

TEXTO E IMAGEN: CAMINOS PARA LA INTERPRETACIÓN

**CLAUDIA MARCELA BRAN URREGO
C.C 43.989.063**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
JUNIO DE 2013**

TEXTO E IMAGEN: CAMINOS PARA LA INTERPRETACIÓN

**CLAUDIA MARCELA BRAN URREGO
C.C 43.989.063**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES LENGUA
CASTELLANA**

**ASESORA
NANCY LÓPEZ PEÑA
CANDIDATA A MAGÍSTER EN LITERATURA COLOMBIANA**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN
JUNIO DE 2013**

TABLA DE CONTENIDO

Contenido

TABLA DE CONTENIDO.....	3
Contenido	3
TEXTO E IMAGEN: CAMINOS PARA LA INTERPRETACIÓN.....	5
1 INTRODUCCIÓN	5
2 JUSTIFICACIÓN	7
3 PROBLEMA	9
4 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	11
5 HIPÓTESIS	11
6 OBJETIVOS	12
6.1. Objetivo General	12
6.2 Objetivos Específicos.....	12
7 CONTEXTUALIZACIÓN.....	13
8 REVISIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA	20
8.1. Antecedentes	20
8.2. Marco Teórico	26
La pedagogía y la imagen.....	27
La imagen y el texto.....	27
La lectura de la imagen.....	30
La imagen como texto.....	31
El cuento.....	34
El arte: vía para el autoconocimiento.....	37
La lectura: una experiencia formativa	39
Competencia textual	43
Competencia literaria	44
9 MARCO METODOLÓGICO.....	46
1.1 Tipo de investigación.....	46
1.2 Desarrollo de la Investigación	51
1.2.1 Fase preparatoria: Deconstrucción de la práctica.....	51
1.2.2 Fase de trabajo de campo: Reconstrucción de la práctica	60
1.2.3 Fase Analítica: Evaluación de la propuesta de intervención.....	85
CONCLUSIONES.....	90
BIBLIOGRAFÍA	92
CIBERGRAFÍA.....	95
LISTA DE ANEXOS	96

AGRADECIMIENTOS

A Dios hacedor de todo

A mis padres y hermanos

A mis maestros y compañeros

A mis estudiantes

A la UdeA forjadora de experiencia

TEXTO E IMAGEN: CAMINOS PARA LA INTERPRETACIÓN

1 INTRODUCCIÓN

El texto y la imagen tienen mucho que decir. En este “decir” se produce la interpretación que invita a dar una respuesta cognitiva y afectiva, en palabras de Mendoza (2008) a aquello que leemos. Por medio de esta investigación se intenta resolver la baja comprensión e interés que presentan los estudiantes hacia el área de Lenguaje y se promueve un uso creativo y crítico de las imágenes y textos para unir su intención de decir a la nuestra produciendo interpretación, esta se presenta como un camino que en su recorrido nos presenta una nueva experiencia ética, estética y de transformación.

Las tendencias actuales en educación exigen la instauración del maestro como investigador de las aulas. En este sentido se expresa Josette Jolibert (2007) cuando pide que en la escuela se promueva el proceso de investigación acción educativa que intenta dar solución a problemas puntuales de las mismas, logrando así un currículo pertinente y eficiente como única posibilidad de la didáctica para posicionarse como una más de las ciencias de la educación.

Este proyecto por su carácter de investigación acción intenta resolver el problema de la baja comprensión y producción en lectoescritura y la poca relación del conocimiento con la vida real de los estudiantes al utilizar en el área del lenguaje como una herramienta para la búsqueda de la ortografía, pero que no compromete a los estudiantes con la reflexión de sí mismos.

Con este proyecto se realiza una serie de lecturas de imágenes y textos con el fin de fortalecer las competencias textual y literaria en los aspectos tanto de interpretación como de producción de sentido. Se estudia la imagen en su tensión polisémica que permite la elaboración de sentidos propios. La competencia textual se orienta a la producción y reconocimiento de la estructura lógica de diferentes tipos de texto con sus respectivas características de coherencia y cohesión. Por su parte, la competencia literaria se orienta al reconocimiento y apropiación de diferentes obras de literatura, en este caso infantil, a las que se da un sentido interpretativo que permite ir más allá de la simple comprensión ya que involucra al lector en su capacidad de relacionar el arte y la cultura. La interpretación se apoya en lo que aporta el sujeto.

El proceso se distribuye en tres partes correspondientes a la propuesta de investigación–acción sugerida por Restrepo y otros (2004):

- Deconstrucción: selección de categorías que componen un problema
- Reconstrucción: plan de alternativas mejoradas
- Análisis: observación de los resultados de la ejecución, ¿resolvió la intervención el problema detectado?

