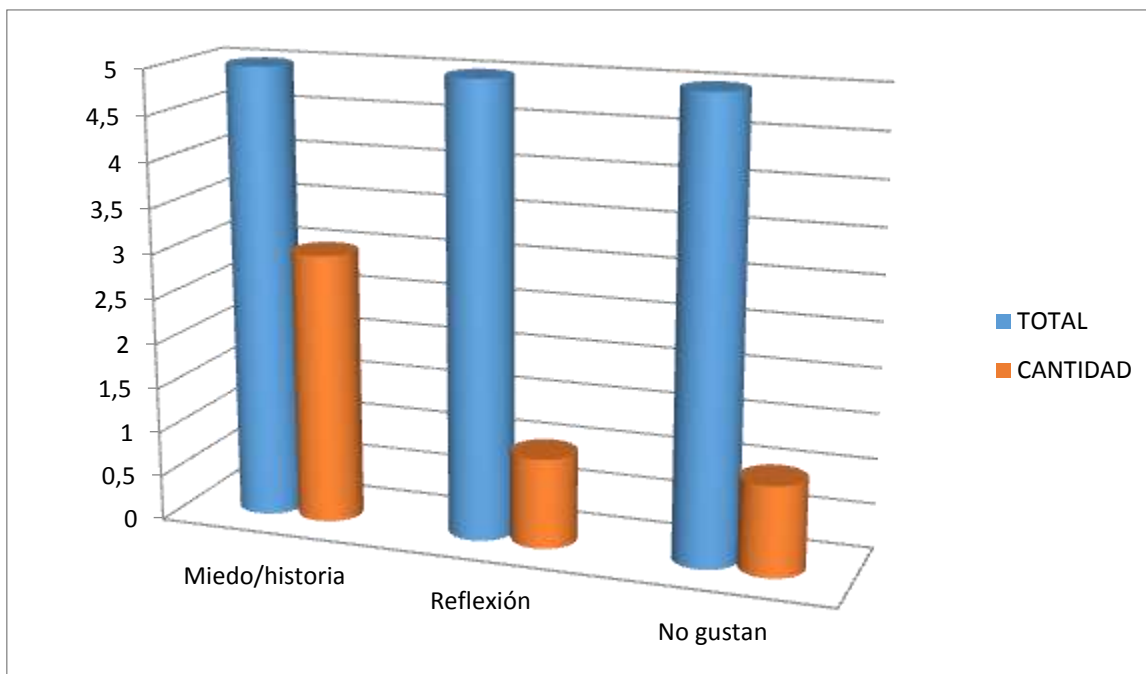


Gráfico n° 4: *¿Qué opinas de las producciones audiovisuales trabajadas en el semillero?*

Elaboración propia

El gráfico 4 corresponde a las respuestas dadas por los niños a la pregunta que gira en torno a sus opiniones con respecto a las producciones audiovisuales (Películas cinematográficas y cortometrajes). En ella se muestra que tres de los niños expresaron que sintieron miedo a pesar de la ficción de la historia; uno de ellos manifestó una especie de moraleja que le dejaron las películas y el otro expuso su inconformidad.

Desde las respuestas dadas con respecto al miedo, el cine también se encarga de narrar historias al igual que en la obra literaria, es en ese rol del espectador que el estudiante encuentra una identificación o en este caso el niño experimenta sensaciones, ya que el sujeto desde su afectividad hace una apropiación de lo que ve, adueñándose de la historia e involucrándose de manera tal que como lo expresaban algunos niños, llegaban a tener pesadillas o ponerse incluso nerviosos; todo esto hace parte de un proceso en el que el estudiante se convierte en protagonista involucrándose con la historia, experimentando sensaciones nuevas que le dan la posibilidad de construir unos significados en relación a sí mismos y lo que les rodea.

Es interesante notar como la respuesta de un niño estuvo inclinada hacia un cambio de la visión del mundo lo que está relacionado con la afectación que cada espectador tiene de la obra fílmica; esto denota que cada interpretación que hace el estudiante de la lectura de cualquier texto, audiovisual o escrito, lleva implícita las vivencias personales con el fin de generar una reflexión y así mismo una comprensión del texto y del mundo. *“a mí como que me dejan un mensaje, ejemplos: de la niña en la ventana a mí me parece que no debo entrar nunca a ningún lugar así vea un juguete muy bueno o acompañar a alguien a alguna casa porque tiene una película de Xbox muy buena”*

En la anterior respuesta dada por el Niño 1 se deja ver la elaboración propia que hace con respecto a lo visto en la producción fílmica, trasciende el nivel de comprensión y apropiación del filme para llegar a un nivel de afectación que le permea su forma de ver el mundo y de relacionarse con él, esto es propio de la subjetividad inherente al ser humano, que le permite hacer un proceso interno de cada experiencia otorgándole la posibilidad de expresar aquello que piensa y siente con respecto a la obra en cuestión, es así que el texto trasciende la esfera de lo literario e impacta al sujeto de tal manera que toma una postura frente a su mundo. En palabras de Alfonso Torres (2006) quien expresa *“que la subjetividad posibilita la construcción de la realidad y desde la cual define su identidad”*, el sujeto realiza una elaboración a partir de lo que el arte le brinda.

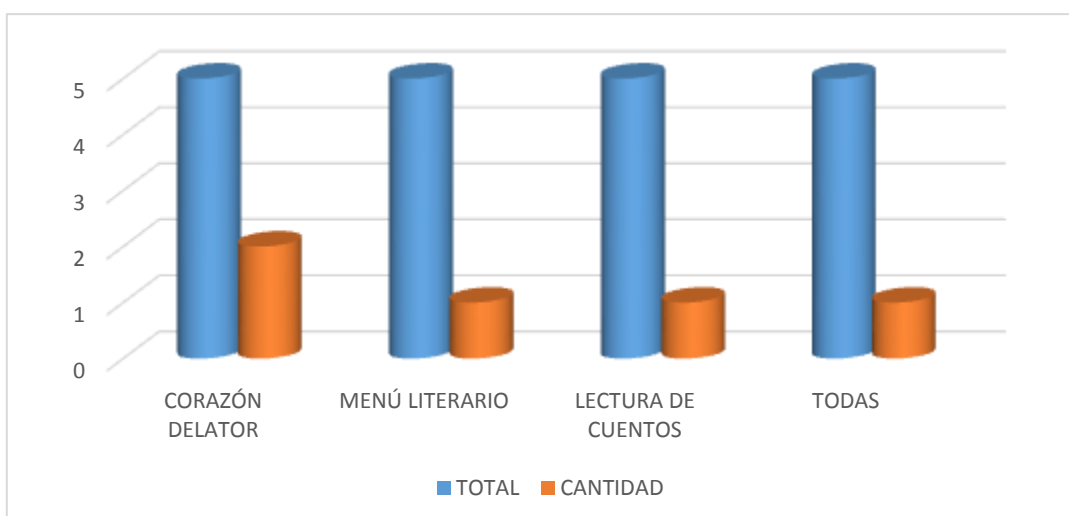


Gráfico n° 5: *¿Cuál de las actividades te gustó más? Elaboración propia*

El gráfico 5 da muestra de las respuestas dadas por los niños ante la pregunta que gira en torno por las actividades del Semillero que más fue de su agrado. Dos de ellos, manifestaron que su actividad preferida fue la de “Alcance el corazón”, actividad preparada para el cuento de *El corazón delator* de Edgar Allan Poe; Un niño expresó que disfrutó más con la lectura en voz alta de los cuentos, otro dijo que el menú literario gracias a que permitía conocer otras obras literarias; y un último niño manifestó que todas las actividades fueron de su agrado.

Las respuestas dadas por los niños que giran en torno al “Alcance el corazón” como actividad predilecta, da muestra de una necesidad surgida en los estudiantes por evaluar el desarrollo de su competencia de comprensión lectora; hay construcciones de significado que los estudiantes buscan poner en evidencia por medio de dicha actividad, éste ejercicio permitió que los estudiantes dieran cuenta de su comprensión del texto comparando sus significados con los significados contruidos por los demás compañeros tal como lo muestra la siguiente expresión: *“y lo didáctica que fue hizo que las preguntas no fueran aburridas, sino más bien como una competencia entre nosotros”*

En la expresión dada por el niño dos: *“[...] porque así uno sabe si alguien entendió el cuento, no lo entendió”* el niño encuentra una posibilidad en la actividad de “Alcance el corazón” para desarrollar la comprensión del texto, es así que se evidencia un progreso en la asimilación de la obra y por medio de esta estrategia de argumentación, se buscaba que el estudiante argumentara su postura frente a la pregunta escogida por él. Por consiguiente entender aquello que está contenido en el texto es importante para lograr comprender y lograr realizar asociaciones posteriores. Según Carney (1996) el significado que comparten los lectores se debe a su contexto social, de acuerdo a esto, los estudiantes solo asociarán una buena comprensión con aquellos compañeros que hayan construido una significación similar.

La preferencia por el menú literario, actividad en la que los estudiantes exponían a sus demás compañeros sus gustos literarios, evidencia los cambios y transformaciones que la literatura ha realizado en cada estudiante; es una muestra de experiencia desde lo que anuncia Michelé Petit (2004) al referirse al lector como alguien que interpreta y se apropia del texto y es ahí donde se construye, los estudiantes en esta actividad mostraron a sus

compañeros una apropiación de esas obras consideradas por ellos mismos como sus favoritas y exponen de forma oral la manera en la que cada obra ha trabajado en ellos durante esa construcción de sí mismos. El hecho de que los estudiantes sientan interés por conocer los gustos de sus compañeros, da muestra de que hay conciencia ante el hecho de que la construcción propia esta permeada además por el otro que hace parte de su contexto.

Las respuestas que hondean en los espacios de lectura en voz alta se encuentran estrechamente ligadas con la mirada subjetiva de los estudiantes ya que se conciben estos como el momento en el que ellos tienen una elaboración de un espacio propio que le dará pie a realizar una identificación o reconocimiento del lugar al que hace parte en relación con su contexto, tal como lo menciona Michele Petit (2004):

"este espacio creado por la lectura no es una ilusión. Es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto. Porque los lectores no son páginas en blanco donde el texto se vaya imprimiendo. Los lectores son activos [...] se apropian de lo que leen, interpretan el texto" (Petit, 2004)

Las respuestas que mencionan un gusto por todas las actividades, son muestra de una buena recepción de la variedad de talleres pensados con el fin de alcanzar los objetivos planteados desde el principio para el Semillero.

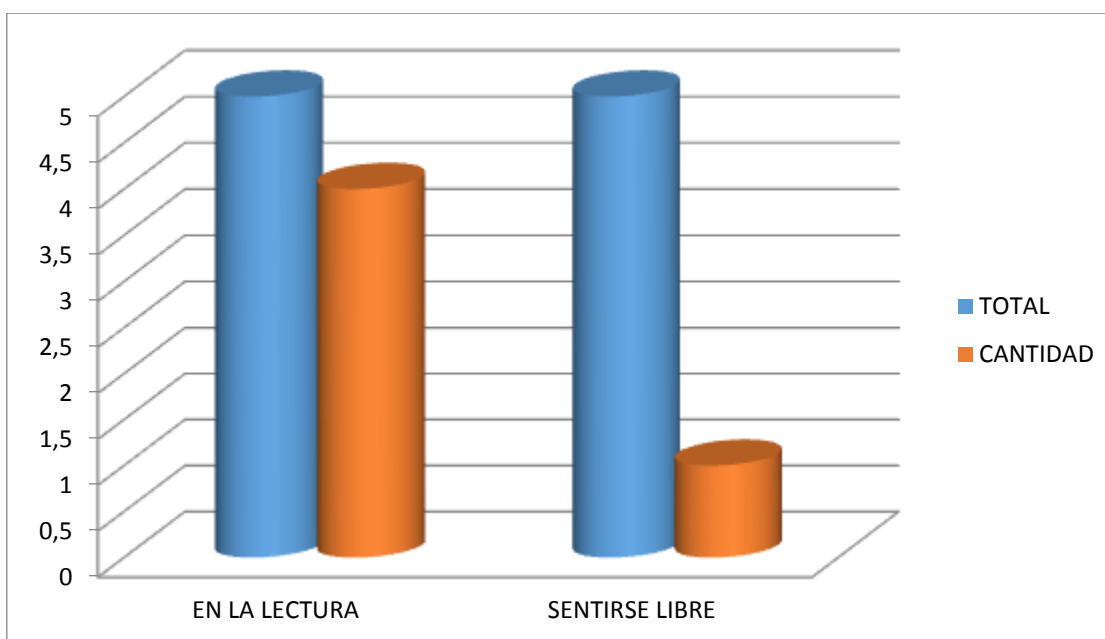


Gráfico n° 6: ¿El semillero te ha ayudado a mejorar en algo? Elaboración propia

El gráfico 6 corresponde a la pregunta que buscaba identificar si el Semillero ha servido de algo a los estudiantes; como se logra evidenciar, cuatro (4) de los cinco (5) niños lanzaron respuestas que giran en torno a la lectura desde varias perspectivas como el hecho de que habían incrementado su número de obras leídas, o asuntos de entonación y pronunciación; sin embargo, uno (1) de los niños enunció que el Semillero se había convertido para él en un espacio de libertad.

La respuesta otorgada por el niño tres (3) gira en torno a la experiencia puesto que logra identificar que el Semillero es un momento en el que al estudiante le pasan diferentes cosas que lo transforman y lo construyen; gracias a este proceso y su juego con el pensamiento subjetivo, el individuo logra reconocerse e identificar no solo el espacio como un sitio en el que se siente libre, sino que además lo identifica como un lugar que le proporciona una herramienta que es de su completo gusto e interés; la literatura: *“entonces el semillero es el lugar como en el que puedo estar tranquilo, haciendo lo que yo sé hacer, donde puedo estar bien”*; aquí el niño muestra como él se convierte en protagonista y llena de sentido todos estos acontecimientos que le suscitan libertad y goce.

Las demás respuestas que apuntan a una mejoría en el campo literario evidencian el papel activo que han desempeñado los estudiantes para desarrollar la comprensión lectora; es decir, cuando se obtienen respuestas como “He leído más libros” o “leer más y conocer otros libros que no conocía” se puede decir que los estudiantes han tenido un proceso en el que han logrado no solo acercarse al texto literario sino que además han interactuado con él, logrando una cantidad de conocimientos que se han ido almacenando en su memoria y que posteriormente se convertirán en saberes previos cuando se conjuguen con sus experiencias; esto es lo que ha permitido además que en la respuesta del niño uno (1) se aclare que el Semillero le ha permitido desenvolverse en juegos de mesa cuyo fin último es construir palabras.

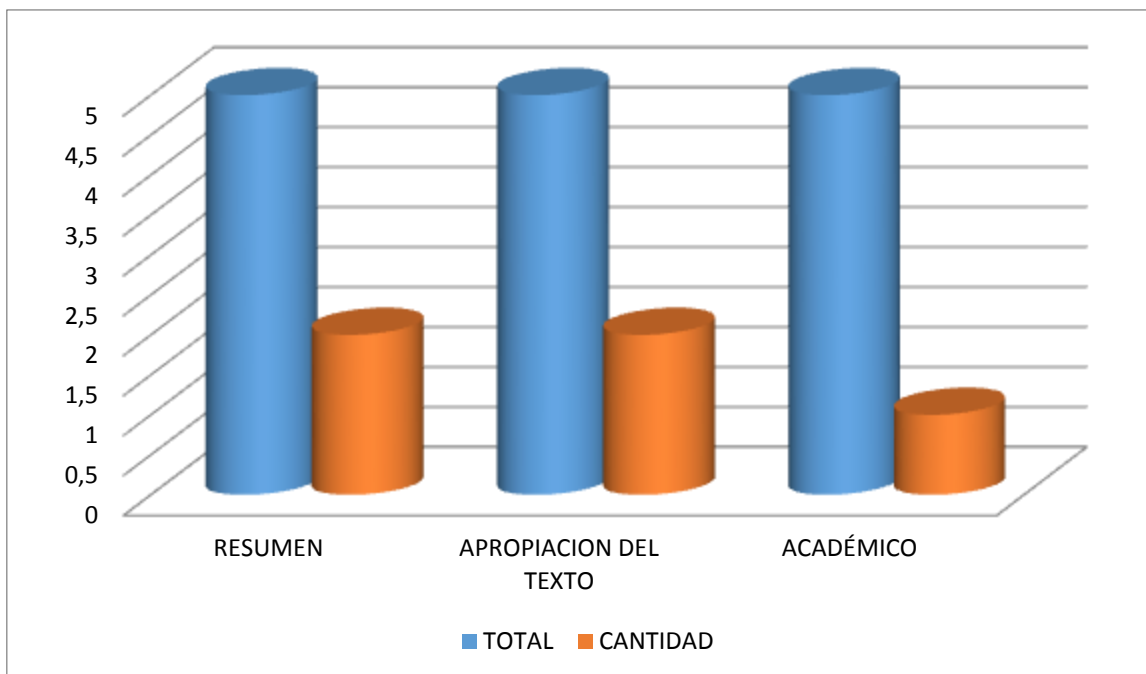


Gráfico n° 7: *¿Crees que el semillero te ha ayudado a mejorar la comprensión lectora?*

Elaboración propia

El gráfico 7 muestra las respuestas dadas a la pregunta que gira en torno al mejoramiento de la comprensión lectora; dos (2) de los niños relacionaron la comprensión con hacer bien un resumen, a su vez, dos (2) niños argumentaron que avanzaron porque se adentran a la historia y no se pierden; por otro lado, un niño respondió que sí le ha ayudado y tomó como referente el concurso de “supérate con el saber”⁴ promovido por el Gobierno Nacional.

Interesante ver que dos (2) de los niños asociaron su avance en la comprensión del texto con la realización de resúmenes, usando expresiones tales como “no sabía que cosas poner, ni cómo hacerlo”, “cuando me ponían tareas así de resúmenes y cosas así yo no entendía nada”, y explicaban que el semillero les ayudó a mejorar ese aspecto, y de esta manera entendían mejor el texto. Esta variable de resumen, no hace parte del foco de interés en el trabajo investigativo, sin embargo los niños consideran este aspecto, como importante al hablar de comprensión lectora. Es que al hacer un resumen, el estudiante debe saber de qué

⁴ “Supérate” es un programa nacional de competencias académicas, deportivas y de jornadas escolares complementarias dirigido a niños, niñas y adolescentes de 7 a 18 años, el cual está apoyado en un plan de incentivos que incluye además a docentes, instituciones educativas y municipios, y que contribuye al mejoramiento de la calidad de vida y a la generación de oportunidades para el desarrollo social en todos los municipios de Colombia.

trata la historia y tener la capacidad de hacer una síntesis con todo los elementos importantes que en ella se dan, por esta razón es valioso el aporte de los niños, ya que contribuimos en una falencia que tenían y que no estaba en nuestros objetivos del trabajo, pero que hace parte del contexto académico del estudiante, por lo que para él se torna en un aspecto importante que pudo superar.

