

Sobre universos y anaqueles literarios: propuesta de comprensión e interpretación textual basada en la hermenéutica literaria para los estudiantes de básica y media

Tesis para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Marcela Carmona Botero

Leidy Johana Sierra Usuga

Leidy Yaneth Vásquez Ramírez

Asesor

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín

2012

*“Los que leen, los que nos dicen qué leen,
los que pasan ruidosamente las páginas de los libros,
los que tienen poder sobre la tinta negra y sobre las imágenes,
esos son los que nos dirigen, nos guían, nos muestran el camino.”
(Código azteca de 1524, Archivos vaticanos)*

Durante el proceso de investigación en la práctica pedagógica y para el desarrollo de nuestro trabajo de grado, quisimos configurar cada una de las partes de este texto a partir de metáforas que aluden al placer de la literatura como medio para identificar mundos posibles. Para esto quisimos ser fieles a los planteamientos de Paul Ricoeur, uno de nuestros autores de fuente, pues si bien, en su vasta teoría menciona tal figura literaria, debido a que considera que la metáfora hace parte de la comunicación viva en la sociedad actual y como tal debe ser impartida entre esta.

Teniendo presente la significación de la metáfora en contextos sociales, quisimos apropiarnos de ésta en nuestro trabajo y empezar a vernos en el plano de librerías, donde tal proceso se evidenciará a través de todo el texto, tratando de estar a través de un viaje interno en una biblioteca, donde recorreremos todos aquellos espacios que traslucen entre sus anaqueles. Además, se vislumbra dentro de nuestro estilo de escritura un millar de encantos y sorpresas, que fomentan la imaginación, la creatividad, el encanto por leer, escribir, interpretar y comprender el mundo desde otras perspectivas.

Pensando en tal apreciación, encontrarán al interior de cada uno de los anaqueles, una metáfora en configuración del título que rige cada capítulo. Es hora entonces, de pasar a ver cómo los anaqueles cobran vida y se disponen a conquistar los pensamientos de aquellos que se acerquen a leerlo.

Agradecimientos

*“Los libros son las abejas que llevan el polen de una inteligencia a otra”
(James R. Lowell)*

Quedaríamos cortas, al manifestar nuestros sinceros agradecimientos, a todas aquellas personas que estuvieron con nosotros en este gran viaje emprendido.

A nuestras madres, hijo; ya que nos han brindado su apoyo y acompañamiento a lo largo de nuestra carrera universitaria.

A nuestra asesora Leidy Vásquez y compañeros quienes han ayudado a través de sus aportes, construir experiencias significativas para nuestro proceso académico y profesional.

A la Universidad de Antioquia por permitirnos ser partícipes de tan anhelada “Alma Mater”

A la Facultad de Educación por darnos el espacio para la configuración de nuestros aprendizajes.

Tabla de contenido

Agradecimientos	3
Tabla de contenido.....	4
Introducción - Caminando sobre pequeños peldaños	6
Justificación - Tras el dorso de cada libro, la literatura fue la elección	10
1 La institución: un libro abierto	11
1.1 Cuando las bibliotecarias viajaron para volver su mundo letras.....	11
1.2 ¿Y quiénes construyen esta historia? Es hora de que hablen las sombras que transitan la biblioteca	17
1.3 Conociendo otros libreros	20
1.4 Personajes que habitan libros rodantes	21
2 Planteamiento del problema - Descifrando las conjeturas de los anaqueles ..	30
2.1 Descripción de la situación y delimitación: observando sobre la lupa.....	30
2.2 Problematización: aquí yace nuestra utopía: no hay en la vasta biblioteca dos libros idénticos	35
2.3 Objetivos: Escalando para alcanzar los cronopios.....	35
3. Marcos Referenciales - Conociendo el paraíso literario	37
3.1 Antecedentes del proceso investigativo hacia una profundización en la Hermenéutica Literaria	37
3.2 El laberinto de los libros	43
3.2.1 Hacia una concepción de comprensión e interpretación de lectura, un acercamiento a los referentes teóricos.....	44
3.2.2 La producción escrita y su importancia en los procesos de pensamiento ...	47

3.2.3	Los procesos de lectura y escritura, una manera creativa de ver la vida	49
3.2.4	La didáctica de la literatura, un camino hacia la interpretación textual	51
3.2.5	De la didáctica de la literatura, a la hermenéutica literaria: una transposición didáctica.....	54
3.2.6	El mundo de la hermenéutica literaria	57
3.2.7	La espiral hermenéutica a nivel metodológico	61
4.	Marco metodológico - La escritura metódica -.....	67
4.1	La investigación cualitativa y la importancia en el campo educativo	67
4.2	Más allá del enfoque etnográfico y hermenéutico	69
4.3	Diseño de unidades didácticas - Construyendo un nuevo anaquel.....	79
5.	Hallazgos : Las pincelas letradas puestas en el anaquel	87
6.	Conclusiones	98
7.	Bibliografía: El universo que otros llaman la biblioteca.....	105
8.	Anexos: Galería	108

Introducción - Caminando sobre pequeños peldaños

*“Los libros van siendo el único lugar de la casa donde todavía se puede estar tranquilo”
(Julio Cortázar)*

Durante el proceso de investigación en la práctica profesional I y II en Lengua Castellana, nos encontramos con una problemática que atañe no solo a nuestros grupos de estudiantes, sino que también hace parte del contexto educativo a nivel general en las instituciones educativas, y es que nos encontramos allí con que los estudiantes de grados séptimo a once, presentan dificultades en los procesos de comprensión e interpretación de textos. Esta problematización se fundamenta en la información que nos arrojó los distintos instrumentos de recolección de datos (entrevista, prueba piloto, encuesta) aplicados en cada grupo, los cuales vislumbraron el diagnóstico. Al tener claro nuestro foco de estudio se tomó como punto de referencia diferentes autores que a través de sus investigaciones, aportan significativamente de manera teórica y práctica en el proceso de comprensión lectora e interpretación textual por medio de diversas herramientas, para que tales procesos sean retroalimentados en el aula.

Este proceso investigativo durante la práctica nos ha posibilitado presentar algunas estrategias bajo el marco de la didáctica de la literatura, desde un referente hermenéutico, el cual busca estimular y potencializar en los estudiantes su capacidad de comprensión e interpretación de textos. Se propone con los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa San Juan Bosco y de noveno, décimo y once del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, trabajar con texto narrativos, desde la hermenéutica literaria, donde

se aplicó la espiral hermenéutica como una estrategia que facilita dichos procesos, ésta se compone de cuatro fases: comprender, interpretar, analizar y producir.

Como lo hemos mencionado en párrafos anteriores, para este texto se tuvo en cuenta la metáfora de la biblioteca, que estructuró cada parte de este trabajo.

Por lo anterior, este texto está estructurado en 9 capítulos, en los cuales se le dice al lector qué va a encontrar, mediante el bosquejo de aquellas cosas a las cuales se enfrentará, al leer esta propuesta de trabajo de grado.

Es de esta manera entonces, que a continuación, se hará una breve descripción de los apartados del trabajo y cada uno de los anaqueles que lo componen.

En el Primer Capítulo abordamos el tema de la institución, un libro abierto, donde se develará cada uno de los centros de práctica, realizando un diagnóstico y contextualización que permitan una visión clara de lo que allí encontramos y de qué manera nuestra propuesta se pone en juego y cumple su verdadera labor. En este espacio, también se dará a conocer la participación de las personas que intervienen en este proceso cooperativo donde se pone en conocimiento nuestro quehacer docente en letras que ruedan, que hablan de lo que fuimos y somos actualmente. Se vislumbra un poco acerca de las docentes cooperadoras, las cuales permiten ser unas libreras más, en este caminar de la práctica pedagógica. Y finalmente, los estudiantes que son remitores directos de tal proceso.

Por su parte, en el Capítulo Dos, centramos la mirada en el planteamiento del problema, descripción, problematización y los objetivos que nos posibilitan, mantener presente la mirada en nuestra propuesta metodológica precisa a la hora de trabajar y profundizar en el aula de clase.

Posterior a ello, empieza el juego con las teorías de grandes personajes, que se mezclan entre nuestras letras para presentar sus teorías; damos cabida al Capítulo número Tres, donde el marco teórico cargado como buen anaquel, acerca al lector a una mirada amplia de los procesos de interpretación y comprensión textual, basadas en la hermenéutica literaria, centrándonos además, en diferentes apreciaciones que logran enriquecer tal vertiente de nuestro interés neto. En este capítulo encontramos además, los antecedentes que muestran conexiones de nuestro trabajo, con otros anteriores, posibilitando descubrir lo que hay y desde dónde nuestra visión, amplía la estrategia.

Con gran podio aparece el siguiente anaquel, el Capítulo Cuatro, donde el marco metodológico, seguido de la metodología y el cumulo de estrategias didácticas, que ayudan en la ampliación del proceso, pues si bien, el diario potencializa la sistematización y viabilidad del proyecto, dentro de las aulas de clase.

Posterior a ello nos sumergimos en el Capítulo Cinco, donde se conocen las unidades didácticas que presentan con claridad diferentes actividades que permiten develar lo que nuestra propuesta desea. Esto a través del diario de campo, que ha servido como herramienta clave, para la consignación de tal proceso pedagógico.

Ahora bien, el Capítulo Seis, trae consigo los hallazgos que muestran lo que se ha encontrado a través de nuestro proceso investigativo y las categorías que se desmiembran de aquel recorrido como maestras en formación en tal apartado, contextualizaremos el qué, cómo y los resultados que emergieron a través de nuestra experiencia pedagógica.

Asumiendo el papel de Conclusiones se muestra el Capítulo Siete donde se hace una recolección general de todo lo que nuestro trabajo a recogido con el paso del tiempo, permitiendo a su vez, ser un libro abierto a la hora de intentar retomar nuevas ideas para futuros docentes de lengua castellana.

Tratando de acercarnos al final de nuestro proceso escritural se da a conocer el Capítulo Ocho el cual, está encargado de ser libro abierto y mantener la selección teórica, pues como buena bibliografía es esta su grandiosa labor.

Se culmina entonces con el Capítulo Nueve que hemos decidido llamar Galería, en el cual a través de diferentes evidencias, nos permite presentar lo logrado en todo este proceso. Este anaquel posibilita al lector visualizar una estrategia gráfica, comprensible y accesible a otros maestros.

Justificación - Tras el dorso de cada libro, la literatura fue la elección

*“La literatura no es otra cosa que un sueño dirigido”
(Jorge Luis Borges)*

Siguiendo los planteamientos que acogen los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y tras el valor que tiene la competencia relacionada con la comprensión de textos y producción textual, en relación a los procesos de pensamiento que estimula en los estudiantes y teniendo en cuenta los datos arrojados durante el proceso de recolección de información en la práctica profesional en la I E Luis Carlos Galán Sarmiento y la I E San Juan Bosco, se buscó contribuir en el desarrollo de estas competencias, para la cual se conservó diferentes estrategias de trabajo basadas en la didáctica de la literatura, desde los procesos hermenéuticos, esto con el ánimo de atender las necesidades presentes en los alumnos a la hora de comprender e interpretar el género narrativo, por ello, se indagó sobre diferentes procesos que alimentaron dicha necesidad, centrándonos en teóricos que han aportado en la construcción de la práctica educativa y la enseñanza de la Lengua Castellana, y a su vez también se pretende dejar en el desarrollo de este trabajo investigativo, una propuesta de interpretación literaria, donde otros maestros en formación puedan tener acceso y tomar como referente lo que aquí se expone.

1 La institución: un libro abierto

“¡No hay sitio! ¡No hay sitio!”, gritaron cuando vieron acercarse a Alicia. ‘¡hay sitio de sobra!’ , dijo Alicia indignada, y se sentó en un amplio sillón que había en un extremo de la sema”
(Lewis Carroll
Alicia en el país de las maravillas)

En este capítulo asumimos el papel de bibliotecarias acercándonos a la institución como un gran libro el cual a través del tiempo se abre lentamente y al pasar por sus páginas encontramos allí, diferentes elementos que componen su estructura, como es el espacio sobre el cual se realizó los encuentros con los estudiantes, el contacto con los maestros cooperadores, la contextualización de los grupos y también nuestra rastro biográfico como viajeras.

1.1 ***Cuando las bibliotecarias viajaron para volver su mundo letras***

Nuestro primer viaje se realizó en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, la cual fue creada en 1994; recibe estudiantes, provenientes de diferentes sectores aledaños al colegio. A sus alrededores se encuentran otras instituciones como hogares comunitarios, hogares infantiles, fundaciones y ONG, que tratan de dar cobertura educativa al sector, como: Fundación Golondrinas, (ICBF), Hogares Comunitarios Normal Superior de Medellín y el ITM. Así mismo, cuenta con el Parque Biblioteca La Ladera y zonas recreativas orientadas por el Inder donde se ofrece una amplia gama de deportes. Se observó durante la práctica pedagógica a través de diálogos espontáneos con los estudiantes que estos no frecuentan el parque la Ladera como espacio cultural y académico ya que le otorgan un espacio a otro tipo de actividades en

su tiempo libre. Podríamos decir frente a esto, que los procesos de lectura, no se encuentran fortalecidos pues no mantienen un vínculo constante a este.

Cabe anotar que tal situación, mantiene en total preocupación a los docentes del área de Lengua Castellana, por lo que han tratado de generar diferentes estrategias para motivar a los estudiantes a tener hábitos de lectura; se resalta en tal situación actividades como: lectura del periódico, textos expositivos, narrativos y poéticos.

Esta institución tiene como misión según su PEI (2010-Pág. 12): Orientar a los niños, niñas y a los jóvenes formativa y académicamente, incentivándolos hacia una continua superación intelectual y personal, basada en los principios de aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir dentro de un contexto de trabajo participativo, reflexión crítica, búsqueda de competencias, vivencia de valores, una profunda conciencia social y un gran respeto al medio ambiente. Con relación a la misión se puede decir que la institución cuenta con proyectos de emprendimiento que invitan y sensibilizan a sus estudiantes a la creación de microempresas que a futuro generen una fuente de empleo.

Por otro lado su visión según el PEI (2010- Pág. 13) se proyecta para los próximos 5 años como un centro formativo certificado, bajo la Norma ISO 9001: 2000, donde los estudiantes cuenten con un personal docente, administrativo, directivo y de apoyo, enfocados hacia el desarrollo de unas habilidades institucionales y al mejoramiento continuo del servicio educativo para adquirir un reconocimiento en el contexto Municipal y Nacional. Efectivamente la institución se encuentra actualmente certificada bajo la Norma ISO 9001, y durante el año 2011 se encuentra en proceso de recertificación, cumpliendo con su visión y los parámetros de calidad educativa.

De acuerdo con lo anterior, la institución también cuenta con unos valores los cuales son considerados como características propias de la Institución que

hacen parte de cada uno de los colaboradores, entre ellos están: el compromiso, la convivencia y la tolerancia.

La infraestructura de la institución, emerge como una especie de laberinto que conlleva a los pasillos y aulas de clase. Una de los elementos más curiosos y por los cuales se trabaja en la institución es la parte artística, ya que sobre los muros y alrededores del colegio se puede observar diferentes expresiones artísticas hechas por los alumnos y orientadas por los docentes del área: grafitis, flores, personas, deportes, situaciones cotidianas, medios de transporte, ideales urbanos, etc., son muestra de los gajes culturales que día a día se construyen en la Institución.

En cuanto a las familias de sus estudiantes se puede decir que son familias numerosas y de bajos ingresos, existe un desplazamiento constante en el barrio, amenazas y otras las cuales exigen comprar o invadir, en asentamientos más económicos. Número de integrantes por familias en el sector es aproximadamente de ocho personas, incluyendo hijos, padres, parientes y allegados. En un 70% de los hogares, está la presencia de los progenitores, 30% la ausencia de uno de los dos, ya sea por abandono, por divorcio, y un 20% predomina la madre cabeza de familia joven, muchos de sus hijos están en manos de los abuelos y otros son hermanos medios. Estas familias en su mayoría son personas emprendedoras, se rebuscan su sustento con su propio empleo; la actividad económica es variada, la mayoría de las familias se dedican al trabajo informal

De acuerdo a lo anterior, podemos deducir que la comunidad educativa no presenta un interés hacia la lectura y los aportes que las familias hacen a tal proceso es mínimo, ya que priman las necesidades económicas y de supervivencia.

Hasta aquí hemos descrito este viaje a esta institución, no obstante una de las bibliotecarias tuvo la oportunidad de viajar y conocer otro espacio durante la práctica pedagógica

Esta segunda parada fue realizada en la institución educativa San Juan Bosco con NIT 811013474-6 ubicada en el barrio Campo Valdés de la ciudad de Medellín en la zona nororiental, comuna 4 (CLL 82No 50C-10) teléfono 212 03 55; esta institución se fundó el 19 de Diciembre 1944 por la comunidad religiosa de las Hijas de María Auxiliadora en una pequeña casa que luego y por la gran demanda de niñas escolares del sector, pasa a una edificación más amplia con servicios ya no sólo de primaria sino también de secundaria.

El sector donde está ubicada la I.E es de estrato socioeconómico 1 2 y 3, donde se conservan pocos de sus pobladores iniciales (campesinos y finqueros), que con el paso de los años y el desarrollo de la ciudad, la industria y diferentes situaciones conflictivas (migración, desarraigo, desempleo, narcotráfico, violencia, entre otras), fueron cambiando, hasta estar habitada actualmente por ciudadanos de diferentes perfiles laborales, variadas ideologías religiosas y desiguales niveles socioculturales.

Así como se observan casas con todos los servicios públicos, edificaciones comerciales bien dotadas, una casa museo el artista Pedro Nel Gómez cercana y hasta estudiantes con rutas de transporte particular, en algunos lugares de la zona también se nota la falta de presencia del estado por los mismos grupos al margen de la ley que se han ido conformando, cuadras conocidas como “plazas o jibarederos” y la proliferación de inquilinatos (casa trifamiliares) o la instalación de familias de escasos recursos cerca a quebradas y cañadas. Alrededor de la edificación educativa hay otros colegios de similares características y debido a este detalle, la zona es conocida por sus vecinos como “Los colegios”.

Existen rutas constantes de transporte municipal y local (desde y hasta el centro de la ciudad e igualmente hacia el Metro de Medellín), hay una plaza de mercado cerca a la institución educativa, como también tiendas, farmacias, negocios informales, parques infantiles y aunque un poco más alejado pero con excelentes opciones culturales y científicas, un complejo recreo-educativo municipal que consta de “Parque Explora”, “El Jardín Botánico Joaquín Antonio Uribe”, “El parque de los Deseos”, “El Planetario Jesús Emilio Ramírez” y “La Universidad de Antioquia”.

La jornada para las estudiantes de secundaria es de 6:20 a.m. hasta las 12:45 m, cada grupo tiene un(a) director (a) y un aula asignada, pero debe rotar por los diferentes salones de la institución. Su coordinadora académica es una hermana religiosa salesiana (Filomena Zuluaga Gómez) quien además de haber estado en la rectoría, ha trasegado con las múltiples transformaciones y evoluciones del lugar; se nota un equipo administrativo suficiente, encabezado por un rector que no es de la orden religiosa sino laico y asignado por el estado, los docentes igualmente lo son, aunque todavía participan de dicha actividad algunas religiosas.

Este segundo libro abierto permite que una de las bibliotecarias registre aquí una de sus anécdotas “entre risas y comentarios de chicas que llegan uniformadas y recién bañadas hago mi ingreso al colegio, donde a pesar de la alegría de las colegialas hay orden y mesura. Hay una corta bienvenida por parte de la hermana Filomena y luego de eso entre lecturas y consultas observo que la misión de la institución educativa es muy clara: acoger a las niñas y jóvenes de la ciudad de Medellín, bajo una propuesta educativa de formación integral, apoyada en los fundamentos del sistema preventivo, para acompañarlas hacia la conquista de una nueva identidad femenina.

Y creo que dentro de lo que leo (a propósito en su página interactiva), el proyecto educativo institucional guarda coherencia con la visión y sus objetivos o propósitos con la comunidad educativa, ya que pretenden educar en el

constructivismo, aspecto que implica formar en el ámbito cultural desde un aprendizaje propio y el reconocimiento del entorno por parte del docente y el estudiante; además en sus políticas de calidad, también plantean las bondades de las herramientas virtuales e invitan a sus orientadores a hacer uso de ellas como nuevos modelos pedagógicos en las prácticas con sus estudiantes, pretendiendo hacer de la educación un acto más significativo.

Todo concuerda ya que en cada aula se cuenta con un computador y además de eso la comunidad educativa se comunica a través de blogs interactivos continuamente; Aquí el aula es muy importante y los recursos tecnológicos también, porque estos deben invitar a la investigación entre docente y educando, a la vez que la estudiante debe valorar su aprendizaje.

Continuando con la observación me encuentro con que conservan principios educativos que convergen en una egresada con una identidad femenina muy clara, actora de construcción comunitaria y transformadora de realidades, modelo de la virgen María, comprometida y entregada con amor en aquello que haga.

Durante la observación y en el intercambio dentro del aula, puedo evidenciar qué modelo pedagógico institucional es relativamente coherente con la práctica cotidiana, pues los y las docentes tratan al máximo de hacer del aula un laboratorio de conocimiento y las estudiantes se notan en confianza con respecto a sus pares y a su profesor. Igualmente hay uso constante de los recursos con que se cuentan y en cada momento de la clase hay invitación al auto investigación. Se evidencia en menor escala la práctica educativa tradicional, donde el conocimiento es impartido y no hay intercambio de ideas.

Las instalaciones son antiguas pero suficientes, los servicios que presta la institución son medianamente buenos y organizados para el contexto social en que se encuentra ubicada (zona con histórico violento y estratos económicos mezclados que van desde 1 hasta 3). Las estudiantes en su mayoría se notan

con sentido de pertenencia y a gusto en la institución (según comentarios de algunos docentes); recorren casi toda la estructura, menos la zona cercana a las habitaciones donde residen las hermanas.

Contrario a la institución anterior, podemos afirmar que en esta comunidad educativa, encontramos mayor interés en el proceso de lectura, ya que las estudiantes en diálogos y conversaciones espontáneas expresan tener una motivación hacia la lectura de diferentes textos, a modo personal e impartidos desde las áreas del saber.

Hasta aquí ha sido nuestro viaje por estas páginas de cada institución donde hemos descrito sus espacios, la misión, la visión y su entorno, pasaremos ahora a darle protagonismo a las personas que intervienen en este proceso, en un primer momento cada bibliotecaria o maestra en formación dará conocer un poco de su historia de vida; en un segundo momento se presentará a la maestra cooperadora y por último se hará una contextualización de los grados en los cuales se realizó esta práctica con las características de cada grupo.

1.2 ¿Y quiénes construyen esta historia? Es hora de que hablen las sombras que transitan la biblioteca

A continuación, cada docente en formación, dará a conocer un poco de su mundo y la significación de elegir ser docente hoy, pues como autoras de este trabajo se hace importante que el lector tenga un referente biográfico de nuestro proceso como maestras en formación y en ejercicio.

Marcela Carmona Botero: tratando de encontrar las palabras precisas para hacer una descripción de lo que soy, quiero entonces entonar un poco mis candidas palabras, para develar mi gusto por todo lo que compete leer y escribir en los contextos educativos y la influencia que tienen en el ser humano para permear su propio existir. Soy Normalista Superior, egresada de La Normal

Superior de Medellín, me encuentro realizando mis estudios de nivel superior, en la universidad de Antioquia, espacio donde realizo mi pregrado de Licenciatura en Humanidades Básica con Énfasis en Lengua Castellana soy maestra en ejercicio hace 4 años y actualmente docente en el preescolar Descubriendo mi Mundo en el municipio de Bello.

Decidí ser docente por vocación, a partir de los juegos de infancia, donde nacen mis intereses hacia los procesos de educación, enfatizados hacia el amor por la literatura.

En búsqueda de una mayor seguridad con el paso del tiempo en lo que compete a la primaria, me caractericé por ser una líder dentro de mi grupo de compañeros lo cual ayudaba a mi interés por ser docente; esto logró consolidarse al llegar al bachillerato donde al comenzar las prácticas en diferentes instancias educativas, mi rol era cada vez más fuerte y enfático en querer perfilarme como una maestra que llegara a establecer vínculos comunicativos

Al encontrarme en estos momentos como maestra en ejercicio logro reconocer que era en este espacio como docente donde quería estar, donde lograra adentrarme a otros mundos y ser una seguidora fiel de todo lo que compete al mundo de la literatura y sus imaginarios, apostarle a la idea de creer en la lectura y la escritura como una posibilidad de reconocer al otro y no como un acto suicida como muchos tal vez lo harían. Se sabe que hay que seguir caminando y mostrar que ser docente hoy, es una cuestión de reciprocidad de dualidad pues la unilateralidad ha quedado como la cuestión arcaica de antaño; que no logra caber más. Es de esta manera como mi biografía podría considerarse una “hoja debida”.

Leidy Johana Sierra Usuga: ser maestra hoy, me lleva a pensar y reflexionar sobre los retos de la enseñanza en un mundo actual donde existe un movimiento constante en las vidas de los estudiantes y la cotidianidad escolar,

estos escenarios educativos que se llenan con las utopías de los alumnos y el equipaje de maestros que desean dejar en sus pupilos una huella de aprendizaje, no obstante no se puede olvidar que nos encontramos cobijados bajo una sombra de paradigmas y retos, donde existen realidades que obstaculizan la labor docente. Pero más allá de esto, mi vocación por ser maestra nace desde mi formación en la Institución Educativa Normal Superior de Medellín, allí mis maestros de pedagogía y mis encuentros y experiencia con los niños de la escuela, poco me enamoraron de la labor de ser maestra. Actualmente soy docente de preescolar en el Colegio Comfama desde hace cuatro años, la experiencia con los niños pequeños me ha enseñado que la labor educativa es un proceso mutuo donde el maestro aprende del alumno y el alumno de su maestro, mis pequeños estudiantes cada día con sus sonrisas, preguntas disparatadas y frases conmovedoras me motivan a continuar retroalimentándome como maestra en formación, ya que el ser docente no es una carrera más, es la oportunidad de seguir construyendo y aprendiendo de la labor de enseñar. Actualmente realizo mis estudios de nivel superior, en la universidad de Antioquia, espacio donde realizo mi pregrado Licenciatura en Humanidades Básica con Énfasis en Lengua Castellana, durante este proceso me he enamorado de la literatura y he encontrado en ella un camino para comprender la existencia del ser humano, la cultura y la historia de las sociedades y más aún el valor de llevar a las aulas el lenguaje, la poética, la narrativa, el teatro, la gramática entre otras, por medio de diferentes estrategias que construyan ese puente mediador entre el alumno y el saber.

Hasta aquí viene nuestro rastro biográfico, pasemos ahora a conocer un poco la trayectoria de la maestra cooperadora y su relación con el contexto educativo en la enseñanza de la lengua castellana

1.3 Conociendo otros librereros

Durante nuestro proceso de investigación se tuvo en cuenta la intervención por parte de la docente y estudiantes de la Institución quienes hacen parte de la construcción permanente de la práctica investigativa. Como punto de referencia se tiene en cuenta la historia de vida y experiencia significativa de la maestra cooperadora, de Lengua Castellana, la cual a través de una entrevista (ver anexo 1), logró proporcionar, información alusiva a las características, fortalezas, debilidades y necesidades de los grupos y del área.

La docente Sandra Henao ha sido directora de grupo del grado noveno y octavo, igualmente se desempeña como docente de área del grado once; es Normalista Superior de la Normal de Varones de Medellín, Licenciada en Lengua Castellana de la Universidad de Medellín, en experiencia docente lleva catorce años como educadora, de los cuales cinco años, los lleva en la institución Luis Carlos Galán, actualmente, se encuentra realizando una especialización en Administración Educativa en la Universidad de Santander.

Durante su experiencia como educadora manifiesta que ha sido de gran motivación sus alumnos, ya que con el pasar de los años, se ha dado cuenta del avance y logros que adquieren los que fueron sus estudiantes, así lo manifestó durante una entrevista, expresa también que su motivación se incrementa con las frases de agradecimiento de sus educandos. Su experiencia la ha llevado a fortalecer la relación entre maestro-alumno, donde ofrece su apoyo y acompañamiento a los estudiantes que así lo requieren, ya que manifiesta que la población de la institución carece de afecto y se encuentra bajo vulnerabilidad familiar, social, afectiva, entre otros. Esta docente como muchas o pocas, se caracteriza por su amor y vocación por la docencia, se apropia de su rol de maestra a tal punto, de querer darse como una amiga de sus cada uno de estos personajes, rompiendo con los paradigmas tradicionales que separan al maestro del alumno y sirviendo como ejemplo de

humanización, donde tiene en cuenta las necesidades no solo académicas, sino también extracurriculares de sus estudiantes.