En la primera fase se deconstruye el problema, se aparta cada uno de sus componentes para reconocer las características y fundamentar el plan de acción. La segunda, propone una alternativa para superar el problema detectado y en la tercera se analiza su impacto sobre la resolución del mismo.

2 JUSTIFICACIÓN

Dentro de los retos urgentes de la educación se encuentra la utilidad y pertinencia necesarias para vida de los estudiantes. En este sentido se expresa el texto de los Lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) cuando aboga por la significación, esta es la que permite dotar de sentido la acción escolar:

Hablamos de significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y sentido los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. (MEN, 1998: 47)

La significación o como se llamará en adelante interpretación será el punto de partida para fortalecer en los estudiantes las competencias textual y literaria. Competencias entendidas desde los Lineamientos curriculares como *una capacidad para* (Cfr. pág. 50) con que cuentan los estudiantes para desempeñarse en el mundo. En este caso con énfasis en la competencia textual como aquella que permite hallar coherencia y cohesión tanto en la comprensión como en la producción del discurso y permite además, según las intencionalidades comunicativas reconocer y seleccionar diferentes tipos de texto. Por su parte, la competencia literaria permite fortalecer la capacidad de hacer *intertexto* o poner en interacción el saber extraído de unas obras literarias con la realidad y hacer reconocimiento y análisis de ellas, saberes que deben relacionarse con la vida, según lo expresa Mendoza Fillola (2008), para quien la competencia literaria se produce desde la competencia lectora que a su vez desarrolla tres niveles interdependientes, el primero es la descodificación, un paso obligado en la lectura, ya que se requiere siempre el acceso al código escrito; el segundo, es la comprensión, que permite dar un valor lingüístico a cada expresión dada y el

tercero, la interpretación, que relaciona el conocimiento con la vida ya que aboga por la respuesta cognitiva y afectiva del lector . En el escenario escolar cada uno de estos procesos tiene su momento de acuerdo a la maduración de los individuos y deben ser potenciados adecuadamente.

La interpretación, se relaciona en este trabajo de manera especial con las obras artísticas. En palabras de Gadamer (2005) “El arte requiere interpretación porque es de una multivocidad inagotable” (860) este se aborda en sus vertientes tanto visuales (pintura, fotografía, cine) como escritas (cuento tradicional). El autor informa que la literatura ha tenido preeminencia sobre las artes plásticas, ya que desde ella se han producido diversos productos artísticos, porque la literatura se configura como un lenguaje especial que promueve el acto creativo, ya que contiene múltiples sentidos. La interpretación se da no en la simple capacidad de comprender o señalar en una dirección, la obra artística tiene el poder de señalar “*hacia un espacio abierto que puede rellenarse de modos diversos*” (p. 860). Se toma de las obras literarias su tensión potencial a señalar hacia diversas direcciones, el punto de diferencia debe aportarlo el intérprete de acuerdo a su experiencia, emociones, deseos, valoraciones de la realidad. En una obra artística se debe encontrar múltiples voces o sentidos que parten del motivo literario y se relacionan con lo visual.

Tanto la obra literaria como la visual se desarrollan en el lenguaje, son signos que apuntan en diversas direcciones, encontrar el sentido de las mismas debe llevar a encontrar también un sentido de sí mismo, un sentido formativo que desarrolle mejores capacidades para el saber estar en el mundo.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso de investigación acción educativa resalta la importancia de la investigación coherente, o sea, que se esté en la posibilidad de resolver problemas puntuales observados en el contexto por medio de un plan de intervención informada.

Este proyecto realizado con los estudiantes del grupo 7D de la Institución Educativa Manuela Beltrán ubicada en el barrio Manrique oriental del Municipio de Medellín reconoce las necesidades identificadas por medio de la observación y de los diferentes instrumentos utilizados para obtener los datos iniciales.

En primer lugar se observan muchas dificultades en el entorno como la poca capacidad de escucha que presentan los estudiantes, la falta de compromiso para el cumplimiento de los deberes escolares, la alta tasa de repitencia, deserción, adicciones, violencia, tanto del entorno como entre estudiantes, la pobreza, el bajo nivel académico de la institución, los bajos puntajes registrados en las pruebas censales, la poca comprensión lectora, el temor o apatía hacia la escritura, la realización de ejercicios desde la copia, la correlación del buen desempeño con la adquisición de habilidades ortográficas, el poco conocimiento de obras literarias, tan solo se da el reconocimiento de algunas obras de literatura infantil.