Las respuestas que dieron los niños con respecto a su mejoramiento en el aspecto de comprensión en relación con su apropiación del texto, frases como *“leía como por leer”*, *“me perdía y no entendía la historia”*, en primer lugar se rescata esa intención en la lectura, de que el estudiante no sólo se quede en lo que dice el texto, si no en la atención que merece el trasfondo de la historia, los estudiantes lograron, no solo seguir el hilo conductor de la historia, también entender el argumento de la misma, a partir de la asociación con sus vivencias, según Escobar Mesa (2003) tanto cine como la lectura pone al lector a conjugar aquello que lee con su realidad.

Con respecto al estudiante que en su respuesta asoció la comprensión con lo académico, es decir con un asunto más formal de corte competitivo promovido por el gobierno, apunta a una mejoría que ha trascendido la esfera del semillero y se ha extendido a una competencia, que si bien en los objetivos de la investigación no estaba prepararlos para ella, se contribuyó con este proyecto del estudiante, “yo siento que ahora leo mejor que antes y comprendo más”.

C. TALLERES

Dentro de las actividades que se desarrollaron en el Semillero de lectura, y que hizo parte además de una técnica de recolección de datos, fueron los talleres que se crearon para los estudiantes buscando que en ellos, el alumno tuviera la capacidad de plasmar su subjetividad y medir su desarrollo en la competencia de comprensión lectora. Se emplearon tres tipos de talleres:

- El **taller de preguntas cerradas** que fue exigido por la institución en relación a sus intereses y consistió en preguntas de selección múltiple para cada una de las lecturas

pensadas para el semillero; este taller en cierta medida, permitió evaluar procesos y medir progresos en relación al objetivo principal que está enmarcado en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

- Otro taller que se aplicó de manera periódica durante la recta final de varias de las intervenciones, se estructuró con **preguntas abiertas** desarrolladas en varios momentos de las sesiones de acuerdo a la programación, pero siempre como momento posterior a las lecturas y a sus realizaciones. Las preguntas estaban formuladas de modo que el estudiante tuviera la posibilidad de argumentar desde sus posturas y estaban orientadas a traer a colación momentos de sus experiencias personales que guardan algún tipo de relación con la obra.
- Un tercer tipo de taller que fue parte fundamental en el desarrollo de las lecturas gira en torno a **la elaboración de dibujos y producción textual**. Se intentó a través de él involucrar al estudiante con la obra a través del dibujo y una parte dedicada a la escritura con la que se buscó medir un nivel de apropiación. Específicamente en el taller que se aplica a la obra *La Ventana* de Germán Sánchez Espeso, se observan interesantes realizaciones, no sólo a nivel de la escritura sino del dibujo como elemento permeado por la subjetividad. Se abordarán los dos elementos por separado en relación a las categorías principales que enmarcan este trabajo para tratar de llegar a una posible conclusión.

I. PREGUNTAS CERRADAS

Descripción:

Las preguntas cerradas corresponden a un tipo de evidencia con el que se buscó realizar un seguimiento cuantitativo del componente de comprensión lectora; Según Sampieri (2003) *“Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y ellos deben circunscribirse a ella. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuesta) o incluir varias alternativas de respuesta”* (Sampieri, 2003). En este caso, consistió en realizar talleres con el formato de preguntas de selección múltiple con única respuesta en el

que se incluyeron preguntas de tipo literal e inferencial de las obras trabajadas en el Semillero de lectura.

Este tipo de taller se enmarca dentro de las fases de exploración, focalización y profundización mencionadas por María Eumelia Galeano (2011), dado que con ellos se realizó un diagnóstico para reconocer el nivel literario en el que se encontraban los estudiantes, se evaluó constantemente sus avances durante las actividades del Semillero, y se realizó un taller final en el que se evidenció los resultados del mismo.

Durante todo el Semillero se realizaron cinco (5) talleres de este tipo a quince (15) estudiantes que hicieron parte de nuestro grupo focal; los modelos de los talleres se irán presentando en la medida que se les vaya realizando el análisis correspondiente.

Análisis:

PRUEBA DIAGNÓSTICO

El primer taller fue una prueba diagnóstica que contenía quince (15) preguntas correspondientes a tres (3) de las obras trabajadas en el semillero; las preguntas fueron distribuidas de la siguiente manera: cinco (5) preguntas para la obra *Frankenstein* de Mary Shelley, cinco (5) preguntas para *La colina de los elfos* y cinco (5) preguntas para *El nuevo traje del emperador*, ambos cuentos de Hans Christian Andersen.

El taller que se les presento a los estudiantes fue el siguiente:

NOMBRE _____ GRADO _____

TALLER DIAGNOSTICO

El traje nuevo del Emperador (Hans Christian Andersen)

- Del cuento *El traje nuevo del emperador* Podemos deducir que:
 - Un emperador es alguien muy sabio en quien se puede poner toda nuestra confianza.
 - La vanidad es una cualidad que poseen pocas personas.
 - Estafar, aunque sea una mala acción, requiere de mucho ingenio.
 - Nada peor que hacer el ridículo.
- Los estafadores lograron engañar al emperador y a toda la corte porque:
 - Fueron muy astutos y compraron telas invisibles
 - La gente no se atrevía a decir que no veía nada por miedo a perder su cargo y a parecer estúpidos.
 - El emperador era muy generoso y no quería que los estafadores perdieran su trabajo.
 - El emperador era muy vanidoso y quería ir muy bien presentado a la fiesta
- El emperador tenía mucho interés en saber cómo iba el trabajo de los estafadores porque:
 - A la ciudad siempre llegaban muchos forasteros y temía que se le robaran el encargo.
 - Estaba entusiasmado con la idea de su nuevo traje
 - Se sentía inseguro y desconfiaba de la inteligencia de sus sirvientes para poder ver el traje.
 - Temía que no estuviera listo el traje para el día de la boda de su hija.

- Las cualidades especiales del traje que vendían los estafadores eran:
 - Podría volver hermosas a todas las personas que lo llevaran puesto y dejarían de ser estúpidos.
 - Tenía el gran poder de volver invisible a todo aquel que lo usara y fuera apto para su cargo
 - Podría volver especial a la persona que lo usara y la volvería amada por todos.
 - Tenía la asombrosa cualidad de volverse invisible para todo aquel que no fuera apto para su cargo o fuera un estúpido.
- El emperador le otorgó a los estafadores el título de:
 - Reyes
 - Ministros
 - Jóvenes hidalgos
 - Tejedores

Frankenstein (Mary Shelley)

- De acuerdo a la obra *Frankenstein*, es válido decir que:
 - El padre de Victor siempre estuvo enterado de la existencia del monstruo
 - El padre de Victor no tenía idea de la existencia del monstruo
 - El padre de Victor nunca conoció al monstruo
 - Ninguna de las anteriores
- La historia de *Frankenstein* puede ser considerada una historia de:
 - Amor
 - Odio
 - Amistad
 - Ninguna de las anteriores
- Frankenstein era el nombre de:
 - El monstruo
 - El apellido de Victor
 - El padre de Victor
 - El abuelo de Victor

9. A Partir de la lectura se puede decir que:
- Dime con quién andas y te diré quién eres.
 - Cria cuervos y te sacaran los ojos.
 - La venganza nunca es buena mata el alma y la envenena.
 - B y C son correctas
10. De acuerdo al relato, señale cuál de las siguientes afirmaciones es correcta:
- El monstruo buscaba siempre hacerle daño a la sociedad
 - El monstruo asesinó a su creador para quedarse con su dinero
 - Victor Frankenstein con su creación quiso ser semejante a Dios
 - Todas las anteriores
- La colina de los Elfos (Hans Christian Andersen)**
11. De acuerdo a la lectura del cuento *La colina de los elfos* ¿Cuál era el motivo principal de la fiesta?:
- Celebrar un cumpleaños
 - Conseguirle esposo a una de las *elfas*.
 - Celebrar la muerte de la Chotacabras.
 - Estrenar un equipo de sonido.
12. Según el cuento, los hijos del *trolld* se escaparon de la fiesta porque:
- La fiesta estaba muy aburrida
 - Nunca les intereso saber con quien se casaría su padre
 - No querian estar en la fiesta
 - Ninguna de las anteriores
13. ¿Con cuál de las Elfinas se quiso casar el *Trolld*?:
- La que contaba una historia por cada uno de sus dedos
 - La que bailaba
 - La que tenia la habilidad de desaparecer
 - La que dominaba a todos con el tocar de su arpa.
14. ¿Quien le estaba contando a las lagartijas los que sucedia en la colina?
- El topo
 - La vieja *elfa*
 - La lombriz ciega
 - La Chotacabras
15. La manera mas acertada de describir un elfo es:
- Son criaturas que viven en el mar y comen peces.
 - Tienen una belleza extraordinaria y viven en grandes palacios.
 - Son criaturas que viven en los bosques y en los lugares altos donde crecen alisos.
 - Tienen un gran tamaño y fuerza descomunal.

PREGUNTA	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De Esta prueba se extrajo los siguientes datos:

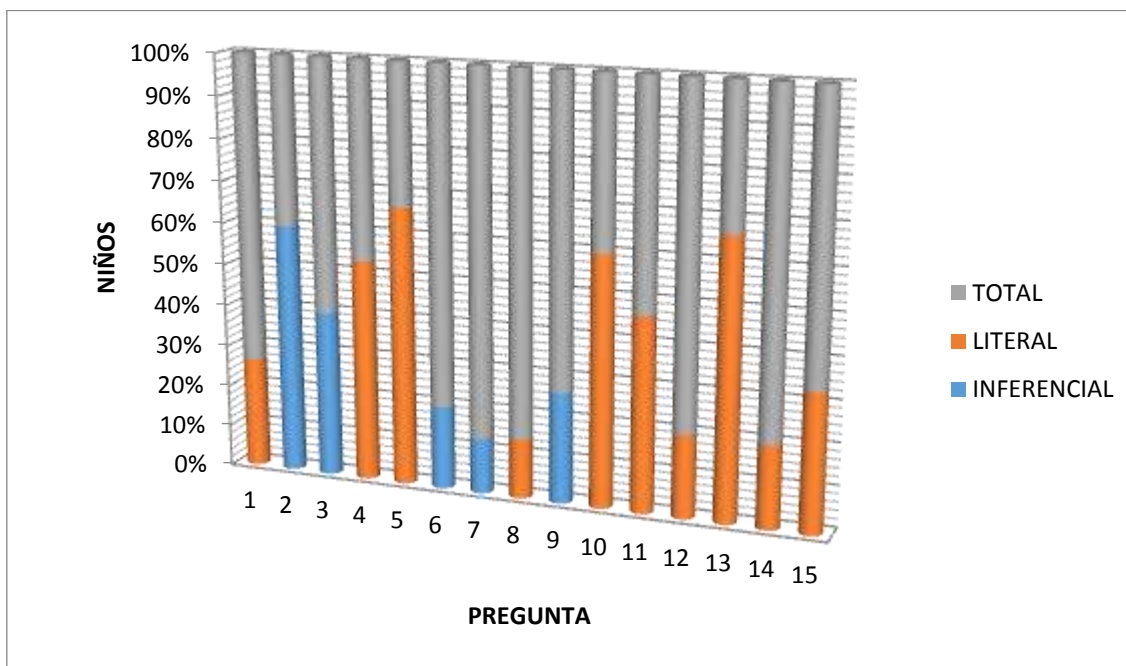


Gráfico 8: Resultados de la prueba diagnóstica. Elaboración propia

En el gráfico 8 se evidencian las (15) quince preguntas que hicieron parte de la prueba diagnóstica; el color naranja representa las preguntas literales: 1, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15; el color azul representa las preguntas inferenciales: 2, 3, 6, 7, 9.

Las barras grises corresponden al total de los niños que respondieron incorrectamente en cada pregunta; las barras naranja corresponden al porcentaje de los niños que respondieron correctamente a las preguntas de tipo literal y las azules a quienes respondieron correctamente las preguntas inferenciales.

En este caso la mayoría de las preguntas fueron de tipo literal para sondear el nivel en el que se encontraban los estudiantes. Con este resultado es posible decir que los estudiantes tuvieron un menor desempeño en las preguntas inferenciales, ya que de cinco (5) preguntas, solo en dos (2) de ellas el 30% de los estudiantes logran responder correctamente; mientras que en las preguntas literales, se vislumbra una mejoría, aunque en seis (6) preguntas menos del 50% de los estudiantes dieron una respuesta acertada a este tipo de preguntas, ante esta situación, se puede decir que los estudiantes se encuentran en un nivel de lectura que se queda en la literalidad y no trasciende al nivel inferencial, las preguntas inferenciales realizadas apelaban a asociaciones que el niño hiciera a partir del texto y los conocimientos

previos, tanto en el nivel académico con su experiencia, hasta este punto los estudiantes muestran una debilidad al tener que apelar a los conocimientos previos y lo propuesto por el texto.

De acuerdo a lo anterior, la siguiente tabla da muestra de forma general los resultados de la prueba diagnostico donde de quince (15) niños, solo aprobaron cuatro (4).

	TOTAL ACIERTOS	CALIFICACION
Niño 1	6/15	Reprobó
Niño 2	7/15	Reprobó
Niño 3	7/15	Reprobó
Niño 4	9/15	Aprobó
Niño 5	5/15	Reprobó
Niño 6	7/15	Reprobó
Niño 7	7/15	Reprobó
Niño 8	6/15	Reprobó
Niño 9	5/15	Reprobó
Niño 10	3/15	Reprobó
Niño 11	10/15	Aprobó
Niño 12	4/15	Reprobó
Niño 13	5/15	Reprobó
Niño 14	11/15	Aprobó
Niño 15	12/15	Aprobó

DONDE:

A= Aprobó

R= Reprobó

EL MAGO DE OZ

El segundo taller fue elaborado tras la lectura del texto *El mago de Oz* del escritor norteamericano Lyman Frank; este taller estuvo estructurado con nueve (9) preguntas de las cuales dos (2) fueron de nivel literal y siete (7) de nivel inferencial.

El taller que se les presento a los estudiantes fue el siguiente:

NOMBRE _____ GRADO _____

EL MAGO DE OZ (Lyman Frank)

1. A partir de la lectura de *El mago de Oz*, se puede decir que el valor que predomina en la historia es:
 - a. La solidaridad
 - b. La amistad
 - c. El respeto
 - d. La tolerancia

2. Dorotea acepta ser acompañada por los demás personajes porque:
 - a. Le da miedo el país de Oz
 - b. No quiere ir sola por el largo camino
 - c. Quiere ayudarlos a que encuentren lo que necesitan
 - d. Quiere tener amigos nuevos

3. De la obra *El mago de Oz* de L. Frank, se puede decir que:
 - a. Los amigos se encuentran en el lugar menos esperado.
 - b. Es mejor tener amigos que tíos
 - c. Los espantapájaros son muy egoístas
 - d. Ninguna de las anteriores

4. ¿Cómo llamarías la actitud que tiene al principio el león cuando se encuentra con Dorotea y sus acompañantes?
 - a. Retadora
 - b. Amigable
 - c. Miedosa
 - d. Valiente

5. ¿Cuál es el motivo por el que los tíos de Dorotea tenían un aspecto triste?:
 - a. Porque no querían que Dorotea estuviera con ellos.
 - b. Porque se sentían viejos y solitarios.
 - c. Porque eran pobres a pesar de que trabajaban día y noche.
 - d. Porque sabían que un tornado se llevaría a Dorotea.

6. el lugar al que se dirigían Dorotea y sus amigos es importante dentro de la historia porque:
 - a. Allí se hallaba la esperanza para los personajes.
 - b. Era el lugar más horrible de toda la ciudad Esmeralda.
 - c. Allí murió la bruja del Este
 - d. No tiene importancia en la historia

7. ¿Cuál crees que es la razón por la que Dorotea desobedece a su tía y decide buscar a su perro?:
- No le tenía al tomado y quería seguir jugando.
 - Prefería estar con su perro que con su tía.
 - El perro era amigo de Dorotea y merecía sobrevivir.
 - Ninguna de las anteriores.
8. el motivo por el que Dorotea quería regresar a su casa de Kansas era:
- Le tenía a los seres que habitaban en el país de Oz.
 - Quería saber de sus tíos y los extrañaba.
 - Los habitantes del país de Oz no querían volver a verla.
 - Debía volver a hacer sus deberes.
9. a partir de la lectura del cuento, es válido decir del espantapájaros que:
- Es el más egoísta de los amigos de Dorotea
 - Tiene fuerza pero no tiene inteligencia.
 - No tiene inteligencia pero tiene buenos sentimientos.
 - Es cobarde y desalmado.

PREGUNTA	A	B	C	D
1	O	O	O	O
2	O	O	O	O
3	O	O	O	O
4	O	O	O	O
5	O	O	O	O
6	O	O	O	O
7	O	O	O	O
8	O	O	O	O
9	O	O	O	O

De este taller se extrajeron los siguientes resultados:

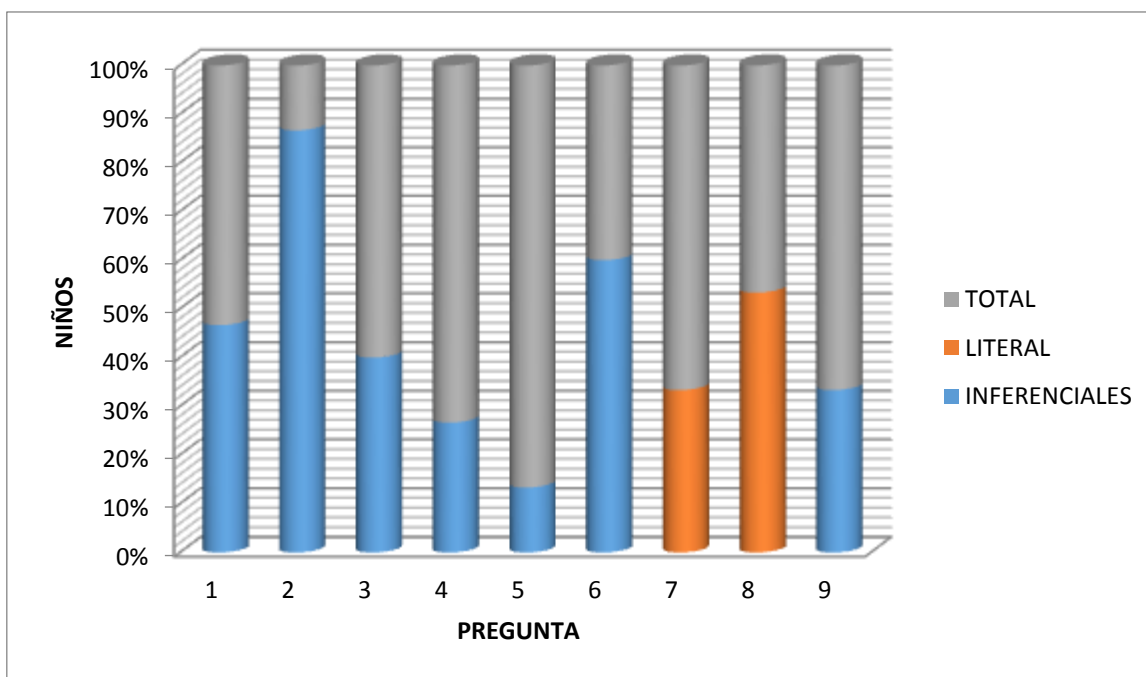


Gráfico 9: respuestas al taller de *El mago de Oz*. Elaboración propia

En el *gráfico 9*, se muestran los resultados de los estudiantes ante las nueve (9) preguntas que hacen parte del taller correspondiente al texto *El mago de Oz*. Al igual que en el *gráfico 8*, las barras grises representan a los estudiantes que respondieron incorrectamente cada pregunta, las barras azules corresponden al porcentaje de estudiantes que respondieron las preguntas de tipo inferencial de forma acertada (1, 2, 3, 4, 5, 6 y 9); y las naranjas a las preguntas de tipo literal (7 y 8).