Las estrategias empleadas en la enseñanza de la lengua por parte de la docente, nacen de diferentes modelos pedagógicos como el tradicional, conductista y constructivista, donde toma en cuenta diferentes metodologías de cada modelo a la hora de realizar sus clases, ya que manifiesta que estos métodos, tienen sus pro y sus contra y que cada uno de ellos es eficaz según las características del grupo. La docente en la entrevista aplicada (ver anexo 1), manifestó implementar diferentes herramientas en la lectura y escritura de los estudiantes, como por ejemplo lecturas reflexivas antes de iniciar la clase, donde los estudiantes participan de manera voluntaria o a elección de la ella, también se implementa la lectura grupal o individual, exposición de temas determinados, explicaciones, dictados y como actividad principal talleres, dentro de estos se destaca que poseen ciertas dificultades en la comprensión de textos y más aún porque la comunidad educativa no posee hábitos de lectura. A modo general y según lo dicho por la docente, los estudiantes de los grados noveno, décimo y once presentan un nivel bajo de lectura y escritura.

Esta es una de las maestras que nos ha acompañado a lo largo de nuestra práctica pedagógica; pasaremos ahora abordar cada uno de los grupos sobre los cuales se diagnosticó y se ejecutó nuestra propuesta didáctica.

1.4 Personajes que habitan libros rodantes

Durante la práctica profesional I y II, en el semestre 2011-2 y 2012-1 se tuvo la oportunidad de hacer la intervención pedagógica en diferentes grupos, pasaremos ahora contextualizar los personajes que habitan estos libros rodantes.

Para el semestre 2011-1 el escenario educativo se realizó con el grado 9-06 y 10-03, de la I.E Luis Carlos Galán Sarmiento El primero es un grupo de 35

estudiantes, donde el 58.3% es femenino y el 41.3% es masculino. El grupo contaba con unas características particulares de problemática familiar y social: se ha tenido tres intentos de suicidio, una adolescente embarazada, maltrato familiar, abandono total o parcial del padre o madre, cuidado de hermanos menores y drogadicción. Estos componentes han hecho que el rendimiento académico del grupo, sea bajo, ya que, carecen de motivación e interés por las áreas académicas. Sin embargo, aunque presente un bajo nivel, es un grupo que posee la interiorización de las normas de convivencia y trabajo dados por la institución, se hace evidente además, un respeto por los docentes y entre ellos mismos y responden a los trabajos realizados con cada área y/o asignatura. Como característica principal, presentan sensibilización frente a cualquier maltrato físico o verbal dado por cualquier miembro de la comunidad educativa (docentes), lo cual hace necesario un trato amable para resultados exitosos a nivel de convivencia y académico.

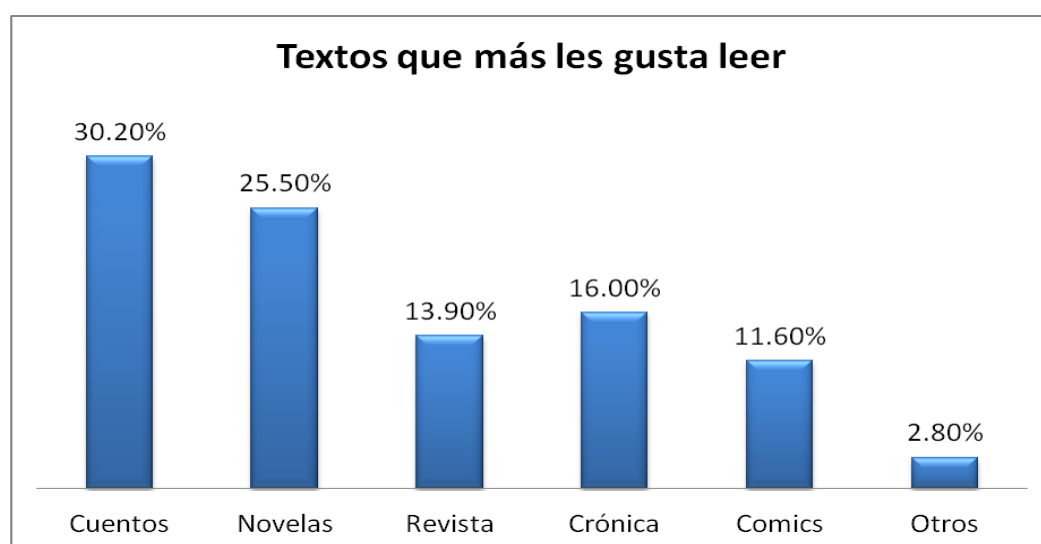
Ahora, se tomará en cuenta como punto referencial, la encuesta aplicada al grupo, la cual ofrece un acercamiento en lo que tiene que ver con el proceso de aprendizaje en el área de Lengua Castellana¹ (ver Anexo 2) y la manera como los estudiantes se identifican con la escritura y la lectura durante su proceso académico.

Al indagar sobre las lecturas realizadas, nos encontramos con unos resultados que son preocupantes, ya que los estudiantes tienen como referente de lectura los cuentos infantiles, dos textos que han sido leídos durante las clases del presente año, los cuales son El terror de sexto b y cuentos de Edgar Allan Poe, una minoría se han acercado a libros como: El principito y Crepúsculo. Lo cual indica, que efectivamente el grupo carece de motivación lectora y poseen pocos referentes literarios.

¹ La encuesta fue aplicada a 29 estudiantes del grupo, de allí el resultado de los porcentajes, los cuales fueron tenidos en cuenta para el diagnóstico grupal.

Ahora pasemos a otro referente que también hace parte de los procesos de pensamiento de los estudiantes del grado 9-6. Anteriormente se hizo énfasis en la lectura, ahora pasemos a lo que tiene que ver con la escritura.

Esta grafica permite observar que al escribir, los estudiantes prefieren hablar o manifestar sentimientos y pensamientos personales a través de cartas, historias de vida y poesía, lo cual revela que es un grupo emotivo, que disfruta transmitiendo sensaciones personales y que ve en el ejercicio de la escritura un medio de expresión



Gráfica 1: Resultado de encuesta diagnóstica

Hasta aquí, hemos presentado uno de los grupos que hacen parte de este libro rodante, pasemos ahora a contextualizar otros personajes que habitan también sobre espacio.

Como hemos dicho tenemos el grado 10-03 quien cuenta con un total de 42 estudiantes, los cuales oscilan en un margen de edades de 17 años, mixto como fue aclarado al inicio, preponderando la cantidad de hombres sobre las mujeres, no se presentan dificultades a grandes rasgos de sus situaciones familiares, mencionando claro está, que existen 5 niñas con bebé, una vive con su pareja, otra vive con sus padres que son sordos y a nivel general, se viven

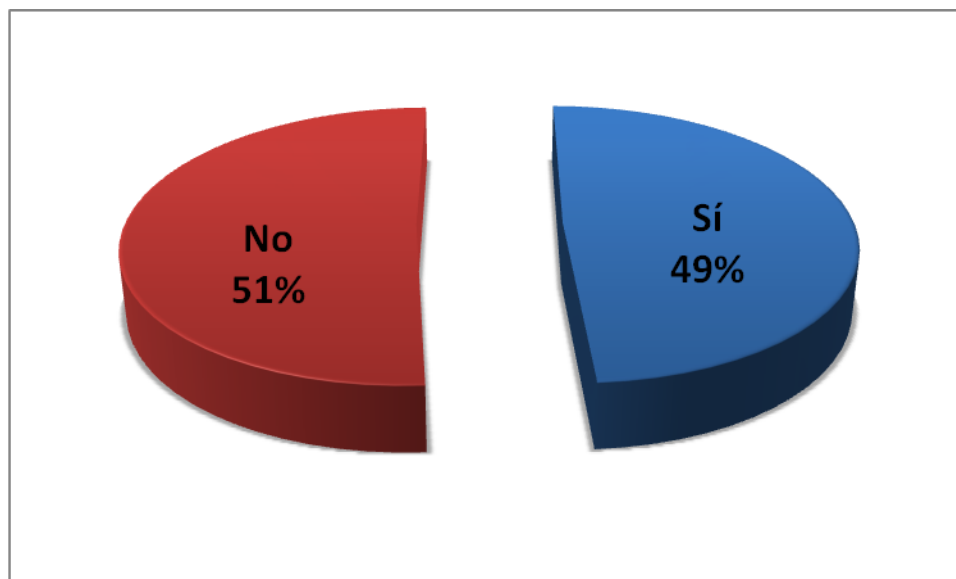
situaciones que tejen el comportamiento negativo de los estudiantes, dado al núcleo familiar y contexto social al cual pertenecen.

La encuesta aplicada permitió observar que los estudiantes tienen preferencia por varios textos, siendo de su preferencia los cuentos y novelas. Este gráfico nos permite observar que el género narrativo hace parte del disfrute e interés de los estudiantes, independiente de no tener hábitos de lectura.



Gráfica 2: Resultado de encuesta diagnostica

En otra de las preguntas sobre lo que concierne la escritura se halló lo siguiente:



Gráfica 3: Resultado de encuesta diagnostica

Estos resultados permiten observar de manera contundente que los estudiantes disfrutan los procesos de lectura y escritura, aún así, carecen de tal proceso, por lo que se logra enfatizar, como un problema investigativo, ya que, presentan dificultades en ambos procesos, esto será evidenciado a lo largo del texto.

Dialogando con los estudiantes, reconocen algunos escritores, por su nombre, pero muchos de ellos, no han logrado profundizarlos, pues, la biblioteca no la encuentran como un lugar donde se pueda disfrutar y existen para su edad, otro tipo de interés que abarcan su atención.

Para finalizar este acercamiento al diagnóstico grupal de la I.E Luis Carlos Galán Sarmiento, se puede decir que el área de Lengua Castellana tiene una buena acogida por parte de los estudiantes, aun así, estos carecen de las herramientas necesarias para su comprensión y disfrute, esto se puede evidenciar en los diferentes talleres que se han llevado al aula, los cuales coinciden con las limitaciones de comprensión e interpretación.

Para el semestre 2012-1 se contó otros grupos, para los cuales se hará el siguiente acercamiento.

El grado 10-01 cuenta con un total de 41 estudiantes, estos se encuentran en edades de 15 a 18 años, es un grupo mixto como fue aclarado al inicio, siendo más hombres que las mujeres, pues son 23 hombres 3 de ellos repitentes y 18 mujeres 2 de estas repitentes; teniendo presente además, que este grado pertenece a la práctica profesional II y varios estudiantes de este grado, se encontraban en el proceso el año pasado en 10-03.

No se presentan dificultades a grandes rasgos de sus situaciones familiares, puesto que aún, no se logra profundizar en tales acercamientos, esto llevado a cabo con la docente Rubiela quien su directora de grupo. Se observa gran participación y disposición en los procesos de Lengua Castellana, aunque dialogando con el docente Yimmar Mena docente del área, menciona que existen dificultades en los procesos de comprensión e interpretación de textos, pues sus acercamientos han sido muy pocos y los años anteriores no ha habido profundidad en el trabajo de los mismos.

A continuación y teniendo presente los estudiantes del grado 10-01 se realizó una prueba diagnóstica, la cual, fue a través de la lectura de caricaturas donde los estudiantes pondrían en consideración, la distribución de su interpretación literaria (Ver anexo 3) en el siguiente cuadro representamos los datos

Compresión	Alto
Interpretación	Alto
Análisis	Medio
Producción	Medio

Este análisis, permite la identificación clara, del manejo que los estudiantes tienen para con las fases a interesar, viéndose la poca crítica y producción manejada, además, eso no quiere decir que manejen a cabalidad los procesos de interpretación y producción de textos, pues existen algunas falencias en tales procesos.

Pasamos a continuación a presentar otros personajes que construyen esta historia.

Por su parte el grado 11-03 cuenta con un número de 35 en los cuales 15 son mujeres y 20 son hombres, solo hay un estudiante repitente y los demás vienen de distintos grupos del año anterior. En cuanto a su entorno familiar y social, provienen de familias disfuncionales, donde sus acudientes trabajan por jornadas largas en oficios informales.

En cuanto a su proceso académico se muestran como un grupo activo y de participación constante, poseen poco acercamiento a la lectura y presentan ausencia de vocabulario y parlamentos largos en sus trabajos escritos.

Para diagnosticar el nivel de competencia interpretativa a este grupo se aplicó una prueba basada en la espiral hermenéutica aplicada a la comprensión e interpretación de imágenes (ver anexo 3), donde se obtuvo el siguiente resultado.

Compresión	Alto
Interpretación	Medio
Análisis	Medio
Producción	Medio

El cuadro anterior permite observar el nivel literal en que se encuentran los estudiantes de este grado, inicialmente los alumnos presentan lectura de la imagen y descripción de la misma, pero aún se les dificulta la interpretación de estas. En los diálogos durante la actividad se puede resaltar lo siguiente “la imagen quiere decir que uno no tiene derecho a criticar a nadie porque no se parece a uno” en la intervención de los estudiantes es notorio el valor moralizante que le agregan a la imagen, donde carecen de criterio para encontrar el sentido que ofrece la lectura.

Por último tenemos el grupo de séptimo, cuyos estudiantes también hacen parte de viaje investigativo y literario.

Por otro lado tenemos el grado 7º A quien cuenta con un total de 45 estudiantes, las cuales oscilan en un margen de edades de 11 y 12 años, resaltando además que es una institución femenina, se resalta con gran facilidad que son estudiantes en su gran mayoría de estratos 2 y 3 evidenciándose un buen ambiente de clase, ya que las estudiantes se respetan, se ayudan y mantienen un sentido de compañerismo muy alto. Su docente de Lengua Castellana es la docente Martha Elena Osorio licenciada en español y Literatura con 33 años de experiencia educativa. Las estudiantes cuentan con un buen proceso de acompañamiento familiar, menciona la docente, pues si bien, cumplen con sus deberes y responsabilidades académicas.

Las estudiantes contemplan como currículo oculto en compañía de la docente, donde al inicio realizan la oración y la presentación de objetivos a desarrollar durante la clase. Empiezan el desarrollo de las actividades a partir de lo traído por las chicas, pues siempre tienen una consulta y la manera de intervención es en debate o lectura de ideas que posibilitan ampliar el tema.

Cuando se entra en materia se observa una fortaleza y es que las estudiantes disfrutan de la lectura, sobre todo si es literatura juvenil donde no tengan que estar pendientes de categorías gramaticales y análisis de oraciones.

En sus producciones escritas se nota buena concordancia, algo de originalidad pero algo de descuido en su ortografía.

La docente les orienta su clase a la exploración de nuevos conceptos con algo de pistas previas, las chicas son listas cuando trata de resolver acertijos, llenar crucigramas o realizar sopas de letras. Ella aprovecha esto para motivarles el alcance de sus logros y desarrolla varias estrategias de este tipo para desarrollar temas correspondientes a su clase. El diario de lectura es también una actividad de la que se sirve para inducir a la práctica lectora, al reconocimiento de los distintos géneros literarios y ampliar conceptos como verbo, adverbio, pronombre, preposición, conjunción entre otros.

Hasta aquí nuestro recorrido por cada uno de los personajes que componen este libro y habitan los rincones de nuestra biblioteca rodante. Daremos paso ahora a la contextualización de nuestro problema.

2 Planteamiento del problema - Descifrando las conjeturas de los anaqueles

*“La Biblioteca es una esfera cuyo centro cabal es cualquier hexágono, cuya circunferencia es inaccesible.”
(Jorge Luis Borges)*

2.1 Descripción de la situación y delimitación: observando sobre la lupa

Los resultados arrojados en cada una de las pruebas realizadas para la recolección de datos, nos llevó a realizar un seriado de planteamientos posibles como problema de investigación; sin embargo, consideramos que fue pertinente centrar la mirada en los procesos de interpretación y comprensión de textos, con el fin de dar una respuesta a las debilidades que aparecen en las aulas de clase. Decidimos hacer un recorrido por la biblioteca que nos ayudó a elegir a partir de los libros institucionales abiertos, cuál sería nuestro punto de fuga para comenzar a escribir y abrir nuevos horizontes investigativos alimentando nuestro silencio y aflorando nuestro proceso de reflexión en la práctica pedagógica.

Dado que, lo que se pretendió en el desarrollo de este trabajo fue realizar un proceso investigativo durante la práctica profesional, bajo los parámetros de los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana y bajo las políticas educativas vigentes en el país; nuestra práctica I y II, llevada a cabo durante el segundo semestre del año 2011 y el primer semestre del año 2012, se contextualiza en la I.E Luis Carlos Galán, en los grados noveno, décimo y once. En nuestro proceso de investigación luego de una ardua tarea de recolección de datos como prueba piloto (ver anexo 4), encuesta (ver anexo 2),

diagnóstico grupal e intervenciones de los maestros cooperadores, se halló el déficit de comprensión lectora de los estudiantes de estos grados.

Como punto de referencia los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los estándares, mencionan en sus apartados los niveles por los cuales se debe abordar un texto en su totalidad, para una lectura clara de lo leído; el primero acoge los niveles de comprensión lectora y el segundo el grado en el que debería estar estructurado dicho nivel de comprensión. Teniendo en cuenta Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (p.36) el nivel literal atiende a la comprensión textual en tal proceso, se encuentra la idea de lo literal como aquellas expresiones gramaticales, personajes y eventos que se encuentran en el texto; donde el lector, podrá tener acceso a ellas para una comprensión literal “tal cual” de lo leído. El nivel inferencial logra establecer una inferencia cuando el lector relaciona y asocia diferentes significados, los cuales conducen a formas dinámicas y extensivas del pensamiento como es la construcción de relaciones de implicación, acusación, temporalización, especialización, entre otros, inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto; en este nivel se puede identificar, como el lector tiene la capacidad de deducir de lo que lee para jugar con los significados y crear procesos de pensamiento, que ayuden a una construcción de ideas con relación a lo leído. Por último el nivel crítico intertextual se explota la fuerza de la conjetura determinada puesto que se trascienden los límites de búsqueda a otros espacios que proporcionen información, referente al texto trabajado. En este nivel, el lector empieza a recrear los procesos de pensamiento teniendo la capacidad suficiente para tener en cuenta una opinión, una relación con otros saberes otros textos.

Según el déficit en los niveles de desempeño de los educandos a nivel nacional, se buscó en la práctica profesional, diagnosticar en qué nivel se encontraba los estudiantes del grado 9-6, 10-3, 10-1 y 11-03 con el fin de identificar cuáles son sus primordiales necesidades y dificultades en la

enseñanza y aprendizaje de la Lengua. Para ello se tuvo en cuenta, la aplicación de una prueba piloto, la cual fue basada en la comprensión de un texto en prosa; dicha prueba consistió en leer un cuento corto de Cortázar: *Instrucciones para dar cuerda al reloj*, en el cual se realizaron algunas preguntas tipo literal, inferencial y crítico intertextual, esto en el primer el año 2011 con los estudiantes de 9-06 y 10-03 pues con los estudiantes de 10-1 y 11-03 se trabajó con imágenes caricaturescas (ver anexo 3) en función de la misma intencionalidad, la búsqueda del manejo de comprensión e interpretación de textos.

La prueba piloto arrojó como resultado que los estudiantes de grado 9-6 y 10-3 presentan dificultades en la comprensión total del texto, es decir, en sus respuestas evidencian confusión y poca comprensión en cada una de las preguntas, a modo general los grupos alcanzan a llegar a un nivel de comprensión literal, un ejemplo de ello es el de uno de los estudiantes en cuya pregunta respondió: ¿según el texto, que pasa cuando te regalan un reloj? Respuesta dada es *“te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire”* este pequeño fragmento hace parte de las respuestas realizadas por la mayoría de los grupos, lo que corresponde a lo literal.

Por el contrario en las preguntas tipo inferencial y crítico intertextual, se puede decir que, los estudiantes no alcanzan en su totalidad a solucionar de manera personal y autónoma este tipo de interrogantes sobre el texto. Es decir, en las preguntas de nivel dos y tres, la mayoría se refirió a lo escrito en el texto, se deja como ejemplo el siguiente caso: ¿Por qué el narrador llama al reloj “calabozo de aire” Respuesta *“porque es redondo, tiene un espacio en la mitad, tiene algo dentro y puede llevarlo a todas partes”*. Estas dos muestras dan cuenta, del nivel de dificultad que presentan los estudiantes a la hora de interactuar con un texto.

Teniendo como referente, lo que indica los estándares de Lengua Castellana para los grados noveno y décimo (véase p: 14-15), los estudiantes deben estar en la capacidad de comprender, interpretar y producir textos, no obstante, en la práctica profesional y en el proceso de investigación pedagógica se ha obtenido que los estudiantes presentan vacíos en los procesos mencionados.

En los grados 10-01 y 11-03, se presenta, en la lectura de imágenes caricaturescas, las mismas falencias de comprensión e interpretación, los avances han sido mínimos pues aún les cuesta lograr avances en dichos procesos, para lo cual deberían manejar cierto nivel de complejidad y continúan en su mayoría en describir o resumir para hacer uso de la interpretación.

Por otro lado, y como referente general las pruebas saber del año 2009, realizada por el ICFES a todas las instituciones del país, muestran el siguiente resultado:

El 43% de los estudiantes de grado noveno, se ubican en un nivel mínimo de desempeño. Esto significa que casi la mitad de los estudiantes del país, sólo están en capacidad de realizar una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos; así como de enfrentarse a situaciones familiares de comunicación en las que puede, entre otros aspectos, prever planes textuales que atiendan las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto. Esto indica que al finalizar la básica secundaria, cerca de la mitad de los estudiantes, logran una comprensión global del contenido de textos informativos, explicativos o narrativos cortos y son capaces de entender y explicar los elementos de su estructura. También, saben enfrentarse a situaciones de comunicación habitual, pública o formal, dentro de las cuales pueden prever la elaboración de un escrito, su organización y el ordenamiento de la información.

En el nivel satisfactorio se ubica el 36% de los estudiantes de ese grado, proporción superior a la de quinto. Además de realizar las tareas establecidas

para el nivel mínimo, estos estudiantes pueden efectuar una lectura global y amplia de los contenidos textuales; son capaces de inferir, deducir y categorizar información; usan la argumentación para cumplir con propósitos específicos; y, ante situaciones de comunicación poco habituales, que requieren de alguna formalidad, evalúan la pertinencia de los escritos, según su objetivo, contenido y contexto.

Sólo el 4% muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para noveno grado. Además de lo anterior, estos estudiantes alcanzan una comprensión más elaborada de lo que leen a través de la utilización de conocimientos no habituales y especializados para juzgar, valorar y explicar contenidos, funciones y relaciones presentes en el texto. Además, comprenden su estructura cohesiva, lo que les permite planear, revisar y corregir escritos de acuerdo con las reglas de la gramática, los usos del lenguaje y su pertinencia social. Por último, 18 de cada 100 estudiantes de noveno grado están en el nivel insuficiente, lo que significa que no demuestran los desempeños mínimos establecidos para el área.

Los resultados nacionales muestran grandes dificultades en los desempeños de los estudiantes del grado noveno y décimo. Esto confirma la existencia de una problemática estructural del sistema educativo nacional e implica importantes retos para los próximos años para avanzar hacia el mejoramiento de la calidad educativa.

Lo anteriormente dicho, no es más que la sistematización de una problemática que atañe todas las instituciones, es por ello que se pretende en este trabajo apuntar a estrategias que fomenten y contribuyan los procesos de comprensión desde una vertiente hermenéutica, como uno de los caminos hacia la comprensión y apreciación literaria.

2.2 *Problematización: aquí yace nuestra utopía: no hay en la vasta biblioteca dos libros idénticos*

En este anaquel daremos a conocer nuestra pregunta problema y como lo anuncia su título no existe dos libros idénticos, consideramos que nuestra pregunta es tan autónoma como cualquier libro abierto, en los siguientes párrafos reposa el sustento de nuestro trabajo investigativo y propuesta pedagógica.

Con el objetivo de dar solución a las necesidades de comprensión e interpretación textual de los estudiantes de la I E Luis Carlos Galán Sarmiento y San Juan Bosco, encontrados en los diferentes instrumentos de recolección de datos: diagnostico, prueba piloto, entrevista; surge como pregunta problematizadora la siguiente:

¿De qué manera los aportes de la hermenéutica literaria podrían facilitar los procesos de comprensión e interpretación textual en los estudiantes de la básica y media de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento y San Juan Bosco?

Esta pregunta problematizadora surge al analizar los procesos de pensamiento que deben llevar los estudiantes de las instituciones educativas en los grados superiores, en esta línea se plantea los siguientes objetivos.

2.3 *Objetivos: Escalando para alcanzar los cronopios*

En función maestras en formación

General

- Diseñar una propuesta pedagógica basada en los procesos de comprensión e interpretación textual desde la hermenéutica literaria, para los estudiantes de básica y media de las Instituciones Luis Carlos Galán Sarmiento y San Juan Bosco en los períodos (2011-2 y 2012-1)

En función de los estudiantes:

General

- Implementar estrategias de comprensión basadas en la hermenéutica literaria para la interpretación de textos narrativos en los grados de básica y media de las Instituciones Luis Carlos Galán Sarmiento y San Juan Bosco

Específicos

- Analizar textos narrativos de un autor específico, ubicados en un contexto particular de producción y recepción, desde un proceso de interpretación hermenéutica.
- Identificar los niveles de comprensión e interpretación textual (literal, inferencial y crítico intertextual) alcanzados por los estudiantes desde la espiral hermenéutica.

3. Marcos Referenciales - Conociendo el paraíso literario

*“Siempre imaginé que el Paraíso sería algún tipo de biblioteca”
(Jorge Luis Borges)*

En este anaquel, se le dará cabida al conocimiento de antecedentes que hicieron posible el soporte anterior al desarrollo de nuestra estrategia. Por otro lado se expondrá el cuerpo teórico en donde reposa con total claridad lo que compete nuestro interés investigativo a través de la didáctica de la literatura de la cual se resalta una teoría literaria desde la Hermenéutica Literaria.

Cuando hacemos la remisión al paraíso literario, quisimos evocar el enmarañado mundo de los libros y su lugar habitual de supervivencia, viéndose entonces, como ese espacio donde la abundancia literaria sobresale, logra convertir en intereses todo aquello que nuestra búsqueda como bibliotecarias nos atraía a investigar.

3.1 Antecedentes del proceso investigativo hacia una profundización en la Hermenéutica Literaria

Para el desarrollo del trabajo de investigación durante nuestra práctica profesional se hace necesario tener en cuenta algunos antecedentes sobre investigaciones que tengan relación con nuestro objeto de estudio o propuesta a trabajar desde la hermenéutica literaria; para ello se ha buscado información en diferentes referentes como tesis y artículos los cuales presentan una propuesta basada en esta misma línea de investigación, aunque con algunas variaciones según su contenido.

Para encontrar estos referentes se tuvo en cuenta algunas palabras claves para filtrar la búsqueda desde el catálogo OPAC que posee la biblioteca de la Universidad de Antioquia y los diferentes grupos de investigación que allí se encuentran, durante esta búsqueda se utilizaron algunos descriptores que permitieron el hallazgo de dicha información como por ejemplo: “hermenéutica”, “hermenéutica y educación”, “hermenéutica literaria”, “interpretación literaria”, “interpretación textual”, “comprensión lectora”, “procesos hermenéuticos”.

Para la presentación de estos antecedentes se iniciará en primer lugar con tesis y en un segundo lugar con artículos. Dentro de las tesis encontradas se tuvo en cuenta la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con el programa de Lengua Castellana, como una de fuente de información.

Es preciso aclarar que durante nuestro rastreo en los antecedentes no se halló con facilidad trabajos con un título que apunte a la hermenéutica literaria, pero se encontraron algunas investigaciones en cuanto a la comprensión e interpretación de textos, las cuales se tendrán como punto de referencia.

Una de las tesis encontradas en la Universidad de Antioquia fue la de Cristina Restrepo, asesorada por la docente María Edilma Gómez en el año 2007, cuyo título es nombrado como *La comprensión e interpretación, como propuesta de intervención* pues bien, este título nos remite a pensar que el contenido de este trabajo presenta un elemento clave, el cual es la interpretación como una propuesta que interviene en los procesos de enseñanza de la lengua y la literatura. Este trabajo tiene como propósito una intervención pedagógica desde los procesos de lectura en la escuela; fundamenta su problema en la Ley 115 sobre el objetivo y desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Además del desarrollo para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en el Área de Lengua Castellana, tiene en cuenta los Lineamientos Curriculares, el cual concibe la lectura y la comprensión como un proceso significativo y semiótico

asignándole una función social, donde la pedagogía deja de estar reducida a prácticas mecánicas, memorísticas y técnicas instrumentales (Restrepo, 2007).