Dichas dificultades presentan retos para la pedagogía, y se erigen con una pregunta por la utilidad del saber escolar en los tiempos que corren en que es necesario renovar la pregunta por el hombre y el uso que hace del conocimiento. ¿Se deberá esto al ambiente de pobreza económica?, ¿será que los pobres no quieren o no pueden aprender? En una institución como esta se hace indispensable la reflexión sobre la posibilidad formativa del conocimiento como una salida ética para mejorar las condiciones de una ciudad como

Medellín mediada en muchos casos de fenómenos como la violencia o la pobreza que superan cualquier ayuda sea estatal o institucional, muchos esfuerzos son vanos porque aunque hay dotaciones de computadores o plantas físicas no hay revoluciones internas que permitan hacer nuevas reflexiones sobre el ser humano y su papel en el mundo.

Para la solución de estos problemas se propone un método que desde la Didáctica de la lengua y la literatura permita relacionar el conocimiento con la vida. Por medio del uso de la imagen y el reconocimiento de diferentes tipos de texto se intenta impulsar el desarrollo de las competencias textual y literaria desde el punto de vista interpretativo que liga el conocimiento con la vida y promueve cambios tanto desde lo académico, como es el mejoramiento de la comprensión de lectura pero también desde lo ético para el reconocimiento de la cultura de los estudiantes como vínculo de sentido entre el conocimiento y la vida.

La imagen es un recurso que se encuentra en el medio social de diversas maneras y tiene la capacidad de permitir diversidad de interpretaciones debido a su polisemia. De igual manera opera el texto que en palabras de Ricoeur (2002) nos permite el autoconocimiento ya que según este autor: “el texto es la mediación por la cual nos comprendemos a nosotros mismos” (108)

El problema se enuncia en dos sentidos, uno cuantitativo tendiente superar las dificultades en la comprensión, ya que en el análisis de la prueba escrita inicial se dan muy bajos resultados en los niveles inferencial y crítico – intertextual que evidencian la poca relación de los estudiantes con el código escrito. En el sentido cualitativo se pretende incrementar la cantidad y la calidad de lectura y escritura con sentido y sobre todo hacer una reflexión sobre el sí mismo tanto en la institución educativa como en la sociedad.

4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Puede la lectura de imágenes y textos mejorar la capacidad interpretativa de los estudiantes del grupo 7D de la Institución Educativa Manuela Beltrán?

5. HIPÓTESIS

Si se hace una interpretación subjetiva de la imagen y el cuento se puede mejorar las competencias textual y literaria llegando a la significación formativa en la experiencia de los estudiantes.

6. OBJETIVOS

6.1 Objetivo General

Fortalecer las competencias textual y literaria por medio de la lectura interpretativa de imágenes y textos en los estudiantes del grupo 7D de la Institución Educativa Manuela Beltrán

6.2 Objetivos Específicos

- Valorar la interpretación que de las obras artísticas tanto literarias como visuales han realizado los estudiantes
- Utilizar el cuento y la imagen fija y en movimiento como generadores de experiencia subjetiva y significación para el mejoramiento de la cantidad y calidad de lectoescritura en los estudiantes
- Relacionar e interpretar de manera intertextual cuentos provenientes de la literatura infantil, tanto en medio escrito como visual
- Identificar y producir con los estudiantes diferentes tipos de texto: descriptivo, expositivo, narrativo y argumentativo

7. CONTEXTUALIZACIÓN

La Institución Educativa Manuela Beltrán está ubicada en el sector Nororiental de la ciudad de Medellín en la Comuna 3 Manrique en el Barrio Manrique Oriental. Es de carácter oficial, presta sus servicios en las jornadas de mañana y tarde para niños y jóvenes y nocturna para adultos, se conforma por la sede principal Manuela Beltrán que atiende la población de bachillerato y nocturna y la escuela o sección San José que atiende el personal de primaria. La sede está ubicada en la Cr 37 No. 71 – 41. El espacio físico es amplio cuenta con primer y segundo piso, biblioteca, aula de informática, laboratorio de química, auditorio, cancha.

De su historia se destaca que fue creada en el año 1954 como una escuela de mujeres para enseñar los grados primero y segundo y que a lo largo del tiempo se ha caracterizado por ser uno de los referentes del barrio, ya que fue la primera institución de instrucción escolar del sector, como consta en su reseña histórica: “En el año de 1954 en una casucha del barrio Manrique Oriental se dan cita 70 alumnos para el grado primero a cargo de Margarita Castaño y 50 alumnos para segundo, a cargo de la directora Inés Ruiz.” (Manual de Convivencia, p. 12). La Institución atraviesa muchas transformaciones con el paso de los años, se van agregando grados de instrucción, en la actualidad y desde el año 2000 está autorizada para prestar los servicios desde Preescolar hasta Educación Media.