Para éste taller se buscó que primara las preguntas inferenciales ya que se pretendía reconocer la manera en que los estudiantes se desenvolvían ante este tipo de preguntas; sin embargo, éstas estaban encaminadas a que el estudiante al menos lograra reconocer la información implícita que la obra presentaba, y no tanto a relacionar el texto con la realidad. Al analizar los resultados de este taller se observó que la mayoría de los estudiantes no les fue tan bien, ya que menos del 50% respondieron de manera de correcta.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la siguiente tabla se presentan los resultados de la prueba de forma general; se da muestra entonces de que incrementa el número de niños a seis (6) que aprueban el taller.

	correctas	incorrectas	Resultado
Niño 1	6/9	3/9	A
Niño 2	6/9	3/9	A
Niño 3	6/9	3/9	A
Niño 4	9/9	0/9	A
Niño 5	8/9	1/9	A
Niño 6	7/9	2/9	A
Niño 7	4/9	5/9	R
Niño 8	4/9	5/9	R
Niño 9	4/9	5/9	R
Niño 10	4/9	5/9	R
Niño 11	4/9	5/9	R
Niño 12	2/9	7/9	R
Niño 13	3/9	6/9	R
Niño 14	4/9	5/9	R
Niño 15	4/9	5/9	R

DONDE:

A= Aprobó

R= Reprobó

MOBY DICK

El tercer que se realizó a los estudiantes fue correspondiente con la obra Moby Dick, a diferencia del taller anterior, en este taller se incrementaron las preguntas a doce (12) de las cuales ocho (8) eran de nivel inferencial y cuatro (4) de nivel literal.

El taller que se presento fue el siguiente:

NOMBRE _____

GRADO _____

MOBY DICK (Herman Melville)

1. De la obra *Moby Dick* de Herman Melville se puede inferir que
 - a. Las ballenas son animales extremadamente amigables
 - b. Cachalote es sinónimo de ballena.
 - c. Los cachalotes son un tipo de ballenas bastante enormes.
 - d. Las ballenas son animales terrestres muy peligrosos.
2. ¿Cuál es el motivo principal por el que el capitán Ahab se mantiene en un estado de alteración constante?
 - a. La necesidad de venganza contra la ballena.
 - b. Extrañaba su pierna.
 - c. No toleraba sus marineros.
 - d. El mar lo ponía de mal humor.
3. ¿Cuál es el motivo principal por el que la tripulación cazó la ballena franca?
 - a. Porque de ella sacarian suministros para continuar el viaje.
 - b. Porque creían que era de buena suerte tener la cabeza de ésta a un lado del barco y la del cachalote al otro lado.
 - c. Porque la confundieron con Moby Dick.
 - d. Ninguna de las anteriores
4. Podría decirse que los demás barcos que se acercaban al barco *Esquod* no se unían a su propósito de acabar con Moby Dick porque:
 - a. Eran más prudentes y ya habían estado cerca del peligro que representaba esta ballena.
 - b. Consideraban a Moby Dick un animal que por ningún motivo merecía que le hicieran daño
 - c. Tenían mucho miedo del ambiente oscuro y vengativo que rodeaba al *Esquod* y preferían alejarse.
 - d. No sentían ningún interés por el animal y les resultaba inofensivo.
5. ¿Como se podría llamar la actitud que tiene el capitán frente a la tripulación?
 - a. Amable
 - b. Insoportable.
 - c. Vengativo.
 - d. Egoísta.
6. En el texto, la ballena Moby Dick es diferente a las demás ballenas porque.
 - a. Es más bonita y debido a su belleza se ha convertido en un mito entre los marineros.
 - b. Es bastante agresiva y ha producido tragedias en muchos barcos y en la vida de muchos marineros.
 - c. Tiene un color diferente que la hace un ser mágico de las profundidades
 - d. Es mucho más amable y rápida que las demás ballenas.
7. el oficio al que se dedicaban todos los marineros del cuento, se puede relacionar con:
 - a. Un asesino
 - b. Un cazador
 - c. Un exterminador
 - d. Todas las anteriores
8. Que pasaria si al capitán no le hubiese faltado la pierna y todo su cuerpo no tuviera ningún rasguño:
 - a. No hubiese perseguido más ballenas.
 - b. De igual manera seguiría cazando
 - c. Se hubiera dedicado a contar historias de ballenas
 - d. Ninguna de las anteriores

9. En Moby.Dick, el capitán Ahab nunca abandono su venganza a pesar de los consejos porque:
- El mar resultaba bastante traicionero y podría desatar toda su furia contra ellos
 - Era un hombre de extremada paciencia y serenidad y cumplía con todos sus buenos propósitos
 - Le importaban mucho los demás y el asunto de la venganza había dejado de ser un asunto personal
 - Su odio y sed de venganza eran más fuertes que todo
10. ¿Cuál es la principal motivación que tiene Ismael para ir a un viaje de caza de ballenas?
- Quería informarse sobre las ballenas
 - Quería tener una gran aventura
 - No tenía trabajo y fue la única opción que vio para obtener dinero
 - Perdió toda su familia en tierra y no tenía motivos para quedarse
11. De acuerdo a la obra, podemos decir que
- La venganza puede traducirse en tragedia con mucha frecuencia
 - Es mejor pájaro en mano que cien volando
 - Los demás no deben pagar por nuestros errores
 - A y C son correctas
12. El color blanco de la ballena se puede relacionar con:
- La pureza y nobleza del animal
 - El color de piel de Ahab.
 - El blanco no es un color, es la ausencia del color
 - Ninguna de las anteriores

PREGUNTA	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Este taller arrojó los siguientes resultados:

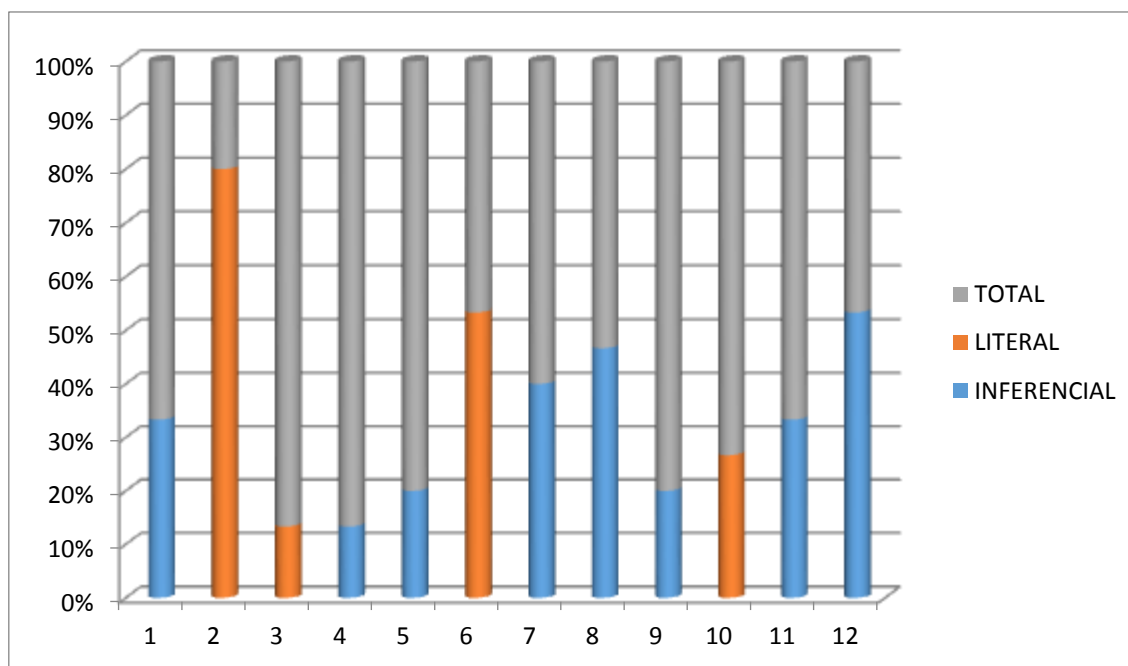


Gráfico 10: Resultados al taller de Moby Dick. Elaboración propia

En el *Gráfico 10*, se presentan los resultados de los estudiantes ante las doce (12) preguntas que hacen parte del taller correspondiente al texto *Moby dick*. Las barras grises representan a los estudiantes que respondieron incorrectamente cada pregunta, las barras azules corresponden al porcentaje de estudiantes que respondieron las preguntas de tipo inferencial de forma acertada (1, 4, 5, 7, 8, 9, 11 y 12); y las naranjas a las preguntas de tipo literal (2, 3, 6 y 10).

Las preguntas para este taller fueron elaboradas con el componente inferencial que implicaba tanto lo presentado por la obra como en las asociaciones que los estudiantes lograran reconocer a partir de su contexto, como lo muestra la pregunta siete (7) con respecto al trabajo de los marineros, este taller ahondó en mayor grado en la relación que pudieran hacer los niños entre lo preguntado y sus saberes. Teniendo en cuenta los resultados, menos del 50% de los estudiantes no superó las preguntas formuladas y hubo un bajo desempeño en este tipo de preguntas, contrario a las preguntas literales presentes en el mismo taller, que a pesar de que fueron pocas, les fue mejor que en la prueba anterior. De esta manera, se evidencia los altibajos que pueden existir en estos procesos en los que se ve

involucrado el sujeto, ya que también existen condiciones que permean el actuar del estudiante.

De acuerdo a lo anterior, la presente tabla presenta de forma general a los estudiantes que aprobaron y reprobaron el taller; en esta ocasión, al taller tener un número par de preguntas, se presentaron dos (2) estudiantes que se encontraron en un punto medio; es decir, respondieron correctamente la mitad de las preguntas.

	correctas	incorrectas	Resultado
Niño 1	8/12	4/12	A
Niño 2	11/12	1/12	A
Niño 3	4/12	8/12	R
Niño 4	10/12	2/12	A
Niño 5	5/12	7/12	R
Niño 6	5/12	7/12	R
Niño 7	7/12	5/12	A
Niño 8	6/12	6/12	M
Niño 9	5/12	7/12	R
Niño 10	1/12	11/12	R
Niño 11	10/12	2/12	A
Niño 12	3/12	9/12	R
Niño 13	4/12	8/12	R
Niño 14	6/12	6/12	M
Niño 15	9/12	3/12	A

DONDE:

A= Aprobó

R= Reprobó

M= Medio

LA MASCARA DE LA MUERTE ROJA

El cuarto taller se desarrolló después de leer el cuento *La máscara de la muerte roja* del escritor norteamericano Edgar Allan Poe. Para este taller se pensaron diez (10) preguntas de las cuales las primeras siete (7) fueron de tipo inferencial y las tres (3) últimas de tipo literal.

El taller que se presentó a los estudiantes fue el siguiente:

NOMBRE _____ GRADO _____

LA MASCARA DE LA MUERTE ROJA (Edgar Allan Poe)

1. De acuerdo al cuento, podemos decir que la actitud del príncipe Próspero es:
 - a. Egoísta, pues teniendo el poder de ayudar a todos, solo pensó en salvarse a sí mismo
 - b. De prevención, ya que se puso en cuarentena junto con los sanos sin importar la clase social a la que pertenecían
 - c. Desinterés, pues realizó la fiesta sin importar que la “muerte roja” estuviera rondando
 - d. Clasista, pues solo le importo salvarse a sí mismo y a los de su clase social.

2. A “la muerte roja” se le atribuye su nombre por:
 - a. El color de la sangre que brotaba de los poros de aquellos que la padecían
 - b. La representación de la sangre y el horror que esta representa dentro de la historia
 - c. El color del vitral que decoraba el séptimo salón en la fiesta
 - d. Ninguna de las anteriores

3. *“Pero en la cámara del poniente, la cámara negra, el fuego que a través de los cristales de color de sangre se derramaba sobre las sombrías colgaduras, producía un efecto terriblemente sinistro, y daba una coloración tan extraña a los rostros de quienes penetraban en ella” (Edgar Allan Poe)* la palabra subrayada puede ser sustituida por:
 - a. Mágico
 - b. Especial
 - c. Miedoso
 - d. Sorprendente

4. De la presencia del reloj de ébano dentro del cuento puede ser inferir que:
 - a. A todos nos llegara la muerte sin importar que tan refugiados estemos
 - b. El tiempo es quien rige la existencia humana
 - c. La justicia
 - d. Ninguna de las anteriores

5. De acuerdo al cuento, podemos decir que:
 - a. Cualquiera puede esconderse de la muerte
 - b. La muerte solo se fija en los ricos
 - c. La muerte solo se fija en los pobres
 - d. La muerte no discrimina ni a ricos ni a pobres

6. Los colores de los seis primeros salones representan:
 - a. La división de los salones
 - b. Los sueños del príncipe
 - c. La felicidad del príncipe Próspero

- d. Todas las anteriores
7. “Y uno por uno cayeron los convidados en las salas de orgía manchadas de sangre y cada uno murió en la desesperada actitud de su caída”. (La máscara de la muerte roja. Edgar Allan Poe) La palabra subrayada puede ser sustituida por:
- Invitados
 - Infiltrados
 - Soldados
 - Príncipes
8. Según el cuento, el príncipe Próspero era
- Cortés, honesto y sigiloso
 - Valiente, leal y sagaz
 - Feliz, intrépido y sagaz
 - Valiente, humilde y preocupado
9. “Más esta vez el reloj debía tañer doce campanadas, y quizá por eso ocurrió que los pensamientos invadieron en mayor número las meditaciones de aquellos que reflexionaban entre la multitud entregada a la fiesta” (La máscara de la muerte roja. Edgar Allan Poe) la palabra subrayada puede ser reemplazada por:
- Tocar
 - Sentir
 - Mirar
 - Sonar
10. ¿Qué diferencia tenía el salón negro de los demás salones?
- Era más grande y tenía más espacio para el baile
 - El vitral de la ventana era de un color diferente lo que le daba un aspecto mas tenebroso
 - Estaba lleno de pinturas antiguas
 - No era tan especial como los demás

PREGUNTA	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De este taller se extrajeron los siguientes resultados:

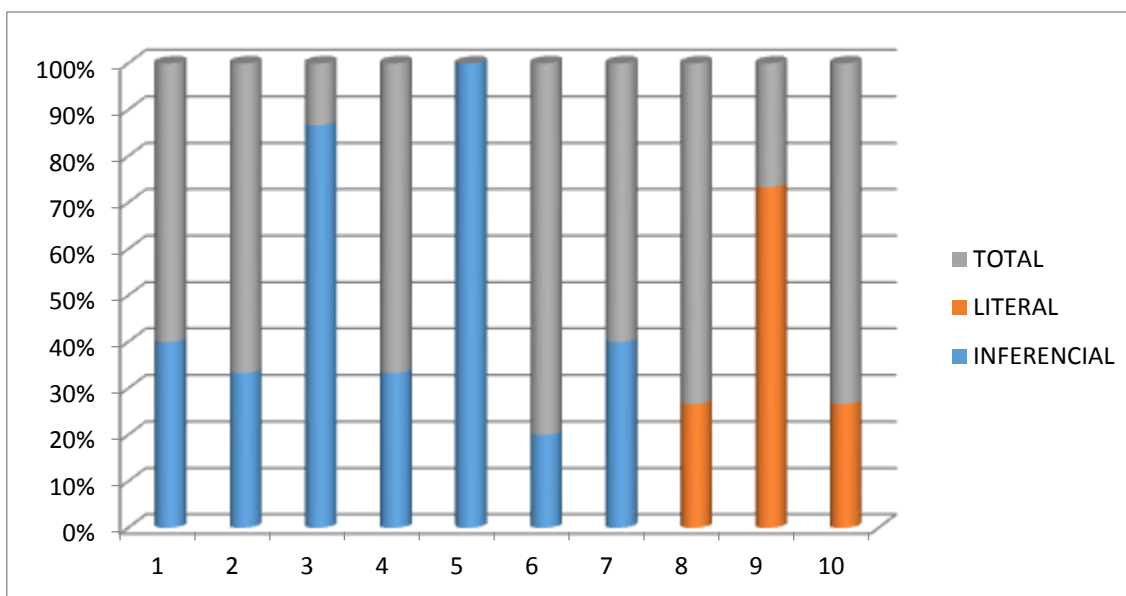


Gráfico 11: Resultados de la prueba *La máscara de la muerte roja*. Elaboración propia

En el *gráfico 11*, se presentan los resultados de los estudiantes ante las diez preguntas que hacen parte del taller correspondiente al texto *La máscara de la muerte roja*. Las barras grises representan a los estudiantes que respondieron incorrectamente cada pregunta, las barras azules corresponden al porcentaje de estudiantes que respondieron las preguntas de tipo inferencial de forma acertada (1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7); y las naranjas a las preguntas de tipo literal (8, 9 y 10).

En la formulación de las preguntas en esta oportunidad, se continuó con las preguntas inferenciales como foco principal y de esta manera monitorear el avance o retroceso de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora. Es necesario aclarar, que esta vez las preguntas inferenciales hondearon un poco más en la relación que los estudiantes debían hacer entre el cuento y sus realidades o contexto social; debido a esto, se pudo notar en algunas preguntas un declive. Sin embargo, se muestra también un incremento del nivel literario en otras preguntas y sobre todo en aquellas de tipo literal.