El marco teórico de este trabajo está basado en autores como Lomas cuya teoría considera que “en la comprensión lectora los estudiantes comprenden en función de sus capacidades innatas, de sus necesidades e intereses” (Lomas, citado en Restrepo, 2007: 38). Restrepo retoma también a Teresa Colomer (1997) quien define la lectura como “la interacción entre un lector, un texto y un contexto, cuya relación influye de gran manera en la comprensión de un texto”. (Citada en Restrepo, 2007: 38). Estos son algunos de los autores y conceptos que contiene el marco teórico de la tesis citada.

Vemos que la propuesta de intervención de Restrepo (2007) tiene en cuenta los aportes de la cognición y la metacognición en los procesos de comprensión e interpretación como una estrategia, aquí mencionaremos algunas: la interacción texto lector y la recurrencia a fuentes de información (textuales, paratextuales y contextuales) para construir significado. Esta propuesta busca acercar el lector al texto de tal manera que logre identificar el sentido del texto.

De esta manera, Restrepo define la metacognición como “el conocimiento que el individuo posee sobre los procesos de cognición y de estados tales como la memoria, la atención, el conocimiento, la conjetura y la alusión” (2007: 42). Así pues, según esta tesis la metacognición aporta información sobre el proceso lector y que puede ser utilizada por el lector para regular y ajustar su nivel de comprensión e interpretación. En el ámbito de la lectura, la metacognición permite al lector estar alerta y le indica el momento en que no se está comprendiendo o cuando una palabra está fuera del contexto.

Podemos concluir con esta tesis que claramente tiene una propuesta metacognitiva la cual pretende fortalecer los procesos de comprensión lectora y la relación entre el lector y el texto. Este trabajo se hace interesante en la

medida en que busca que el lector, encuentre el sentido del texto más que simplemente decodificarlo, lo cual apunta evidentemente al objetivo de nuestro trabajo el cual busca que los estudiantes encuentren a través de la hermenéutica literaria un universo de significados y una nueva manera de interpretar los textos narrativos desde la espiral hermenéutica.

Hasta aquí hemos tenido un primer acercamiento a una tesis, pasemos ahora a tomar como punto de referencia otro trabajo de grado realizado por Paula Andrea Arboleda Giraldo asesorada por Harold Ibarguen en el año 2009, cuyo título es *La comprensión: una lectura con sentido*.

Este trabajo al igual que los autores que aquí se trabajan parten de la concepción de que leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector. Lerner sostiene que “cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel de desarrollo cognitivo, a su situación emocional” (citado en Arboleda, 2009: 45), es decir, que el significado que cada lector cree no coincidirá exactamente con los demás, porque cada individuo no lo comprenderá de la misma forma. Según esto se puede concebir la lectura como un proceso en el que el lector reconstruye el significado, pero no como el simple desciframiento de una página, sino como un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

El contenido de la tesis presenta un rastreo bibliográfico amplio sobre teóricos que han aportado a los procesos de enseñanza de la lengua y la literatura, sin embargo no presenta una propuesta concreta desde su práctica profesional, sino que por el contrario realiza la sistematización de la práctica y el proceso de investigación apoyada en una situación problema y marco teórico, pero obvia la propuesta didáctica.

Se preguntarán por que se hemos traído a colación este trabajo en cuyo fin no prevalece una propuesta didáctica como tal, y es precisamente porque se pretende encontrar que trascendencia ha tenido la enseñanza de la literatura en la práctica profesional de los maestros en formación de la Universidad de Antioquia, esto sin ánimo de desmeritar u opacar los trabajos (tesis) sino por el contrario con el fin de justificar el papel de los maestros en formación en la enseñanza de la lengua y la literatura en los escenarios educativos.

Como se ha dicho antes poco se ha encontrado en cuanto a trabajos de grado sobre interpretación o hermenéutica, parece ser que el eje central hasta ahora tiene que ver con la lectura y la comprensión de textos y la implementación de estrategias que favorezcan estos procesos. Trataremos ahora de señalar algunos artículos sobre hermenéutica literaria desde un enfoque más conceptual.

Hemos rastreado una línea de investigación llevada a cabo en los programas de posgrado que ofrece el Departamento de Letras de la Universidad Iberoamericana de México, a partir del año 1980 por varios participantes como Dra. Isabel Contreras Islas, Mtra. Laura Guerrero Guadarrama, Dra. Gloria Prado Garduño, Dra. Silvia Ruiz Otero asesorados por Mtro. Gerald Nyenhuis. Es un artículo hallado en internet y no presenta año de publicación.

Pues bien esta línea de investigación no es más que la maestría que ofrece la universidad cuyo artículo presenta lo que se ha venido trabajando en el grupo de investigadores. De manera breve mostraremos el contenido de este documento.

Presenta unos antecedentes donde manifiesta que en el ámbito de la teoría y crítica literarias, a partir de 1980 los estudios han pasado de las escuelas estructuralistas, que comprendían la obra de arte literaria como un sistema de normas, a dar un mayor énfasis a la hermenéutica, que comprende la obra

como un sistema compuesto de varios niveles de sentido. Se pasó así, de los análisis sumamente técnicos de las obras a los acercamientos fenomenológicos y desde la hermenéutica.

Este dato indica que la hermenéutica literaria tiene una vigencia reciente y su movimiento se ha venido creciendo poco a poco, lo cual explica por qué se han hallado pocos estudios prácticos o didácticos sobre este tema.

En los programas de posgrado que ofrece el Departamento de Letras de la Universidad Iberoamericana de México, a partir del año 1980 se empezó a trabajar siguiendo las propuestas fenomenológicas de Román Ingarden y en 1981, con las hermenéuticas de Paul Ricoeur y Hans-Georg Gadamer, entre otros. Desde esta orientación se han analizado las contribuciones más importantes de la teoría y crítica literarias, que coherentes con la comprensión de las obras, nos permiten acercarnos al modo de existencia de la literatura.

Esta línea de investigación colocó a los programas de Maestría y Doctorado en Letras Modernas de esta institución como punteros en ese ámbito. Fue la primera universidad de México que adoptó el desempeño de este campo en los estudios literarios. Con ellas entraron en diálogo varios profesores y estudiantes del posgrado en Letras Modernas, específicamente la doctora Gloria Prado y el maestro Gerald Nyenhuis, son los profesores eméritos que han contribuido de manera esencial en la consolidación de este campo de estudio. A partir de sus aportaciones se ha generado un continuo diálogo con otras disciplinas como la filosofía, la historia, la sociología, el psicoanálisis, la teología, entre otras en el abordaje de la literatura desde la plataforma hermenéutica.

Este artículo señala que la palabra hermenéutica es muy antigua y por ello su significado también. Sin embargo la historia de la hermenéutica es larga y durante el tiempo en el que ha transcurrido ha tenido muchos cambios y ha significado diversas cosas. Encontramos en este trabajo un gran potencial ya

que sitúa autores específicos los cuales también son mencionados en nuestro marco referencial.

Esta línea de investigación contempla una serie de proyectos afines, dedicados al estudio de la literatura como objeto de reflexión y de análisis, y orientados desde una plataforma hermenéutica. Ofrece la apertura a nuevas disciplinas, métodos, propuestas y opciones que ponen en práctica otras plataformas y puntos de vista o perspectivas y las acoge en su función fundamental: la comprensión o apropiación de los objeto de estudio.

Como actividades esenciales para el desarrollo de esta línea de investigación se contemplan: los proyectos de investigación individuales y/o colectivos, el Seminario de Hermenéutica que durante los periodos de otoño 2004 y todo el 2005 trabajó el tema “Hermenéutica y oralidad”, “La metáfora” y la Cátedra de Teoría Literaria “Román Ingarden”.

Queremos darle a este artículo un valor agregado y es que en él se sustenta una línea de investigación en cuanto a la hermenéutica literaria, como se ha observado en los párrafos anteriores posee autores claves que se encuentran en nuestro marco metodológico, además presenta un sustento teórico fuerte para lo cual se propone precisamente la hermenéutica como una maestría.

3.2 El laberinto de los libros

*“El mundo por incompleto que parezca,
Seguirá recogándose, silenciosamente,
en las páginas de los libros y persistirá
en ese deleite hasta que exista la libertad
de elegir el más leve vestigio de sensibilidad humana”
(Alberto Velásquez Martínez)*

Cuando hablamos del laberinto de los libros nos estamos refiriendo a la ruta teórica que nos orientará hacia la fundamentación de nuestra propuesta didáctica en relación a los procesos de comprensión e interpretación.

En las siguientes líneas encontrarán un bagaje de autores que con sus estudios e investigaciones aportan de manera significativa en la construcción de este marco teórico.

3.2.1 Hacia una concepción de comprensión e interpretación de lectura, un acercamiento a los referentes teóricos.

Para iniciar tendremos en cuenta un acercamiento teórico desde la concepción de comprensión e interpretación lectora, ya que esta es uno de los ejes a trabajar durante nuestra investigación.

Comenzaremos por atender la manera de crear mundos posibles como una habilidad, en la cual se lleva a cabo el acto de leer como comprensión del significado de texto; se presenta la manera como el lector se basa en el reconocimiento y manejo del código, que atiende a la comprensión. Ésta supone habilidades de anticipación, predicción, inferencia y paráfrasis, entre otras. Un texto puede comprenderse a nivel literal (al centrarse en la información explícitamente expuesta), a nivel inferencial (cuando se buscan relaciones que van más allá de lo leído), a nivel crítico (se emite, con fundamentos, un juicio de valor sobre el texto) o a nivel afectivo (comprende las dimensiones cognitivas anteriores e incluye una respuesta emocional).

Según lo que plantea los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, “el acto de leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural, que va más allá de la búsqueda del significado y el cual configura al sujeto lector.” (MEN, 1998: 49) Según esta premisa la lectura se conceptualiza como un proceso constructivo e inferencial, que supone construir y verificar hipótesis acerca de determinados signos gráficos y determinados significados. Implica

determinadas actividades: descifrar signos gráficos, letras, palabras, es construir una representación mental de las palabras, acceder a los significados de esas palabras, asignar un valor lingüístico dentro de un contexto, construir el significado de una frase, integrar ese significado en un contexto según el texto y las experiencias y conocimientos previos sobre el tema. Leer es, por tanto, algo más que reconocer palabras, es comprender lo que se reconoce. Lo anterior indica que la comprensión lectora es un proceso complejo donde el lector participa activamente y donde se ponen en juego una serie de estructuras, estrategias y conocimientos que hacen que el sujeto opere con los significados de un texto y cree un modelo mental sobre él, desde un proceso de construcción, verificación de hipótesis, un proceso de creación e integración de proposiciones y un proceso de aplicación de conocimientos previos, estrategias y expectativas o motivaciones personales.

En función de esta concepción sobre lo que hacemos cuando comprendemos un texto, podemos entender mejor aquello que los alumnos hacen cuando presentan un bajo nivel de comprensión lectora. Por consiguiente, las dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora se entenderán como aquellas deficiencias que presentan los sujetos para identificar la macroestructura y construir un significado global de un texto; para seleccionar y organizar la información (ideas principales y secundarias) no haciendo uso de macroreglas, utilizando estrategias de suprimir, copiar literalmente o de listado; la supervisión y autorregulación del proceso lector; y para realizar inferencias para entre lo leído y lo conocido.

En los párrafos anteriores se ha dado paso al proceso de comprensión, ahora se hace relevante darle cabida a la interpretación

Entendiendo la importancia de la comprensión, como proceso inicial y asumiendo que se concibe como un proceso de creación mental por el que partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen

del mensaje que se le quiere transmitir; esta posibilita el paso a la interpretación como una nueva forma de expresión.

En el marco de referencias teóricas queremos traer a colación los aportes de Alfonso Cárdenas Páez (2001) y su artículo *Implicación, inferencias y competencias de interpretación* indica en sus investigaciones que la enseñanza de la lengua debe orientarse al desarrollo de competencias, entre las cuales sobresale la interpretación, en este mismo texto Cárdenas, citando Vigotsky, sobre la función que cumple el ser humano frente al mundo que lo rodea indica lo siguiente “comprender. Cuando la comprensión se fija en la realidad se convierte en explicación y cuando apunta hacia el hombre se produce como interpretación” (Cárdenas, 2001: 1) lo anterior está bajo el marco de los actos discursivos y el lenguaje mismo. Hasta ahora no hemos tocado el plano de la interpretación desde la hermenéutica literaria, el cual encontraremos más adelante. Se preguntarán porque hemos citado a este autor y es precisamente porque deseamos partir desde diferentes concepciones de interpretación para luego asentarnos en la que se refiere a los procesos hermenéuticos.

Siguiendo con este mismo autor, indica que en las prácticas de lectura lo que se realiza es la decodificación del texto, mas no una interpretación, en este sentido queremos apuntar que efectivamente en los procesos de lectura, los estudiantes logran llegar a decodificación del código, es decir al nivel literal, difícilmente alcanzan los niveles siguientes inferencial y crítico intertextual, los cuales se refieren a la interpretación. Continuando con esta misma línea Cárdenas en otro de sus artículos *Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje* (2000) amplía el concepto de decodificación sosteniendo que la interpretación presenta varios motivos entre los cuales señalaremos uno que nos parece importante y es de la doble decodificación denotativa y connotativa, las cuales están encargadas de informar sobre una realidad determinada, también sugiere y permite la creación de una realidad, frente a esto el autor señala que “ la opacidad del lenguaje induce a la

interpretación” (2000:4), como podemos ver el lenguaje cumple un papel fundamental en todos estos procesos. Teniendo en cuenta esta premisa, el autor nos presenta un panorama donde en los procesos de lectura interfiere la experiencia humana del lector y todos aquellos referentes que le permiten la construcción del sentido del texto y por ende su interpretación

Por otro lado parafraseando a R. Barthes (1989) sostiene que interpretar un texto no es originar un sentido, sino aprehender la pluralidad de sentidos que estructuran el texto. Por lo tanto un texto es susceptible de diversas lecturas según los sentidos que contenga, aquí cabe anotar el papel del lector y su relación con el texto.

Hasta ahora, podemos ver en estos dos autores dos elementos claves el primero el de la doble decodificación denotativa y connotativa, y el segundo de la pluralidad de sentidos, podemos anotar entonces que lo que deseamos con nuestra propuesta didáctica es lograr que los estudiantes encuentren multiplicidad de significación que contiene los textos, en el cual se debe tener presente la atribución de la realidad del lector y sus referentes.

Hasta aquí hemos abordado de manera sistemática un acercamiento a la concepción de interpretación desde estos dos autores, que no están alejados del propósito de esta propuesta didáctica que hemos desarrollado en nuestro proceso de investigación en la práctica.

3.2.2 La producción escrita y su importancia en los procesos de pensamiento

Hasta ahora, hemos hablado de comprensión e interpretación, pasaremos ahora a referenciar la escritura ya que hace parte de una de las fases de la espiral hermenéutica y consideramos que se hace pertinente tener un acercamiento conceptual sobre tal proceso de producción.

La escritura es considerada por Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana como un “[...] proceso social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático, que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo [...]” (MEN, 1998: 49). De igual modo, la escritura es vista como una habilidad lingüística que tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomenta la aplicación de las funciones retóricas, la elaboración de hipótesis y la crítica. El flujo de estos componentes construye el proceso de argumentación que tienden a formar una bella arquitectura, que según Barthes (1982), puede estar vestida de detalles, de ideas que caen y plasman la opinión del autor.

No obstante la producción de un texto académico como el anteriormente citado, se ve afectada en su desarrollo por ciertos factores empíricos presentes tanto en el maestro como en el estudiante. Este último realiza su producción escrita, la mayoría de las veces, con base en los resultados de sus vivencias o experiencias personales y en la práctica a lo largo de su historia académica. Así mismo, no se sabe si en diferentes etapas de su formación, recibió o no retroalimentación de sus escritos por parte sus maestros y menos se sabe aún, si cuando la recibió, él se dedicó a reescribir sus documentos para una posterior evaluación. Tal como se da este proceso, parece quedar incompleto constatando que la interacción entre docente y alumno no cumple con sus objetivos

En nuestra propuesta didáctica, se hace importante la composición escrita de los estudiantes, sobre la cual permiten develar sus argumentos de aquello que leen, de cada cuento que trabajamos a lo largo de las clases, inclusive, se logra permear su propio discurso a través de lo que desean dar a conocer.

3.2.3 Los procesos de lectura y escritura, una manera creativa de ver la vida

Teniendo presente la importancia de la escritura en los procesos educativos y atendiendo a la necesidad de conocer las producciones de los estudiantes a través de sus argumentos escritos, vemos la significación de tal proceso de un modo más profundo, por ello retomando nuevamente a Alfonso Cárdenas Páez quien en su artículo *Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura* menciona que:

“...la escritura es uno de los procesos pedagógicos del lenguaje en los que los maestros deben poner especial interés. Como práctica discursiva, obedece al uso consciente, reflexivo y controlado del lenguaje para generar texto en ausencia de contexto. Por eso, no se puede olvidar su relación con el pensamiento...” (2007)

A partir de lo anterior se puede entonces deducir que en el campo educativo, son los docentes los encargados de posibilitar herramientas que orienten a los estudiantes a realizar procesos de escritura, que permeen sus realidades sin desligarlos claro está, de los procesos de pensamiento como uso reflexivo y consciente de aquello que leen, independiente del contexto ubicado de este. Pues si bien, se debe pretender que se genere un proceso de análisis y crítica discursiva donde cada uno tenga diferentes formas de acercamiento al campo del lenguaje.

Es de esta manera como en nuestra práctica pedagógica, en cada escenario educativo, nos hemos dado a la tarea de centrar en los estudiantes un paradigma significativo donde identifiquen la importancia de presentar sus propios argumentos ya sea de forma oral o escrita y para esto, nos acercamos a la teoría de la espiral hermenéutica, la cual posibilita presentar un análisis exhaustivo de aquello que se lee, donde los procesos de pensamiento

mantienen una linealidad reflexiva que permiten en los estudiantes, el plasmar su ideas y convertirlas en discurso.

Barthes (citado en Cárdenas, 2007) dice:

“La escritura es un proceso discursivo de transcodificación, distanciamiento y metacognición. Lo primero se refiere a la manera como la escritura condensa los factores discursivos y los reduce al código escrito; tal faceta la convierte en un mecanismo compensatorio de ausencias contextuales y paralingüísticas, compensación cuyos efectos son la mayor explicitud, complejidad y elaboración. Por su parte, el distanciamiento supone la elección de diversas formas de representación -abstracción, generalización, analogía, semejanza, coexistencia, simultaneidad, sucesión, indexación, implicación, existencialidad, presuposición, etc.,- que reten la competencia del lector y provoquen su reflexión en procura del sentido, al cual se ha de acceder por medio de la estructura informativa, los propósitos comunicativos, los puntos de vista y la perspectiva, factores que, a menudo, no son explícitos en los textos. Finalmente, la escritura exige reflexión y control metacognitivos que la intervienen y la transforman en conciencia de la forma”.

Es a partir de esto donde se posibilita generar un proceso de metacognición que genere una constante de los procesos de pensamiento y razonamiento sin dejar de lado un uso consciente y reflexivo que genere su discurso, para luego ser puesto en consideración a través de ideas y producción escrita. De allí la expresión mencionada en el párrafo anterior la escritura condensa los factores discursivos y los reduce al código escrito es en este momento donde el docente es quien brinda espacios que ayuden a consolidar tales saberes para que el estudiante exponga su pensar de aquel proceso de lectura realizado, además logra considerar formas de competencia ante el acercamiento a los textos, ayudando esto a configurar un buen proceso de reflexión donde se

transforme a su vez, formas de pensar y de ver su contexto. Cabe anotar la importancia de incluir en tales procesos, las realidades que suscitan a los estudiantes para mantener una apropiación de sus saberes en su cotidianidad.

En el plano de nuestra práctica pedagógica, es recurrente tal situación, pues ha de interesarnos generar en cada estudiante un proceso de análisis y crítica a la hora de presentar sus argumentos y por ello los procesos de metacognición son necesarios en cada una de las clases, además de manera constante solicitamos a los estudiantes pensar y salirse de cada cosa que leen, para generar conciencia en contextos reales y ponerlos en consideración en situaciones casi tangibles.

3.2.4 La didáctica de la literatura, un camino hacia la interpretación textual

Ya hemos abordado un poco sobre la comprensión, interpretación y escritura a modo general, hasta aquí no lo hemos tomado desde el referente hermenéutico, este será ampliado en un apartado siguiente; pasaremos ahora a tomar la didáctica de la literatura, esto debido a que en nuestra propuesta durante la práctica prevaleció la enseñanza y acercamiento a las obras literarias, es por ello, que es de suma importancia abordar este referente.

Como se ha podido observar en el contenido de esta tesis, se vislumbra el interés por la enseñanza de la literatura, más que de la lengua, no porque la segunda sea menos importante, sino porque en nuestra línea de investigación quisimos darle cabida a lo literario.

Al darle entrada a la interpretación de textos, se hace necesario abordar la didáctica de la literatura como el arte de enseñar a leer, comprender e interpretar literatura desde sus códigos.

Para contextualizar un poco este campo tomaremos en cuenta a María Clara Arboleda y otros (1999) quienes hacen un rastreo bibliográfico sobre la didáctica de la literatura en la escuela, la cual presenta varios autores que retoman el concepto de la didáctica de la literatura entre los cuales cita a Jean Pierre quien indica que la didáctica es “[...] un sistema constituido por la triada enseñante-estudiante-contenido y las relaciones complejas que se establecen entre estos y un contexto determinado [...]” (citado en Arboleda, 1999 :82) lo anterior indica las orientaciones que el maestro debe emprender ante una situación problemática y la elaboración de propuestas de acción orientadas en desarrollo de pensamiento del estudiante. Teniendo en cuenta esta premisa, buscamos a lo largo de este trabajo fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico en cuanto a la literatura e interpretación de la misma, dicho concepto se aplica claramente en el objetivo de cada una de las actividades propuestas durante la práctica pedagógica.

No obstante no podríamos dejar de lado el concepto de literatura, continuando con Arboleda (1999) sostiene que esta es tomada no solo como objeto histórico, fenómeno literario o realidad independiente y autónoma, sino que también es vista como objeto estético. Casares concibe la literatura como “el arte que tiene como objeto la expresión de las ideas y sentimientos por medio de la palabra” (citado en Arboleda, 1999: 85) vemos como este autor protagoniza el arte literario como medio de expresión, y efectivamente la literatura no es más que representación de la humanidad en su sentido más bello, la lengua.

En este mismo texto que hemos citado, otros autores perfilan lo literario como un conjunto estructurado de significados, el cual devela la particularidad del texto literario poético, en este sentido cabe decir que “no todo escrito es literario, ya que existen ciertas cualidades que tiene que ver no solo con la organización de palabras, el ritmo, musicalidad y cadencia que posee el autor

en el texto, sino que también constituye un universo creado por la imaginación poética a través del poder simbólico de la palabra”.

Fernando Vásquez anuncia que “la literatura se fundamenta en dos direcciones: escritura y lectura, como escritura, la literatura es testimonial, forma parte de la tradición cultural de los pueblos, y como lectura, es actualización, precedente, dominio y elección, espacio para la libertad” (citado Arboleda, 1999: 87).

Hemos hallado en este rastreo bibliográfico que realiza Arboleda referentes puntuales en cuanto a la conceptualización de la didáctica de la literatura, dentro de los cuales cita a uno de nuestros autores de base, que será citado directamente más adelante por nosotras. Gadamer anuncia que “lo literario cumple una función de la conservación y la trasmisión espiritual la conservación de lo clásico constituye una tradición cultural viva que no se limita a conservar sino que lo reconoce como patrón y lo trasmite como modelo”. (citado en Arboleda, 1999 :87) Como podemos observar en estas líneas ofrecemos un acercamiento a lo que concierne la didáctica de la literatura. .

Lo anterior invita a pensar cómo llevar la literatura al aula, esto nos ha implicado como maestras en formación reflexionar sobre nuestro papel y función en cuanto al fomento de la lectura, es por ello que durante el proceso investigativo en la práctica pedagógica hemos querido tomar la hermenéutica literaria como una opción o camino posible hacia la enseñanza de esta.

Teniendo en cuenta las perspectivas de lectura como otras formas de aproximación a la didáctica de la literatura queremos traer a colación un nuevo referente, retomando nuevamente el texto de Arboleda (1999) en este mismo escrito señala que el maestro debe tener presente tres elementos fundamentales a la hora de llevar la literatura a las aulas, y es que debe comprender el sentido estético, ético y cognitivo, lo ejemplificaremos parafraseando a Arboleda:

El sentido estético se refiere a las orientaciones pedagógicas que busca en los sujetos la relación placentera con las obras; el sentido ético se refiere a los procesos pedagógicos que buscan la formación política o moral de los estudiantes, porque la obra es vista como el escenario donde se muestra una realidad social, donde el lector puede encontrar en la obra un modelo a imitar o rechazar, lo cual indica un reconocimiento crítico de la realidad social. Por último el sentido cognitivo habla de los procesos pedagógicos que dan protagonismo a los datos históricos, autores, aspectos formales de las obras, tomando la obra literaria como objeto de estudio para darse cuenta del sentido literal

Según lo anterior, la didáctica de la literatura es abordada por el maestro según una intencionalidad, la cual ofrece unas orientaciones para llevar al aula la obra literaria. En el desarrollo de la práctica profesional I y II en Lengua Castellana nuestro objetivo fue fortalecer en los estudiantes los procesos de comprensión textual, es por ello que se tomó como eje central de la didáctica de la literatura el sentido estético, el cual busca la relación entre el texto y el lector. No obstante también se tuvo en cuenta tanto el sentido ético y cognitivo como procesos que también fortalecen la comprensión e interpretación textual.

3.2.5 De la didáctica de la literatura, a la hermenéutica literaria: una transposición didáctica

En el apartado anterior, nos hemos centrado en la didáctica de la literatura y el paradigma de la enseñanza de las obras literarias, pasaremos ahora a referenciar la hermenéutica literaria, ya que esta hace parte de nuestra propuesta pedagógica. Para ello, tomaremos como autor de fuente a Yves Chevallard (1991) sobre el cual se contextualizará desde la didáctica de la literatura la inclusión de la hermenéutica literaria como un mediador hacia la interpretación de las obras literarias.

Queremos poner nuestra mirada en la importancia de un buen proceso Hermenéutico “enseñable” el cual busca la forma de traducir el discurso filosófico al campo de la didáctica; en estos aspectos Chevallard ayudará a tal transformación y comprensión del proceso a trabajar.

Chevallard en *La transposición didáctica. Del saber Sabio al saber Enseñado* sostiene: que “la transposición didáctica es la transformación del saber científico o saber sabio en un saber posible de ser enseñado” (1991:17) Es decir, transformar las teorías del saber sabio en varias formas donde se vea la apropiación de diferentes estrategias que aludan a los procesos didácticos, donde se posibilite la comprensión y posible aplicación por parte de los estudiantes.

Es a partir de tal apreciación que se hace necesario adaptar tal teoría a los procesos de la hermenéutica literaria, ya que, consideramos que es una forma pertinente para realizar análisis profundos de las obras literarias y ¿qué mejor forma de propiciar mecanismos para los docentes donde logren hacer transposición de un saber sabio a un saber enseñable, por medio de un millar de estrategias que permitan la mirada diferente en este caso de la literatura? donde se logre concebir esta, como el cumulo de mundos posibles que logran ser vivos en los estudiantes.

Siguiendo tales procesos, es considerado entonces que el saber enseñable debe moldearse a la transposición para poder tener un acercamiento a este y poder ser enseñado, es por ello que se logra realizar un juego entre lo teórico y lo práctico, entre lo implícito y lo explícito, entre lo complejo y lo posible, entre lo pre construido y construido desde los mismos saberes que se moldean a través de lo enseñado que da como resultado los aprendizajes.

Se hace entonces necesario, pensar en nuestro campo de acción; en el campo educativo y aludir a la idea como lo plantea Chevallard

“El contraste se vuelve todavía más vivo cuando fijamos nuestra atención en el sistema educativo. Porque, debemos reconocerlo, este sigue siendo territorio de los voluntarismos, para lo que constituye, tal vez, el último refugio. Hoy más que ayer ese sistema debe soportar el peso de las expectativas, los fantasmas, las exigencias de toda una sociedad, para la que educación, es la última reserva de sueños a la que desearíamos poder exigirle todo.” (1997:4)

Ante tal anotación, se hace necesario explorar el campo educativo desde una mirada diferente, transformando los procesos de enseñabilidad que posibiliten calcinar esos fantasmas escolares que irrumpen en la memoria escolar, impidiendo en muchas ocasiones, la trascendencia en los aprendizajes; cabe anotar entonces que, al utilizar la transposición didáctica, se podría abarcar un cúmulo significativo de saberes donde aquella reserva de sueños que se menciona líneas arriba, puedan tener tanta exigencia que sean proporcionalmente cumplidos.