Según Guillermo León Rojas Lopera (1989) en *Historia de mi barrio: Manrique Oriental*, éste fue iniciado en el año 1938 en el sitio donde se ubicaba una finca denominada “La Favorita” que se encontraba a continuación del Barrio Manrique. Se hizo por medio de la venta de lotes. Ya en las décadas del 50 y el 60 se conforman en este lugar

los barrios Manrique Oriental, Versalles I y II, El Raizal y Las Nieves. En el año 1950 a raíz de los procesos políticos que vive el país y tras la muerte de Gaitán en 1948 se erige en el parque principal una estatua del personaje y el lugar se reconoce algunas veces por este nombre.

El autor informa que la escuela Manuela Beltrán fue la primera escuela del barrio y era para mujeres, funcionó inicialmente en la Calle 68 x Cra 39. Los hombres por su parte debían estudiar en la escuela de varones Olaya Herrera. Sin embargo el cupo era limitado y no todos alcanzaban a estudiar:

Pero a pesar de tener estas escuelas, el cupo para ingresar era bastante limitado y en un principio sólo se estudiaba hasta tercero de primaria, razón por la cual las mujeres pasaban a estudiar a la escuela Marco Fidel Suárez en el barrio Manrique y los hombres ingresaban a la escuela Alfonso López de este mismo barrio o a la Mutis localizada en La Mansión (Rojas: 1989; p. 19).

Para el autor la historia de este barrio está unida al desarrollo de sus instituciones, como el caso de sus Escuelas, Parroquia, Partidos políticos o el Centro Cívico, las cuales les han servido para generar progreso y como entidades socializadoras y formadoras.

Menciona en el epílogo que ha visto muchas de las transformaciones ocurridas en el barrio desde sus inicios y de los retos a los que se vieron enfrentados como sociedad, que fueron resueltos gracias a la unidad y la buena voluntad: “En el barrio Manrique Oriental se reflejaron todas las patologías propias del país después de 1948. Fue sólo la educación familiar y cristiana lo que nos permitió salir adelante” (Ibíd., pág. 40). Sin embargo se duele al ver como la sociedad construye lo más evidente y deja las demás cosas como están, generándose nuevas dificultades por la falta de reflexión:

El concepto generalizado de las personas con que hablé es que hoy es más difícil vivir en el barrio que antes; todo porque se ha perdido el sentido de vecino y familia y los jóvenes no sienten el deseo de luchar pues ya hay muchas cosas hechas. Sólo espero, que en alguna oportunidad, esos jóvenes puedan leer esta historia y sea para ellos un reto, como en un momento fue para nosotros la dificultad (Ibíd., pág. 41).

Esta falta de conciencia, la pobreza, el desempleo, la falta de oportunidades hacen que este como tantos sectores pobres de la ciudad carguen con un estigma social. Todas estas dificultades las atraviesa la institución educativa que no es ajena a la problemática del sector y que en el caso puntual de la misma se le suma la falta de proyecto de vida, el embarazo adolescente, la drogadicción y la delincuencia, la poca participación de la familia en el proceso educativo y que en muchos casos no se reconoce la educación como un bien mayor, la trascendencia que se le da es baja, ya que algunos estudiantes son retirados para mandarlos a trabajar porque los ingresos son pocos, también sucede que los padres de familia no asisten cuando están citados para la entrega de notas o para los informes parciales de sus hijos.

En el aspecto socioeconómico se debe mencionar que los estudiantes pertenecen en su mayoría al estrato 1, 2 y 3, se matriculan con el Sisbén y reciben alimentación en el restaurante escolar o en el programa de Leche diaria del Municipio de Medellín.

Las acciones de la institución se orientan por el Manual de Convivencia en el que aparece información de importancia general como su horizonte institucional en lo que se encuentran la misión, visión, lema, valores, filosofía en los que se destaca el principio de la Sana Convivencia donde el respeto es el principal de los valores y el eje para promover las buenas relaciones.

El texto en su Capítulo V presenta la información sobre el Currículo y Plan de estudios, ceñidos a la Ley 115; Decreto 1860/94 y Decreto 0230/01 y por medio de las cuales se intenta desarrollar: los fines de la educación, la utilización de Estándares y Lineamientos correspondientes a cada área, Implementación del plan de estudios por logros, competencias, diseño de actividades para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, metodología e indicadores de desempeño. Señala, además, el área de Lengua

Castellana como una de las Obligatorias y fundamentales; y Biblioteca y Prensa escuela y Expresiones artísticas y culturales como algunos de sus proyectos complementarios.