Como se ha mencionado a lo largo del trabajo, la intención de este proyecto investigativo gira en torno a establecer una relación entre experiencia y texto literario para así mejorar la competencia de comprensión lectora, por eso las preguntas de este taller están fuertemente

encaminadas en este aspecto y requieren de un mayor esfuerzo de introspección por parte del estudiante, retomando uno de los autores que hacen parte de este trabajo como Manuel Montanero y Lourdes Gonzales (2003) quienes afirman: “*La inferencia requiere la capacidad de distinguir o deducir la información esencial y organizarla con coherencia en nuestra mente y por último, el lector debe utilizar su experiencia y conocimientos previos para interpretar el contexto que da sentido a estos significados*” (Montanero & González, 2003)

Por lo anterior, la intencionalidad en la mayoría de las preguntas estuvieron encaminadas a que los estudiantes salieran de su estado de confort y se confrontaran a un tipo de interrogantes más profundos en lo inferencial.

De acuerdo a lo anterior, la siguiente tabla muestra los resultados generales de los estudiantes ante esta:

	correctas	incorrectas	Resultado
Niño 1	10/10	0/10	A
Niño 2	4/10	6/10	R
Niño 3	6/10	4/10	A
Niño 4	4/10	6/10	R
Niño 5	6/10	4/10	A
Niño 6	5/10	5/10	M
Niño 7	2/10	8/10	R
Niño 8	9/10	1/10	A
Niño 9	6/10	4/10	A
Niño 10	3/10	7/10	R
Niño 11	3/10	7/10	R
Niño 12	7/10	3/10	A
Niño 13	8/10	2/10	A
Niño 14	4/10	6/10	R
Niño 15	8/10	2/10	A

DONDE:

A= Aprobó R= Reprobó M= Medio

LOS FANTASMAS DE SCROOGE

El quinto y último taller que se realizó a los estudiantes fue correspondiente con la obra *Los fantasmas de Scrooge* de Charles Dickens. En este taller se incrementaron las preguntas a catorce (14) de las cuales diez (10) eran de nivel inferencial y cuatro (4) de nivel literal.

El taller que se presento fue el siguiente:

NOMBRE _____ GRADO _____

LOS FANTASMAS DE SCROOGE (Charles Dickens)

1. Teniendo en cuenta el texto, ¿Cuál es el principal motivo por el que **Scrooge** odia la navidad?
 - a. Porque no tiene dinero
 - b. Porque solo piensa que el dinero lo hace feliz
 - c. Cree que la navidad no existe y solo es una mentira
 - d. Porque no soporta a las demás personas
2. De acuerdo a la obra ¿Cuál razón consideras que volvió a **Scrooge** un hombre irritable y solitario?
 - a. Su amor por el dinero
 - b. Su niñez llena de soledad y tristeza
 - c. El abandono por parte de sus padres
 - d. B y C son correctas
3. ¿Cómo llamarías a la actitud que toma **Scrooge** con el tiempo de la navidad con las personas?
 - a. Egoísta
 - b. Triste
 - c. Interesado
 - d. Orgullosa
4. A partir de la lectura del texto se puede inferir que:
 - a. No todo lo que brilla es oro
 - b. De las buenas acciones se obtienen recompensas
 - c. La soledad es buena consejera
 - d. La felicidad está en el corazón
5. La manera en que puede llamarse a la actitud del sobrino de **Scrooge** a pesar del maltrato de su tío es de:
 - a. Lealtad
 - b. Bondad
 - c. Amistad
 - d. A y C son correctas
6. Según el texto, ¿Cuál es el principal pecado de **Scrooge**?
 - a. La envidia
 - b. La ira
 - c. La avaricia
 - d. La gula
7. La mujer del pasado no quiso casarse con **Scrooge** porque:
 - a. El amaba a otra mujer
 - b. El amaba demasiado a su dinero
 - c. Ella amaba a otro hombre
 - d. Ninguno de los dos se amaban
8. ¿Cuál es el principal miedo de **Scrooge** que lo hace recapacitar y cambiar su forma de ser?
 - a. Tenía miedo de morir solo y que nadie lo recordara
 - b. Tenía miedo de que al morir, los demás se gastaran su dinero
 - c. Tenía miedo de ser la burla de los demás
 - d. No tenía ningún miedo
9. La función que tiene el espíritu de Marley dentro de la obra es:
 - a. Anunciar a **Scrooge** de lo que pasará si no cambia su forma de ser
 - b. Atemorizar a **Scrooge**
 - c. Anunciar la visita de los tres fantasmas
 - d. Mostrar su dolor en el mundo de los muertos a **Scrooge**
10. El amor que tiene **Scrooge** por el dinero se debe a:
 - a. La soledad que vivió desde niño ya que sus padres siempre estaban trabajando
 - b. Su necesidad de llenar los vacíos que la soledad le ha dejado a lo largo de su vida
 - c. El miedo constante que le tiene a la pobreza
 - d. A y B son correctas

11. De acuerdo a las palabras del espíritu de Marley que aparece por primera vez ante Scrooge, es posible decir que:
- El dinero es lo mejor que se han inventado y sin él, los seres humanos no seríamos nada
 - El dinero hay que saber administrarlo y negociar todo el tiempo con los demás
 - No importa la cantidad de dinero que tengas, siempre debes compartirlo y ser bondadoso con los demás
 - Es mejor tener dinero que amigos, porque al final siempre se convierten en enemigos
12. Lo que el espíritu de la navidad pasada le revela a Scrooge puede resumirse en:
- El niño de hoy será el avaro de mañana
 - El corazón tiene memoria y la niñez deja en nosotros grandes marcas que al crecer nos definen
 - El corazón que se enamora, se casa y tiene hijos será eternamente feliz
 - Desde la niñez es necesario mirar con quien nos vamos a casar para no quedarnos solos
13. El espíritu de la navidad presente muestra a Scrooge la humildad y los problemas en que vive Bob Cratchit con su familia y como pese a esto el hombre parece muy feliz. Una conclusión a la que puede llevarnos esta parte del texto puede ser:
- No importan las circunstancias cuando nos invade el amor y aprendemos a valorar los pequeños detalles
 - Es muy difícil ser feliz cuando no se tiene el dinero necesario para vivir de manera cómoda y alegre
 - Siempre existirán personas en peores condiciones que nosotros, por eso no hay que alarmarse
 - Dios da siempre segundas oportunidades
14. Puede decirse que Scrooge al final:
- Tuvo mucho miedo y actuó bien solo para no morir
 - Solo quería vengarse de los que habían hablado mal de él
 - Recapacitó y logró darle de nuevo sentido a su vida sin reparos
 - Fingió ser menos avaro pero seguía pensando en el dinero

PREGUNTA	A	B	C	D
1	O	O	O	O
2	O	O	O	O
3	O	O	O	O
4	O	O	O	O
5	O	O	O	O
6	O	O	O	O
7	O	O	O	O
8	O	O	O	O
9	O	O	O	O
10	O	O	O	O
11	O	O	O	O
12	O	O	O	O
13	O	O	O	O
14	O	O	O	O

Los resultados arrojados fueron los siguientes:

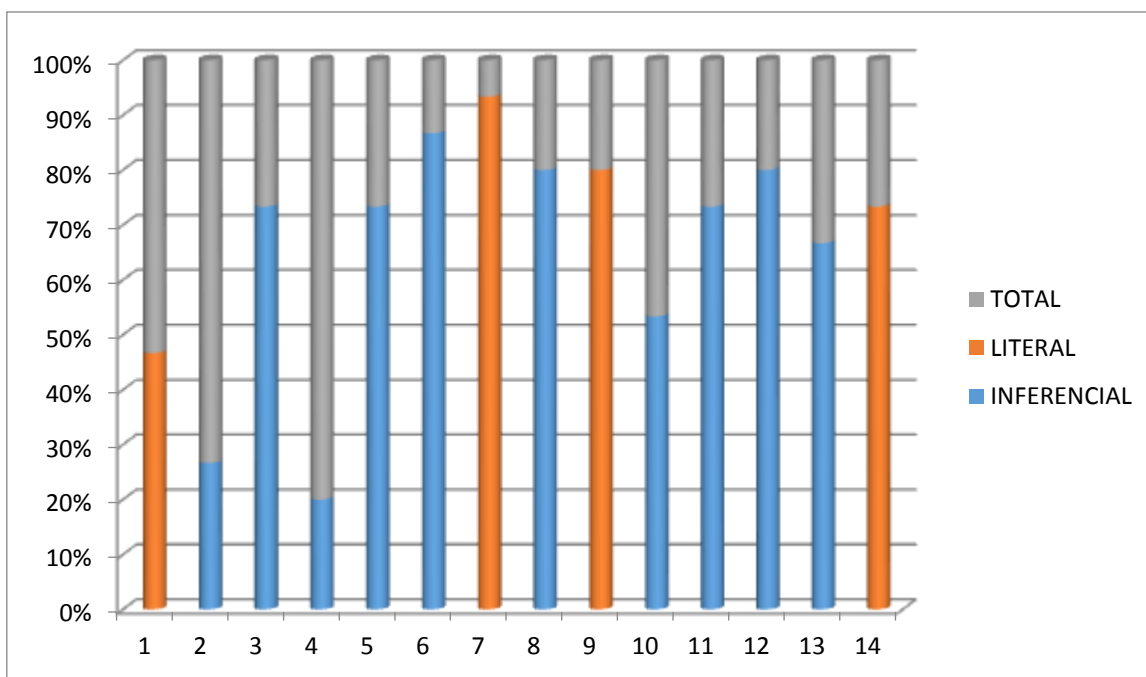


Gráfico 12: Resultados al taller del texto *Los fantasmas de Scrooge*. Elaboración propia.

En el gráfico 12, se presentan los resultados de los estudiantes ante las catorce (14) preguntas que hacen parte del taller correspondiente al texto *Los fantasmas de Scrooge*. Las barras grises representan a los estudiantes que respondieron incorrectamente cada pregunta, las barras azules corresponden al porcentaje de estudiantes que respondieron las preguntas de tipo inferencial de forma acertada (2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11 y 13); y las naranja a las preguntas de tipo literal (1, 7, 9 y 14).

El presente taller hace parte de la etapa final del semillero de lectura, aquí las preguntas inferenciales estuvieron en mayor grado que todos los anteriores talleres, enfocadas en el elemento experiencial y subjetivo del estudiante y de esa manera instigar al estudiantes una vez más en mejorar su comprensión lectora a partir de esos elementos. Para esta prueba los estudiantes lograron un buen desempeño, ya que en ocho (8) de las diez (10) preguntas más del 50% de los estudiantes respondieron de manera correcta, también hubo una buena respuesta a las preguntas literales planteadas.

Hasta este momento los niños habían tenido altibajos e inconstancias en los talleres propuestos, sin embargo se notó primero, levemente y después en la mayoría de los estudiantes lograron conectar sus visiones subjetivas y conectarlas con los propuesto por el

cuento trabajado, y a ello se encontraba encaminado el objetivo de nuestro proyecto en que haya una apropiación desde la experiencia del estudiante fortalecer la comprensión, así mismo hallar una conexión desde sus deseos una vivencia en la literatura, al respecto Iñaki Aldekoa (2003) autor que se abordó en el trabajo expresa: *“nadie lee para ver de qué modo la belleza del fondo y de la forma transfigura la cotidianidad de lo real. Todos leen para encontrar y a veces reconstruir, en la distancia y la proximidad de las representaciones, el mundo de sus deseos y experiencias”* (Beitia, 2003)

Es válido decir, que los estudiantes encontraron ese punto de conexión que les ofrece la realidad y que pueden extrapolarlo a su lectura y por ende a la competencia de comprensión lectora.

De acuerdo a lo anterior en la siguiente tabla se presentan los resultados de la prueba final:

	Correctas	incorrectas	Resultado
Niño 1	4/14	10/14	R
Niño 2	6/14	8/1	R
Niño 3	10/14	4/14	A
Niño 4	11/14	3/14	A
Niño 5	9/14	5/14	A
Niño 6	11/14	3/14	A
Niño 7	10/14	4/14	A
Niño 8	4/14	10/14	R
Niño 9	9/14	5/14	A
Niño 10	14/14	0/14	A
Niño 11	14/14	14/14	A
Niño 12	13/14	1/14	A
Niño 13	8/14	6/14	A
Niño 14	7/14	7/14	M
Niño 15	11/14	4/14	A

II. PREGUNTAS ABIERTAS

Descripción:

El taller a analizar se enmarca en el Semillero de lectura, se ubica en uno de los momentos mencionados por la autora María Eumelia Galeano (2011) que llama de focalización y profundización, en donde se desarrollaron las estrategias, en este caso el taller sobre *La ventana* de Germán Sánchez Espeso, enfocado a partir de la asimilación y apropiación de la lectura a través de preguntas abiertas que buscaban un proceso de reflexión personal, instigándolo a reflejar su sentir en las respuestas que dieran. Muchas veces en este tipo de talleres sin proponérselo, pero que este caso si era la intención, se buscaba que el estudiante hiciera una introspección, anudando su lectura con sus experiencias y así mismo que permeara su subjetividad, que diera cuenta de una comprensión del texto literario.

Uno de los criterios en la formulación de las preguntas abiertas en este taller, giró en torno a un significado igual para los estudiantes, es decir, se procuró por ser muy precisos al formular las preguntas para que fueran entendidas por todos los estudiantes, ya que si hay confusión en las mismas puede haber un desbalance o se salten las respuestas. Es así que primero se fijó en que hubiera un conocimiento por parte de los estudiantes para evitar obstáculos y posibles deserciones en la realización del taller. Las preguntas abiertas en la investigación apuntan según el autor Roberto Hernández Sampieri (2003) a profundizar una opinión o reflexión que requiere de más tiempo y esfuerzo por parte del sujeto, pero a su vez supone una mayor dificultad en el momento de la clasificación y análisis de las mismas debido a la diversidad en las respuestas.

Entre los criterios que se escogieron para la definición de las categorías está el de *subjetividad* que es inherente al ser humano y que hace parte de todo su proceso tanto académico como personal y social, entre las funciones según Alfonso Carrillo (2006) que cumple la subjetividad, tiene que ver con la posibilidad de la construcción de la realidad, pues desde ella elaboran u orientan su experiencia, a partir de esta definición se diferenciaron los datos, lo que corresponde a experiencia y a subjetividad.

Análisis:

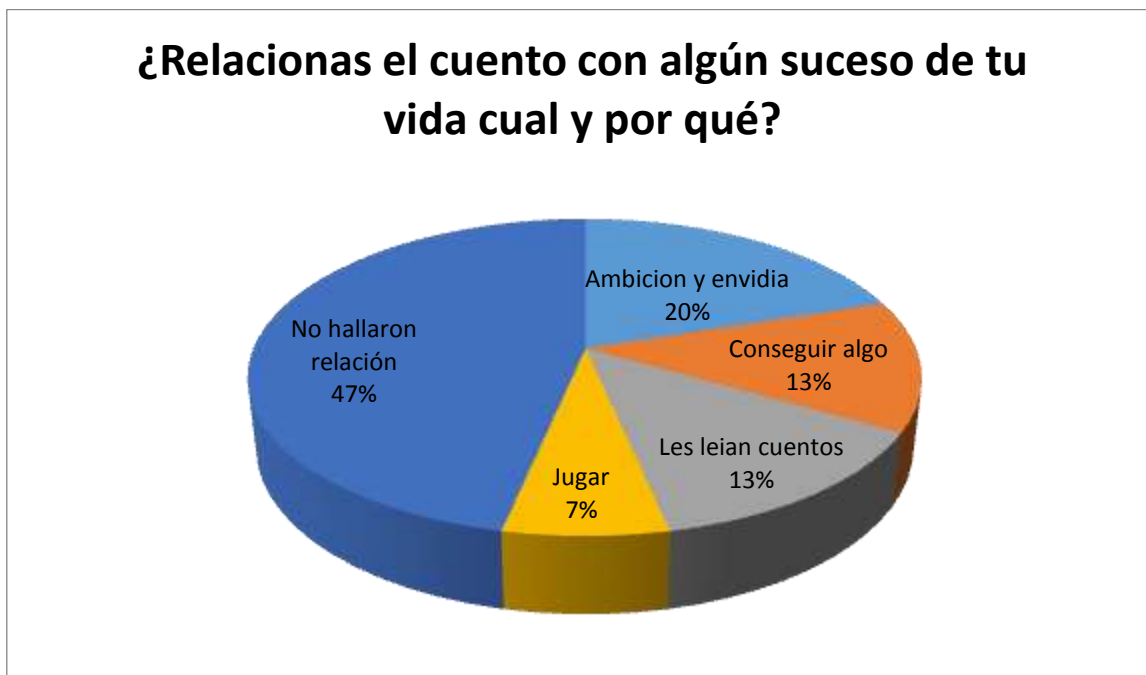


Gráfico 13: *¿Relacionas el cuento con algún suceso de tu vida? ¿Cuál y por qué?*

Elaboración propia.

En la primera pregunta ocho (8) niños realizaron la asociación del cuento con sus experiencias y siete (7) de ellos no hizo ninguna relación, argumentando en sus respuestas que no habían vivido nada parecido o no habían tenido nada que ver con el cuento; entre las respuestas que se mezclaba la experiencia; de los ocho (8), tres (3) niños respondieron que, como la niña del cuento habían sentido ambición y envidia por conseguir algo, lo que conllevó a algunos a perder alguna amistad.

Es interesante ver que la literatura le propone al espectador un lugar de reconocimiento, ya sea a través del personaje o de las acciones que se desarrollan, como lo menciona Augusto Escobar (2003)

“la lectura como el cine activa los mecanismos del lector y del espectador, pone a interactuar al individuo con la realidad que tiene ante sus ojos y motiva el funcionamiento tanto de las estructuras conscientes como de las más profundas e inconscientes. Aviva la conciencia en su propia dinamicidad” (Mesa, 2003)

Es así que el niño se vuelve protagonista de la historia y se entrecruza la interpretación con la afectividad del espectador, se habla entonces que la subjetividad de cada persona condiciona la experiencia de cada uno, porque es un proceso interior que marca la manera como se vive y se analiza ese comportamiento del personaje y que se extrapola a la vida misma, en este caso hubo una apropiación pero a su vez una reflexión de una forma de comportamiento que lo llevó a tener unas consecuencias. Vemos así mismo que el afán de conseguir algo está presente aun entre los más pequeños y que adquiere significancia hasta el grado de darle nombre propio “ambición”, un vocablo que muy poco se encuentra en el manejo de los niños de estas edades, pero que en este caso se vuelve un motivo de relación entre lo que pasa en la obra y la vida de los estudiantes, en este sentido el estudiante construye un significado a partir de lo proporcionada con el texto con sus experiencias, esta relación tomado en términos de Manuel Montanero (2003) quien se refiere a la inferencia: *“La inferencia requiere la capacidad de distinguir o deducir la información esencial y organizarla con coherencia en nuestra mente y por último, el lector debe utilizar su experiencia y conocimientos previos para interpretar el contexto que da sentido a estos significados”* (Montanero & González, 2003) le otorga así un sentido esencial a su proceso de comprensión en el que interviene su individualidad y sus conocimientos contextuales.