Al hablar de transposición didáctica, nos remitimos sin lugar a duda a pensar en un instrumento que facilita la ruptura que la didáctica ejerce para lograr tener su dominio sobre el objeto a enseñar, es decir, pasar el puente que existe en este caso, en ese discurso filosófico para convertirlo en aquello que se logra enseñar. Parafraseando a Chevallard (p.17) es entender que se logra identificar el saber como una problemática que tendrá una posible solución a partir de un seriado de sucesos que contraponen a ese problema para llegar a una claridad del objeto a enseñar.

Cabe señalar en este espacio, la función que cumple el docente pues si bien, debe salirse de ese plano armonioso para el cual a estado trabajando en función de sus estudiantes, ya que, se necesita que ese objeto que se considera como sabio haya tenido diferentes transformaciones para luego ser comprendido por aquellos a quien llegará tal saber.

Aludiendo a la práctica pedagógica se puede evidenciar tal proceso, en la medida en que posibilitamos desarmar cada uno de los conceptos llevados a la clase, en este caso, los cuentos y la forma de trabajar con ellos. Pues si bien, la aplicación del círculo hermenéutico, se ejecuta en cada uno de ellos posibilitando que los estudiantes, se den a la tarea inmutable de darle explicación a lo leído a través de lo solicitado pero elaborado por ellos mismos, sin ningún tipo de alteración por parte de los docentes.

Es entonces de esta manera, como la transposición didáctica, asume un cargo en ocasiones negativo, al querer permear esa historia del concepto – objeto a trabajar, pero independiente de ese cúmulo de situaciones que conllevan a un desazón, prevalece el saber, el conocimiento que necesita ser impartido de una manera razonable, lógica pero veraz y con tinte máxime de entendimiento en este caso del sujeto, es decir, de los estudiantes.

3.2.6 El mundo de la hermenéutica literaria

A continuación nos adentraremos a mostrar nuestro interés investigativo el cual es la hermenéutica literaria, donde se abordará un poco su historicidad y uso en el plano filosófico aplicando una transposición para ser entendible y accesible en un discurso didáctico

Se hace necesario hacer claridad en que al hablar de interpretación de textos, se está aludiendo a hermenéutica literaria, ya que, los autores que se abordarán, realizan un análisis exhaustivo que permea lo que compete a la interpretación y su utilización en contextos sociales y literarios.

Ineludiblemente al hablar de hermenéutica, se está haciendo alusión a la interpretación, según el Diccionario Literario de Demetrio Estébanez (1998) este término “tiene un origen griego *ermeneutike*, con el que se alude al arte de la interpretación de textos, el cual cuenta con una larga tradición histórica, desde la explicación de oráculos y mitos en la antigua Grecia, (textos

antiguos)”. Cuando se habla de los mitos y del tinte griego, se da cabida a entender tal situación, como el proceso por el cual se daban mensajes de allí que Hermes influye con gran ímpetu en tal apreciación por ser el mensajero de los dioses.

A continuación se hará un recuento de algunos autores como Gadamer y Ricoeur, quienes han realizado aportes en el desarrollo de esta disciplina, concebida por Gadamer como la posición de entenderse como sujeto y comprender al otro desde su posición y Ricoeur quien la define como interpretar y extraer al sujeto del mismo texto y realizar una mimesis (autor, obra, lector) constante, donde de cuenta el sujeto de un completo sistema de análisis.

Trayendo a colación a uno de los autores centrales, Paul Ricoeur presenta una idea clara de la hermenéutica desde un punto filosófico pero a su vez, reflexivo, pues si bien, el sujeto debe mantener una idea clara de interpretación de los símbolos del lenguaje; a de mantenerse fija la idea de generar un proceso crítico a partir de las realidades circunstantes en los actos cotidianos, sociales y discursivos de los cuales hace parte el hombre (sujeto).

Ricoeur plantea en su libro *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica* // implica la afiliación de un discurso nuevo con el discurso del texto, es decir, el tipo de conjugación de discursos, convoca la interpretación, es de esta manera como pretendemos ampliar el concepto de interpretación donde se logra identificar una triada, en la cual e debe cumplirse el papel de cada una para así, poder entender de una manera más sencilla aquello que se lee. Se empieza entonces con la necesidad e importancia que debe tener el lector, para conocer el autor con una historicidad pertinente que le de cabida a la obra que sería la siguiente base para hacer uso de una relación y finalmente reconocerse como lector por fuera de la obra misma, es decir ponerse en el plano de lo real. En palabras del autor “La interpretación de un texto se acaba en la interpretación

de sí, de un sujeto que se comprende de otra manera o comienza a comprenderse” (Ricoeur, 2007:141).

Queremos señalar bajo la misma línea del autor, que unas de las finalidades de toda hermenéutica es luchar contra la distancia cultural, lo que se refiere al acercamiento, del sistema de valores que yace sobre el propio texto; es aquí donde el sujeto logra acercarse a la interpretación de sí mismo.

Cabe señalar que Ricoeur en el mismo texto señala: “El texto no solo tiene un sentido de relaciones internas, estructuras; tiene un significado es decir la realización en el discurso propio del sujeto que lee.” (2007:142) podemos afirmar que al hablar de texto, no solamente se habla de un proceso de decodificación sino que se alude a un proceso de construcción de sentidos a partir del sujeto que realiza el acto de leer que se espera tenga repercusiones en la elaboración de su discurso.

Hablamos entonces, que nuestra propuesta didáctica busca que los estudiantes se apropien de la intención del texto, no solo del título y su contenido sino que descubra que quiere decir el mismo.

Por su parte Gadamer (2002) en su libro *Verdad y Método II* también nos plantea en su teoría una concepción sobre la interpretación de textos, es preciso aclarar que sus investigaciones han tenido un gran recorrido en el campo filosófico, histórico y social, no obstante la literatura también hizo parte de sus estudios y es lo que queremos rescatar por hacer parte de nuestro objeto de estudio, el cual es la cual se centra en los procesos de interpretación textual.

Ante la necesidad de encontrar un significado preciso en consideración a los textos, volvemos nuevamente al autor quien menciona que “el texto es lo único presente con su relación de sentido. Cuando leemos textos literarios constantemente nos vemos remitidos a las relaciones de sentido y sonido que articulan la estructura de la totalidad” (Gadamer 2002:344)

En lo anterior es claramente evidente, que al leer un texto, se debe trascender aquello que se lee y portar un millar de significados del proceso de interpretación y comprensión que se realiza del mismo.

En el caso de nuestro proceso de práctica, se logra trabajar tal aspecto en la medida que se acerca al estudiante a esa interacción constante que resulta de encontrarle sentido y sonido al texto y así lograr revelar y explorar el verdadero sentido y significado de aquello que se lee.

Estableciendo una relación en lo planteado por Ricoeur y Gadamer en concordancia con encontrarle sentido a todo aquello que se lee; se puede identificar que ambas posiciones se entrelazan en cuanto al sentido y trascendencia de cada cosa leída donde el lector, logre salirse del texto y configurar una realidad suscrita de lo vivido.

Es entonces como se logra llegar a entender a Gadamer desde una paráfrasis unida a la interpretación, es esta una mediación entre el hombre y el mundo y es de esto como se logra comprender algo como algo y es entonces cuando se logra interpretar las realidades y sentidos del sujeto en su vínculo y experiencias con el mundo mismo. Es así como “Solo a la luz de la interpretación algo se convierte en hecho” (Gadamer 2002 :328) Según esta premisa y estableciendo una relación con los niveles de lectura, podemos deducir que cuando se logra interpretar, se configuran un seriado de ideas que se transponen de aquello literal que ofrece el texto, permitiendo la construcción de sentido del sujeto lector llevándolo a un plano crítico desde su propia realidad.

En los textos literarios, se debe crear que la función primera de la hermenéutica es buscar en cada texto, por una parte, la dinámica interna que preside la estructuración de la obra (comprensión y explicación del “sentido” de la misma) y por otra, el poder que dicha obra tiene de “proyectarse fuera de ella misma y de engendrar un mundo que sería verdaderamente la cosa del texto”.

3.2.7 La espiral hermenéutica a nivel metodológico

Enmarcado en la línea de la didáctica de la literatura y bajo la hermenéutica literaria, trataremos ahora de abordar desde la parte teórica lo que concierne la espiral hermenéutica como la aplicación de una estrategia que permite la trasposición de la hermenéutica literaria a la didáctica de la literatura.

Desde la hermenéutica se quiere conocer la idea de un mensaje, descubrir el pensamiento que se trasluce en las palabras o captar el sentido y por ende la verdad de un texto, es condición tener claridad teórica sobre la espiral hermenéutica la cual, maneja cuatro ejes conceptuales, que permiten el real entendimiento de sentido. Estos ejes son: la comprensión, la interpretación, análisis / crítica y la producción que centran la propuesta orientada por Gadamer.

Gadamer en su libro *Verdad y Método II* (2002) menciona que “en los contextos (las realidades, los horizontes) del autor, del texto y del intérprete, se lleva a cabo un diálogo, que constituye un espiral hermenéutica.”

Se hace necesario a partir de lo anterior entender que los contextos, son un punto clave para el desarrollo de texto y si bien, se puede permear de una mejor forma, la interpretación que se realiza esto concibe entonces, que la ejecución de la espiral logre tener un sentido de mimesis como lo plantea Ricoeur y los procesos a la hora de la elaboración de un discurso, serán más evidentes.

Por otro lado, tal proceso concierne un juego, juego que debe trascender pues la realidad salida del texto debe penetrar el intérprete y el intérprete debe sucumbir en dicho texto, pues así el diálogo es más evidente y la generación de una nueva verdad, saldría a relucir de dicha conexión.

Cabe anotar que se concibe como espiral hermenéutica, debido a la elaboración que se pretende, se debe hacer con el texto, no es una cuestión de un círculo vicioso, por el contrario al trascender, no se llega al mismo nivel sino

que se aumenta el nivel de comprensión la cual permite que la interpretación maneje otras vertientes y complejidades.

Ahora es necesario, dar un recorrido por la instancia del proceso que configura la espiral hermenéutica, pues esta surge propiamente cuando en la comprensión de un texto es necesario anticipar el sentido de su totalidad, quiere decir tomar las ideas, palabras y frases que lleven a quien lee entender el texto que requiere ser analizado; de allí el entendimiento de la cual cada uno de los momentos textuales es visto como parte y dichas partes se entienden en la medida en que se "encajan", de modo que entender la totalidad es entonces condición de posibilidad para la comprensión de las partes individuales, como momento del contexto total, el cual a su vez es resultado de la totalidad de momentos textuales individuales.

A continuación, se dará a conocer, la espiral hermenéutica, que permitirá un nivel metodológico clave, en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

Para Gadamer (2002) el primer eje a trabajar es la "comprensión" ésta es:

La visión común, pues es precisamente lo que tenemos en relación con la tradición en la cual estamos insertos, lo que determina nuestras anticipaciones y guía nuestra actitud comprensiva en donde el criterio de toda comprensión es la coherencia con la significación global y final del texto o fenómeno a comprender. Así la hermenéutica implica la reconstrucción y el establecimiento del acuerdo en el sentido.

A partir de lo anterior se entiende que al hablar de comprensión, se asume el papel de entender el texto abordado en su totalidad, pues si bien, el juego de la hermenéutica posibilita un grado de exigencia, que configura de una manera más clara y precisa develar el verdadero sentido de lo leído, para luego poder dar cuenta de ello a través del discurso.

Durante la práctica pedagógica, tal proceso se dirigió a una selección de palabras, frases, ideas; que dieran cuenta de lo que se consideraba más

relevante en el texto, los estudiantes de esta forma, podían reconfigurar lo que pensaban y realizar de una manera pertinente su discurso y orden de argumentos.

La comprensión debe ser entendida como un acto de la existencia, y por tanto, como un proyecto en donde al comprender un texto, no nos ponemos en lugar del otro; no penetramos la actividad espiritual del autor, ni tampoco captamos solamente el sentido, sino que aprehendemos el valor intrínseco de los argumentos manejados, de tal forma que nos encontramos en la dimensión de la visión, comprensible ya en sí misma, sin necesidad de una mirada adicional sobre la subjetividad del otro.

Es de esta manera entonces, que se puede decir que desde la hermenéutica "comprendemos" cuando establecemos relaciones circulares entre el todo (obra del autor o texto) y la o las partes (párrafo, capítulo, fragmento) en donde la anticipación del posible sentido será confirmada o superada en la contratación con la coherencia significativa de todo el "universo" lingüísticamente posea el texto. Por esto, "la hermenéutica debe partir del hecho que, comprender es estar en relación a la vez con la "cosa misma", que se manifiesta por la tradición, y con una tradición en la que la "cosa" pueda "hablarme" (Gadamer 2002)

Continúa Gadamer hablando del segundo eje el cual se encarga de la interpretación

Esta se encarga de expresar en forma nueva el sentido de un texto o fenómeno apoyado en las tradiciones interpretativas de la humanidad. Más como el objeto del quehacer hermenéutico. Principalmente, es el acontecer o acontecer de la existencia humana, el texto mismo exige ser interpretado con rigor científico, pues los textos están ahí, en su irreducible ser singular, conformando cada una en un sistema de códigos (símbolos) comprensibles en la intelección interna del tejido significativo que presentan, y en ellos, la práctica hermenéutica penetra aprehendiendo el sentido que estos símbolos

expresan, para responder a la necesidad humana de comprender e interpretar la existencia.

Pariendo de la idea anterior se hace relevante mencionar que la clave de la interpretación hermenéutica es la pregunta y sin preguntas el texto o fenómeno a comprender permanece hermético para el lector, de esta forma a la hora de enfatizar las preguntas que atañen del texto, el lector está en la capacidad de dar una nueva mirada a partir de lo que lee y trascender los límites de lo real siguiendo sus argumentos y elaboración de un discurso bien elaborado.

Esto en el aula, partía de relaciones circunstanciales del texto con algunas temáticas que sobresalían de este, los estudiantes ponían sus ideas, con base a la comprensión y permeaban sus argumentos, las veces necesarias donde la trascendencia del texto era notoria.

El tercer eje, habla de la crítica

La cual se encarga de juzgar o examinar una obra de arte o literaria, dando a conocer la apreciación personal de lo que persigue en tal “cosa”; es además la capacidad de hacer análisis, interpretación y evaluación de las obras literarias a la luz de unos patrones existentes con el fin de crear otros nuevos. La crítica es el estudio de los principios por los que se rigen la narrativa, la poesía y el teatro y su objetivo es definir la naturaleza particular de la literatura.

Si bien, es el punto de vista, argumentos propios que se presentan de aquello que se lee, donde es el lector que a través de ese juego de lectura presenta de una manera subjetiva su posición y hace valer sus argumentos por medio de su propio discurso, logrando salirse de lo leído y teniendo la capacidad de ponerlo en consideración de su misma realidad.

En el caso de la práctica, era un constante decirles a los estudiantes, persuadir al otro por medio de sus ideas y lograr argumentarlas de tal manera que no hubiese nadie que refutara lo que pensaban, esto llevó a concientizar

tanto, que configuraban sus propios argumentos y no permitían que nadie irrumpiera en ellos, es decir, en sus realidades.

Y finalmente el último eje habla de la producción e

Esta se encarga de la composición, organización del discurso en sus diferentes formas: prosa, exposición, argumentación, descripción y narración. Exposición: discurso en prosa q trata de transmitir con objetividad unos conocimientos en un lenguaje denotativo, donde juega un papel importante las definiciones, principios y procesos dirigidos al intelecto del receptor. Argumentación: forma de persuadir al receptor de la validez o no de una tesis enunciada., opera con datos y razones con los q se trata de refutar opiniones contrarias. Narración presenta un discurso al contar unos acontecimientos ocurridos a unos personajes ficticios o reales. Descripción de personajes, objetos, paisajes reales o imaginarios.

Al ser la última fase, el lector debe poner de manifiesto, lo que piensa y considera, hace parte primordial de su proceso como lector, de allí la idea de configurar en texto, sus ideas y aclaraciones dejando además, su huella transmitiendo de manera objetiva, sus argumentos tocando lo intelectual en su receptor.

En el caso de la práctica los estudiantes en su mayoría textos en prosa, daban a conocer lo que recogían de ese gran círculo emprendido, mostraban sus argumentos a partir de esas ideas iniciales y daban cabida a una consolidación total de todos esos pensamientos que se evaporan de todo aquello que se lee. Inclusive, lograban penetrar tanto la obra que salían con ideas inesperadas que eran válidas a partir de la defensa de unos buenos argumentos.

Por ende, esta espiral (del todo a las partes y de las partes al todo) genera un espacio dialéctico entre el texto y el que comprende de tal manera que el estudiante se convierte en mediador entre el texto y el acontecimiento de la

comprensión, entre el todo que se sobre-entiende a partir del texto o en el sacar a la luz otras posibilidades de sentido. Por otra parte quien realiza una comprensión hermenéutica debe darse cuenta (tener conciencia de...) que la relación con las "cosas no es una relación automática y espontánea (cuasi natural), sin problemas, sino que por el contrario, la comprensión hermenéutica se funda, precisamente, en la tensión que existe entre la "familiaridad", el carácter "extraño" del mensaje que nos transmite la tradición, porque la tensión a la que se alude aquí, no es una tensión psicológica, sino más bien, el sentido y la estructura de la historicidad, pues la "cosa misma", entregada por la tradición, se hace objeto del preguntar o indagar hermenéutico.

Por su parte, los niveles de lectura visto desde los lineamientos curriculares, se pueden ver enmarcados en la espiral hermenéutica, pues si bien en cada fase del círculo, se pretende abarcar por estancias dichos niveles.

El nivel literal, se logra instaurar en la fase de la comprensión, puesto que se aferra a ciertas ideas encontradas en el texto trabajado; al lograr un nivel de inferencia el lector emerge en la interpretación, ya que tiene la capacidad de crear una nueva forma de expresión a partir de lo leído y finalmente al instaurarse en el nivel crítico intertextual, se emerge en las dos últimas fases del círculo hermenéutico debido a los procesos de profundidad y de análisis que se deben tener para revestir el discurso a partir de una obra trabajada.

4. Marco metodológico - La escritura metódica -

“La biblioteca tiene 7 palabras que la definen. Tú, que me lees, ¿estás seguro de entender mi lenguaje?”
(Jorge Luis Borges)
La biblioteca de Babel

En este anaquel encontraremos como fue llevado a cabo nuestro proceso investigativo, aquí se señalará la ruta e instrumentos de recolección de datos, los cuales posibilitaron la construcción de cada parte de esta gran biblioteca

4.1 La investigación cualitativa y la importancia en el campo educativo

Existen diferentes tipos de investigación que apuntan a ciertos intereses de los investigadores, una de ellas es la investigación cualitativa, la cual, toma gran importancia en el campo de los sectores educativos; llámese escuela, colegio y universidad, pues pretende potencializar en cada estudiante, los saberes desde un punto no numérico, sino más desde lo humano y comprometido con el aprendizaje en pro de un desarrollo integral.

Se trae a colación a Jesús Ibáñez (1986) quien en su libro *Más allá de la sociología*, (p. 21) señala que

La investigación cualitativa es un procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno, esta, tiene como punto central, comprender la intención del acto social, esto es

la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, la meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, los sentimientos, creencias que lo dirigen hacia un fin determinado

La anterior afirmación, alude a una investigación de carácter social sin embargo es necesario aclarar que nuestro proceso de investigación fue llevado a cabo en el campo educativo. Además este tipo de investigaciones posibilitan acercarnos más a quienes son las personas que conforman tal realidad.

Conocer el papel que tiene la intención en la vida de un sujeto puede ser consciente, cuando el propósito se busca en forma manifiesta y declarada, o inconsciente, cuando la meta es función latente u oculta. La investigación cualitativa aborda al mundo subjetivo: la estructura de motivaciones, valores, sentimientos y pensamientos de las personas en su conducta social.

Es por esto que hablar de investigación cualitativa, es ir más allá de la simple conducta cifrada a través de números, es identificar las realidades en cada sujeto pensante, por medio de las búsquedas de conocimiento.

Uno de los aspectos más importantes que caracteriza la investigación cualitativa, es su conceptualización sobre lo social desde una normatividad cultural, ya que todo proceso humano está regido por una realidad subjetiva y es expresada e interpretada por los individuos que hacen parte del contexto institucional. Adicional a esto, las características de esta propuesta la hacen flexible y más dinámica que otros tipos de instrumentos o prácticas que no permiten la inducción, una visión holística y la comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia. La investigación cualitativa es una actividad sistemática, orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

4.2 *Más allá del enfoque etnográfico y hermenéutico*

Trabajar desde un enfoque etnográfico, permite tener un estudio más cercano con el resto de la sociedad a estudiar, pues si bien, se pretende ir en busca de sus desenvolvimientos, saberes, formas de adaptación y adquisición de los procesos que se devalen del lenguaje partiendo de nuestros intereses personales.

Cabe aclarar que cuando hablamos en este apartado de un proceso hermenéutico, no nos referimos a nuestra propuesta pedagógica, sino a un enfoque investigativo el cual, alude a otros intereses desde cuestiones sociales.

El enfoque etnográfico, cualitativo o interpretativo en educación se aplica a preguntas de investigación específicas, y no a problemas en los que un enfoque cuantitativo o deductivo puede resultar más adecuado y fructífero.

Las preguntas etnográficas, que revelan el interés por comprender el cómo del acontecer escolar, están vinculadas con dimensiones de análisis que colocan al investigador condiciones para delimitar su referente empírico, elegir las técnicas e instrumentos más adecuados reconocer el sentido que orientará sus inferencias factuales y conjeturas, y definir los cuerpos y conceptos teóricos que enmarcarán sus interpretaciones.

Para el sociólogo Anthony Giddens. (2006), la etnografía es el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante para conocer su comportamiento social, registrando una imagen realista y fiel del grupo estudiado; el trabajo de campo resulta ser una herramienta imprescindible. La investigación etnográfica pretende revelar los significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado; esto se consigue mediante la participación directa del investigador. Con frecuencia, el investigador asume un papel activo en sus actividades cotidianas, observando lo que ocurre y pidiendo

explicaciones e interpretaciones sobre las decisiones, acciones y comportamientos que observa.

Por todo lo anterior mencionado, se tiene como punto de partida, el conocimiento de la realidad social: su concepción, la manera como se accede a ella y los aspectos metodológicos que facilitan su conocimiento, mediante la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales presentes en la institución educativa. Para ello se inicia con la lectura y la resignificación del contexto escolar a partir de la lectura crítica del PEI con base en unas categorías de análisis; observación directa y participante de los escenarios y actores, relacionados con, la organización de la Institución Educativa, la cotidianidad escolar, las interacciones en la clase de Lengua Castellana; los (as) estudiantes, sus actitudes, sus potencialidades, sus dificultades y fortalezas demostradas en la clase de lengua castellana, el nivel, la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa, la forma como aprenden, el qué y cómo enseña la profesora o el profesor de lengua castellana, el qué evalúa y cómo evalúa.

Unido a este proceso de observación y de recolección de información, está la aplicación de la entrevista en profundidad al maestro (a) titular de lengua castellana, el maestro (a) “cooperador (a)”, con la que se busca recoger información sobre la formación profesional y la experiencia docente en el área de lengua castellana, sus formas de enseñar, sus conocimientos y las estrategias y actividades que aplica como intervención didáctica para mejorar la competencia comunicativa de sus estudiantes.

Esta perspectiva investigativa, además de propiciar el conocimiento y la comprensión de la realidad escolar e institucional, busca incentivar la didáctica específica desarrollada en tópicos como: la comprensión y la interpretación crítica; la producción de textos narrativos, expositivos y argumentativos con el propósito de mejorar los procesos de construcción y desarrollo de la

competencia comunicativa con base en las interacciones de la clase de lengua castellana entre estudiantes y docentes de la educación básica.

Thompson (1993: 318). Propone hacer una ruptura metodológica con la hermenéutica de la vida diaria. Lo anterior no pretende relegar que las formas simbólicas son constructos significativos interpretados y comprendidos por los individuos que los producen y los reciben; por el contrario, se busca complementar con aspectos que surgen de la constitución del campo objeto, esto es que, las formas simbólicas son también constructos significativos estructurados de distintas maneras e insertados en condiciones sociales e históricas específicas.

La hermenéutica profunda, en tanto marco metodológico, comprende tres fases definidas, tales como: análisis socio histórico, análisis formal o discursivo, e interpretación/reinterpretación.

Dentro del análisis socio histórico, las formas simbólicas se producen, transmiten y reciben en condiciones sociales e históricas específicas, razón por la cual el objeto de este tipo de análisis es la reconstrucción de tales condiciones socio históricas. Para identificar las maneras en que se pueden examinar mejor estas condiciones; Thompson recurre a los escenarios espaciotemporales, a los campos de interacción, a las instituciones sociales, a la estructura social y a los medios técnicos de transmisión; cabe señalar que cada uno de ellos define un nivel diferente de análisis.

El análisis formal o discursivo comprende a las formas simbólicas como productos de acciones situadas que aprovechan las reglas y los recursos, que están a disposición del productor, pero también son algo más en la medida en que expresan o definen algo acerca de algo. Para poner en práctica este tipo de análisis, podemos recurrir a la ayuda de los métodos semiótico, conversacional, sintáctico, narrativo o argumentativo.

El primer tipo de análisis es considerado por Thompson como el estudio de las relaciones que guardan los elementos que componen una forma simbólica o signo, y de las relaciones existentes entre estos elementos y aquellos de un sistema más amplio, del cual pueden ser parte esta forma simbólica o este signo. El segundo análisis discursivo es el referente al estudio de los rasgos estructurales y de las relaciones del discurso. Por su parte, el análisis sintáctico abarca la gramática o sintaxis operativa en el discurso cotidiano. Por su parte encontramos un tercer análisis de la estructura narrativa, el cual se refiere al discurso que recuenta una serie de sucesos, en la cual participa una constelación de personajes, y que combinados exhiben una trama. En última instancia tenemos el análisis argumentativo, el cual trata en reconstruir y hacer explícitos los patrones de inferencia que caracterizan al discurso.

Finalmente, la tercera fase del enfoque hermenéutico profundo es lo que Thompson define como interpretación/reinterpretación. Este tipo de análisis se construye sobre el análisis discursivo y sobre el análisis socio histórico. "Localizado dentro del marco de la hermenéutica profunda, el proceso de interpretación puede ser mediado por los métodos de análisis socio histórico, así como por los del análisis formal o discursivo" Thompson, (1993: 318).

Para John B. Thompson, al desarrollar una interpretación mediada por los métodos del enfoque hermenéutico profundo, estamos reinterpretando un campo pre interpretado; estamos proyectando un posible significado que puede diferir del significado interpretado por los sujetos que constituyen el mundo socio histórico. De esta manera, el punto de partida es la interpretación de las doxas (producto de a hermenéutica de la vida cotidiana), las formas simbólicas pueden ser analizadas más allá, esto es, tanto en sus condiciones socio históricas como en sus rasgos estructurales internos y, por lo tanto, pueden ser reinterpretadas.

La divergencia entre la interpretación legal y la interpretación profunda, entre la interpretación y la reinterpretación, crea el espacio metodológico para lo que Thompson describe como el potencial crítico de la interpretación.

El enfoque etnográfico y hermenéutico es el marco metodológico desde donde se realiza la indagación que inicia el maestro (a) en formación a la par con su práctica docente, cuya tarea radica en descubrir, en primer lugar, las relaciones del contexto con las necesidades de aprendizaje y las dificultades de los (as) estudiantes en la asignatura de lengua castellana articuladas a la enseñanza. En segundo lugar, la creación de mejores y más significativos ambientes de aprendizaje en la clase de lengua castellana, a través de las estrategias cognitivas y metacognitivas que aseguren altos niveles de pensamiento y de desarrollo de la capacidad de comprender, producir textos con sentido y argumentar tanto en el discurso oral como escrito.

El carácter reflexivo de la práctica, posibilita la indagación sobre el sentido que tiene la etnografía y la hermenéutica, como enfoque metodológico en esta propuesta de investigación, lo que implica que el maestro en formación, como investigador, haga parte del mundo escolar, se involucre en dicha realidad y considere los datos, como un campo de inferencias en las que pueda identificar patrones, hipótesis y categorías cuya validez se puede comprobar (Boyle, 2003). Por todo esto, vale la pena recoger algunos elementos esenciales que justifiquen el papel de dicho enfoque investigativo en la exigente tarea de formación de maestros. En primer lugar, permite un acercamiento directo a la cultura escolar por medio de la descripción y el análisis de los escenarios y actores desde la perspectiva del conocimiento y la comprensión de dicha realidad. En segundo lugar, la lectura y resignificación del contexto escolar y de la Institución educativa surgen como un campo de indagación, necesario para comprender e interpretar los fenómenos propios de la realidad escolar y de las interacciones del maestro, de los estudiantes, directivas y la comunidad educativa.