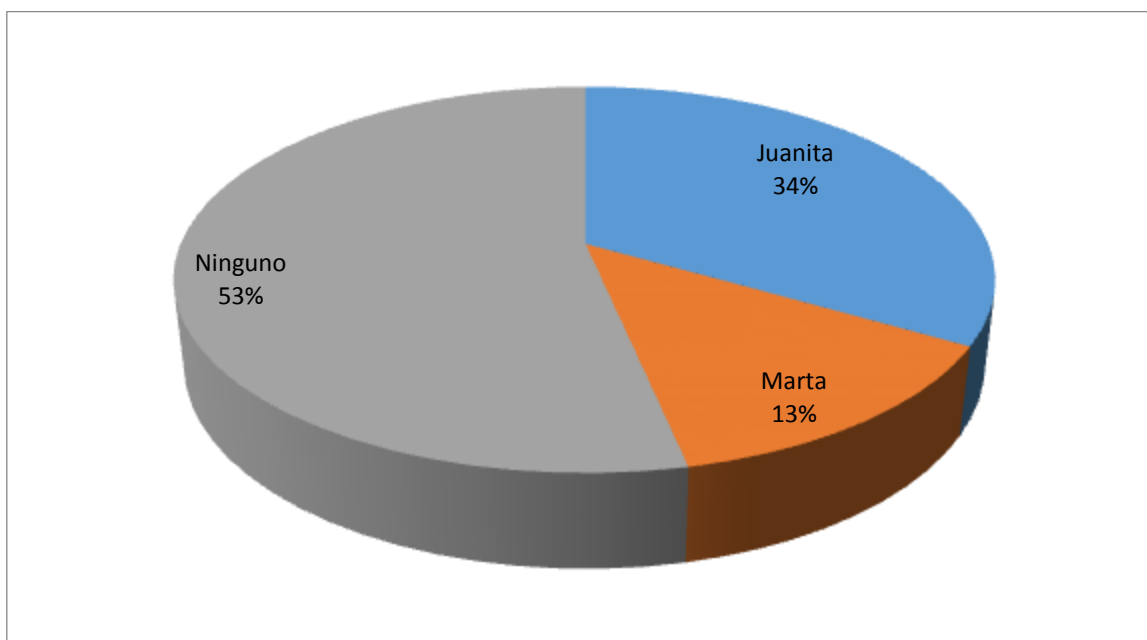


Gráfico 14: *¿Durante la lectura del cuento te sentiste identificado con algún personaje?
¿Cuál y por qué?*

Con respecto a la segunda pregunta de si hubo alguna identificación con el personaje, cinco (5) niños respondieron que Juanita, todas estas respuestas estaban asociadas a la “ambición”, “curiosidad”, ”conseguir algo”, estas fueron las constantes de dichas respuestas, es decir, que en el plano personal del sujeto la búsqueda de algo determina la manera de ser de la persona, varios niños escribían, que muchas veces querían conseguir algo y no estaban bien hasta que lo lograban, sin embargo, había una justificación para el tipo de comportamiento que adquirió el personaje, por lo que devela un tipo de complicidad del espectador con el personaje en cuestión “Juanita”.

La subjetividad según Alfonso Torres (2006) es ese proceso que da pie para la construcción de la experiencia, marca de manera ineludible la manera de ver el mundo de estos niños, tanto así que en el proceso de comprensión del texto trabajado, se diera la justificación del personaje antagonico y un cierto desprecio por Marta en la mayoría de las respuestas. Dos (2) niños reconocieron a Marta como el personaje que llamó su atención y entre las respuestas, está el “ayudar a la gente” “hacer feliz a los demás”, son matices que cargan de significación la manera de ver el mundo y de comprender un texto, de ahí la variedad en las respuestas, lo que difiere en lo planteado por Trevor Carney (1996) quien afirma *“hacen a diario de todo lo que les rodea. “Los lectores pertenecen a tipo de personas que son debido al contexto social específico en el que han vivido. Los lectores que han vivido en contextos culturales y sociales similares compartirán significados específicos”*. (Cairney, 1996) Cada estudiante desde sus respuestas, apunta a una visión y comprensión tanto del texto como del entorno en el que se mueve, que algunas veces concuerda con la opinión de otros, pero que al final la subjetividad de cada uno le otorga una experiencia única.



Gráfico 15: *¿Cuál crees que sería tu reacción al descubrir que tras la ventana no hay nada? Elaboración propia.*

En la tercera pregunta cuyo eje está centrado en la reacción del estudiante al descubrir que tras de la ventana no hay nada, diez (10) respuestas estuvieron asociadas con la subjetividad, una (1) con experiencia y cuatro (4) no respondieron; entre las respuestas de subjetividad, la constante fue “culpable”, en algunas respuestas esta culpabilidad estuvo asociada con “pecado mortal”, lo que devela que el contexto permea el proceso de comprensión lectora como lo mencionamos a lo largo de nuestro trabajo desde Manuel Montanero (2003), ya que menciona ese papel activo del individuo frente a la lectura al decir “*El lector cumple un papel activo en el proceso de lectura porque interactúa con el texto desde sus experiencias personales y desde sus propios saberes, convirtiéndose así, en un sujeto que participa en la significación, interpretación y creación de su conocimiento*” (Montanero & González, 2003), ese proceso de comprensión se vale de las experiencias de cada quien para dotar de significado el texto y darle una interpretación desde su interioridad, en este caso recordamos nuevamente el carácter parroquial de la institución porque se ve reflejado al asociar sus respuestas con lo religioso; el “arrepentimiento” es otra variable asociada a culpabilidad en algunas respuestas, tiene que ver con ese proceso de reconocimiento que hace cada estudiante a partir de sus vivencias, puede que no haya

vivido las acciones que pasan en la historia, pero como ser humano responde a un proceso de introspección y hace una elaboración desde lo que le pasa en su entorno y lo que propone la obra como un mediatizador de la realidad en términos de Magdalena Viramonte (2004):

“El hecho de que los textos presenten la realidad no directamente sino por medio de versiones hechas por sus autores, implica que, además de identificar el fragmento de mundo que se intenta narrar o describir, debe identificarse un conjunto de ideas acerca de él que deben estar vinculadas entre sí de manera coherente” (Viramonte de Avalos, Peronard, Gómez Macker, Carullo de Díaz, & Velasquez Rivera, 2004)

En estos términos vale decir que los niños toman elementos tanto de su realidad inmediata como de la realidad de ficción que le propone el texto.

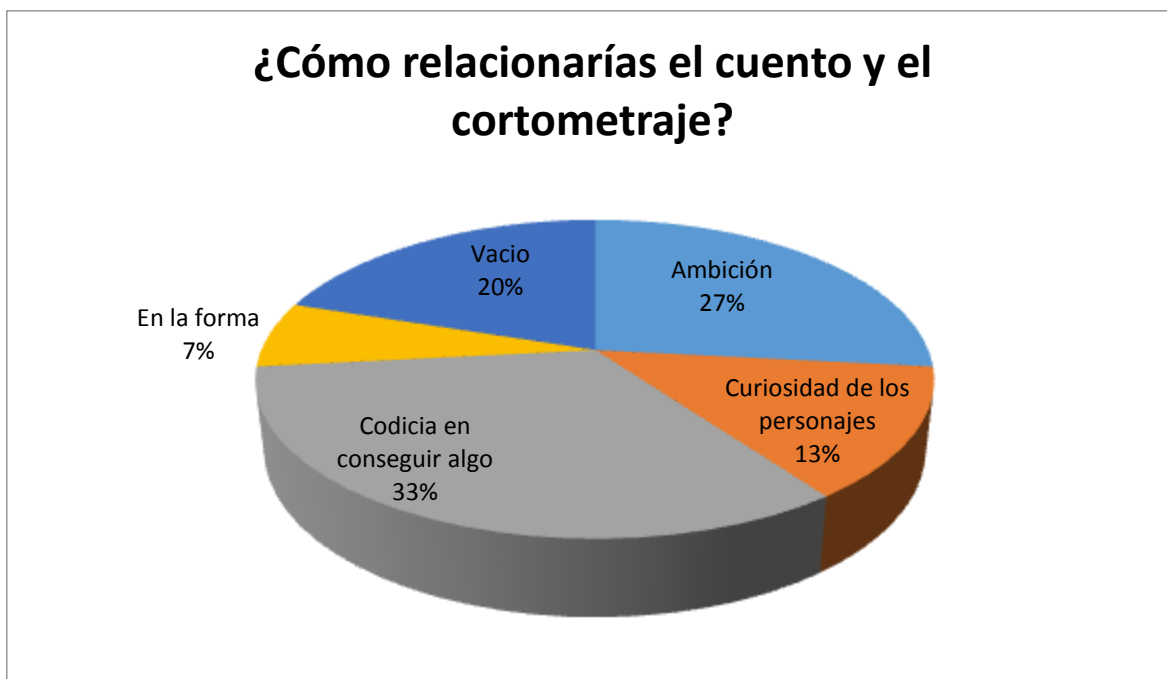


Gráfico 16: *¿Cómo relacionarías el cuento con el cortometraje? Elaboración propia*

En lo que tiene que ver con la cuarta pregunta, que se refiere a relacionar el cuento y el cortometraje trabajado, no se encaminó la pregunta a qué tipo de relación, se buscó ver qué entendían de ambos o que elementos lograban asociar, ya que manejaban unas semejanzas en las temáticas. En las respuestas, ocho (8) estuvieron encaminadas más allá de los personajes, es decir, sólo dos (2) estudiantes asociaron cuento y cortometraje con la ventana

y las niñas, un niño hizo asociación en la forma, al decir que el cuento es largo y común y el corto es poco común y la historia es corta; en esos niños que hicieron un proceso de comprensión y de relación más allá de lo literal, la constante en las respuestas estuvo encaminada a la “ambición” “envidia” y “conseguir algo”, hubo en esa medida una constante en las respuestas, el trasfondo de la historia, que los niños lograron captar al superar lo literal que tiene que ver con el hilo narrativo para adentrarse en lo que nos quiere contar la historia, de esta manera tanto el cine como la literatura movió en los estudiantes deseos y sensaciones que dotaron de significación su comprensión tanto en literario como en lo cinematográfico y lograr una relación a nivel de consecuencias en los actos, Augusto Escobar Mesa (2003) en relación a esto expresa: *“el tiempo ata pues al cine y a la literatura, pero desde diferente dimensión; sin embargo, lector y espectador son atrapados por ambos géneros por su capacidad de hacer verosímil cualquier historia, por imaginaria que sea, y actualizar sus deseos.”* (Mesa, 2003), los deseos de los estudiantes quedan al descubierto y ponen de alguna manera en tela de juicio su relación con el mundo y con los demás así mismo la manera en que se articula al proceso de comprensión a raíz de las inferencias que asumen desde su cotidianidad y que hace parte de su subjetividad.

En la primera y quinta pregunta el término “ambición” está presente, esto demuestra desde Michelé Petit (2004):

“el lector no consume pasivamente un texto; se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo y sus angustias entre líneas y los entremezcla con los del autor. Y es allí, en toda esa actividad fantasmática, en ese trabajo psíquico, donde el lector se construye.” (Petit, 2004)

los niños son capaces de someter a su criterio el comportamiento de un personaje o de una acción, realizan inferencias a partir de lo que le brinda el texto pero también de elementos propios de su subjetividad, de ese proceso interior que cada cual realiza, no es gratuito que en las respuestas, el conseguir algo tenga un lugar importante, es así que los estudiantes no sólo comprendieron tanto el texto escrito como el corto, sino que lo pasaron por el filtro de su interioridad, en cuanto no solo son lectores pasivos si no que interactúan desde sus deseos y sentires con la obra que se trabajó, por esa razón las respuestas están dadas desde su experiencia y subjetividad que enriqueció la interpretación y sentido del texto.

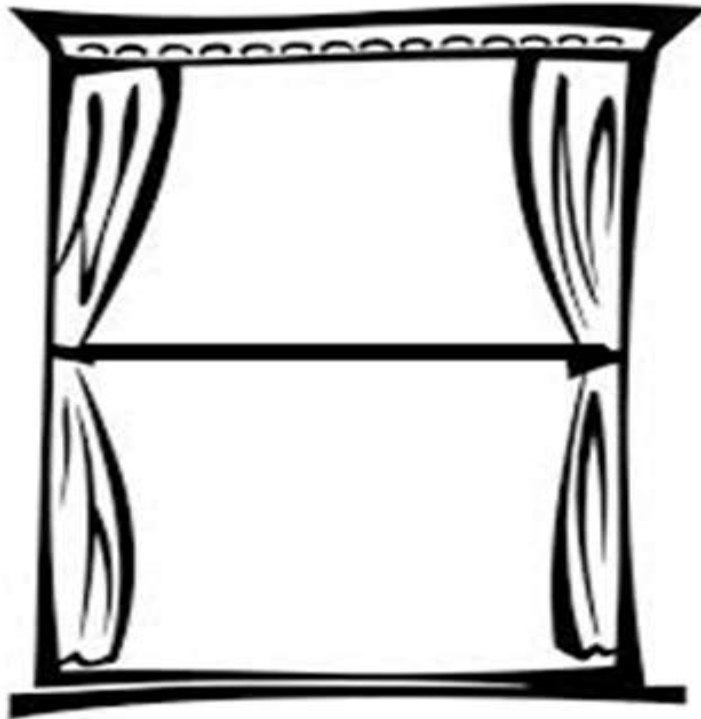
III. ELABORACION DE DIBUJOS Y PRODUCCION TEXTUAL

Descripción:

Otro de los talleres que se empleó como técnica de recolección de datos, fue la actividad correspondiente al texto *La ventana* del escritor Germán Sanchez Espeso. En esta actividad se buscó que los estudiantes tuvieran una apropiación del texto para una mejor comprensión del mismo.

La actividad consistía en una ventana dividida en dos partes en la que los niños debían en la parte superior elaborar un dibujo de lo que ellos se imaginarían a través de la ventana, y en la parte inferior escribir una carta a uno de los personajes de la historia en el que expliquen cómo se sentirían tras descubrir que por la ventana no se podía ver nada.

En modelo de la ventana fue el siguiente:



NOMBRE: _____

Análisis:**ESCRITURA**

La tabla que se presenta a continuación hace referencia a la lectura realizada de los talleres del total de los quince (15) niños que fueron el foco de la investigación. En dicho taller los niños intentaron escribir una carta a uno de los personajes de la obra literaria que fallece y marca con su muerte el desenlace de la obra. La lectura se hace con un objetivo definido y es identificar sin importar el grado, la presencia de las categorías claves de la investigación (*Experiencia, cine, comprensión lectora, subjetividad*) asumiendo otras que van surgiendo en el camino y que también nutren la misma.

ESCRITURA	N.1	N.2	N.3	N.4	N.5	N.6	N.7	N.8	N.9	N.10	N.11	N.12	N.13	N.14	N.15
Experiencia	x		x			x	X								x
Comprensión lectora	x	x	x	x	x	x	X	x	X	x	x	x	x	x	x
Subjetividad			x		x	x	X	x		x	x		x		x
Cine															
L. juvenil															

Dónde: N= Niño

En la tabla anterior se evidencia cómo, de acuerdo a las lecturas que se hacen de los trabajos de cada uno de los estudiantes, la escritura aparece marcada por un componente experiencial; donde la experiencia tomada de acuerdo a la antropóloga Michelé Petit (2004) es en esencia, una construcción de sí mismo. Se focaliza la manera de entender este concepto en el proyecto, tomándolo como aquello que el sujeto toma de todo que lo rodea y lo vuelve suyo; se apropia de una parte de la realidad para luego pasarla por un proceso de transformación, que en este caso se desenvuelve en la escritura, en relación a una obra literaria específica.

Se presenta a continuación en detalle cada producción, conservando y respetando los rasgos de cada producción en su totalidad:

	CARTAS
N.1	“Perdón por haberte matado, no era mi intención, solo quería ver todo lo que me habías dicho que había detrás de la ventana. Att Juanita
N.2	“Me acabo de dar cuenta que no han nada en la ventana grandes angustias de todo tipo una de embidia me hizo matarte ¿Porqué no me hablaste con la verdad? ATT Juanita
N.3	“Fecha: 3 de mayo Asunto: hipótesis sobre Marta. Marta eres una niña muy buena y al mismo tiempo mala, porque con tu fictismo y tu imaginación creaste una persona dividida por una parte buena y con animo de vivir, y por otra una persona mala ambiciosa con sed de muerte; por eso piensa bien lo que haces no seas orgullosa”
N.4	“Gracias por darle felicidad luz y alegría a mi vida perdón por envidiar ingratamente y por la mala dificultad que te hechos pasar que fue tu muerte Att: Juanita
N.5	“Para: Marta. Querida Marta lo siento te e quitado la vida creo que la envidia y el odio hacia ti me llevaron a logros hasta para matarte tu cuento y tu muñeca fueron los últimos recuerdos que tengo de ti lo siento de verdad y a la final solo querias hacerme la vida feliz
N.6	“Querida Marta, lo siento, por el odio y la desesperación por tener la ventana, lamento lo que hice, al ver que tus relatos eran parte de tu imaginación, entendí que era para que me mantuviera con vida, veo que mi vida ya no es igual desde que dejaste de contarme lo que sucedía en la ventana”
N.7	“Marta: quisiera redactarte que tengo un rencor y una furia, a la misma vez tristeza y odio por lo que hice y te pido perdón por todo lo que hice y también te pido perdo por mi envidia y perdo por tu muerte. Gracias. Att: Juanita”
N.8	“losiento por haberte hecho mucho daño (matarte) solo quería ver que había detrás de la ventana, fue mala idea, porque era mejor imaginar que ver, si me perdonas, alla en el cielo cuando yo vaya, podríamos ser amigas, a y gracias por el libro al menos en el transcurso de mi vida pensare en algo menos en morir, llego una niña nueva igual que yo, llamada Carla le hare lo mismo que hisiste tu darme una razón para vivir. Juanita”

N.9	“Marta. Me quiero vengar por todo lo que me mentiste y sodolio mucho cuando te maté... De Juanita”
N.10	“Marta te quiero decir que porque le mentiste a juanita, a mi me enseñaron a no mentir a las personas por eso te debio de matar eres muy peliona y problemática por eso te escribo esta carta espero que te baya muy mal adiós.”
N.11	“Hola marta quisiera decirte 2 cosas que 1 mentirosa me hisiste ilusiones eres una traicionera pero también gracias por manter una sonrisa en mi rostro y 2do perdón por aberte asesinado fe sin culpa gracias chau”
N.12	“De: Juanita Para: Marta. Marta quiero pedirte perdón porque fui muy mala contigo y entendí por que no me querias dar la ventana era por mi bien a si que te pido que me peronesa y mentirosa noera sierta lo de la ventana. Para: Marta la mentirosa”.
N.13	“Para: Marta. De: juanita de Killer. Asunto: disculpa. Marta, lamento haberte matado de una forma como esa, si yo fui tu killer, me arrepiento enormemente de la traición que cometí y por eso me voy a suicidar lanzándome por la ventana, arrastrándome con mis brazos aun no paralizados como compensación aunque se que no será suficiente”.
N.14	“marta: me enojé contigo por qué me mentisdes me enoje muyo con tigo no de perdono nunca jamas asta qué se acave el munto no de pertono y dejasdes tu liplo y de cuentos me me me me noje muyo muyo muyo muyicivos no de pertono.”
N.15	Para: Marta. Marta: siento lo que te he hecho, tu eras mi mejor amiga, me contabas Historias y me dabas ganas de vivir, y ahora que estoy en la ventana me doy cuenta de lo que tratabas de hacer como una madre. Lo lamento: Juanita”.

Dónde: N= Niño

Lo anterior se traduce, tal y como se observa en la mayoría de los casos, en referencias subjetivas que tienen que ver con una elaboración personal del sujeto en relación a las lecturas que hace de su medio y en este caso de un acontecer narrativo desde sus perspectivas; en este punto se retoman las palabras de J. Dewey (1986) para resaltar como la subjetividad trasciende las incidencias y los sucesos del día a día para volverlos parte del sujeto: *"La experiencia humana, se hace humana por la existencia de asociaciones y de recuerdos que son filtrados por la red de la imaginación."* (Dewey, 1986). Es así como se vislumbran en algunos trabajos referencias y alusiones concretas a realidades particulares del sujeto que se mezclan o interactúan con la obra y matizan en algún grado la

comprensión: *“Marta te quiero decir que porque le mentiste a juanita, a mí me enseñaron a no mentir a las personas” (N:10)*. El aprendizaje al que el niño¹⁰ hace alusión es un dato no necesario por las características de la actividad, pero que aun así se filtra o emerge en la producción del niño como punto referencial desde el cual interpreta y modifica en la escritura de la obra.

También es posible distinguir en algunos trabajos, tejidos o entramados con vivencias particulares del sujeto; por ejemplo: *“...no te enseñaron a que seas orgullosa?” (N:3)* es una línea que deja entrever marcas morales o preconceptos en el sujeto y que recaen sobre el escrito mezclándose con la ficción; de este modo se corrobora como escribir es exponerse y revelarse siempre un poco; es casi imposible extraerse totalmente de un escrito porque las mismas experiencias, que son huellas en el universo de cualquier sujeto, se asoman de manera ineludible, como es el caso del Niño 15 que revela incluso una noción de madre: *“...me doy cuenta de lo que tratabas de hacer como una madre” (N:15)*.

Es considerable al respecto el número en que aparece la palabra *“mentirosa”*, como emitiendo un juicio sobre la actitud del personaje al que se dirige. Podría tomarse esto como una interpretación de la actitud de este personaje que al ser bastante generalizada, puede resultar un síntoma de como en la mayoría de los casos los lectores comparten una forma similar en la comprensión de las ideas y los textos, pues tienen en común una serie de espacios sociales y culturales que determinan en gran parte sus maneras de comprender no sólo un texto literario, sino todo lo que les rodea (Cairney, 1996)

También sobresale este componente de comprensión lectora que por las características del taller tiene que ver con poner en juego las estructuras del antes; el niño debe dotar de sentido el trabajo de lectura que se hace previo a la realización de esta actividad; esto marca ciertas condiciones o parámetros desde los cuales los niños se mueven en medio de la escritura y en el mismo cuento estableciendo múltiples líneas de sentido, de acuerdo a la comprensión del lector. Lo anterior, obliga al niño a apoyarse en esa realidad que le presenta la literatura para crear su propio escenario de participación a través de la escritura.

Con base en la experiencia de autores como M. Montanero y L. González (2003), se observa en los trabajos coherencia y cohesión frente a los parámetros establecidos desde la lectura del cuento. Aparecen relaciones que van más allá de lo leído y que involucran experiencias anteriores, como el caso mencionado del Niño 15 pero también saberes previos concretos como es el caso del Niño 13 que utiliza una palabra en inglés, con conocimiento pleno de su significado y que se acopla a lo que él trata de manifestar: *“Marta, lamento haberte matado de una forma como esa, si yo fui tu killer”*(N:13). Es también la capacidad del estudiante para integrar y poner a jugar en un mismo telón varios aprendizajes, de asociar y relacionar, de interactuar con sus otros saberes.

Hablando en términos de comprensión lectora, el nivel inferencial aparece en los escritos de forma acentuada. *“La inferencia requiere la capacidad de distinguir o deducir la información esencial y organizarla con coherencia en nuestra mente y por último, el lector debe utilizar su experiencia y conocimientos previos para interpretar el contexto que da sentido a estos significados”* (Montanero & González, 2003). Esta definición que proponen estos dos autores, permite ver en gran parte de las producciones un grado de comprensión significativo por cuanto reconocen en su globalidad ideas transversales de la obra y dotan al mismo tiempo de coherencia y linealidad los escritos; *“solo quería ver que había detrás de la ventana pero fue mala idea porque era mejor imaginar que ver”* (N:8) esta experiencia del Niño 8 recoge elementos vitales del texto literario que enmarca la actividad; es información implícita pero esencial de la obra y el niño logra reconocerla y recrearse en ella, lo que indica un nivel inferencial de comprensión considerable, reforzado por lo que el mismo estudiante escribe renglones aparte: *“llegó una niña nueva igual que yo, llamada Carla...”*. En esta última referencia es claro que el niño logra no solo comprender el cuento sino también trascenderlo al capturar su esencia. Es inferencial en la medida en que recoge no solo elementos del cuento que hablan de un grado de comprensión lectora sino también en la medida en que hace posible a través de la escritura darle continuidad a la historia con el mismo hilo conductor, sin alterar la esencia del relato.

Aparecen elementos también que son extraídos de la historia y que es importante mirar; se presentan en los relatos de algunos niños como referentes escriturales y constantes;

probablemente por algún grado de familiarización que hace que se compenetren más con esas partes de la historia: “tu cuento” “tu muñeca”. Diferente a lo que sucede con la “Cama” y la “Ventana”, que si bien aparecen en varios escritos son elementos constitutivos de la obra en sí, por lo cual se considera más evidente que exista dicha mención en los trabajos. Es interesante también observar como la mayoría de los escritos tienen un enfoque de expresión de sentimientos y emociones; es la muerte el suceso que cierra y marca la obra y los niños la interpretan desde sus posibilidades; esto se debe a la influencia cultural que reciben estos pequeños en relación a la muerte y los modos de afrontarla.

El arrepentimiento es otro síntoma general expresado en los escritos como dato subjetivo; al respecto es válido recordar las palabras de Michelé Petit (2004) cuando se refiere a la relación que existe entre la experiencia y la lectura; a la posibilidad del sujeto de hacer una elaboración diferente dependiendo cómo se ha vivido la literatura; se trata de un espacio propio, esto es explicado desde lo psíquico en cuanto le da la posibilidad al lector de reconocerse en un lugar y que hace parte de ese contexto. *"este espacio creado por la lectura no es una ilusión. Es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto"*. (Petit, 2004)

DIBUJOS

En este apartado se presenta la segunda parte del taller, dedicada a la ilustración; en la siguiente tabla se presenta los resultados de la lectura de reconocimiento de las categorías básicas de la investigación:

N: NIÑOS

DIBUJOS	N.1	N.2	N.3	N.4	N.5	N.6	N.7	N.8	N.9	N.10	N.11	N.12	N.13	N.14	N.15
Experiencia	X		X	X		X	X	X		X	X		X		
Comprensión lectora	X	x	x	x	x	X	x	x	X						
Subjetividad	X	x	x	x	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	x
Cine			x												
L. juvenil					x	x	x								

Es preciso aclarar desde este punto que esta parte se trata más que de un análisis de una interpretación, lo que ubica esta reflexión en el plano de lo simbólico dejando de lado el plano psicológico y psicoanalítico que si bien pueden traer aportes valiosos no caben para los objetivos de esta investigación. El enfoque se da desde lo planteado por Daniel Widlocher (1971) *“En la representación simbólica buscamos la manera como el niño vive los textos literarios y las significaciones simbólicas que les atribuye reflejando así el conjunto de su mundo imaginario, sus interpretaciones, de un valor narrativo”* (Widlocher, 1971); esta es la perspectiva que guía esta disertación.

Se habla de dibujo en palabras de Ana Salvador Alcaide (2001) como una forma original de pensamiento y ante todo como un acto comunicativo que necesita ser interpretado para no quedarse en un simple monólogo. Afirma: *“El niño siempre dibuja para alguien”* (Alcaide, 2001). En este caso los niños dibujan para sus tutores pero desde la libertad que les proporciona la relación que ellos han establecido con el mundo; de acuerdo a esto establecen un nexo con lo que la obra literaria les suscita y configuran un bosquejo que expresa sus pensamientos y emociones: *“el dibujo es una forma original de pensamiento y de expresión de emociones, un acto espontáneo en que el niño juega y parte de cero, creando él los personajes, el ambiente, sus propias reglas”* (Alcaide, 2001)

Los dibujos que se presentan y que son objeto de análisis surgen en el siguiente contexto: la herramienta principal para este encuentro de aprendizaje fue el cuento *La ventana* de Germán Sánchez Espeso que involucró varias actividades. El cuento presenta la imagen ilusoria que se ve desde una ventana; dicha imagen es narrada por un personaje a otro que no tiene acceso a esa vista y que escucha atento la realidad que se le describe, que aunque no es real, le abre la posibilidad de escapar a través de la imaginación de su circunstancia. El cuento se socializa a través de la lectura en voz alta y a partir de diapositivas que permiten la participación activa y permanente de los niños en todos los momentos de la lectura. Para el caso del dibujo en cuestión, se trata de una actividad que se da en los primeros momentos de la lectura, donde se pide al estudiante que dibuje lo que se imagina puede verse a través de esa ventana de la historia, antes de proceder con esa parte de la narración.

Se trata entonces en este caso no de un dibujo de tema libre sino ligado a lo literario, a un cuento literario específico que actúa sobre el niño como cláusula de regulación o tal vez como guía o referente. En palabras de Daniel Widlocher (1971) *“El tema del dibujo está en relación con ciertos móviles determinados que han inclinado a hacer este dibujo y no otro”* (Widlocher, 1971). Bajo esta circunstancia los niños parecen haberse apropiado del texto, dadas las modificaciones de sentido que hacen de la lectura a través de sus dibujos y que recuerdan las palabras de Michelé Petit (2004) cuando asume a quien lee como un sujeto activo que interactúa con el texto desde sus múltiples realidades:

“el lector no consume pasivamente un texto; se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo y sus angustias entre líneas y los entremezcla con los del autor. Y es allí, en toda esa actividad fantasmática, en ese trabajo psíquico, donde el lector se construye.” (Petit, 2004)

La gráfica que se presenta a continuación toma como puntos de partida los seis (6) elementos más comunes encontrados en cada una de las obras y da cuenta de la frecuencia en la incidencia en estos detalles de cada estudiante de forma particular:

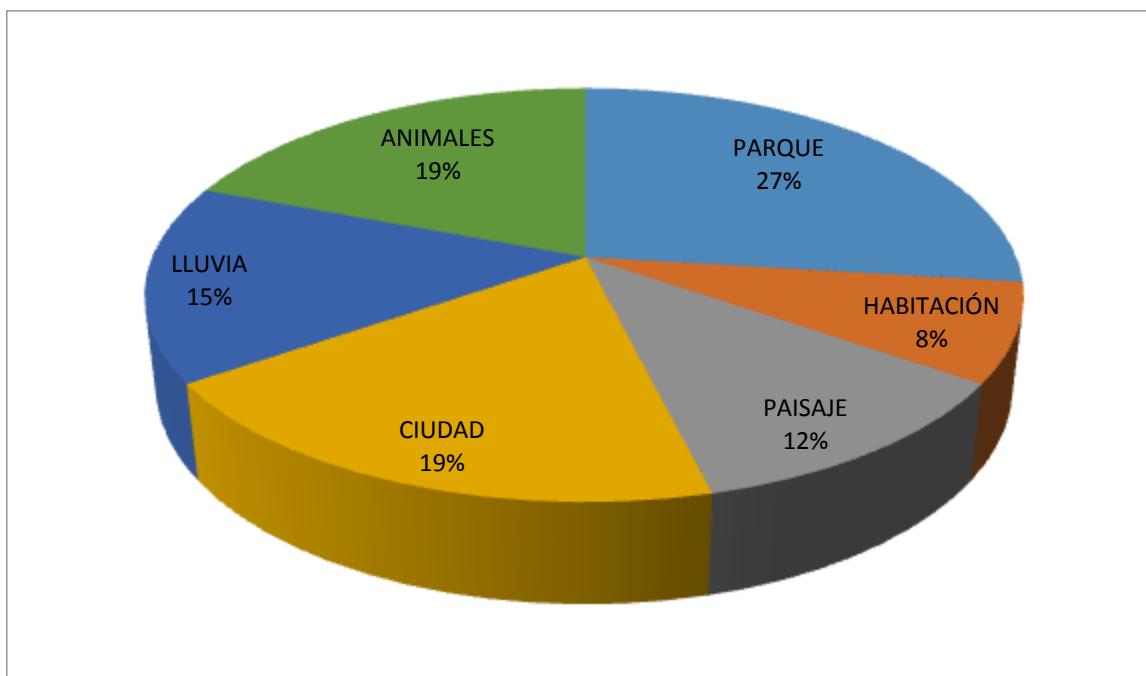


Gráfico 17: Dibujos. Elaboración propia.

De la gráfica se deduce fácilmente el tipo de dibujo que predominó; no obstante los detalles son importantes; de ellos se infiere que las producciones menos significativas en términos de lo que la actividad proponía, fueron quizás las de los paisajes por carecer de elementos que puedan nutrir esta discusión. El paisaje es ajeno, prototípico y regular y en este caso fueron importantes los rasgos particulares y característicos que propician en su diferenciación un acercamiento al mundo de cada individuo.

A propósito, surgen dibujos que son objeto de análisis en este momento. En el *gráfico 17* presentado con antelación, es evidente que el elemento de la experiencia resaltó en dichas realizaciones, en gran medida porque lo que ellos dibujan tiene que ver directamente con los elementos que a cada uno la realidad y sus vivencias le han proporcionado. De este modo como lo muestra el *gráfico 17*, Así unos dibujan un paisaje, otros un parque, otros el mar (como anhelo o como recuerdo) y alguno un día lluvioso. Alguien más prefiere dibujar la habitación y omitir el mundo de afuera, con elementos como cama y televisor que seguramente harán parte de su mundo real y otro más dibuja incluso “la niña del aro⁵ en un bosque” como presencia de lo cinematográfico que se revela en altavoz y con total influencia sobre la vida del espectador/lector que en palabras de Fernando Barahona (1991) se introduce tanto en estas manifestaciones, que la realidad llega incluso a confundirse, a mezclarse de formas inesperadas.

Al tratarse de una actividad casi previa a la lectura, los elementos que se reconocen en los dibujos son más bien elementos de la realidad del niño desde los cuales se está introyectando en la lectura y que marcan de uno u otro la comprensión del relato. Son los elementos que pone sobre la mesa el sujeto, desde las cosas que vive y experimenta, los que definen previamente la perspectiva, el lente desde el cual el niño hará la lectura. Elementos como animales, en algún caso se trató en apariencia de la mascota del estudiante y la

⁵ El aro es una película de terror psicológico estadounidense del año 2002, dirigida por Gore Verbinski, y protagonizada por Naomi Watts, Daveigh Chase y Martin Henderson. Se trata de un remake de la película de terror japonesa de 1998, *Ringu*, que a su vez se basó en la novela *Ringu* de Kōji Suzuki (que también ayudó a co-escribir las dos versiones de la película), y se centra en una cinta de video maldita misteriosa que contiene una serie aparentemente aleatoria de inquietantes imágenes. Después de ver la cinta, el espectador recibe una llamada telefónica en la que la voz de una chica anuncia que el espectador va a morir en siete días. La película fue un éxito de crítica y comercial.

presencia de ciudades como representación de los contextos que rigen el mundo de cada estudiante y por lo tanto determinarán su interpretación.

Es importante observar también como estos dibujos hablan de un nivel de comprensión lectora en cuanto se presentan de acuerdo a la dinámica del ejercicio a manera de hipótesis; existe una elaboración que da señales de que hay una asimilación de lo que va del relato y de la forma como se le interioriza y se le somete a una producción que en definitiva, por sus características, es abstracción. Esto último implica una parte activa del sujeto para salir del contacto con el cuento y lograr su propia realización.

D. BITÁCORAS

Descripción

Dentro de las técnicas de recolección, se propuso a los estudiantes la elaboración de una bitácora personal en la que ellos debían producir textos e imágenes que develaran su sentir y sus pensamientos frente a las actividades del semillero durante el transcurso del mismo. Según Daniel Cassany (1996) la bitácora es tomada como: “*el cuaderno de clase y el diario personal o académico se inscribe en el conjunto de técnicas que podríamos llamar, genéricamente, escribir para aprender*” (Cassany, 1996); sin embargo, es menester destacar que por parte de los estudiantes no hubo una responsabilidad autónoma en la construcción de estas y solo se consiguió una constante de ellos durante dos actividades; es por esto que en éste análisis solo se hará mención a estas actividades.

La primera actividad giro en torno a la lectura del cuento *El gato negro* del escritor norteamericano Edgar Allan Poe; terminada la lectura, los estudiantes debían escribir un relato en el que narren una experiencia que les haya producido mucho miedo. Esta actividad se propuso con el fin de que los estudiantes logaran una identificación o conexión entre el texto abordado y sus propias vivencias.