Como se ha dicho hasta hora, nuestra intervención pedagógica esta enmarcada bajo un enfoque hermenéutico, que pretende en los estudiantes fortalecer sus procesos de comprensión e interpretación, cuya problematización fue aportada por los instrumentos para la recolección de información, sacados desde el enfoque etnográfico.

Este marco investigativo de la práctica y la docencia está transversalizado por la hermenéutica, que desde el enfoque propio del paradigma cualitativo facilita el análisis y la interpretación crítica de la información y propicia la comprensión y configuración de un nuevo sentido de la realidad escolar y educativa. El maestro en formación se convierte en un intérprete que “trae un horizonte de expectativas que son parte de su vida, de su mundo” (Oliva, J.A. 1988) y su saber. El lenguaje juega un papel determinante en este proceso: las descripciones, las explicaciones y la identificación de las categorías contienen un elemento interpretativo que conlleva al descubrimiento de los significados de las prácticas, los comportamientos, las experiencias y así poder hacer “inteligible” (Ricoeur, 1988) la acción que se presenta en contexto.

De esta forma se quiere mostrar, la importancia que cobra el lenguaje, en los procesos que permitan el trabajo de la interpretación, donde los estudiantes descubran las maravillas y realidades existentes en otros mundos conocidos como fantásticos.

Metodología

La construcción de nuestro proceso metodológico, permite la identificación de los pasos a seguir, para la estructuración de nuestro trabajo, en cuanto a la significación y reconocimiento en cuanto a nuestra práctica pedagógica.

Contextualización del entorno

En ella interviene todo el proceso de observación participante, realizada en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento y San Juan Bosco con el

objetivo de ir en busca de problemáticas que apunten al área de Lengua Castellana y así, ir en pro de mejoras a través de estrategias de trabajo que potencializarán los saberes adquiridos por los estudiantes de los grados de básica y media.

Por otro lado, permite la identificación de relaciones entre los estudiantes y el maestro de dicha área, pues si bien, se pretende aunque no en profundidad, interactuar con ambas partes y descubrir sus centros de interés para con la profundización en el área.

La práctica en dicha institución, tendrá una duración de 12 meses, pues es el recorrido en el cual tendremos la oportunidad de trabajar en dichas problemáticas desde el área de lengua castellana; de esta manera, la observación ha sido una herramienta clave para la recolección de datos, donde cada vez se logra vislumbrar más situaciones que apuntan a la importancia de abordar la interpretación de las realidades existentes a través de la lectura.

El proceso de observación permite ir al fondo de esa realidad, involucrando al docente en formación en las interacciones dadas dentro y fuera del aula de clase, comprender los comportamientos y ampliar el horizonte de estudio de la problemática que se decide trabajar.

Recolección de información

Existen diferentes técnicas e instrumentos que han posibilitado la recolección de información durante el proceso de práctica pedagógica, entre ellos se encuentran:

El diario de campo (ver anexo 5) en el cual, se consigna la planeación para trabajar en clase y una reflexión de dicha ejecución, donde se identifican ciertas categorías de análisis que hacen que las actividades observadas y realizadas, puedan ser aprovechadas, pues permite ver el trabajo desde aspectos

didácticos, pedagógicos, investigativos y curriculares, enriqueciendo lo que se quiere dejar ver en nuestro proyecto.

La entrevista (ver anexo 1) con tal instrumento se quiso descubrir, desde diferentes preguntas, cómo cada persona, devela su historia a través de ciertos puntos de interés para nuestro proyecto como lo es el lenguaje, visto desde diferentes percepciones.

Hubo dos entrevistas dirigidas a los maestros cooperadores, los cuales fueron la profesora Sandra Henao y el profesor Yimmar Mena, los cuales presentaron aportes muy significativos en cuanto a su quehacer y experiencia en los grupos estudiados. La entrevista tuvo como objetivo indagar sobre la experiencia, las fortalezas y dificultades en la enseñanza del área de Lengua Castellana. Las preguntas se centran específicamente en la formación académica de los docentes, en los conocimientos sobre el saber disciplinar y la experiencia pedagógica como docentes. Antes de realizar la entrevista fue necesario la elaboración de un plan o guía, la cual permitió planificar y plantear los pasos y fases necesarias que se desarrollan en la entrevista. Las docentes se muestran dispuestas e interesadas, sobre lo que se les va a preguntar con relación a su formación académica y las prácticas pedagógicas.

La encuesta (ver anexo 2) se elaboró para una población específica, los estudiantes de 9-6 y 10-3; con la intención de descubrir sus intereses con respecto a los procesos de lectura.

Las preguntas expuestas en tal encuesta, indicaban todas, los intereses y acercamientos que el estudiante posee en el campo de la lectura y la escritura, arrojando un seriado de aportes que permitieron la identificación de nuestro problema a trabajar. Por medio de ella, se logró evidenciar las falencias que presentan los estudiantes con respecto a la comprensión e interpretación de textos, pues si bien en los datos arrojados en la encuesta, se observó poco acercamiento lector, lo cual remite a deducir que no son lectores activos,

incluso, poseen pocas herramientas que ayudan a incrementar el índice bajo en los procesos de lectura.

Prueba piloto: (ver Anexo 4) este instrumento de recolección de información tiene como objetivo indagar sobre el desempeño de los estudiantes en los logros relacionados con los niveles de comprensión e interpretación de textos, con la finalidad de plantear una propuesta didáctica pedagógica para mejorar aquellas deficiencias presentes.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en la prueba piloto con el cuento “instrucciones para darle cuerda al reloj” de Julio Cortázar, donde se trabajó los niveles de texto con los estudiantes de noveno y décimo, de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento.

La prueba piloto arrojó como resultado que los estudiantes de grado 9-6 y 10-3 presentan dificultades en la comprensión total del texto, es decir, en sus respuestas evidencian confusión y poca comprensión en cada una de las preguntas, a modo general los grupos alcanzan a llegar a un nivel de comprensión literal, un ejemplo de ello es el de uno de los estudiantes en cuya pregunta respondió: ¿según el texto, que pasa cuando te regalan un reloj? Respuesta dada es te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire este pequeño fragmento hace parte de las respuestas realizadas por la mayoría de los grupos, lo que corresponde a lo literal.

Por el contrario en las preguntas tipo inferencial y crítico intertextual, se puede decir que, los estudiantes no alcanzan en su totalidad a solucionar de manera personal y autónoma este tipo de interrogantes sobre el texto. Es decir, en las preguntas de nivel dos y tres, la mayoría se refirió a lo escrito en el texto, se deja como ejemplo el siguiente caso: ¿Por qué el narrador llama al reloj “calabozo de aire” Respuesta porque es redondo, tiene un espacio en la mitad, tiene algo dentro y puede llevarlo a todas partes. Estas dos muestras dan

cuenta, del nivel de dificultad que presentan los estudiantes a la hora de interactuar con un texto.

Población y muestra

La propuesta de investigación que hace parte de la Práctica Pedagógica realizada en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, se ha centrado en una problemática general de los estudiantes de noveno seis y decimo tres

El grado de noveno seis, es un grupo de 35 estudiantes, donde el 58.3% es femenino y el 41.3% es masculino. El grupo cuenta con unas características particulares de problemática familiar y social: se ha tenido tres intentos de suicidio, una adolescente embarazada, maltrato familiar, abandono total o parcial del padre o madre, cuidado de hermanos menores y drogadicción. Estos componentes han hecho que el rendimiento académico del grupo, sea bajo, ya que, carecen de motivación e interés por las áreas académicas. Sin embargo, aunque presente un bajo nivel, es un grupo que posee la interiorización de las normas de convivencia y trabajo dados por la institución, se hace evidente además, un respeto por los docentes y entre ellos mismos y responden a los trabajos realizados con cada área y/o asignatura. Como característica principal, presentan sensibilización frente a cualquier maltrato físico o verbal dado por cualquier miembro de la comunidad educativa (docentes), lo cual hace necesario un trato amable para resultados exitosos a nivel de convivencia y académico.

El grado décimo tres cuenta con un total de 42 estudiantes, los cuales oscilan en un margen de edades de 17 años, mixto como fue aclarado al inicio, preponderando la cantidad de hombres sobre las mujeres, no se presentan dificultades a grandes rasgos de sus situaciones familiares, mencionando claro está, que existen 5 niñas con bebé, una vive con su pareja, otra vive con sus padres que son sordos y a nivel general, se viven situaciones que tejen el

comportamiento negativo de los estudiantes, dado al núcleo familiar y contexto social al cual pertenecen.

4.3 Diseño de unidades didácticas - Construyendo un nuevo anaquel

*“¿Cómo localizar el venerado hexágono secreto que lo hospedaba?
Alguien propuso un método regresivo: para localizar el libro A,
consultar previamente un libro B que indique el sitio de A; para
localizar el libro B, consultar previamente un libro C y así hasta el
infinito”
(Jorge Luis Borges
“la biblioteca de Babel”)*

En la construcción de este anaquel, se hace posible la descripción de diferentes actividades que apunta a la edificación de nuestra propuesta didáctica en relación a la hermenéutica literaria. Es aquí donde se muestra el camino posible hacia los cronopios que durante nuestro proceso investigativo se ha querido alcanzar

A partir de los intereses de nuestro trabajo de grado, decidimos centrar nuestra mirada en aspectos de la hermenéutica literaria donde quisimos analizar cuentos de diferentes autores específicos una triada de textos de ellos; los autores a trabajar fueron: Horacio Quiroga, Julio Cortázar y Antón Chejov

pues bien, la Hermenéutica trabaja desde aspectos de análisis y profundización de interpretación de textos y consideramos que tales autores permiten en algunas de sus obras, la aplicación de la espiral hermenéutica

Ricoeur como autor central en nuestro proceso investigativo, fija su mirada a pensar, en la necesidad de trabajar un proceso hermenéutico en profundidad, por lo tanto y teniendo en cuenta lo siguiente, plantea que se debe conocer la historia del autor, luego la obra, para finalmente conocer el lector; esto conlleva a hacer un completo proceso y la obra podrá tener un mayor proceso de claridad a la hora de realizar una adecuada interpretación.

A continuación presentaremos un cuadro didáctico el cual contiene las obras con sus respectivas actividades, donde se vislumbrará la implementación de la nuestra propuesta didáctica, desde la espiral hermenéutica de Gadamer en el campo de la didáctica de la literatura.

Unidades Didácticas

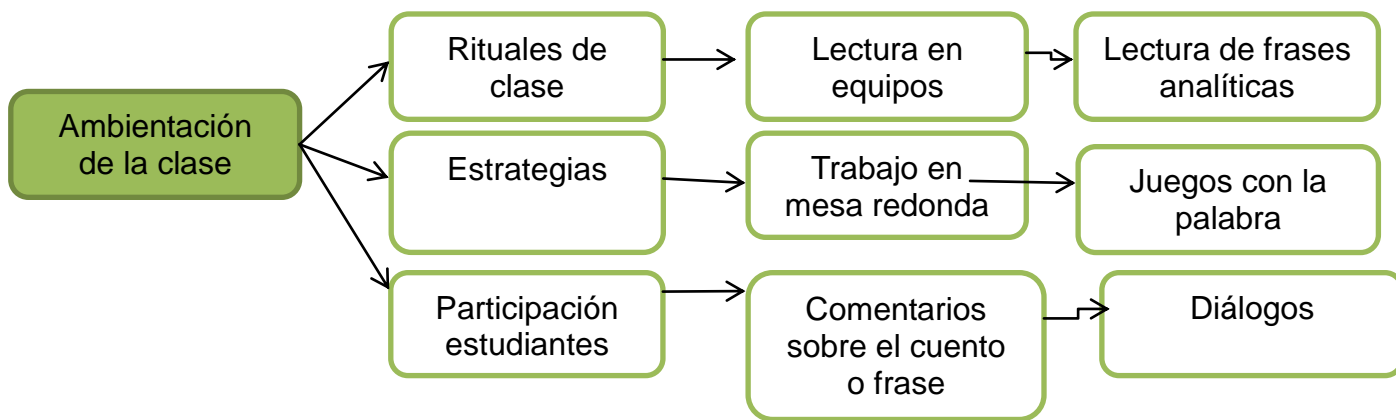
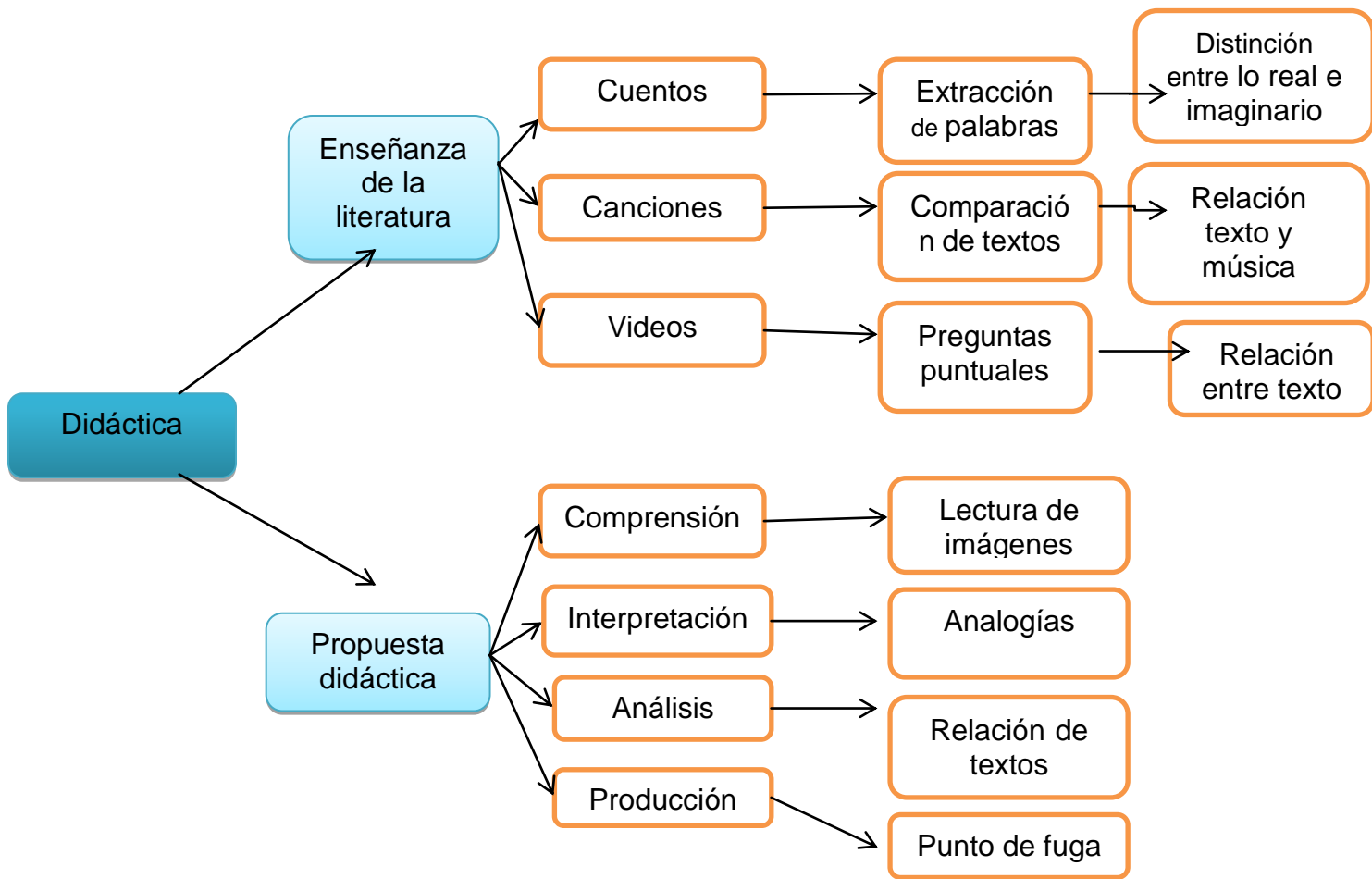
Sesiones	Actividad	Comprensión	Interpretación	Análisis	Producción
Sesión uno	Lectura del cuento "Instrucciones para dar cuerda a un reloj" Cortázar Imagen: Salvador Dalí "La persistencia del tiempo en la memoria"	Preguntas literarias: ¿Qué pasa cuando se regala un reloj? ¿Para qué ocasión se regalan el reloj? ¿Cuál es el miedo que se regala con el reloj?	Preguntas inferenciales: ¿Según el texto la palabra ANCORA significa? ¿Qué se puede ver en la imagen, en relación con el texto?	Preguntas crítico intertextual: ¿Por qué el narrador llama al reloj "calabozo de aire"? justifica tu respuesta ¿Qué mensaje transmite Cortázar al sugerir que debe dar cuerda al reloj? ¿Cuál considera usted, qué es la función del reloj en el texto?	¿Cuál considera usted, podría ser la idea principal del texto? Justifique
Sesión dos	Lectura de imágenes: Frato (ver anexo 3)	Describir la imagen	¿Cuál crees que es la intencionalidad del autor representado en la imagen?	¿De qué manera puedes relacionar la imagen con una situación real?	Realiza un escrito corto sobre tu percepción de la imagen observada
Sesión tres	Cuento "El almohadón del plumas" Horacio Quiroga	Lectura colectiva en voz alta con los estudiantes	Selección de frase de análisis y explicación de su intencionalidad según el texto	Cambiar el final del cuento ¿Qué sucedería si existiera otro tópico al final?	A partir de un punto de fuga realizar la construcción de otra historia a partir de la original
Sesión	Canción "Solitario de	Extraer palabras o expresiones que	Establecer una relación entre lo que	Expresar en cada una de las estrofas	Continuar dos estrofas de la canción donde

cuatro	Enrique Bunbury	definan lo que es un solitario.	definió como solitario y amor- mujeres- muerte a partir de la canción.	de canción mediante una comparación.	plantee a su juicio otras características de un solitario.
Sesión cinco	Cuento “El solitario” de Horacio Quiroga y	Clasificar 10 palabras claves del cuento y reconstruya el relato.	Representar por medio de una historieta el cuento, teniendo en cuenta frases o palabras claras	Identificar los objetos que más sobresalen en el relato y establece relaciones diferentes entre sus personajes	Establecer a partir del cuento y la canción la diferencia o punto en común de “solitario” que se presenta en cada uno de los textos
Sesión seis	Cuento “La gallina degollada” Horacio Quiroga	Seleccionar 10 palabras del cuento y defínalas según el texto	Juego “el juicio” persuadir a los compañeros con su definición con el fin de ganar la competencia	Realizar una votación argumentando porque es la correcta	La producción de esta actividad es desarrollada en las actividades mencionadas
Sesión siete	Adaptación fílmica “La gallina degollada” Horacio Quiroga	Conversatorio comparativo y crítico sobre el cuento y la adaptación fílmica	Explicar la metáfora “la gallina degollada” según el texto y la adaptación fílmica	Realizar diferentes metáforas que aludan al título de este cuento	Establecer un punto de referencia entre el texto, el video y la vida real
Sesión ocho					
Sesión nueve	Análisis de las obras leídas de Horacio Quiroga	Conversatorio sobre la triada de los cuentos y sus puntos en común	Argumentar en un texto de qué manera se relaciona el amor, la locura y la muerte según los cuentos del autor	Argumentar en un texto de qué manera se relaciona el amor, la locura y la muerte según los	“cadáver exquisito “ teniendo en cuenta los textos leídos continuar el cuento

	cuentos del autor				
Sesión diez	Presentación del autor Julio Cortázar (video: vida y obra) Fragmento: Rayuela (cap. 7)	Diálogo sobre las características de sus obras y el autor	Según el fragmento: ¿Cuál es la estructura del texto? justifique con ejemplos	N.A	N.A
sesión once	Cuento “Todos los fuegos el fuego” Julio Cortázar	Identificare las dos historias (personajes, tiempo, espacio)	Identificar en ambas historias las pasiones humanas con frases específicas (infidelidad, celos, amor, muerte, engaño, soledad)	Realizar un paralelo donde especifique las acciones en que se relacionan ambas historias	Escribir en 10 renglones la justificación del título teniendo en cuenta su historia
Sesión doce	Cuento “Continuidad de los parques” Julio Cortázar	Realizar una lluvia de ideas con las palabras y frases que sobresalen del texto	Dibujar el personaje con el que más se identifica y escribe las características que tienen en común	Continuar la historia agregándole un final distinto	Realizar una carta al personaje del sillón de terciopelo verde
	Cuento “La casa tomada” Julio Cortázar	A partir del audio, escribe un listado de la mayor cantidad de palabras posibles	Cuestionamientos desde la estrategia de Emilia Ferreiro: ¿Qué pasaría si la casa no hubiese sido tomada? ¿Qué pasaría si ellos no hubieran	Explicar en una página la metáfora del título	Realizar una poesía aludiendo al tema central del cuento

Sesión trece			abandonado la casa?		
			¿Qué pasaría si hubiera entrado otro personaje en su ayuda?		
			¿Qué pasaría si hubieran descubierto un fantasma?		
			¿Qué pasaría si hubiera aparecido un ladrón de casas?		
			(Gramática de la fantasía)		
	Prueba final “Una noche de espanto” Anton Chejov	-Señale de un color lo real y de otro lo imaginario para hacer una distinción entre tales aspectos. -Identifica palabras claves que aludan al tema central del texto y crea un argumento de 20 renglones justificando como se adecua a los personajes.	-¿Qué imágenes se rescatan de aquello que llaman “escenas espiritistas”? describelas y preséntalas en una secuencia narrativa desde tu percepción -Según el texto ¿Cuál es la concepción de muerte para el narrador? Ejemplifica desde frases textuales.	Relacione a partir de la trama del cuento ¿Qué relaciones encuentra entre esta y otras historias que hayas escuchado. -Realice un texto de opinión con el tema “misticismo” que trata el cuento según su punto de vista.	Establece una relación entre la siguiente frase de Nazik Y EL RELATO DE Chejov mediante las similitudes a través de la metáfora del ataúd en el contexto de vida “Nos preguntamos por nuestro pasado y tropezamos con un ataúd” Nazik Al Malaika

A continuación se dará a conocer el mapa de categorías sobre el cual, se centra nuestra propuesta pedagógica y nuestros puntos de análisis en la interpretación de la información. Cada estrategia explicada, tendrá una definición pertinente la cual posibilitará un acercamiento más propicio a lo que deseamos presentar como herramienta de trabajo a la hora de enseñar el área de Lengua Castellana.



5. Hallazgos : Las pincelas letradas puestas en el anaquel

*“Soñar un libro es tan fácil como difícil escribirlo”
(Honoré Balzac)*

Sobre este anaquel estarán impresas nuestras pinceladas, las cuales permitirán dibujar desde las letras, las realidades en el escenario educativo, a continuación se ambientarán cada una de las actividades realizadas y de qué manera fue la interacción y participación de los estudiantes en relación a nuestra propuesta didáctica.

5.1 Categorías I: la didáctica a través de otros mundos

El transcurso de nuestra práctica profesional nos llevó a pensar en que caminos tomar a la hora de planear nuestras clases en la enseñanza de la literatura, de tal manera que los estudiantes se permitieran ese encuentro con el texto y disfrutaran de la posibilidad de su lectura, comprensión e interpretación. No obstante al llegar al aula nos encontramos con un reto en el cual la literatura no es prioridad y tampoco goce, donde los estudiantes en un primer momento se mostraban indiferentes al texto, lo cual implicó no solo presentar las obras literarias desde un sentido estético, sino que a su vez teníamos una responsabilidad personal de enamorarlos de las letras.

Queremos traer a colación algunas experiencias durante los primeros encuentros con los estudiantes; durante la encuesta y diálogos espontáneos nos encontramos con que los alumnos no presentaban referentes claros de los cuentos leídos con sus maestros de Lengua Castellana, citado en el (diario de campo de Leidy Sierra ,en la clase del 1 se septiembre del año 2011), durante esta clase se pudo hallar que los cuentos más recordados eran los leídos o vistos durante la

época infantil, como por ejemplo Caperucita roja, El gato con botas, Cuentos de los Hermanos Green, entre otros; frente a esto nos cuestionamos sobre el reto que teníamos al tratar de motivarlos a la lectura de otros relatos, no porque no se haya trabajado con sus maestros del área en años anteriores y actuales, sino porque efectivamente el encuentro con la lectura en algunos estudiantes no había tenido tanta significación para recordarla, que es lo que sucede cuando el lector establece ese vínculo con el texto. Desde aquí empezamos a observar que había un vacío en los procesos de lectura y al ejecutar la prueba piloto (ver anexo 4), durante semestre 2011-2, los estudiantes solo presentaban un nivel de lectura literal. Fue entonces cuando se fortaleció nuestro interés de trabajar desde la enseñanza de la literatura.

Esta tarea no fue nada fácil, pues nos encontramos con una comunidad educativa donde priman otros intereses alejados del arte literario, aquí queremos hacer referencia solamente a la Institución Luis Carlos Galán, ya que el San Juan Bosco presenta una comunidad de alumnas con mayor acercamiento y sensibilización frente a los actor de lectura. Cabe hacer distinción en ambas instituciones pues durante nuestra experiencia como maestras en formación, se tuvo la oportunidad de comparar los procesos y ambientes educativos en ambos espacios. Podemos decir entonces, que en el Luis Carlos Galán hay un camino ancho en cuanto a las diferentes manifestaciones del arte (Ver anexo 5), pero la enseñanza de la Lengua Castellana y la Literatura no ha dejado tanta huella.

Sin embargo nuestra lucha fue sido constante, con el ánimo de llevar al aula obras que por su carácter estético han marcado nuestro bagaje literario a lo largo de nuestra carrera. Como maestras en formación tenemos una viva convicción de que a través de la literatura es posible la comprensión de la humanidad, la construcción de la historia, la representación social y es también el puente hacia la creación de nuestros propios anaqueles como hemos nombrado nuestro trabajo.

En estas líneas dejamos consignado nuestra experiencia por aquellas aulas que han marcado nuestra formación como educadoras, es el encuentro con una realidad y el reto al cual estaremos dispuestas afrontar a futuras labores.

A continuación, se darán a conocer un seriado de hallazgos que han sobresalido en el transcurso de nuestra práctica pedagógica, posibilitando un acercamiento más profundo en nuestros análisis y la estrategia empleada.

En el transcurso de la práctica y en la realización de nuestra propuesta didáctica del círculo o espiral hermenéutica, se pone en consideración las siguientes actividades a desarrollar, para un buen proceso de análisis de las obras literarias, estas ayudaron a centrar aún más la mirada en los procesos con los estudiantes, evidenciándose a través de ellas, nuevas miradas de sobresalir en el entendimiento de las obras como tal por ello y analizando de manera cuidadosa algunas actividades que aportaran a nuestro proceso, seleccionamos las siguientes:

Extracción de palabras o palabras claves, registrado en diario de campo el 15 de marzo del año 2012: Consistió en ejecutar una lectura concienzuda del texto que se deseaba trabajar, la intención de realizar una selección de palabras claves, es que gracias a estas el texto logra ampliar su significación en cuanto al lector que se enfrenta a aquello que lee. Esto amplía la lectura y muestra otras posibilidades de mantener la comprensión global del texto. En el desarrollo de esta actividad, se logró identificar, la manera como los estudiantes clasifican las palabras, sobresaliendo las que más se resaltan en la canción, esto, permitió grandes aportes, pues si bien ayudó a una claridad macro de la canción y además permitió el disfrute por parte de los estudiantes debido al entendimiento general de esta. En este caso hubo un proceso de intertextualidad que amplió la connotación de lo que se quería trabajar, dando excelente aporte por parte de los chicos y chicas. (Ver anexo 11)

Juego el diccionario registrado en la clase del 29 de marzo del 2012, este día se elaboró con todas aquellas palabras que se consideran, tienen relevancia en el texto, es decir, que aportan de manera significativa a la comprensión de aquello que se lee. Una de las instrucciones que se tiene para la elaboración de un diccionario, es buscar las palabras de modo alfabético, dejando de lado si hay salto de letras pues existe la posibilidad de no haber palabras por alguna letra del abecedario en el texto que se lee. En este aspecto, los estudiantes tenían gran recelo por la selección de palabras, pues si bien, consideraban que podían ser cualquier tipo de palabras y en ocasiones, obviaban aquellas que ayudaban a la comprensión de texto. Una de las condiciones para tal creación, es que no se podía acceder al diccionario real, pues debe ser una asimilación contextual, de aquello que se lee a la hora de elaborarlo (ver anexo 6), aquí se pudo hallar la manera como los estudiantes representan la definición de una palabra de manera contextual, es decir teniendo en cuenta la información que ofrece el texto para su comprensión, consideramos que este ejercicio hace parte de la fase de comprensión porque es la misma lectura la que contiene la información necesaria para comprender e interpretar aquellas palabras que se leen y cómo su definición según el contexto en que se encuentra ubicada. Durante la actividad una de las condiciones para tal creación, es que no se podía acceder al diccionario real, pues debe ser una asimilación contextual.