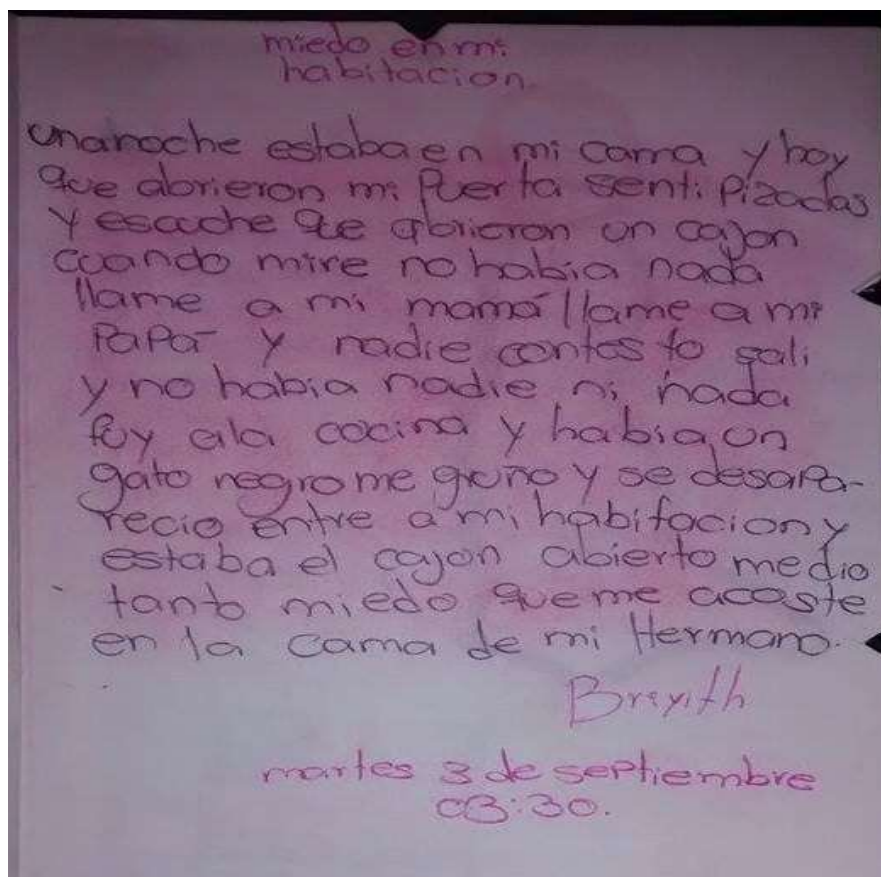
En la segunda actividad, los estudiantes debían cuestionarse a sí mismos y exponer a sus compañeros los motivos por los cuales ellos creían que se encontraban en el mundo, cuál era su misión dentro de la sociedad o las aspiraciones profesionales que éstos tenían.

Análisis

Las bitácoras, al igual que las demás actividades mencionadas anteriormente, fue un ejercicio que se ejecutó a los quince (15) niños que hicieron parte del grupo focal; sin embargo, para el análisis solo tomaremos tres (3) con el fin de no tornar el trabajo repetitivo siendo conscientes de que con estas cuatro (4) bitácoras basta para mostrar los resultados obtenidos en el grupo.

Actividad 1:

Esta actividad consistía en que los niños relataran una experiencia de su vida que fuera tan significativa que haya conseguido que le tuvieran miedo a algo; las respuestas fueron las siguientes:

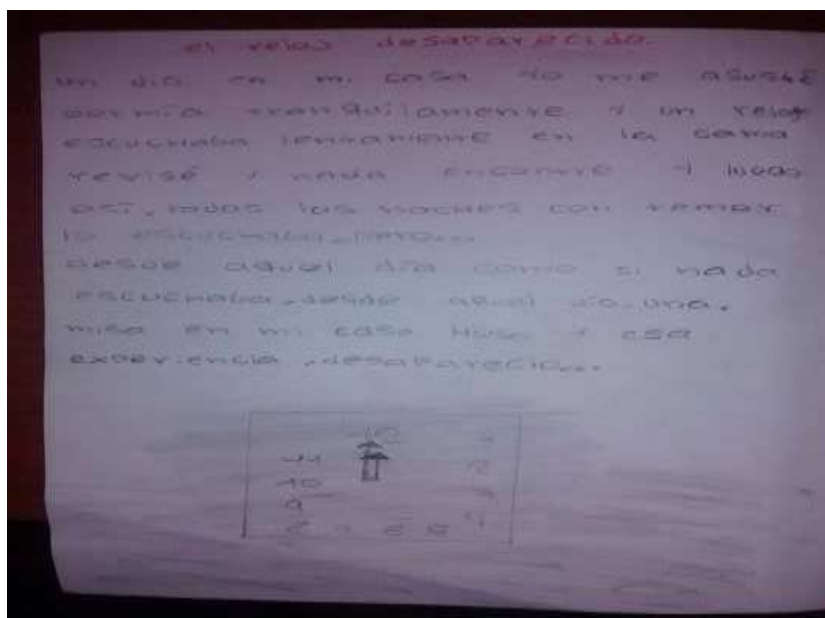


Niña 1

En la respuesta dada por Briyith se evidencia en cuanto a la *Experiencia* una relación del cuento trabajado *El gato negro* de Edgar Allan Poe, con un suceso que aparentemente le

pasó y que trae a colación a partir del relato en cuestión. Retomando el concepto, Larrosa (1996) afirma al respecto que: *“el sujeto tiene sobre cada vivencia una apariencia completamente protagónica dado que es él, quien procesa y le da un sentido a sus experiencias en relación con su subjetividad”* (Larrosa J. , 1996), es así que el estudiante a través del escrito plasma un acontecimiento en donde se ve marcado por situaciones que giran en torno a su propio contexto y que tiene un grado de significación en el momento que lo relaciona con una obra de ficción, por lo tanto la realidad en la que se encuentra el estudiante de algún modo condiciona la manera en que el estudiante asimila las lecturas que se proponen en las actividades.

Se observa en el escrito un nivel de afectación provocado en el estudiante por el texto, ya que no es gratuito que este cuento traiga a colación un recuerdo relacionado con un gato negro. Desde lo que menciona Michelé Petit (2004): *“[...] cada lector es, cuando lee, el propio lector de sí mismo. La obra de un escritor no es más que un instrumento óptico que él le ofrece al lector a fin de permitirle discernir aquello que, sin ese libro, quizás, no habría visto en sí mismo”* (Petit, 2004), es válido decir que lo que la estudiante hizo en esta actividad fue un reconocimiento de sí misma que le permitió identificarse con el protagonista logrando una conexión entre la obra y su vivencia; es entonces una lectura de su realidad.



Niño 2

En este escrito presentado por el niño 2 se da cuenta de una ficción creada por el estudiante, se evidencia entonces una influencia marcada en él por el cuento trabajado anteriormente que fue *La máscara de la muerte roja*. Ante este suceso es válido decir que el niño realiza una asociación o una identificación con el cuento que en términos del concepto de experiencia, no se podría hablar propiamente de una vivencia, pero si una elaboración a partir de su subjetividad, ya que como sujeto social toma de aquello que le permite hacer una construcción. Lo que denota la respuesta de este niño es una construcción que surge de la imaginación que tiene como base las lecturas realizadas; al respecto Dewey (1986) afirma:

"La experiencia humana, se hace humana por la existencia de asociaciones y de recuerdos que son filtrados por la red de la imaginación, de manera que respondan a las exigencias emotivas. Las cosas en que la imaginación pone mayor énfasis cuando remoldea la experiencia" (Dewey, 1986)

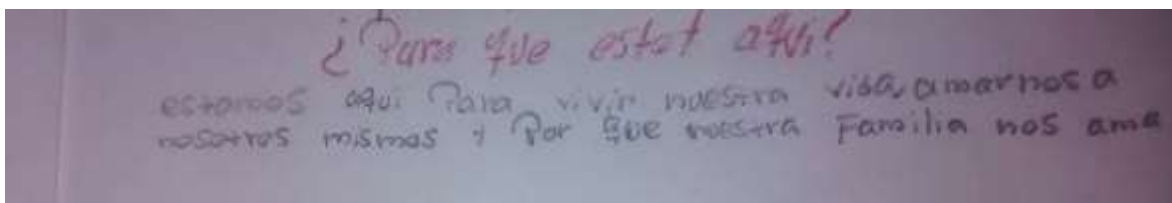


Niño 3

La respuesta dada por el niño 3 más que corresponder con algo que le genere temor, es un escrito que desde la subjetividad del estudiante devela un pensamiento que se aleja de la temática asociada al temor para adentrarse a un contenido erótico que se sale de lo planeado en la sesión trabajada. Al suponer que el escrito sea real o verosímil, se rescata la intención del estudiante al plasmar una situación que según él, le generó temor ya que la actividad giraba en torno a situaciones que causaran temor.

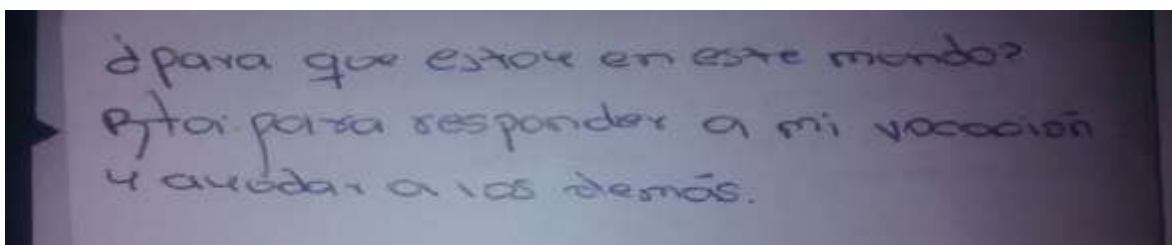
Actividad 2

Esta actividad gira en torno a una pregunta que buscaba generar una reflexión en los estudiantes sobre su lugar en el mundo. Esta hizo parte del taller literario en donde se leyó el cuento *¿qué quieres ser Bryan?* Es preciso hacer la salvedad que para esta actividad los estudiantes se encontraban un poco reticentes o tímidos por aspectos que se escapaban de manos de los investigadores.



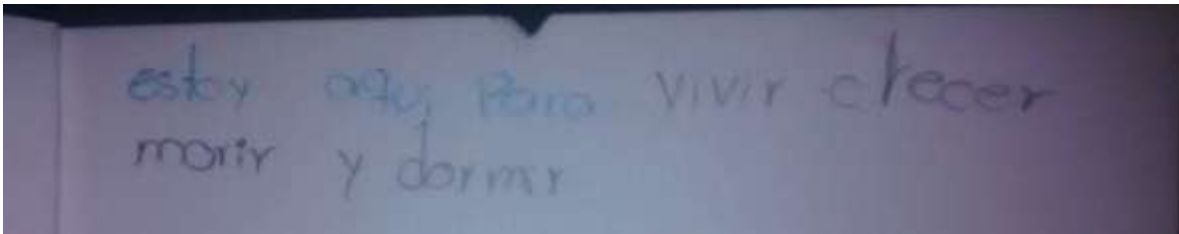
Niño 1

Este escrito responde en primera medida a la subjetividad del niño y la relación que ha entablado consigo mismo, con su núcleo familiar y con aquellos que los rodea, esto en términos de Alfonso Torres (2003), se convierte en una parte del sujeto que permite realizar una experiencia de todo aquello que es significativo en la vida de un individuo y en donde se reconoce que hace parte de una comunidad.



Niño 2

Se ha hablado de que el sujeto hace parte de un contexto, en este escrito el estudiante hace un reconocimiento de sí mismo teniendo en cuenta su entorno, retomando a Hegel, quien se menciona en el texto de Martín Jay (2009), toma la experiencia como una interdependencia con lo demás ya que no puede darse de manera aislada, por lo tanto el otro hace parte fundamental de su proceso como persona y como proyecto de vida.



Niño 3

En esta respuesta se observa una reflexión general frente a las funciones básicas del ser humano, no hay al menos una introspección sobre sí mismo como individuo, ni se evidencia una proyección que se encuentre dirigida hacia una función dentro de la sociedad que era precisamente lo que se les pidió cuando se les presentó esta pregunta.

8. CONCLUSIONES

Después de un proceso de análisis e interpretación de los datos, que se concentró en las actividades que se llevaron a cabo con los estudiantes del Semillero de lectura realizado en la Institución Educativa San Francisco de Asís (CO.S.F.A) y como se mencionó a lo largo del trabajo sobre el objetivo principal de este proyecto, que gira en torno al fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de la conexión permanente con las experiencias y vivencias de los estudiantes a través de la literatura y algunas producciones audiovisuales, resulta satisfactorio que se contribuyó en primera medida a un acercamiento desde lo humano que no se puede dejar de lado y desde lo académico que sólo tiene sentido cuando el profesor se dedica a formar en vez de instruir por lo resulta válido decir que todo lo que inmiscuya el ser humano conlleva un constante cambio, en esa medida esto es un comienzo de un trabajo que se debe seguir fortaleciendo, por lo pronto a la luz del análisis se dan estas posibles conclusiones:

1. La experiencia del individuo es tomada como algo extra y que no es tenida en cuenta en el proceso de aprendizaje en muchas ocasiones, a partir del análisis hecho es evidente que las vivencias de cada uno de los estudiantes los lleva a tener un proceso que enriquece y singulariza la manera en que cada uno comprende o interpreta un texto y así mismo lo dota de sentido como lo expresa Michelle Petit ya que la lectura es un espacio resignificado por el individuo y es en ese encuentro en donde él comprende tanto su entorno como lo que lee.
2. Es importante reconocer que el trabajo realizado en el Semillero de lectura brindó luces para una posible implementación en la jornada regular, ya que es en ella donde los niños interactúan a diario y pueden emerger situaciones que pueden coadyuvar en la comprensión y también en el imaginario que tienen los niños de la literatura, que muchas veces es vista como un elemento que sólo es utilizado para evaluar y se deja de lado su carácter mediatizador y que puede brindar bases para un encuentro más significativo y en donde el estudiante pueda encontrar una manera de interpretar a partir de lo ofrecido por la lectura y lo vivido diariamente en la escuela y su entorno a nivel familiar.

3. El implemento de las actividades pensadas con el fin de vincular la literatura con el cine y las experiencias personales, permitieron que los estudiantes lograran desarrollar la competencia de la comprensión lectora y si bien no se alcanzó en su totalidad el objetivo que era un buen manejo del nivel inferencial, se logró que ellos traspasaran la frontera de la literalidad y reconocieran que tanto en el texto escrito como en el audiovisual hay más información de la que se encuentra expuesta, que el autor pone entre líneas una gran cantidad de elementos que contribuyen a la interpretación y que el hecho de relacionar el texto con sus propias vivencias puede contribuirle a una mejor comprensión textual.
4. El discurso que se maneja en la escuela muchas veces cohibe al estudiante de dar a conocer su postura, de traer al aula su ser antes de todo, porque ello implica un reconocimiento como ser pensante que hoy día ha quedado supeditado a los resultados en términos cuantitativos, reconociendo que es un requisito en las instituciones educativas, sin embargo el estudiante no lleva al aula de clase sólo su interés académico si no también afectivo y emocional que se encuentran involucrados en la manera de dar a conocer una opinión o postura personal.
5. Los estudiantes alcanzaron a reconocer su contexto social como un elemento fundamental que hace parte del conjunto de cosas que construyen su experiencia, dicho reconocimiento permitió una mejor recepción interpretativa del texto literario lo que dio pie a que ellos elaboraran un proceso de relación entre el texto y sus vivencias que se vio reflejado en alguna de las actividades propuestas en las que daba la posibilidad al estudiante de identificarse con los personajes, pero que también develaban una posición frente al mundo y una postura ante las situaciones que se le presentaba.

Finalmente, es necesario destacar que los resultados obtenidos son satisfactorios puesto que se logró que los estudiantes exploraran el nivel inferencial de la comprensión lectora desde una perspectiva que perfectamente cubre elementos de su experiencia como lo son su contexto sociocultural, sus vivencias y su subjetividad. Es halagador además el hecho de que estudiantes de cuarto y quinto grado sobre quienes se ejecutó

este proyecto educativo, develaran resultados inesperados como el hecho de extraer conclusiones que pueden ser de gran utilidad para su vida, hacer asociaciones que implicaban un esfuerzo mental que supera las expectativas de su edad y que incluso como investigadores lograra contribuir en la inclusión de un estudiante a las competencias nacionales de “Supérate con el Saber”.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaide, A. S. (2001). *Conocer al niño a través del juego*. Alfaomega.
- Ambrös, A., & Breu, R. (2007). *El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: GRAÖ de IRIF.
- Angós, X. E. (2000). Literatura Infantil y Juvenil. *Revista de Psicodidáctica*, 183, 215.
- Arroyave, O. M. (2004). *Cine y Psicoanálisis, concordancias de lo imaginario*. Medellín: Recurso electrónico.
- Avalos, M. V. (2004). *Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Buenos Aires Argentina: Ediciones Colihue.
- Barahona, F. A. (1991). *Antropología del cine*. Madrid: Gráficas Sarriá de Ter S.L.
- Beitia, I. A. (2003). El difícil equilibrio de la lectura: una mirada a la literatura juvenil y su didáctica. *Revista de psicodidáctica*.
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. España: Gedisa.
- Cairney, T. H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Cassany, D. (1996). *Preparar la escritura: didáctica de corrección de lo escrito*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. España: Ediciones Octaedro S.L.
- Dewey, J. (1986). *La reconstrucción de la filosofía*. Barcelona: Planeta Agostini.
- Fillola, A. M. (s.f.). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria*. Obtenido de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/00365172088061039910046/p0000001.htm>
- Galeano Marín, M. E. (2011). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano Marín, M., & Velez Restrepo, O. (2002). *Investigación cualitativa estado del arte*. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- González, A. M. (1995). *Psicología del desarrollo: teoría y prácticas*. Málaga España: Ediciones Aljibe.
- Huici, K. R. (1999). La literatura juvenil y el lector joven. *Revista de Psicodidáctica*.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.

- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudio sobre literatura y formación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Mesa, A. E. (2003). Cine y literatura: Embates a la imaginación. *Cuadernos de literatura*.
- Metz, C. (2001). *El significante imaginario: psicoanálisis y cine*. España: Paidós.
- Montanero, M., & González, L. (2003). "Ordenar textos": una alternativa para evaluar la comprensión lectora en primaria. *Cultura y educación*, 165-178.
- Noemí, H. (2007). La literatura, constructora de identidad. *Novedades Educativas*, 78,82.
- Petit, M. (2004). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2007). "Lo mío, lo tomo siempre de otras manos". *Novedades Educativas*, 48-52.
- Polanco, N. M. (2009). La comprensión de textos escritos. *cuadernos de educación y desarrollo*.
- Sampieri, R. H. (2003). *Metodología de la investigación*. Mexico: Ediciones McGraw-Hill.
- Tenutto, M. A., Klinoff, A., Boan, S., Redak, S., Antolín, M., Sipes, M., y otros. (2004). *Escuela para maestros: enciclopedia de pedagogía práctica*. Uruguay: Cadiex International.
- Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista colombiana de educación*, 87-104.
- Viramonte de Avalos, M., Peronard, M., Gómez Macker, L., Carullo de Díaz, A. M., & Velasquez Rivera, M. (2004). *Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Argentina: Ediciones Colihue.
- Wadsworth, B. J. (1989). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Editorial Diana S.A.
- Widlocher, D. (1971). *Dibujos de los niños, claves para una interpretación psicológica*. Barcelona: Herder.

10. APENDICE

SECUENCIA DIDACTICA

OBJETIVO GENERAL:

Rastrear la influencia del contexto social y las experiencias personales en los estudiantes de la institución educativa San Francisco de Asís en el proceso de recepción e interpretación del texto literario por medio del cuento y el cine desde el género de misterio.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Indagar los conocimientos previos de los estudiantes respecto al género de misterio-cuento y sus gustos, preferencias y acercamientos a la literatura.
- Propiciar espacios de lectura en voz alta y momentos de cine centrado la atención en las formas narrativas y en la experiencia individual.
- Mejorar en los estudiantes la competencia de comprensión lectora por medio de la apropiación de los textos literarios y cinematográficos.
- Provocar momentos de reflexión e interpretación en los estudiantes estimulados por el impacto de lo literario-cinematográfico que le dejarán las obras a trabajar.
- Reconocer el nivel de afectación que les deja el análisis de las obras a trabajar en conexión con sus experiencias y contexto social.

PRESENTACIÓN:

La presente secuencia didáctica le apunta, en términos generales, a proponer unas estrategias para favorecer un espacio o una población determinados y contribuir del mismo modo al desarrollo de un proyecto de investigación en la medida en que acerca al entendimiento de unas problemáticas puntuales que se rastrearon en la dinámica de un grupo focal particular que permiten al mismo tiempo favorecer y estimular el ejercicio profesional.

Esta secuencia didáctica llevada a cabo en el Semillero de lectura de la Institución Educativa San Francisco de Asís estuvo encaminada a proponer espacios de interacción a partir de obras de los autores tales como Edgar Allan Poe, Germán Sánchez espeso, para conectar lo leído con las experiencias de los estudiantes.

JUSTIFICACIÓN:

La creación de esta propuesta didáctica responde a apoyar un objetivo transversal de un trabajo de investigación y de intervención que apunta a crear un puente entre la literatura juvenil y el cine a través del cual se posibilite al estudiante una reflexión sobre sus propias experiencias.

Se propone en consecuencia una serie de actividades que van encaminadas al cumplimiento de un objetivo general establecido para cada una de las sesiones que esta anudado directamente al objetivo fundamental del trabajo de investigación. Se intenta desarrollar unas ideas a través de la implementación de estrategias que permitan medir pero también intervenir unos procesos de producción e interpretación de los estudiantes que resultan de las diferentes lecturas que ellos hacen tanto de los textos como del contexto y que son fundamentales en tanto que nos dan cuenta de un proceso a través del cual es posible rastrear diferentes temáticas.

Por último, es muy importante resaltar que con esta propuesta se pretende que el estudiante tenga un desarrollo de sus capacidades interpretativas, valiéndose de la asociación de lo que lee con sus experiencias personales, pues cuando el estudiante relaciona lo que lee con su vida y lo trae a su contexto, a su mundo, es más fácil que este comprenda e infiera de manera acertada lo que el texto literario expresa sin estar necesariamente explícito.

MARCO CONCEPTUAL

El sujeto al acercarse a la lectura encuentra la posibilidad de dotar de sentido el texto y así mismo le otorga un espacio de encuentro y reconocimiento ante aquello que le rodea. El proceso de la lectura hace un puente entre la realidad del individuo y el mundo de ficción que propone el texto literario, es por esto que la asimilación realizada por el lector está permeada por su vivencia y experiencia personal, de ahí la importancia que tiene para

muchos querer desarrollar desde la edad temprana la participación activa del sujeto frente a la literatura y poder conectar lo leído con sucesos de su vida y el contexto cercano, como lo expresa Jean Cohen al decir que *"la lectura transforma nuestra relación con las cosas y con nosotros mismos, en cuanto cambia nuestra visión de mundo."* (Lineamientos curriculares Educación Artística) de allí que lo vivido por los lectores se conecta con lo leído y la da vía para su reconocimiento y comprensión del entorno en el que se encuentra, pero también está presente en el proceso de interpretación como también las circunstancias que envuelven al sujeto en su diario vivir.

Por lo anterior, se hace imperativa la necesidad de trascender el aspecto de decodificación del texto, ya que para lograr realmente que el individuo pueda apropiarse de la lectura y encontrar una identificación en ella es importante que se vean permeada su subjetividad a través de la interpretación que hacen de la lectura, al respecto Mendoza Fillola expresa que *"interpretar es atribuir una valoración personal a lo expuesto -formal, conceptual y semióticamente en el texto"* (Fillola), es evidente entonces que la interpretación traspasa el orden superior de la comprensión literaria porque convergen aspectos de carácter personal del lector que actualiza y le da significado al texto, no hay que olvidar sin embargo que el elemento intertextual también hace parte del proceso de interpretación, ya que hace parte de las asociaciones que hace el sujeto con otras experiencias, sean literarias o vivenciales pero estas evocaciones suscitan en el lector una conexión con la lectura que hace y con lo que viven o han vivido, por lo que el intertexto del individuo permite la construcción de nuevos conocimientos significativos que hacen parte de contexto cultural del mismo.

A partir del papel activo que se le confiere al sujeto en la lectura, es importante hacer hincapié en la recepción que hace el lector de la obra, ya que el estudiante le da trascendencia y encuentra un sentido a lo que lee, cabe aclarar que cada interpretación hace parte de la individualidad y está mediada por las experiencias que envuelven al estudiante, porque sabemos que la literatura no puede estar desconectada de aquello que le acontece al individuo, tanto así que se dan encuentros, resistencias y posturas que va adquiriendo el niño a medida que se acerca al ejercicio de leer, Acosta Gómez en el texto de Mendoza Fillola afirma que la coactuación del lector el texto literario se lleva a cabo porque se abre

la posibilidad de construir interpretaciones de tipo personal, con esto al lector le sucede algo y se transforma cuando lee y también le aporta al texto, así mismo le confiere un sentido y un punto de vista que le da un significado a lo que lee.

Teniendo en cuenta que el sujeto es quien se encuentra implicado en el proceso lector, es importante mencionar que Eduardo Shore(2001) lo define como "*soy yo en tanto que ser pensante y sintiente, porque estoy dotado de receptividad externa y de conciencia*" (Shore, 2001) es por esa razón que la lectura también es experiencia porque lo invita a hacer parte de ese mundo de ficción que le propone y lo vuelve un productor de significados para el texto y para la vida, se resalta a su vez que como ser en falta lo que lee repercute en su subjetividad y en la forma cómo concibe y se siente en el mundo.

CRONOGRAMA SEMILLERO:

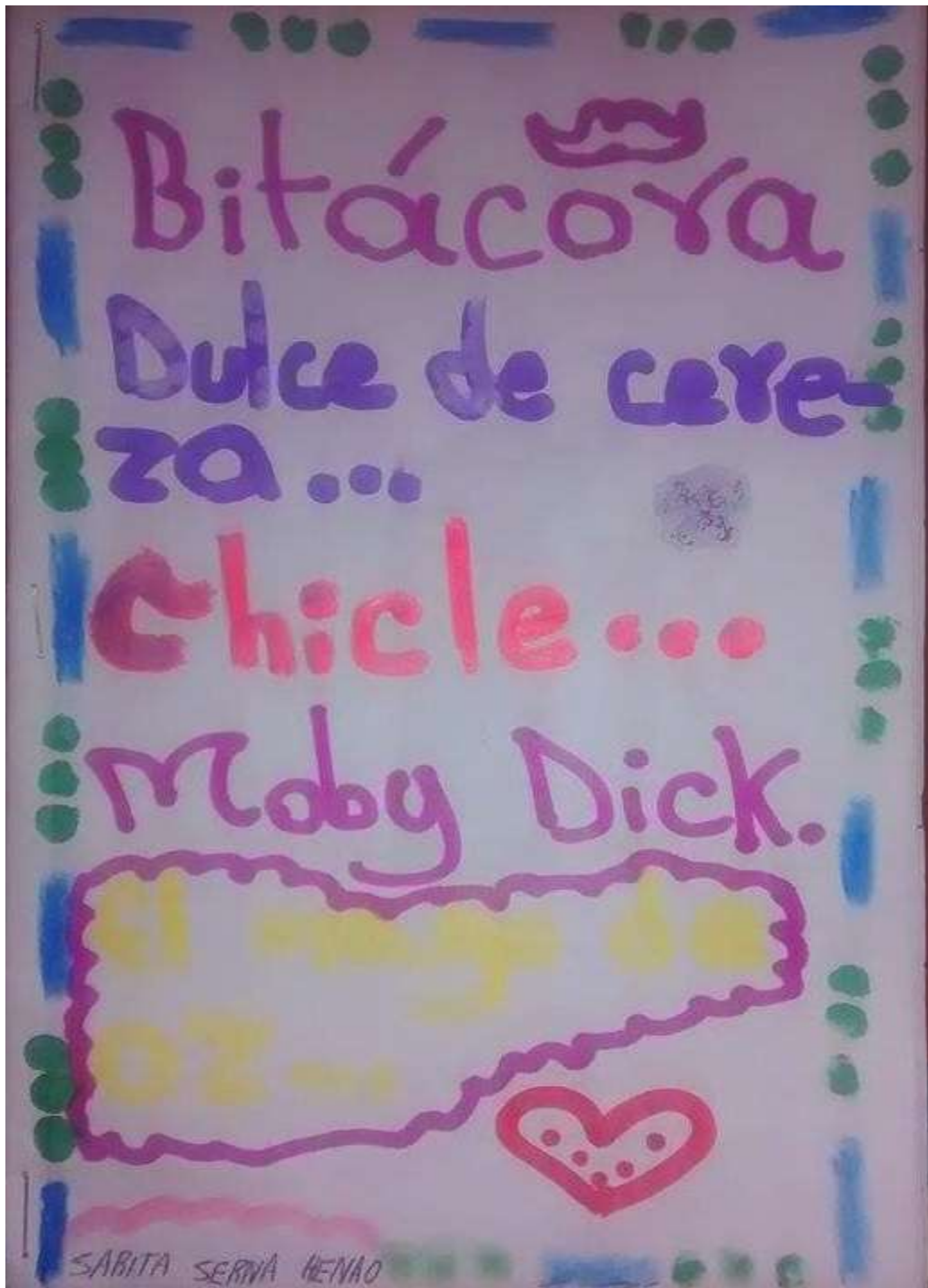
SESIÓN	ACTIVIDAD	MOMENTOS	RECURSOS
1	Presentación del grupo.	-presentación	Ninguno
	Objetivo: Reconocer el grupo focal y el espacio identificando fortalezas y debilidades	-lectura del cuento <i>El traje nuevo del emperador</i> y socialización en grupo. -Lectura del cuento <i>La colina de los elfos</i> Socialización	
2	Indagación y contextualización de saberes previos.	Antes: Presentación de Bitácoras Lectura del texto <i>Frankenstein (Versión corta)</i>	Taller diagnóstico Hojas iris para el menú literario.
	Objetivo: Indagar los conocimientos previos de los estudiantes respecto al género de misterio-cuento y sus gustos, preferencias y acercamientos a la literatura.	Durante: -Elaboración menú literario. - Elaboración de taller diagnóstico a partir de los cuentos <i>El traje nuevo del emperador, Frankenstein</i> y <i>La colina de los elfos</i> .	Bitácora
		Después: -Trabajo individual con la bitácora.	
3	Lectura del cuento <i>La ventana</i> de Germán Sánchez Espeso.	Antes: - Ambientación y presentación del cuento y género misterio. -Impresiones y evocaciones	Bitácora

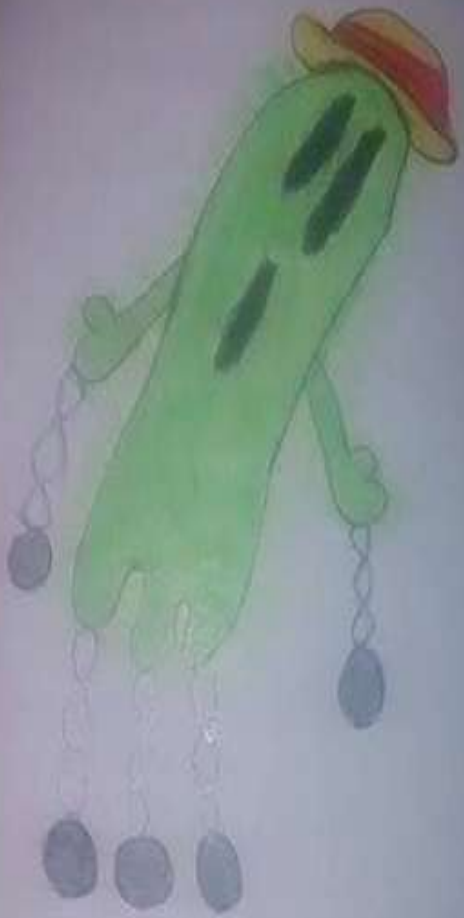
		suscitadas por el título del cuento.	
	Objetivo: Propiciar espacios de lectura en voz alta y momentos de cine centrando la atención en las formas narrativas y en la experiencia individual.	Durante: -Lectura en voz alta del cuento <i>La ventana</i> -Puesta en común del cuento -Reproducción de cortometraje <i>Alma</i> -socialización cortometraje	
		Después: -Trabajo individual con la bitácora	
4		Momento de reflexión y apropiación del cuento <i>La ventana</i> y cortometraje <i>Alma</i> y lectura de <i>El mago de Oz</i>	Antes: -Recapitulación del cuento y cortometraje trabajados la sesión anterior Durante: -Elaboración de dibujos -Escritura de cartas -lectura del texto <i>El mago de Oz</i> (versión corta) Después: -Trabajo individual con la bitácora. -Taller de comprensión lectora del texto <i>El mago de oz</i>
	Objetivo: Provocar momentos de reflexión e interpretación en los estudiantes estimulados por el impacto de lo literario-cinematográfico que le dejarán las obras a trabajar.		
5	<i>Lectura de Moby dick y El corazón delator y proyección de la obra el corazón delator</i>	Antes: -Presentación del cortometraje, el cuento y sus autores. Indagación de evocaciones	Bitácoras
	Objetivo: Propiciar espacios de lectura en voz alta y momentos de cine centrando la atención en las formas narrativas y en la experiencia individual.	Durante: Proyección y lectura de las obras elegidas.	
		Después: -Puesta en común de sensaciones provocadas por las obras a modo debate -Trabajo en la bitácora -Taller de comprensión lectora <i>Moby Dick</i>	

6	Momento de reflexión y apropiación del cuento y cortometraje <i>El corazón delator</i>	Antes: -Recapitulación y complementación de los textos trabajados en la sesión anterior.	Hojas blancas
		Durante: - Actividad alcance el corazón. (comprensión lectora) - Actividad de apropiación <i>¿Qué haría yo si...?</i>	Preguntas de comprensión Hojas iris rojas Bitácoras
		Después: -socialización y dramatización de la actividad de apropiación -Trabajo individual con la bitácora	
7	lectura de obra <i>La máscara de la muerte roja</i>	Antes: Lectura del texto <i>La máscara de la muerte roja</i>	Bitácoras
		Durante: Construcción de fragmentos individuales.	
		Después: -Taller de comprensión lectora <i>La máscara de la muerte roja</i> . -Trabajo individual con la bitácora.	
8	Clausura y despedida del semillero	Antes: Socialización a modo conversatorio de resultados adquiridos en el semillero	Obsequio despedida
		Durante: Proyección de película <i>Los fantasmas de Scrooge</i> .	
		Después: Taller de comprensión lectora-audiovisual <i>Los fantasmas de Scrooge</i> Despedida y agradecimientos.	

BITACORA

NIÑO 1





Tarea: ¿Por qué el amor es más fuerte que la muerte? El poema Amor acompañado de la muerte.

El amor es más fuerte que la muerte porque el amor significa vida, felicidad, compartir con otras personas, amor y optimismo.

La muerte significa morir, tristeza. No compartir con otras personas sin amor y pesimismo.

La vida y el amor son cosas muy diferentes. El amor significa vida, felicidad, compartir con otras personas. La muerte significa morir, tristeza, no compartir con otras personas. Muerte es nada y amor es una persona. El amor es más fuerte que la muerte.

Amor



Muerte



NIÑO 2





PREGUNTAS ABIERTAS

Niño 1

NOMBRE Isabella María Patricia FECHA 10/01

De acuerdo al cuento *La ventana* trabajado la sesión anterior, responde las siguientes preguntas.

¿Relacionas el cuento con algún suceso de tu vida? ¿Cuál y por qué?

durante la semana anterior / domingo / miércoles
yo tengo una ventana en mi casa que me da al
que en mi vida me da cosas buenas

¿Durante la lectura del cuento te sentiste identificado con alguno de sus personajes? ¿Cuál y por qué?


me identifico con el niño y por que
que me da el sueldo

¿Cuál crees que sería tu reacción al descubrir que tras la ventana no hay nada?

me daría sorpresa de que no hay nada
que me da el sueldo

¿Cómo relacionarías el cuento y el cortometraje?

que tiene una ventana y una muñeca

NO 

Niño 2

NOMBRE Marcela Zapata Corona FECHA 6 Mayo

De acuerdo al cuento *La ventana* trabajado la sesión anterior, responde las siguientes preguntas.

¿Relacionas el cuento con algún suceso de tu vida? ¿Cuál y por qué?

Yo juego/teno muñecas /
juego chuchis, barbies, muñecas
color color tejidos, etc.
etc.

¿Durante la lectura del cuento te sentiste identificado con alguno de sus personajes? ¿Cuál y por qué?

Con Marta, porque soy creativa, amigable y
buena gente me gusta las muñecas

¿Cuál crees que sería tu reacción al descubrir que tras la ventana no hay nada?

Nada porque había hablado a mi amiga en
vano

¿Cómo relacionarías el cuento y el cortometraje?

Que en los dos hay muñecas, que son
niños, en la posesión

wo