Reconstrucción del texto: se realizó con la intención de analizar la manera como se logra reconstruir una historia después de leída, se puede entregar fraccionadas las partes de la obra literaria o una reconstrucción “libre” desde los intereses y puntos relevantes que el lector ha seleccionado como importantes.

Desde la interpretación que es la segunda fase a trabajar en el círculo o espiral hermenéutica; se ha logrado agrupar las siguientes actividades que posibilitan un acercamiento profundo con la obra literaria:

Comparación de textos (explicación de frases) citado en la clase del 19 de abril 2012. Se realizó haciendo un proceso de intertextualidad donde sea el lector, capaz de explicar ciertas expresiones que suelen ser análogas en dos o más tipos de textos. Se busca la relación y a partir de esta, debe a través de ciertos argumentos vincular las ideas y expresarlas. (Ver anexo 7) en este ejercicio podemos ver de qué manera los estudiantes interpretan y relacionan los textos o cuentos leídos, en este caso aplica los cuentos de Quiroga una de nuestros autores a trabajados. En esta fase se alcanza a notar en los textos de los estudiantes la relación que establecen a partir de puntos en común en los cuentos, en la evidencia citada, se puede observar la relación entre amor, locura y muerte.

Lectura de imágenes citado en la clase del 16 febrero 2012, en este ejercicio al lector o estudiante se le dio la oportunidad de interpretar aquello que ve u observa en una imagen determinada (ver anexo 3), por medio de argumentos que hagan posible, la identificación de su propio punto de vista, identificando además, que es a través de la interpretación que se hace posible la creación de nuevas imágenes desde lo leído, cabe aclarar que esta fue una de nuestras pruebas para diagnosticar a los grupos del semestre 2012-1. (Ver anexo 8) en esta imagen podemos observar que el alumno se remite a la descripción de lo que observa, interfiriendo poco en la interpretación de esta. No obstante otros alumnos alcanzan otro nivel de interpretación (ver anexo 9) en este otro caso, se nota de qué manera este alumno-lector percibe la imagen presentada, demostrando que se sale del plano descriptivo de la imagen para establecer una relación con el contexto.

Hablemos ahora desde el análisis o crítica donde hay un punto más referido a todas aquellas nuevas creaciones subjetivas o puntos de vista que presenta el estudiante, por esto, se develarán a continuación un seriado de actividades que han fortalecido el proceso de significación en los estudiantes

Punto de fuga: fue centrar la mirada en un punto que se considera clave en la obra literaria y posterior a este, se realiza la creación de una nueva historia sin salirse obviamente de la original, posibilitando así, la mirada creadora de aquello que se ha leído.

Preguntas puntuales: se derivaron de los intereses y necesidades que se quisieron trabajar con dicha obra literaria, puede ser dirigida por el docente desde dos dimensiones: primera dar las preguntas para unas respuestas mediadas por ciertos argumentos o ser los estudiantes quienes cuestionen el texto y posterior a ello, hacer intercambio de interrogantes, donde tras los mismos estudiantes encuentren y presenten respuestas a tales situaciones problemas.

Relación entre texto, música y video: se generó a través de la intertextualidad y viabilidad de otros mundos para comprender lo leído, se presentaron en tal orden para que sean los estudiantes los encargados de crear las imágenes necesarias y luego criticar y analizar los formatos para poner en consideración sus propios argumentos con base a lo leído.

La última fase de la espiral hermenéutica radica en la producción que se realiza mediante todo lo expuesto anteriormente, para ello, se elaboran algunas actividades que fortalecen y ayudan a la tarea ardua de traer al papel aquello que pensamos, aunque es preciso aclarar que la producción es transversal a las fases anteriormente mencionadas.

Relación textos: consistió en establecer el vínculo entre diferentes textos ya sea aquello que sea símil o donde se establece lo disímil, allí se debe generó una producción escrita, donde los estudiantes presentaron en forma clara, precisa y coherente el derrotero de ideas que consideraban, van enmarcadas en la línea de lo que se deseaba trabajar, presentando de manera precisa sus argumentos fortalecidos por su proceso de crítica y/o análisis.

Género narrativo es otro de los aspectos se debe resaltar en nuestro propuesta didáctica, ya que hace parte de nuestro proceso investigativo, la cual permite el reconocimiento de algunos autores y sus cuentos, para la aplicación de una análisis exhaustivo como lo establece la hermenéutica literaria.

En un primer ciclo se trabajó con el escritor Horacio Quiroga con sus temáticas “Amor, locura y muerte” de los cuales se utilizaron los siguientes cuentos: El almohadón de plumas, El solitario, La gallina degollada. Los tres centrados en mujeres como personajes que tenían un gran significado en la obra y que tras de estas, traían un sin número de razones para capturar al lector por medio de una historia misteriosa y ficcional.

En un segundo ciclo se pretendió trabajar con el autor Julio Cortázar con los siguientes cuentos: Todos los fuegos el fuego y Continuidad de los parques, decimos “se pretendió” debido a que en aras del tiempo no se alcanzó a ejecutar todas las actividades planteadas, sin embargo se mencionan las actividades para dejar fuentes de trabajo. Con este Cortázar se aumenta un poco el nivel de complejidad en las lecturas, debido al estilo de este autor y su influencia en el Boom Latinoamericano (Ver anexo 12)

Como prueba final tomamos al autor Antón Chejov con el cuento *Una noche de espanto* (ver anexo 10) es necesario aclarar que la prueba final no se alcanzó a terminar, debido al cese de actividades en las Instituciones en la semana programada para dicha prueba, es por ello que se tendrá en cuenta en las conclusiones el proceso y avance en cada una de las actividades y se tomará en cuenta algunas elementos de la prueba como evaluación.

5.2 Categoría II los registros de nuestro viaje

En el escenario educativo donde fue llevado a cabo la práctica profesional y proceso investigativo encontramos en nuestro quehacer, un elemento clave a la hora de llevar al aula la enseñanza de la lengua y la literatura, y es que nos encontramos con que la didáctica que debe hacer arte y parte de todo proceso de enseñanza. Cabe mencionar aquí, la apropiación de los modelos pedagógicos, sin ánimo de ennoblecer alguno determinado, sino con el fin de elegir el más apropiado a la hora de ingresar al aula e interactuar con los estudiantes.

Mucho se ha dicho y disentido de los modelos tradicionales y su aplicación en el aula, no obstante este modelo tiene su funcionalidad a la hora de implementar instrucciones claras y precisas a los estudiantes y es que debemos ser claros a la hora de pisar las aulas, donde los alumnos deben ser halados constantemente hacia el arte literario, pues el libre albedrío no es la mejor elección en algunos casos.

Nos encontramos entonces, al llegar a las aulas con unas estrategias que están afiliadas tanto al método tradicional como al constructivismo desde una mirada pedagógica, donde las filas siguen teniendo protagonismo durante las clases, y es que esta organización por ejemplo permite tener el control total sobre el grupo, posibilita la disciplina, el orden y el silencio. Sin embargo, durante la mayoría de nuestras intervenciones en el aula, se dispuso el salón en mesa redonda, de tal manera que permitiera la visualización de todo el grupo y a su vez entre todos existiera la oportunidad de vernos cara a cara con el otro. Observamos que de una u otra manera poco a poco se rompe con el paradigma de las filas, donde los estudiantes escuchan y acatan las órdenes o instrucciones del maestro, de la misma manera que sí estuvieran en líneas rectas como es la costumbre en el aula. Por el contrario, observamos que con esta organización del grupo se fomenta la participación tanto del alumno como del maestro, ya que permite un encuentro más cercano al tener frente a frente al otro. De igual modo, esta participación activa

entre los alumnos promueve el debate, donde de manera autónoma o sugerida se exponen distintos puntos de vista.

En nuestra formación como docentes nos preparamos para ser maestros activos, críticos y dinámicos, salimos impregnados de expectativas por romper en las aulas, ingresando a nuestros centros de práctica con toda la disposición para crear un ambiente de aprendizaje bajo la luz de la didáctica, Sin embargo, la realidad educativa nos ha mostrado que en ocasiones se nos derrumba u opaca ese carácter innovador a la hora de enseñar, acudiendo a estrategias donde exigimos respeto por las clases y participación en las mismas, pero esto no ha sido obstáculo para llevar al aula elementos que ambienten nuestras clases.

Es por ello que al hacer nuestra intervención en el aula ambientamos la clase, de tal modo, que tanto los alumnos como nosotras construyamos un espacio de participación y reflexión.

Uno de nuestros rituales en cada intervención son pequeñas reflexiones o frases, donde se tiene en cuenta lecturas como fabulas, anécdotas, noticias o artículos actuales, aquí se invitó a los estudiantes a comentar la lectura, dar su opinión y aplicación para la vida, esto con el fin de romper el hielo con los estudiantes y generar un espacio para la crítica y argumentación. A modo de experiencia, encontramos que esto resulta ser llamativo para los alumnos, en reflexiones sobre moralejas, los alumnos manifiestan en su discurso una aplicación para la vida.

Otra de las actividades que hacen parte de nuestra intervención en el aula, es la lectura de frases analíticas, como un abre bocas a la clase del día, para ello se tiene en cuenta el tema, cuento o autor a trabajar y se inicia con una breve frase que aluda a ello, esto con el fin de incentivar a los estudiantes a la participación, crítica o análisis espontanea de la reflexión presentada. Una de las frases realizadas es la siguiente:

“¡Qué locura! Los amantes que se han suicidado sobre una cama de hotel, puros de cuerpo y alma, viven siempre. Nada nos ligaba a aquellos dos fríos y duros cuerpos, ya sin nombre, en que la vida se había roto de dolor.” Quiroga

Esta fue de las frases para iniciar los cuentos de este autor, a partir de esta se dialogó sobre la locura como un elemento clave en los relatos que se leerían en el transcurso de las clases, frente a esto, uno de los alumnos manifestó lo siguiente: “jmmm, ¡locura! ¿Entonces esos cuentos van a estar tan locos como el autor que se suicidó...?” en esta pequeña frase podemos ver de qué manera algunos estudiantes relacionan la vida del autor con sus frases polémicas, categorizándolo como un ser demente. Esta frase también tiene la siguiente intención:

- Que los alumnos logren establecer una concepción sobre locura con el contexto real
- Que los estudiantes identifiquen la locura como un elemento que se trabajará en los cuentos.
- Que puedan analizar de modo crítico la premisa anterior a través de una participación argumentativa.

Por otro lado, incluimos en nuestro ejercicio docente el juego con las palabras, cuyas actividades son aquellas que permiten dinamizar la integración y participación del grupo donde se trabaja a partir de la memoria y atención. Para esto se tuvo en cuenta diversidad de juegos como:

- El baúl de mi abuela: el cual consistía repetir la frase mencionando el nombre de cada compañero según un orden específico.
- Alibaba y los cuarenta ladrones: consistió en imitar ciertos movimientos según las instrucciones dadas por la docente de manera secuencial. Este se puede trabajar individual o equipos.

Estos juegos posibilitaron el interés, concentración y atención de los alumnos, ya que por algunos lapsos de tiempo se hacía necesario hacer un break durante la clase para retomar la concentración de todos.

Una de las actividades que se implementó como diagnóstico al iniciar el primer trimestre del año (16 febrero-2012) fue la lectura de imágenes mencionado anteriormente. El lenguaje de las imágenes es sin duda, un medio de expresión que las personas deben aprender a comprender, interpretar y aprender a usar. Es por ello que una de nuestras estrategias es la utilización de la imagen como un texto para su propia lectura, donde se pone en juego el nivel de lectura e inferencia de los estudiantes. Durante nuestra práctica profesional se utilizaron algunas imágenes del caricaturista Frato. A través de la imagen se buscó que los alumnos realizaran no solo la descripción de esta sino su interpretación.

Por su parte el trabajo en equipos también hace parte de nuestras estrategias, ya que partimos de una propuesta de aprendizaje colaborativo en la formación de equipos de trabajo, para que funcionen eficientemente y permitan el desarrollo del aprendizaje colaborativo. Se busca propiciar el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo en el aula de clase como una estrategia que permite la construcción del conocimiento, aunque se busca darle protagonismo a cada estudiante no descartamos esta propuesta como un método que permite la interacción e integración de los estudiantes y la puesta en escena de sus saberes previos para la construcción de un nuevo saber. Es por ello que en nuestra práctica profesional proponemos el trabajo en equipo mediante la lectura de textos, discusión de ideas, socialización de textos, sin embargo cabe resaltar que la producción textual es individual.

6. Conclusiones

"Cada poema es único. En cada obra late, con mayor o menor grado, toda la poesía. Cada lector busca algo en el poema. Y no es insólito que lo encuentre: Ya lo llevaba dentro."

(Octavio Paz)

Esta historia ha llegado de una u otra forma, a un fin sin tenerlo a una situación donde siguiendo el papel de bibliotecarias, nos entremezclamos con los sonidos y sensaciones de las letras para dar inicio a la narración de tan agradable experiencia; su significación, sentidos, arbitrariedades, fracasos, emociones, logros y todo aquello que permite la configuración de una nueva experiencia que permeó nuestro existir

Hace un año los juegos de teorías y prácticas hicieron de nuestros ideales, algo posible, todo se fue permeando; las letras, los pensamientos, las circunstancias, los retos, los temores y la palabra misma, pues si bien los comienzos fueron torpes al caminar, los libros se perdían en nuestras manos al no saber la elección pertinente que acabaría llevándonos a escribir por varios días, donde la noche se vestía de impulsos, sueños, agotamientos pero a su vez, de un éxtasis rotundo por la tranquilidad de hacer lo deseado, de perdernos en cada línea que configurábamos pues si bien, era darle vida, forma y sentido a nuestro trabajo. A continuación, se dará a conocer las conclusiones a ese gran viaje emprendido, donde nos dejamos contagiar de aquellas maravillas y recorrido por los anaqueles de esa gran biblioteca, ahora sí, interpretar como dice Umberto Eco *Entre la inaccesible intención del autor y la discutible intención del lector está la intención transparente del texto que refuta una interpretación insostenible.* Otra mimesis como lo planteó Ricoeur.

Se dará el recuento circunstancial y momentáneo para dar cuenta del proceso, fortalezas, dificultades, logros y obstáculos vivenciados en esta gran labor no solo como libreras sino como maestras en formación y estudiantes de Lengua Castellana.

Dentro del desarrollo de nuestra práctica pedagógica; se realizaron diferentes actividades, que permitieron la identificación de las necesidades de los estudiantes, en cuanto al proceso de comprensión y producción de textos, entre ellas se encuentra la encuesta (ver anexo3) donde se posibilitó el encuentro de los acercamientos a el problema como tal, puesto que las falencias de los estudiantes, se lograban enfatizar en procesos de poco acercamiento, al texto literal.

Pasando el tiempo de la práctica, se logró evidenciar los avances que hubo en cuanto a la transformación y/o acercamientos al texto pues si bien, ya no solo los estudiantes afinan el nivel literal, por el contrario tratan de salirse del texto y presentar las ideas y argumentos de una manera más real, sensata y consiente; cabe señalar acá, que no es una presencia constante la de hacer proceso de inferencia y crítica en la mayoría de los grupos, esto porque en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento los estudiantes tratan de afinar un poco más sus ideas sin soltarse aún de esa fijación por lo poco trascendental de aquello que leen; caso contrario en la institución educativa San Juan Bosco pues en los inicios de la práctica fomentaban a grandes rasgos el nivel crítico y el proceso dio frutos exageradamente notorios, pues en su mayoría hay un riesgo constante por querer sentir la realidad saliéndose de la obra misma, transportando lo que leen a contextos casi tangibles y perturbadores, por ello se logra aclarar un poco las dificultades a la hora de realizar procesos de interpretación, debido a la sensación inicua de realizar un análisis de interpretación se puede considerar de tal proceso una cuestión memorística sin razón ni significado.

Ahora se hace necesario explicar un poco la función de nuestros maestros cooperadores, ya que ellos han estado en la construcción constante de aquello que

deseamos en nuestra práctica, ellos ayudan en la configuración de varias de nuestras actividades, ayudaban a ver la producción escrita de los estudiantes, como cuentos, ensayos, escritos en prosa; donde se encuentran ausencia de producción coherente y clara de lo que escribían.

Cada maestro cooperador sirvió de ejemplo constante en la configuración de lo que somos, en cada explicación dirigida, en la forma de acercarse a sus estudiantes, en su propio discurso, en las estrategias y pautas para mantener un buen ambiente de trabajo; cada cosa impartida; posibilitó que cada encuentro de práctica fuera diferente independiente de las dificultades, estados de ánimo o los días en los cuales las ejecuciones de las actividades, se llevaban todos los créditos por su forma impartida y recepción por parte de los estudiantes.

Después de hablar un poco acerca de las personas que hacen parte de esta historia, es momento para hablar acerca de los logros que se obtuvieron en tan largo viaje pensar en los objetivos como búsqueda del alcance de cronopios. Si bien al inicio del proceso dudábamos del alcance de estos, debido a los pocos de los estudiantes, puesto que no había una producción coherente.

Refiriéndonos a los procesos de comprensión lectora y producción escrita, evidenciamos en los estudiantes, grandes falencias en tales procesos, puesto que para los grados presentados, no se encuentra una relación a su nivel de lectura, puesto que posiblemente, las estrategias presentadas para tales vínculos, no logran relacionarse para dar resultados óptimos los estudiantes no presentan acercamientos pertinentes, a obras literarias, lo cual impide un interés a leer y escribir por medio de sus saberes, puesto que no presentan afinación desde la escuela y su contexto como tal.

Con el paso del tiempo, fue muy positivo el cambio que iban teniendo los estudiantes con los acercamientos a los textos literarios, era evidente su interés y disposición a la hora de presentar los aportes, realizaban lecturas dirigidas,

individuales y grupales, logrando a su vez una interacción constante desde muchas perspectivas, acercándose a las solicitudes por parte de las docentes en formación, sin embargo cabe aclarar, la importancia de continuar en el proceso, pues aunque han trascendido en los niveles de lectura deben continuar con la disposición de tener un sentido más crítico a la hora de presentar sus argumentos, una unidad de cohesión y coherencia con el ánimo de mantener la dirección pertinente en su discurso.

En los inicios de la práctica, aquellos procesos de pensamiento, lograban en sus aperturas quedar reducidos a un nivel bajo de modo general, pues los niveles de lectura, no alcanzan a pasar de lo literal, asumiendo quizá, los saberes que deben de tener, de acuerdo al grado de escolaridad donde se encuentran; esto a ciencia cierta, no puede enmarcar ningún rango académico, puesto que no se encuentran avances de los procesos que nos logran concernir.

Este tipo de situaciones fueron variando con el mismo proceso, debido a la buena disposición de los estudiantes y al gusto por el tipo de literatura que les posibilitamos, se considera que esto de la selección tuvo cierta relevancia, para la respuesta de los chicos, pues en su mayoría los capturaba el misterio, los temas de amor, de locura, de muerte y los autores como; Quiroga, Cortázar, Chejov, mantienen una línea de sentido con tales temáticas que impiden el descontento y aburrimiento en cada línea que se desnuda ante los ojos del lector. Pasar del nivel literal a una función de hacer inferencia o criticar aquello que se lee fue un logro importante, inclusive, de manera constante era un manifiesto escuchar en ellos “el salirse del texto” pues en los inicios eran palabras nuestras y ya jugaban en su mismo discurso, lo cual se valoraba y era aplicado en cada cosa que escribían.

En la incesante labor diaria por hacer las cosas diferentes, no negamos la presión en los inicios pero, le apostamos al querer tener una propuesta salida de los cabellos, una propuesta que diera cuenta de un verdadero impacto, serio y sensato de la interpretación de los estudiantes. Al hablar de hermenéutica literaria,

sabíamos la labor tan grande que teníamos en las manos y sin embargo quisimos seguir caminando pues confiamos fielmente en lo que hacíamos y la calidad de nuestro trabajo; deber cómo los muchachos lograban perfilar poco a poco un mejor criterio de analizar los cuentos, como indagaban, creaban, sentían, veían con otros ojos lo leído; llegando al final de nuestro proceso de práctica, la motivación es inmensa al saber que no había otro grupo que fuese igual al nuestro eso nos llena de una mayor satisfacción, pues el proceso se intensifica a seguir fuera de estos inicios que nos dieron bases suficientes para seguir subiendo otros peldaños.

En aquellas situaciones de ir buscando otros momentos que nos acercaran a saber un poco de la hermenéutica, nos dimos cuenta que eran pocas las evidencias encontradas, pues en un pregrado, no hay ese tipo de interpretación para abordar, esto en algún momento, nos llevó a considerar, que podíamos irrumpir nuestro proceso, pero por el contrario, más fuerza tuvimos para caminar el camino gigante que teníamos para transitar, y lo mejor es mirar todos los frutos que con esfuerzo y esmero, podemos recoger con la altivez firme de estar enamoradas de lo que hicimos.

Ahora bien, traemos a colación aquellos libros que permitieron configurar lo que queríamos, las razones de leer aquellos autores, filósofos, maestros sin igual, pues ayudaron en nuestro proceso, abonaron un poco la tranquilidad necesaria para descargar en sus premisas, nuestros ideales, nuestras ganas de seguir leyéndolos y seguir encontrando un millar de cosas para continuar con nuestra idea de una propuesta hermenéutica, donde la posibilidad era amplia y los arrepentimientos exageradamente nulos.

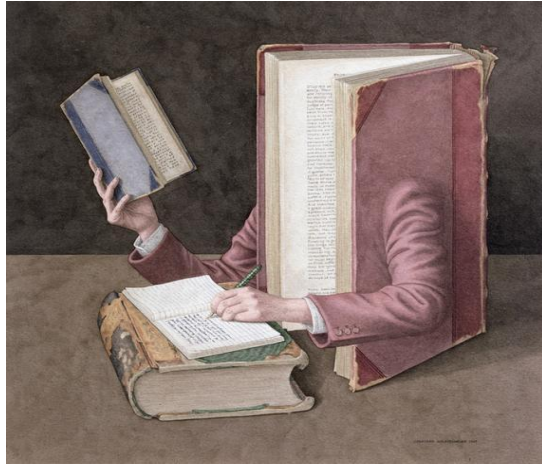
Cada cosa de este gran proceso, ayudó para nuestro continuo caminar en la elaboración de una nueva estrategia que posibilitara un encuentro diferente con la palabra, donde en esa búsqueda inalcanzable, sacábamos poco a poco mejoras para la propuesta y es de esta manera como logramos construir diferentes

actividades que se consolidaron en unas categorías que hacen parte de aquellas unidades didácticas que configuran nuestro proceso.

En cada prueba, logramos presenciar que en a medida que íbamos subiendo el nivel de complejidad, los estudiantes lo notaban, pues si bien, realizaban aportes más elaborados que apuntaban a un proceso constante, sin embargo, cabe destacar que tal nivel no fue logrado en muchos, debido a contratiempos o poca disposición a la hora de analizar y argumentar, era una cuestión salida de la clase y en casos más remotos era la ausencia en algunas sesiones y no lograban ponerse al día con las actividades.

Finalmente y con el desarrollo de una prueba que recogiera todos lo visto hasta el final, se llevó a cabo una prueba que configurara el círculo hermenéutico, evidenciándose con claridad la manera como cada estudiante se salía del cuento y presentaba de manera precisa, sus argumentos, realizando un juego contante con la palabra y perdiéndose en cada cosa que escribían, es satisfactorio lo logrado se deja mencionado lo mucho que falta aún por trabajar, pues quedaron vacíos en cada estudiante pues el tiempo no logra abarcar tanto y era de notar que las rupturas de lo que hacían con este nivel de análisis, logra confrontar y en algunos generar conflicto por el grado de exigencia y sigilo.

Se pretendió entonces, una búsqueda de nuevas posibilidades, que potencialicen, una mejor estructura de apropiación de textos, para luego permitir, la apropiación de lo propio, como medio de reconocimiento para la utilización de ciertos niveles de desarrollo de pensamiento, pues a de interesarnos que los estudiantes tomen conciencia de cada cosa que se lee, logren niveles de interpretación altos y trasciendan todo inclusive como se les mencionó en todo el proceso.. hay que salirse del texto.



libros con vida Jonathan Wolstenholme - Hombrelibro

7. Bibliografía: El universo que otros llaman la biblioteca

“Algunos libros son probados, otros devorados, pocos masticados y digeridos.”

(Francis Bacon)

Arboleda, Paula, (2009), *La comprensión una lectura con sentido*. Lic., Énfasis Humanidades y Lengua Castellana, en: Didáctica de la literatura, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, Ed.

Arboleda, M, y otros (1999), *Rastreo Bibliográfico sobre la didáctica de la literatura en la escuela*, en: Vásquez, F., Comp., p. 43-122

Barthes, Roland, (1970), *De las críticas de interpretación al análisis textual*, España. Universidad de Alicante.1989

Barthes, Roland, (2009), *La aventura semiológica*, Barcelona, Paidós.

Borges, Jorge Luis,(2000), *La biblioteca de babel*, en: Obras completas, Buenos Aires, Emecé.

Cárdenas, Alfonso, (2001), *Implicación, inferencias y competencias de interpretación*, en: Revista Educación y pedagogía, No. 13, Vol. 3, p. 71-

Cárdenas, J A, (2005), *Literatura y pedagogía del sentido- la didáctica de la literatura -estado de la discusión en Colombia*, en: Colombia ESNB: 958-670-461-0 Ed: Universidad del Valle, v., p.9 – 22

Cárdenas Páez Alfonso, (2000) *Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje*. Número 42 -, Universidad Pedagógica Nacional

Cárdenas Páez Alfonso, (2007), *Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura1*, Número 25, Folios, Bogotá

Chevallard, Yves, (1991), *Transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Aique.

Estébanez Calderón, Demetrio (1998) *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Alianza editorial.

Escudero, J.M. (1981): *Modelos didácticos*. Barcelona: Oikos-tau

Fernández, A. (1995): *Didáctica general*. Barcelona: UOC

Fernández Huerta, J. (1974): *Didáctica*. Madrid: UNED

Gadamer, Hans. G. (1997) *Del círculo del comprender*. kleine schritten, tuingen. moother, (pág. 58.)

González M,J. & Romero, J.F. (2001). *Intervención psicoeducativa en comprensión lectora*. En .F. Romero & M.J. González (eds). *Prácticas de comprensión lectora. Estrategias para el aprendizaje*. Madrid: Alianza editorial.

Hans-Georg Gadamer, 2005, *Verdad y método II*, Salamanca, Sigueme.

http://iesecleston.buenosaires.edu.ar/Normas_APA.pdf

<http://campaners.com/php/textos.php?text=1319>

Ibáñez, Jesús (1979) *Más allá de la sociología: El grupo de discusión: teoría y crítica*. Siglo XXI de España Editores

La praxis posible teoría e investigación para la práctica docente", unidad 164 de la universidad pedagógica nacional, Zitácuaro, Michoacán, México, 2001, pp. 292-297

Línea de investigación: *Hermenéutica y literatura*. (2004) Universidad Iberoamericana México

Manguel Alberto. (2007) *La biblioteca de noche*. Madrid: Editorial alianza literaria

Maturano, C., Soliveres, María y Macías, Asención. (2002) *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. Enseñanza de las ciencias n° 20 (3)*: Argentina

MEN, 1998, *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*, Bogotá, Magisterio.

MEN, 2011, *Guía prueba saber, quinto y noveno*

Pérez, Abril, M (1998) *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Ministerio de Educación Nacional.

Restrepo, Cristina (2007) *La comprensión e interpretación, como propuesta de intervención*. Lic., Énfasis Humanidades y Lengua Castellana, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Antioquia.

Ricoeur Pau (1995) *La teoría de la interpretación*, México, siglo xxi,

Ricoeur, Paul (1999). *Historia y narrativa*. Paidós: Barcelona

Paul Ricoeur, 2007, *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Prometeo libros. Buenos Aires.

Vásquez, Fernando (1988). *La semiosis-hermeneutica. Una propuesta de crítica literaria*. Revista Signo y Pensamiento (número 12)

Vigotsky, Lev, S (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Barcelona: Editorial Crítica, Grijalbo

8. Anexos: Galería

“Con las piedras que con duro intento los críticos te lanzan, bien puedes erigirte un monumento.”

(Immanuel Kant)

Anexo 1

Diseño de entrevista

Objetivo general

Disponer de herramientas de información, para la recolección de datos que contribuyan en el proceso de investigación en la práctica docente. Así mismo implementar la entrevista a maestros de Lengua Castellana con el fin de recolectar información sobre su quehacer docente y prácticas educativas.

Objetivo específico

Utilizar la entrevista a maestros del área de Lengua Castellana, con preguntas claves que permitan recolectar una amplia información sobre sus prácticas educativas.

Recopilar las respuestas obtenidas en las entrevistas y analizarlas de manera categórica, con el fin de sistematizar la información para ser utilizada en el proyecto de investigación de la práctica.

Tópicos de la entrevista

- Historia de vida
- Experiencia en el ejercicio docente
- Formación en el área de Lengua Castellana
- Experiencias significativas en la enseñanza de la Lengua

Protocolo de aplicación de la entrevista

- Inicialmente se dará a conocer al maestro el propósito de la entrevista
- El tiempo y lugar de la entrevista dependerá de la disposición del docente
- Los recursos utilizados será la escritura de las preguntas

Preguntas historia de vida

- Nombre del entrevistado

- Años de experiencia
- Que títulos ha logrado durante su formación como maestro
- Autor y obra favorita
- En tiempo de ocio cuál es su mejor opción
- Qué tipo de cine le gusta (películas)

Experiencia en el ejercicio docente

- ¿desde su experiencia como observa la labor docente y los retos frente a las nuevas generaciones?
- Mencione una anécdota que recuerde por su valor emotivo durante su experiencia como educador (positiva-negativa)
- ¿Cuál cree que es la limitación más relevante en los estudiantes en relación al amor por la lectura y la escritura?
- ¿cuál es su percepción frente a las nuevas metodologías en la educación?
- ¿Cuál es su mejor herramienta para llevar al aula la lectura?

Formación en el área de Lengua Castellana

- ¿de qué manera su experiencia como docente ha enriquecido su labor formativa en el área de Lengua Castellana?
- ¿A la hora de llevar un autor al aula, que tiene en cuenta para su elección?
- ¿qué estrategias utiliza en la enseñanza de la Lengua?
- De qué manera se actualiza en cuanto a la enseñabilidad del área de lengua castellana y literatura
- Como relaciona el cine y la literatura y que ventajas y desventajas observa

Experiencias significativas en la enseñanza de la Lengua

- Recuerda algún proyecto educativo en la enseñanza de la Lengua que haya superado sus expectativas
- Alguna vez trabajo en el aula el cine y literatura y como fue esta experiencia



Anexo 2

Universidad de Antioquia
Licenciatura en Lengua Castellana
2011

Institución Educativa: _____
Nombre _____
Edad _____ Grado _____ Sexo _____ Fecha _____

Lea con atención cada una de las preguntas antes de responder, elige una sola opción.

1. Tiene acceso a la internet si: ___ no: ___ cuanto tiempo dedica a este medio _____
2. Que tema le gustaría ver en Lengua Castellana _____
3. Le gusta leer si: no: _ porque _____
4. Le gusta escribir si: no: _ por que _____

Encierre en círculo la respuesta solo una

5. Como te gustaría que fueran las clases de Lengua Castellana
a. Juego b. Exposiciones c. Lectura y escritura d. Obra literaria y película
6. Qué tipo de texto es de tu mayor preferencia
a. Cuento b. Poesía c. Novela d. Ninguno e. Otro cual _____
7. En tiempo libre que prefiere
a. Leer b. Escribir c. Ver película d. Chatear e. Otro cual _____
8. Elija el área de su mayor preferencia
a. Artes b. Ciencias c. Humanidades d. Matemáticas
Explique por qué le gusta _____
9. Qué tipo de cine le gusta
a. Acción c. Comedia c. Drama d. Cine independiente. e. Otros cuales _____
10. A la hora de leer que prefiere
a. Misterio b. Violencia y narcotráfico c. Amor d. Superación personal e. Ficción
11. con que frecuencia lee en la semana
a. Una vez b. Dos y tres veces c. Más de cuatro veces d. Ninguna
12. A la hora de escribir que prefiere
a. Cuento b. Cartas c. Crónicas d. Historias de vida e. Poesía

13. Realice una lista de los libros que ha leído:

.

14. Realice una lista de las películas de su mayor agrado

15. Escribe tus fortalezas y debilidades en la materia de Lengua Castellana

16. Si te plantean un proyecto por cual te inclinarías

a. Cine y literatura **b.** Cine y escritura **c.** Literatura y escritura **d.** Literatura y teatro

Anexo 3

[111]

CON EL PROFESOR DE LENGUA DEBO MOSTRARME INTERESADO Y CRÍTICO...



FRATO84



Anexo 4

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN PRUEBA PILOTO

“El tiempo es la manera más sencilla para morir y a partir de los movimientos del péndulo, se entiende que después de la muerte se renace más bello”

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____

Institución: _____ grado:

A partir de la siguiente lectura, responda las preguntas que se presentan posteriormente:

INSTRUCCIONES PARA DAR CUERDA A UN RELOJ

Cortázar



Piensa en esto: cuando te regalan un reloj te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire. No te dan solamente el reloj, que los cumplas muy felices y esperamos que te dure porque es de buena marca, suizo con áncora de rubíes; no te regalan solamente ese menudo picapedrero que te atarás a la muñeca y pasearás contigo. Te regalan —no lo saben, lo terrible es que no lo saben—, te regalan un nuevo pedazo frágil y precario de ti mismo, algo que es tuyo pero no es tu cuerpo, que hay que atar a tu cuerpo con su correa como un bracito desesperado colgándose de tu muñeca. Te regalan la necesidad de darle cuerda todos los días, la obligación de darle cuerda para que siga siendo un reloj; te regalan la obsesión de atender a la hora exacta en las vitrinas de las joyerías, en el anuncio por la radio, en el servicio telefónico. Te regalan el miedo de perderlo, de que te lo roben, de que se te caiga al suelo y se rompa. Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia de comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a ti te ofrecen para el cumpleaños del reloj.

**PREGUNTAS:
EL TEXTO DICE...**

1. ¿Qué pasa cuando nos regalan un reloj?

2. ¿Para qué ocasión te regalan el reloj?

3. ¿Cuál es el miedo que te regalan con el reloj?

4. ¿La palabra ANCORA significa?

5. ¿Qué se puede ver en la imagen, en relación con el texto?

EL TEXTO QUIERE DECIR...

6. ¿Por qué el narrador llama al reloj “calabozo de aire”? justifica tu respuesta

7. ¿Qué mensaje transmite Cortázar al sugerir que debe dar cuerda al reloj?

8. ¿Cuál considera usted, qué es la función del reloj en el texto? _____

9. ¿Cuál considera usted, podría ser la idea principal del texto? _____

10. Describa diferente a la imagen presentada, su idea de dar cuerda al reloj, a partir de la lectura

ESCRIBE A PARTIR DE SUS PENSAMIENTOS...

11. ¿De qué manera puedes relacionar el reloj con el tiempo? _____

12. ¿Cómo aplica usted el tiempo en su cotidianidad?

13. ¿Cómo aplica usted, la siguiente frase “No te regalan un reloj, tú eres el regalado” relacionando su cotidianidad? _____

14. Señale de su vida, qué se podría regalar como algo simbólico que represente unión. Justifique su respuesta

15. ¿Qué perspectiva de la vida y de la muerte se aprecia en Cortázar a partir de este texto? Relaciónalo con la idea de vida y muerte para que tiene usted

ANEXO 5

Horacio Quiroga
El Almohadón de Plumas

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con

un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin darlo a conocer.

Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impasible semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían influía un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descanso absolutos.

—No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico, y sin vómitos, nada.. . Si mañana se despierta como hoy, llámeme enseguida.

Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatóse una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábanse horas sin oír el menor ruido. Alicia dormitaba. Jordán vivía casi en la sala, también con toda la luz encendida. Paseábase sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra ahogaba sus pasos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, mirando a su mujer cada vez que caminaba en su dirección.

Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

—¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra.

Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo!

Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando.

Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos.

Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer...

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha.

Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán.

Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente Y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquél, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay?—murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandós: —sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquélla, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin dada su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

ANEXO 6

...contaminato que uno tiene unido,
Su esposa, ^{por su avaricia.} en el almohadón de plumas muere una de sus protagonistas Alicia, a causa de una enfermedad y en la gallina degollada muere la niña, más bien fue asesinada por sus hermanos.

• También es que todas las personas mueren a causa de la enfermedad que tienen o de la que se rodean.

El Solitario: Su mujer murió por su enfermedad de locura, avaricia, por querer esa piedra hecha por su marido. (Kassim).

El Almohadón de plumas: Muere Alicia a causa de el zumbambico que le chupo toda la sangre de su cuerpo, hasta llegar a matarla.

ANEXO 7

EL SOLITARIO

Kassim era un hombre enfermizo, joyero de profesión, bien que no tuviera tienda establecida. Trabajaba para las grandes casas, siendo su especialidad el montaje de piedras preciosas. Pocas manos como las suyas para los engarces delicados. Con más arranque y habilidad comercial, hubiera sido rico. Pero a los treinta y cinco años proseguía en su pieza, aderezada en taller bajo la ventana.

Kassim, de cuerpo mezquino, rostro exangüe sombreado por rala barba negra, tenía una mujer hermosa y fuertemente apasionada. La joven, de origen callejero, había aspirado con su hermosura a un más alto enlace. Esperó hasta los veinte años, provocando a los hombres, y a sus vecinas con su cuerpo. Temerosa al fin, aceptó nerviosamente a Kassim.

No más sueños de lujo, sin embargo. Su marido, hábil -artista aún-, carecía completamente de carácter para hacer una fortuna. Por lo cual, mientras el joyero trabajaba doblado sobre sus pinzas, ella, de codos, sostenía sobre su marido una lenta y pesada mirada, para arrancarse luego bruscamente y seguir con la vista tras los vidrios al transeúnte de posición que podía haber sido su marido.

Cuanto ganaba Kassim, no obstante, era para ella. Los domingos trabajaba también a fin de poderle ofrecer un suplemento. Cuando María deseaba una joya -¡y con cuánta pasión deseaba ella!- trabajaba de noche. Después había tos y puntadas al costado; pero María tenía sus chispas de brillante. Poco a poco el trato diario con las gemas llegó a hacerle amar la tarea del artífice, y seguía con ardor las íntimas delicadezas del engarce. Pero cuando la joya estaba concluida -debía partir, no era para ella- caía más hondamente en la decepción de su matrimonio. Se probaba la alhaja, deteniéndose ante el espejo. Al fin la dejaba por ahí, y se iba a su cuarto. Kassim se levantaba a oír sus sollozos, y la hallaba en la cama, sin querer escucharlo.

-Hago, sin embargo, cuanto puedo por ti -decía él al fin tristemente.

Los sollozos subían con esto, y el joyero se reinstalaba lentamente en su banco.

Esas cosas se repitieron tanto que Kassim no se levantaba ya a consolarla. ¡Consolarla! ¿De qué? Lo cual no obstaba para que Kassim prolongara más sus veladas a fin de un mayor suplemento.

Era un hombre indeciso, irresoluto y callado. Las miradas de su mujer se detenían ahora con más pesada fijeza sobre aquella muda tranquilidad.

-¡Y eres un hombre, tú! -murmuraba.

Kassim, sobre sus engarces, no cesaba de mover los dedos.

-No eres feliz conmigo, María -expresaba al rato.

-¡Feliz! ¡Y tienes el valor de decirlo! ¿Quién puede ser feliz contigo?... ¡No la última de las mujeres!.... ¡Pobre diablo! -concluía con risa nerviosa, yéndose.

Kassim trabajaba esa noche hasta las tres de la mañana, y su mujer tenía luego nuevas chispas que ella consideraba un instante con los labios apretados.

-Sí... ¡no es una diadema sorprendente!... ¿cuándo la hiciste?

-Desde el martes -mirábala él con descolorida ternura-; mientras dormías, de noche...

-¡Oh, podías haberte acostado!... ¡Inmensos, los brillantes!

Porque su pasión eran las voluminosas piedras que Kassim montaba. Seguía el trabajo con loca hambre de que concluyera de una vez y apenas aderezada la alhaja, corría con ella al espejo. Luego, un ataque de sollozos:

-¡Todos, cualquier marido, el último, haría un sacrificio para halagar a su mujer! Y tú... y tú... ¡ni un miserable vestido que ponerme, tengo!

Cuando se franquea cierto límite de respeto al varón, la mujer puede llegar a decir a su marido cosas increíbles.

La mujer de Kassim franqueó ese límite con una pasión igual por lo menos a la que sentía por los brillantes. Una tarde, al guardar sus joyas, Kassim notó la falta de un prendedor -cinco mil pesos en dos solitarios-. Buscó en sus cajones de nuevo.

-¿No has visto el prendedor, María? Lo dejé aquí. -Sí, lo he visto.

-¿Dónde está? -se volvió extrañado. -¡Aquí!

Su mujer, los ojos encendidos y la boca burlona, se erguía con el prendedor puesto.

-Te queda muy bien -dijo Kassim al rato-. Guardémoslo. María se rió.

-¡Oh, no!, es mío.

-¿Broma?...

-¡Sí, es broma! ¡Es broma, sí! ¡Cómo te duele pensar que podría ser mío!... Mañana te lo doy. Hoy voy al teatro con él. Kassim se demudó.

-Haces mal... podrían verte. Perderían toda confianza en mí.

-¡Oh! -cerró ella con rabioso fastidio, golpeando violentamente la puerta. Vuelta del teatro, colocó la joya sobre el velador. Kassim se levantó y la

guardó en su taller bajo llave. Al volver, su mujer estaba sentada en la cama. -¡Es decir, que temes que te la robe! ¡Que soy una ladrona! -No mires así... Has sido imprudente nada más.

-¡Ah! ¡Y a ti te la confían! ¡A ti, a ti! ¡Y cuando tu mujer te pide un poco de halago, y quiere... me llamas ladrona a mí! ¡Infame!

Se durmió al fin. Pero Kassim no durmió.

Entregaron luego a Kassim para montar, un solitario, el brillante más admirable que hubiera pasado por sus manos.

-Mira, María, qué piedra. No he visto otra igual.

Su mujer no dijo nada; pero Kassim la sintió respirar hondamente sobre el solitario.

-Un agua admirable... -prosiguió él-; costará nueve o diez mil pesos.

-¡Un anillo! -murmuró María al fin.

-No, es de hombres... un alfiler.

A compás del montaje del solitario, Kassim recibió sobre su espalda trabajadora cuanto ardía de rencor y cocotaje frustrado en su mujer. Diez veces por día interrumpía a su marido para ir con el brillante ante el espejo. Después se lo probaba con diferentes vestidos.

-Si quieres hacerlo después... -se atrevió Kassim un día-. Es un trabajo urgente.

Esperó respuesta en vano; su mujer abría el balcón. -¡María, te pueden ver!

-¡Toma! ¡Ahí está tu piedra!

El solitario, violentamente arrancado, rodó por el piso.

Kassim, lívido, lo recogió examinándolo, y alzó luego desde el suelo la mirada a su mujer.

-Y bueno, ¿por qué me miras así? ¿Se hizo algo tu piedra?

-No -repuso Kassim. Y reanudó enseguida su tarea, aunque las manos le temblaban hasta dar lástima.

Tuvo que levantarse al fin a ver a su mujer en el dormitorio, en plena crisis de nervios. La cabellera se había soltado y *los ojos* le salían de las órbitas. -¡Dame el brillante! -clamó-. ¡Dámelo! -María... -tartamudeó Kassim, tratando de desasirse. -¡Ah! -rugió su mujer, enloquecida-. ¡Tú eres el ladrón, el miserable!

-¡Me has robado mi vida, ladrón, ladrón! ¡Y creías que no me iba a desquitar...cornudo! ¡Ajá! -y se llevó las dos manos a la garganta ahogada. Pero cuando Kassim se iba, saltó de la cama y cayó, alcanzando a cogerlo de un botín.

-¡No importa! ¡El brillante, dámelo! ¡No quiero más que eso! ¡Es mío, Kassim, miserable!

Kassim la ayudó a levantarse, lívido.

-Estás enferma, María. Después hablaremos... acuéstate. -¡Mi brillante!

-Bueno, veremos si es posible... acuéstate. -Dámelo.

La crisis de nervios retornó.

Kassim volvió a trabajar en su solitario. Como sus manos tenían una seguridad matemática, faltaban pocas horas ya para concluirlo.

María se levantó a comer, y Kassim tuvo la solicitud de siempre con ella.

Al final de la cena su mujer lo miró de frente.

-Es mentira, Kassim -dijo.

-¡Oh! -repuso Kassim, sonriendo-, no es nada.

-¡Te juro que es mentira! -insistió ella.

Kassim sonrió de nuevo, tocándole con torpe caricia la mano y se levantó para proseguir su tarea. Su mujer, con la cara entre las manos, lo siguió con la vista.

-Ya no me dices más que eso... -murmuró. Y con una honda náusea por aquello pegajoso, fofo e inerte que era su marido, se fue a su cuarto.

No durmió bien. Despertó, tarde ya, y vio luz en el taller; su marido continuaba trabajando. Una hora después Kassim oyó un alarido.

-¡Dámelo!

-Sí, es ara ti; falta poco, María -repuso presuroso, levantándose. Pero su mujer, tras ese grito de pesadilla, dormía de nuevo.

A las dos de la mañana Kassim pudo dar por terminada su tarea; el brillante resplandecía firme y varonil en su engarce. Con paso silencioso fue al dormitorio y encendió la veladora. María dormía de espaldas, en la blancura helada de su camisón y de la sábana.

Fue al taller y volvió de nuevo. Contempló un rato el seno casi descubierto y con una descolorida sonrisa apartó un poco más el camisón desprendido.

Su mujer no lo sintió.

No había mucha luz. El rostro de Kassim adquirió de pronto una dureza de piedra y suspendiendo un instante la joya a flor del seno desnudo, hundió firme y perpendicular como un clavo el alfiler entero en el corazón de la mujer.

Hubo una brusca apertura de ojos, seguida de una lenta caída de párpados. Los dedos se arquearon y nada más.

La joya, sacudida por la convulsión del ganglio herido, tembló un instante desequilibrada. Kassim esperó un momento; y cuando el solitario quedó por fin perfectamente inmóvil, se retiró, cerrando tras de sí la puerta sin hacer ruido.

ANEXO 8

22 de Marzo de 2012

Marcela Espina Alvarez

Grado: 9º

Análisis literario "El Solitario"

1 Comprensión

- clasifique 10 palabras, dadas del cuento y construya el relato. (20 renglones)

2 Interpretación

- Represente por medio de una historieta, el cuento, teniendo en cuenta palabras o frases dadas.

3 Crítica o análisis

- Identifica los objetos que sobresalen en el relato y establece diferentes relaciones con los personajes.

4 Producción

- ¿Que quiere decir para usted la siguiente frase:
"Me has robado mi vida, ladrón, ladrón,!"

Desde la lectura de la canción y el cuento El Solitario argumente donde se establece las diferencias y semejanzas por que.

Conclusión

~~Kassim~~ era un hombre muy enfermizo que aunque había querido ser rico nunca lo logró. al ser tan joven y tener tantas oportunidades nunca las aprovecho un poco antes de cumplir los 25 años de edad tenía una profesión ser pjeiro. fortuna mas grande...

Anexo 9

La gallina degollada

[126]

Todo el día, sentados en el patio en un banco, estaban los cuatro hijos idiotas del matrimonio Mazzini-Ferraz. Tenían la lengua entre los labios, los ojos estúpidos y volvían la cabeza con la boca abierta.

El patio era de tierra, cerrado al oeste por un cerco de ladrillos. El banco quedaba paralelo a él, a cinco metros, y allí se mantenían inmóviles, fijos los ojos en los ladrillos. Como el sol se ocultaba tras el cerco, al declinar los idiotas tenían fiesta. La luz enceguedora llamaba su atención al principio, poco a poco sus ojos se animaban; se reían al fin estrepitosamente, congestionados por la misma hilaridad ansiosa, mirando el sol con alegría bestial, como si fuera comida.

Otra veces, alineados en el banco, zumbaban horas enteras, imitando al tranvía eléctrico. Los ruidos fuertes sacudían asimismo su inercia, y corrían entonces, mordiéndose la lengua y mugiendo, alrededor del patio. Pero casi siempre estaban apagados en un sombrío letargo de idiotismo, y pasaban todo el día sentados en su banco, con las piernas colgantes y quietas, empapando de glutinosa saliva el pantalón.

El mayor tenía doce años, y el menor ocho. En todo su aspecto sucio y desvalido se notaba la falta absoluta de un poco de cuidado maternal.

Esos cuatro idiotas, sin embargo, habían sido un día el encanto de sus padres. A los tres meses de casados, Mazzini y Berta orientaron su estrecho amor de marido y mujer, y mujer y marido, hacia un porvenir mucho más vital: un hijo: ¿Qué mayor dicha para dos enamorados que esa honrada consagración de su cariño, libertado ya del vil egoísmo de un mutuo amor sin fin ninguno y, lo que es peor para el amor mismo, sin esperanzas posibles de renovación?

Así lo sintieron Mazzini y Berta, y cuando el hijo llegó, a los catorce meses de matrimonio, creyeron cumplida su felicidad. La criatura creció bella y radiante, hasta que tuvo año y medio. Pero en el vigésimo mes sacudiéronlo una noche convulsiones terribles, y a la mañana siguiente no conocía más a sus padres. El médico lo examinó con esa atención profesional que está visiblemente buscando las causas del mal en las enfermedades de los padres.

Después de algunos días los miembros paralizados recobraron el movimiento; pero la inteligencia, el alma, aun el instinto, se habían ido del todo; había quedado profundamente idiota, baboso, colgante, muerto para siempre sobre las rodillas de su madre.

—¡Hijo, mi hijo querido! —sollozaba ésta, sobre aquella espantosa ruina de su primogénito.

El padre, desolado, acompañó al médico afuera.

—A usted se le puede decir; creo que es un caso perdido. Podrá mejorar, educarse en todo lo que le permita su idiotismo, pero no más allá.

—¡Sí!... ¡Sí! —asentía Mazzini—. Pero dígame: ¿Usted cree que es herencia, que?...

—En cuanto a la herencia paterna, ya le dije lo que creía cuando vi a su hijo. Respecto a la madre, hay allí un pulmón que no sopla bien. No veo nada más, pero hay un soplo un poco rudo. Hágala examinar bien.

Con el alma destrozada de remordimiento, Mazzini redobló el amor a su hijo, el pequeño idiota que pagaba los excesos del abuelo. Tuvo asimismo que consolar, sostener sin tregua a Berta, herida en lo más profundo por aquel fracaso de su joven maternidad.

Como es natural, el matrimonio puso todo su amor en la esperanza de otro hijo. Nació éste, y su salud y limpidez de risa reencendieron el porvenir extinguido. Pero a los dieciocho meses las convulsiones del primogénito se repetían, y al día siguiente amanecía idiota.

Esta vez los padres cayeron en honda desesperación. ¡Luego su sangre, su amor estaban malditos! ¡Su amor, sobre todo! Veintiocho años él, veintidós ella, y toda su apasionada ternura no alcanzaba a crear un átomo de vida normal. Ya no pedían más belleza e inteligencia como en el primogénito; ¡pero un hijo, un hijo como todos!

Del nuevo desastre brotaron nuevas llamaradas del dolorido amor, un loco anhelo de redimir de una vez para siempre la santidad de su ternura. Sobrevinieron mellizos, y punto por punto repitióse el proceso de los dos mayores.

Mas, por encima de su inmensa amargura, quedaba a Mazzini y Berta gran compasión por sus cuatro hijos. Hubo que arrancar del limbo de la más honda animalidad, no ya sus almas, sino el instinto mismo abolido. No sabían deglutir, cambiar de sitio, ni aun sentarse. Aprendieron al fin a caminar, pero chocaban contra todo, por no darse cuenta de los obstáculos. Cuando los lavaban mugían hasta inyectarse de sangre el rostro. Animábanse sólo al comer, o cuando veían colores brillantes u oían truenos. Se reían entonces, echando afuera lengua y ríos de baba, radiantes de frenesí bestial. Tenían, en cambio, cierta facultad imitativa; pero no se pudo obtener nada más. Con los mellizos pareció haber concluido la aterradora descendencia. Pero pasados tres años desearon de nuevo ardientemente otro hijo, confiando en que el largo tiempo transcurrido hubiera aplacado a la fatalidad.

No satisfacían sus esperanzas. Y en ese ardiente anhelo que se exasperaba, en razón de su infructuosidad, se agriaron. Hasta ese momento cada cual había tomado sobre sí la parte que le correspondía en la miseria de sus hijos; pero la desesperanza de redención ante las cuatro bestias que habían nacido de ellos, echó afuera esa imperiosa necesidad de culpar a los otros, que es patrimonio específico de los corazones inferiores.

Iniciáronse con el cambio de pronombre: tus hijos. Y como a más del insulto había la insidia, la atmósfera se cargaba.

—Me parece —díjole una noche Mazzini, que acababa de entrar y se lavaba las manos—que podrías tener más limpios a los muchachos.

Berta continuó leyendo como si no hubiera oído.

—Es la primera vez —repuso al rato— que te veo inquietarte por el estado de tus hijos.

Mazzini volvió un poco la cara a ella con una sonrisa forzada:

—De nuestros hijos, ¿me parece?

—Bueno; de nuestros hijos. ¿Te gusta así? —alzó ella los ojos.

Esta vez Mazzini se expresó claramente:

—¿Creo que no vas a decir que yo tenga la culpa, no?

—¡Ah, no! —se sonrió Berta, muy pálida— ¡pero yo tampoco, supongo!... ¡No faltaba más!... —murmuró.

—¿Qué, no faltaba más?

—¡Que si alguien tiene la culpa, no soy yo, entiéndelo bien! Eso es lo que te quería decir.

Su marido la miró un momento, con brutal deseo de insultarla.

—¡Dejemos! —articuló, secándose por fin las manos.

—¡Berta!

—¡Como quieras!

Este fue el primer choque y le sucedieron otros. Pero en las inevitables reconciliaciones, sus almas se unían con doble arrebató y locura por otro hijo.

Nació así una niña. Vivieron dos años con la angustia a flor de alma, esperando siempre otro desastre. Nada acaeció, sin embargo, y los padres pusieron en ella toda su complacencia, que la pequeña llevaba a los más extremos límites del mimo y la mala crianza.

Si aún en los últimos tiempos Berta cuidaba siempre de sus hijos, al nacer Bertita olvidóse casi del todo de los otros. Su solo recuerdo la horrorizaba, como algo atroz que la hubieran obligado a cometer. A Mazzini, bien que en menor grado, pasábale lo mismo.

No por eso la paz había llegado a sus almas. La menor indisposición de su hija echaba ahora afuera, con el terror de perderla, los rencores de su descendencia podrida. Habían acumulado hiel sobrado tiempo para que el vaso no quedara distendido, y al menor contacto el veneno se vertía afuera. Desde el primer disgusto emponzoñado habíanse perdido el respeto; y si hay algo a que el hombre se siente arrastrado con cruel fruición, es, cuando ya se comenzó, a humillar del todo a una persona. Antes se contenían por la mutua falta de éxito; ahora que éste había llegado, cada cual, atribuyéndolo a sí mismo, sentía mayor la infamia de los cuatro engendros que el otro habíale forzado a crear.

Con estos sentimientos, no hubo ya para los cuatro hijos mayores afecto posible. La sirvienta los vestía, les daba de comer, los acostaba, con visible brutalidad. No los lavaban casi nunca. Pasaban casi todo el día sentados frente al cerco, abandonados de toda remota caricia.

De este modo Bertita cumplió cuatro años, y esa noche, resultado de las golosinas que era a los padres absolutamente imposible negarle, la criatura tuvo algún escalofrío y fiebre. Y el temor a verla morir o quedar idiota, tornó a reabrir la eterna llaga.

Hacía tres horas que no hablaban, y el motivo fue, como casi siempre, los fuertes pasos de Mazzini.

—¡Mi Dios! ¿No puedes caminar más despacio? ¿Cuántas veces?...

—Bueno, es que me olvido; ¡se acabó! No lo hago a propósito.

Ella se sonrió, desdeñosa: —¡No, no te creo tanto!

—Ni yo, jamás, te hubiera creído tanto a ti. . . ¡tisiquilla!

—¡Qué! ¿Qué dijiste?...

—¡Nada!

—¡Sí, te oí algo! Mira: ¡no sé lo que dijiste; pero te juro que prefiero cualquier cosa a tener un padre como el que has tenido tú!

Mazzini se puso pálido.

—¡Al fin! —murmuró con los dientes apretados—. ¡Al fin, víbora, has dicho lo que querías!

—¡Sí, víbora, sí! Pero yo he tenido padres sanos, ¿oyes?, ¡sanos! ¡Mi padre no ha muerto de delirio! ¡Yo hubiera tenido hijos como los de todo el mundo! ¡Esos son hijos tuyos, los cuatro tuyos!

Mazzini explotó a su vez.

—¡Víbora tísica! ¡eso es lo que te dije, lo que te quiero decir! ¡Pregúntale, pregúntale al médico quién tiene la mayor culpa de la meningitis de tus hijos: mi padre o tu pulmón picado, víbora!

Continuaron cada vez con mayor violencia, hasta que un gemido de Bertita selló instantáneamente sus bocas. A la una de la mañana la ligera indigestión había desaparecido, y como pasa fatalmente con todos los matrimonios jóvenes que se han amado intensamente una vez siquiera, la reconciliación llegó, tanto más efusiva cuanto hirientes fueran los agravios.

Amaneció un espléndido día, y mientras Berta se levantaba escupió sangre. Las emociones y mala noche pasada tenían, sin duda, gran culpa. Mazzini la retuvo abrazada largo rato, y ella lloró desesperadamente, pero sin que ninguno se atreviera a decir una palabra.

A las diez decidieron salir, después de almorzar. Como apenas tenían tiempo, ordenaron a la sirvienta que matara una gallina.

El día radiante había arrancado a los idiotas de su banco. De modo que mientras la sirvienta degollaba en la cocina al animal, desangrándolo con parsimonia (Berta había aprendido de su madre este buen modo de conservar frescura a la carne), creyó sentir algo como respiración tras ella. Volvióse, y vio a los cuatro idiotas, con los hombros pegados uno a otro, mirando estupefactos la operación... Rojo... rojo...

—¡Señora! Los niños están aquí, en la cocina.

Berta llegó; no quería que jamás pisaran allí. ¡Y ni aun en esas horas de pleno perdón, olvido y felicidad reconquistada, podía evitarse esa horrible visión! Porque, naturalmente, cuando más intensos eran los raptos de amor a su marido e hija, más irritado era su humor con los monstruos.

—¡Que salgan, María! ¡Échelos! ¡Échelos, le digo!

Las cuatro pobres bestias, sacudidas, brutalmente empujadas, fueron a dar a su banco.

Después de almorzar, salieron todos. La sirvienta fue a Buenos Aires, y el matrimonio a pasear por las quintas. Al bajar el sol volvieron, pero Berta quiso saludar un momento a sus vecinas de enfrente. Su hija escapóse enseguida a casa.

Entretanto los idiotas no se habían movido en todo el día de su banco. El sol había traspuesto ya el cerco, comenzaba a hundirse, y ellos continuaban mirando los ladrillos, más inertes que nunca.

De pronto, algo se interpuso entre su mirada y el cerco. Su hermana, cansada de cinco horas paternas, quería observar por su cuenta. Detenida al pie del cerco, miraba pensativa la cresta. Quería trepar, eso no ofrecía duda. Al fin decidióse por una silla desfondada, pero faltaba aún. Recurrió entonces a un cajón de kerosene, y su instinto topográfico hízole colocar vertical el mueble, con lo cual triunfó.

Los cuatro idiotas, la mirada indiferente, vieron cómo su hermana lograba pacientemente dominar el equilibrio, y cómo en puntas de pie apoyaba la garganta sobre la cresta del cerco, entre sus manos tirantes. Viéronla mirar a todos lados, y buscar apoyo con el pie para alzarse más.

Pero la mirada de los idiotas se había animado; una misma luz insistente estaba fija en sus pupilas. No apartaban los ojos de su hermana, mientras creciente sensación de gula bestial iba cambiando cada línea de sus rostros. Lentamente avanzaron hacia el cerco. La pequeña, que habiendo logrado calzar el pie, iba ya a montar a horcajadas y a caerse del otro lado, seguramente, sintióse cogida de la pierna. Debajo de ella, los ocho ojos clavados en los suyos le dieron miedo.

—¡Soltáme! ¡Déjame! —gritó sacudiendo la pierna. Pero fue atraída.

—¡Mamá! ¡Ay, mamá! ¡Mamá, papá! —lloró imperiosamente. Trató aún de sujetarse del borde, pero sintióse arrancada y cayó.

—Mamá, ¡ay! Ma. . . —No pudo gritar más. Uno de ellos le apretó el cuello, apartando los bucles como si fueran plumas, y los otros la arrastraron de una sola pierna hasta la cocina, donde esa mañana se había desangrado a la gallina, bien sujeta, arrancándole la vida segundo por segundo.

Mazzini, en la casa de enfrente, creyó oír la voz de su hija.

—Me parece que te llama—le dijo a Berta.

Prestaron oído, inquietos, pero no oyeron más. Con todo, un momento después se despidieron, y mientras Bertita a dejar su sombrero, Mazzini avanzó en el patio.

—¡Bertita!

Nadie respondió.

—¡Bertita! —alzó más la voz, ya alterada.

Y el silencio fue tan fúnebre para su corazón siempre aterrado, que la espalda se le heló de horrible presentimiento.

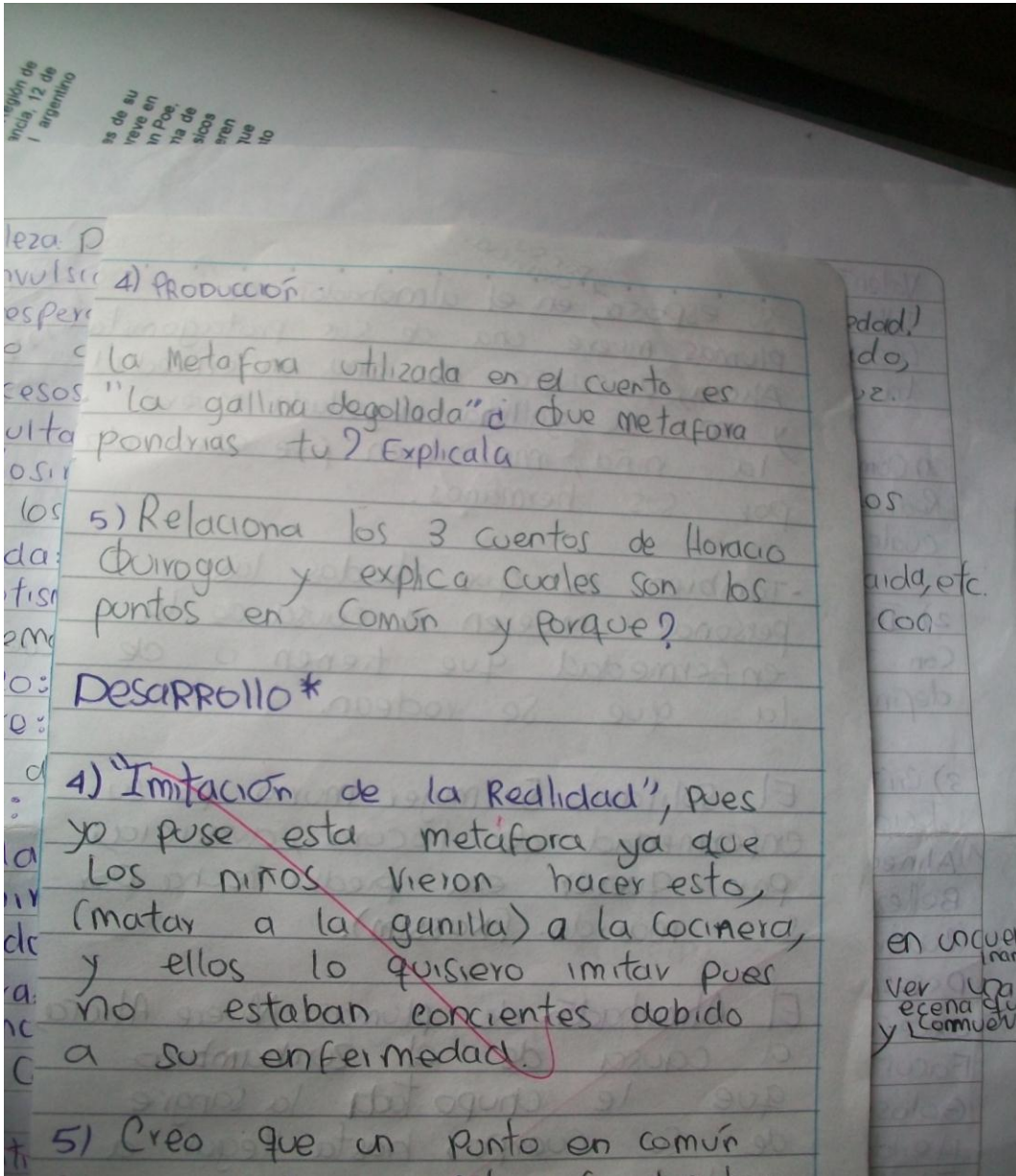
—¡Mi hija, mi hija! —corrió ya desesperado hacia el fondo. Pero al pasar frente a la cocina vio en el piso un mar de sangre. Empujó violentamente la puerta entornada, y lanzó un grito de horror.

Berta, que ya se había lanzado corriendo a su vez al oír el angustioso llamado del padre, oyó el grito y respondió con otro. Pero al precipitarse en la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, se interpuso, conteniéndola:

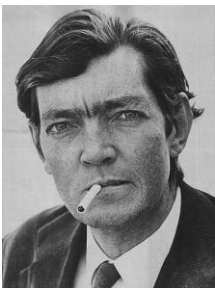
—¡No entres! ¡No entres!

Berta alcanzó a ver el piso inundado de sangre. Sólo pudo echar sus brazos sobre la cabeza y hundirse a lo largo de él con un ronco suspiro.

ANEXO 10



ANEXO 11



Julio Florencio Cortázar Descotte, (Municipio de Ixelles, en la Región de Bruselas-Capital, Bélgica, 26 de agosto de 1914 – París, Francia, 12 de febrero de 1984) fue un escritor, traductor e intelectual argentino nacionalizado francés.

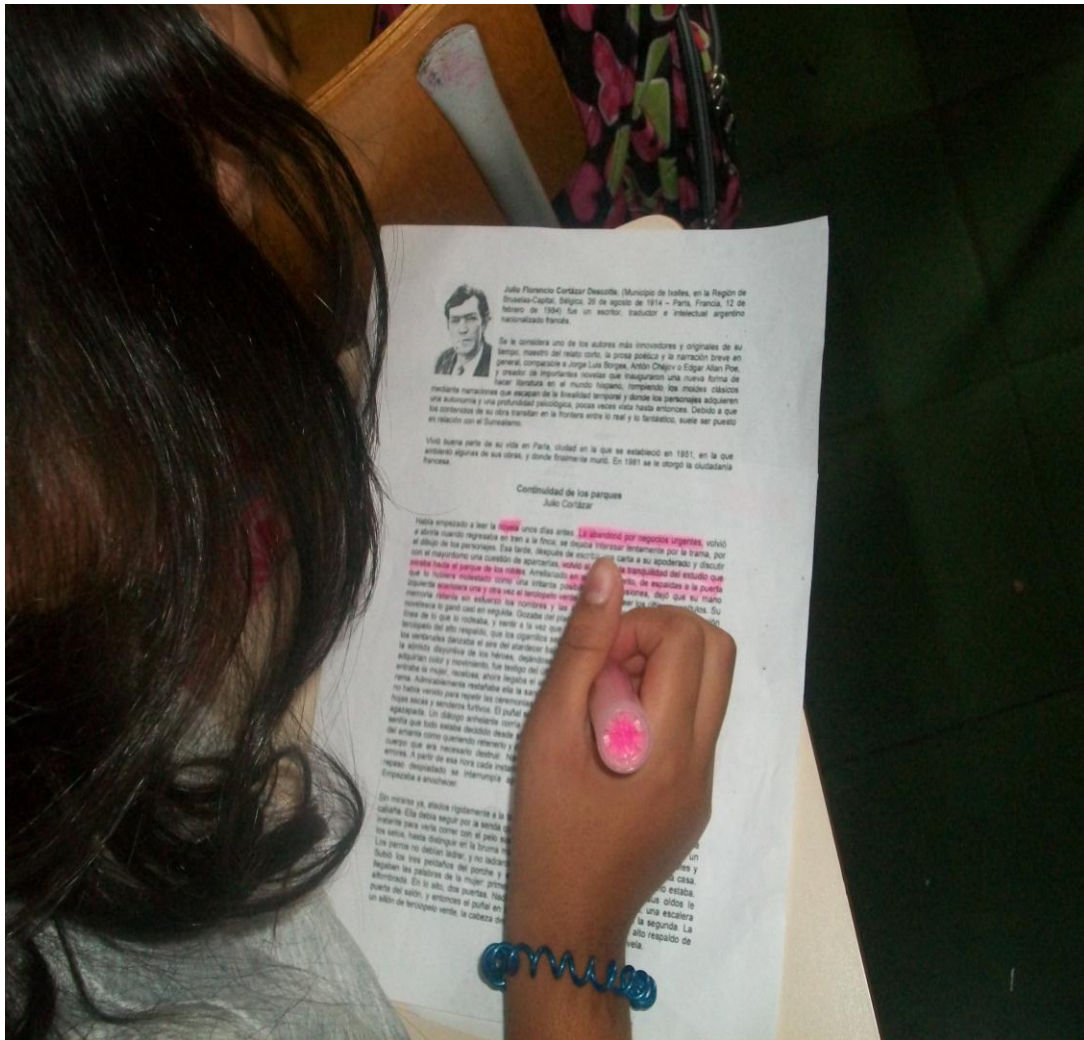
Se le considera uno de los autores más innovadores y originales de su tiempo, maestro del relato corto, la prosa poética y la narración breve en general, comparable a Jorge Luis Borges, Antón Chéjov o Edgar Allan Poe, y creador de importantes novelas que inauguraron una nueva forma de hacer literatura en el mundo hispano, rompiendo los moldes clásicos mediante narraciones que escapan de la linealidad temporal y donde los personajes adquieren una autonomía y una profundidad psicológica, pocas veces vista hasta entonces. Debido a que los contenidos de su obra transitan en la frontera entre lo real y lo fantástico, suele ser puesto en relación con el Surrealismo.

Vivió buena parte de su vida en París, ciudad en la que se estableció en 1951, en la que ambientó algunas de sus obras, y donde finalmente murió. En 1981 se le otorgó la ciudadanía francesa.

Continuidad de los parques Julio Cortázar

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restañaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.



ANEXO 12

Para la próxima clase se dará finalización al autor

4 años cuantos

Anexos.

Juan Esteban Usuga Sosa

Humillar: Palabra con la cual designamos
Un acto mal agravio contra
otra persona. 2. Humillación contra
otra persona

Gallina: Animal de la Familia de las Aves, el cual
Se come en todo el Mundo, tiene la capacidad de
Poner Huevos.

Ricardo Zapata

Anexo 14

[137]

Yolteridy Rodriguez Valencia.

La relación en los 3 textos es que en todos, los personajes están relativamente locos y por supuesto existe en los 3 el sentimiento de amor entre esposos o hermanos y también en los 3 textos de Horacio Quiroga no puede faltar la muerte de alguno de los personajes, es como que cada una de estas cosas desatará la otra como una cadena desenlazando siempre la historia de una forma trágica. el amor, lleva a la locura y la locura a la muerte ingredientes que no faltan en los cuentos de Horacio Quiroga.

Anexo15

KELLY YOHANA CARGO

16 FEB 2021

11^o3

NOMBRE DE LA IMAGEN LOS PROFESORES

Q

¿Cuál creen ustedes es la intencionalidad de la imagen?

RT/ Dar a conocer como un alumno puede cambiar de estado de ánimo según la materia que les toca, en ese día, y muchas veces el profesor de la área asignada.

FRATO quiere decir que en las materias uno puede cambiar de estado por ejemplo cuando le toca matemática el alumno tiene su ánimo bajo está aburrido en cambio cuando le toca física es alegre y entusiasmado.

Nombre: Sergio Andres Candamil Munera 11-03

Fecha: 16 de Febrero de 2012

N. Imagen: Frato

¿Cual es la intencionalidad de la imagen?

La imagen nos queria decir que muchas veces decimos las cosas con doble sentido a alguna persona que le queremos expresar algo que sentimos o pensamos; ~~o~~ expresandolo de forma indirecta para que tampoco le llegue muy directo el mensaje que queremos que le llegue a esa persona con cierta ironia.

AS



Anexo 17

ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

[140]

PRUEBA FINAL

“El arte de escribir consiste en decir mucho con pocas palabras.”

Antón Chéjov

Fecha: _____

Nombre del estudiante _____ edad: _____

Institución: _____ Grado: _____

UNA NOCHE DE ESPANTO



Palideciendo, Iván Ivanovitch Panihidin empezó la historia con emoción:

-Densa niebla cubría el pueblo, cuando, en la Noche Vieja de 1883, regresaba a casa. Pasando la velada con un amigo, nos entretuvimos en una sesión espiritualista. Las callejuelas que tenía que atravesar estaban negras y había que andar casi a tientas. Entonces vivía en Moscú, en un barrio muy apartado. El camino era largo; los pensamientos confusos; tenía el corazón oprimido...

"¡Declina tu existencia!... ¡Arrepiéntete!", había dicho el espíritu de Spinoza, que habíamos consultado. Al pedirle que me dijera algo más, no sólo repitió la misma sentencia, sino que agregó: "Esta noche". No creo en el espiritismo, pero las ideas y hasta las alusiones a la muerte me impresionan profundamente.

No se puede prescindir ni retrasar la muerte; pero, a pesar de todo, es una idea que nuestra naturaleza repele. Entonces, al encontrarme en medio de las tinieblas, mientras la lluvia caía sin cesar y el viento aullaba lastimeramente, cuando en el contorno no se veía un ser vivo, no se oía una voz humana, mi alma estaba dominada por un terror incomprensible. Yo, hombre sin supersticiones, corría a toda prisa temiendo mirar hacia atrás. Tenía miedo de que al volver la cara, la muerte se me apareciera bajo la forma de un fantasma.

Panihidin suspiró y, bebiendo un trago de agua, continuó:

-Aquel miedo infundado, pero irreprimible, no me abandonaba. Subí los cuatro pisos de mi casa y abrí la puerta de mi cuarto. Mi modesta habitación estaba oscura. El viento gemía en la chimenea; como si se quejara por quedarse fuera.

Si he de creer en las palabras de Spinoza, la muerte vendrá esta noche acompañada de este gemido... ¡brr!... ¡Qué horror!... Encendí un fósforo. El viento aumentó, convirtiéndose el gemido en aullido furioso; los postigos retemblaban como si alguien los golpease.

"Desgraciados los que carecen de un hogar en una noche como ésta", pensé.

No pude proseguir mis pensamientos. A la llama amarilla del fósforo que alumbraba el cuarto, un espectáculo inverosímil y horroroso se presentó ante mí... Fue lástima que una ráfaga de viento no alcanzara a mi fósforo; así me hubiera evitado ver lo que me erizó los cabellos... Grité, di un paso hacia la puerta y, loco de terror, de espanto y de desesperación, cerré los ojos.

En medio del cuarto había un ataúd. Aunque el fósforo ardió poco tiempo, el aspecto del ataúd quedó grabado en mí. Era de brocado rosa, con cruz de galón dorado sobre la tapa. El brocado, las asas y los pies de bronce indicaban que el difunto había sido rico; a juzgar por el tamaño y el color del ataúd, el muerto debía ser una joven de alta estatura.

Sin razonar ni detenerme, salí como loco y me eché escaleras abajo. En el pasillo y en la escalera todo era oscuridad; los pies se me enredaban en el abrigo. No comprendo cómo no me caí y me rompí los huesos. En la calle, me apoyé en un farol e intenté tranquilizarme. Mi corazón latía; la garganta estaba seca. No me hubiera asombrado encontrar en mi cuarto un ladrón, un perro rabioso, un incendio... No me hubiera asombrado que el techo se hubiese hundido, que el piso se hubiese desplomado... Todo esto es natural y concebible. Pero, ¿cómo fue a parar a mi cuarto un ataúd? Un ataúd caro, destinado evidentemente a una joven rica. ¿Cómo había ido a parar a la pobre morada de un empleado insignificante? ¿Estará vacío o habrá dentro un cadáver? ¿Y quién será la desgraciada que me hizo tan terrible visita? ¡Misterio!

O es un milagro, o un crimen. Perdía la cabeza en conjeturas. En mi ausencia, la puerta estaba siempre cerrada, y el lugar donde escondía la llave sólo lo sabían mis mejores amigos; pero ellos no iban a meter un ataúd en mi cuarto. Se podía presumir que el fabricante lo llevase allí por equivocación; pero, en tal caso, no se hubiera ido sin cobrar el importe, o por lo menos un anticipo.

Los espíritus me han profetizado la muerte. ¿Me habrán proporcionado acaso el ataúd? No creía, y sigo no creyendo, en el espiritismo; pero semejante coincidencia era capaz de desconcertar a cualquiera.

Es imposible. Soy un miedoso, un chiquillo. Habrá sido una alucinación. Al volver a casa, estaba tan sugestionado que creí ver lo que no existía. ¡Claro! ¿Qué otra cosa puede ser? La lluvia me empapaba; el viento me sacudía el gorro y me arremolinaba el abrigo. Estaba chorreando... Sentía frío... No podía quedarme allí. Pero ¿adónde ir? ¿Volver a casa y encontrarme otra vez frente al ataúd? No podía ni pensarlo; me hubiera vuelto loco al ver otra vez aquel ataúd, que probablemente contenía un cadáver. Decidí ir a pasar la noche a casa de un amigo.

Panihidin, secándose la frente bañada de sudor frío, suspiró y siguió el relato:

-Mi amigo no estaba en casa. Después de llamar varias veces, me convencí de que estaba ausente. Busqué la llave detrás de la viga, abrí la puerta y entré. Me apresuré a quitarme el abrigo mojado, lo arrojé al suelo y me dejé caer desplomado en el sofá. Las tinieblas eran completas; el viento rugía más fuertemente; en la torre del Kremlin sonó el toque de las dos. Saqué los fósforos y encendí uno. Pero la luz no me tranquilizó. Al contrario: lo que vi me llenó de horror. Vacilé un momento y huí como loco de aquel lugar... En la habitación de mi amigo vi un ataúd... ¡De doble tamaño que el otro!

El color marrón le proporcionaba un aspecto más lúgubre... ¿Por qué se encontraba allí? No cabía duda: era una alucinación... Era imposible que en todas las habitaciones hubiese ataúdes. Evidentemente, adonde quiera que fuese, por todas partes llevaría conmigo la terrible visión de la última morada.

Por lo visto, sufría una enfermedad nerviosa, a causa de la sesión espiritista y de las palabras de Spinoza. "Me vuelvo loco", pensaba, aturdido, sujetándome la cabeza. "¡Dios mío! ¿Cómo remediarlo?"

Sentía vértigos... Las piernas se me doblaban; llovía a cántaros; estaba calado hasta los huesos, sin gorra y sin abrigo. Imposible volver a buscarlos; estaba seguro de que todo aquello era una alucinación. Y, sin embargo, el terror me aprisionaba, tenía la cara inundada de sudor frío, los pelos de punta... Me volvía loco y me arriesgaba a pillar una pulmonía. Por suerte, recordé que, en la misma calle, vivía un médico conocido mío, que precisamente había asistido también a la sesión espiritista. Me dirigí a su casa; entonces aún era soltero y habitaba en el quinto piso de una casa grande.

Mis nervios hubieron de soportar todavía otra sacudida... Al subir la escalera oí un ruido atroz; alguien bajaba corriendo, cerrando violentamente las puertas y gritando con todas sus fuerzas: "¡Socorro, socorro! ¡Portero!"

Momentos después veía aparecer una figura oscura que bajaba casi rodando las escaleras. -¡Pagostof! -exclamé, al reconocer a mi amigo el médico-. ¿Es usted? ¿Qué le ocurre? Pagostof, parándose, me agarró la mano convulsivamente; estaba lívido, respiraba con dificultad, le temblaba el cuerpo, los ojos se le extraviaban, desmesuradamente abiertos...

-¿Es usted, Panihidin? -me preguntó con voz ronca-. ¿Es verdaderamente usted? Está usted pálido como un muerto... ¡Dios mío! ¿No es una alucinación? ¡Me da usted miedo!...-Pero, ¿qué le pasa? ¿Qué ocurre? -pregunté lívido.

-¡Amigo mío! ¡Gracias a Dios que es usted realmente! ¡Qué contento estoy de verle! La maldita sesión espiritista me ha trastornado los nervios. Imagínese usted qué se me ha aparecido en mi cuarto al volver. ¡Un ataúd! No lo pude creer, y le pedí que lo repitiera.

-¡Un ataúd, un ataúd de veras! -dijo el médico cayendo extenuado en la escalera-. No soy cobarde; pero el diablo mismo se asustaría encontrándose un ataúd en su cuarto, después de una sesión espiritista...

Entonces, balbuceando y tartamudeando, conté al médico los ataúdes que había visto yo también. Por unos momentos nos quedamos mudos, mirándonos fijamente. Después para convencernos de que todo aquello no era un sueño, empezamos a pellizcarnos.

-Nos duelen los pellizcos a los dos -dijo finalmente el médico-; lo cual quiere decir que no soñamos y que los ataúdes, el mío y los de usted, no son fenómenos ópticos, sino que existen realmente. ¿Qué vamos a hacer? Pasamos una hora entre conjeturas y suposiciones; estábamos helados, y, por fin, resolvimos dominar el terror y entrar en el cuarto del médico. Prevenimos al portero, que subió con nosotros. Al entrar, encendimos una vela y vimos un ataúd de brocado blanco con flores y borlas doradas. El portero se persignó devotamente.

-Vamos ahora a averiguar -dijo el médico temblando- si el ataúd está vacío u ocupado.

Después de mucho vacilar, el médico se acercó y, rechinando los dientes de miedo, levantó la tapa. Echamos una mirada y vimos que... el ataúd estaba vacío. No había cadáver; pero sí una carta que decía:

"Querido amigo: sabrás que el negocio de mi suegro va de capa caída; tiene muchas deudas. Uno de estos días vendrán a embargarlo, y esto nos arruinará y deshonrará. Hemos decidido esconder lo de más valor, y como la fortuna de mi suegro consiste en ataúdes (es el de más fama en nuestro pueblo), procuramos poner a salvo los mejores. Confío en que tú, como buen amigo, me ayudarás a defender la honra y fortuna, y por ello te envío un ataúd, rogándote que lo guardes hasta que pase el peligro. Necesitamos la ayuda de amigos y conocidos. No me niegues este favor. El ataúd sólo quedará en tu casa una semana. A todos los que se consideran amigos míos les he mandado muebles como éste, contando con su nobleza y generosidad. Tu amigo, Tchelustin". Después de aquella noche, tuve que ponerme a tratamiento de mis nervios durante tres semanas. Nuestro amigo, el yerno del fabricante de ataúdes, salvó fortuna y honra. Ahora tiene una funeraria y vende panteones; pero su negocio no prospera, y por las noches, al volver a casa, temo encontrarme junto a mi cama un catafalco o un panteón.

Responde las siguientes preguntas, a partir de la espiral hermenéutica:

Comprensión:

1. Señale de un color lo imaginario y de otro color lo real; para hacer una distinción entre tales aspectos
2. Identifica las palabras que aluden al tema central del cuento "la muerte" y crea un argumento de 20 renglones donde justifiques ¿cómo se moldean los personajes del relato a tal situación?

•Interpretación:

3. ¿Qué imágenes se rescatan de aquello que llaman "escenas espiritistas"? Descríbelas y preséntalas en una secuencia narrativa desde tu percepción
4. Según el texto, ¿cuál es la concepción de muerte para el narrador? Ejemplifica desde frases textuales.

Análisis/Crítica:

5. Relacione a partir de la trama del cuento ¿qué relaciones encuentra entre la trama del cuento de Antón Chejov y otras historias que hayas escuchado?
6. Realice un texto de opinión con el tema misticismo que trata el cuento, según su punto de vista.

Producción:

7. Establece una relación entre la siguiente frase de Nazik y el relato de Chejov mediante las similitudes a través de la metáfora "el ataúd" en el contexto de vida.

"Nos preguntamos por nuestro pasado y tropezamos con un ataúd."

Nazik Al Malaika

8. Establece la relación entre el cuento de Chejov y una estrofa de la canción de Joaquín Sabina

“Pero sin prisas, que, a las misas de réquiem, nunca fui aficionado, que, el traje de madera, que estrenaré, no está siquiera plantado, que, el cura, que ha de darme la extremaunción, no es todavía monaguillo, que, para ser comercial, a esta canción le falta un buen estribillo.

Desde que salgo con la pálida dama ando más muerto que vivo,
pero dormir el sueño eterno en su cama me parece excesivo,”
De la canción “A mis cuarenta y diez”, de Joaquín Sabina.