Su modelo pedagógico es el sociocultural e integrador que: “concibe al hombre como una construcción más social que biológica, donde las funciones superiores son el fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores para superar las exclusiones de la sociedad contemporánea” (Manual de Convivencia pág. 33). Promueve además, la apropiación del conocimiento desde el entorno; el rescate de las subjetividades; el aprendizaje representacional de David Ausubel que tiene en cuenta lo que el estudiante ya sabe y su entorno para lograr un aprendizaje significativo; el establecimiento de una relación dinámica entre el sujeto cognoscente y su entorno social para promover un cambio cualitativo del sujeto en una situación sociocultural concreta (Cfr. Pág. 34).

Abordan la evaluación partiendo del Decreto 1290/2009 para: “apreciar, estimar, emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del estudiante o sobre los procesos pedagógicos” (p. 35), ésta debe ser: “contextual, continua, integral, cualitativa, sistemática, flexible, interpretativa, participativa y formativa” (Ibíd.). Se establece como requisito para promoción el aparecer dentro de los desempeños superior, alto, y básico, siendo reprobado con el desempeño bajo. Se recurre además a los procesos de auto, hetero y co evaluación con fines formativos.

El desempeño de la Institución en pruebas censales es bajo. En los resultados de las Pruebas Saber del área de Lenguaje aplicadas al grado 9 en octubre de 2012 se dan resultados con 12% insuficiente, 51% mínimo, 37% satisfactorio y 0% avanzado. Son algo preocupantes ya que evidencian que más de la mitad de los estudiantes el 63% presenta resultados inferiores y no hay estudiantes en avanzado lo que implica la necesidad de hacer mayores esfuerzos en el área. En el caso de las Pruebas Saber 11 presenta un promedio en

el año 2012 de 47.18 puntos lo que la ubica en un desempeño medio de acuerdo con la pauta de interpretación del ICFES que indica que de 0 – 30 puntos se da un desempeño bajo; de 31 – 70 puntos es medio y con más de 70 se considera alto, aunque es un promedio aceptable de acuerdo a la pauta de interpretación es algo preocupante que no pase de 50 puntos ya que se paga a una institución para que prepare a los estudiantes para el Preicfes y sin embargo los resultados no son altamente satisfactorios.

Otro documento para el análisis es el Plan de Área o Planeación General de Castellano (Documento electrónico sin fecha de publicación), en el que se propone como objetivo general: “Propiciar ambientes comunicativos éticos como apoyos a la labor académica en general, a través de prácticas discursivas significativas para llenar de sentido la realidad del estudiante al servicio de sus comunidades” (p. 1). Se identifica además el área como básica para el cumplimiento de la Misión institucional “ya que contribuye al reconocimiento y sentido de pertenencia de cada uno de los integrantes, forma además a los estudiantes en la convivencia haciendo énfasis en el respeto por sí mismo y por los demás, por lo tanto desarrolla las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir” (1).

Hace además un recorrido por la Normatividad vigente en cuanto al área de Lenguaje ya que cita textos como la Constitución política que en su Art. 1 señala el castellano como lengua oficial del país; la Ley General de Educación que nombra el área como fundamental e identifica la necesidad de educar en el respeto por los derechos humanos y en los artículos 6, 7 y 9: “la importancia de los hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber, el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional del país y la creación artística en sus diferentes manifestaciones y en el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (p. 2). Implementa, además, los Cinco ejes referidos en los

Lineamientos curriculares del área en todos los grados, con el fin de formar estudiantes: “creativos, solidarios, responsables, respetuosos” (p. 2).

Se desea que el área contribuya al mejoramiento de aspectos como el manejo con decoro y altura de las conversaciones entre estudiantes, el respeto por las ideas ajenas, el turno en las conversaciones y la incapacidad para dar sustento a ideas que se presenta, tanto por la timidez como por las dificultades ambientales. También desea superar la falta de concentración y escucha en actividades como charlas, conversatorios o celebraciones eucarísticas, por esto una de las labores centrales de este Plan de área es la de: “lograr un buen manejo de las relaciones interpersonales, creando la necesidad de hábitos higiénicos y claros en la comunicación interactiva a la vez destacar la importancia de la ética en toda práctica discursiva y en cualquier espacio” (p. 3). Promueve además el uso contextual de la lengua de manera que se manifieste viva y alejada de la teoría sin aplicación, que se haga significativa y como una herramienta para la ética y la sana convivencia:

Por lo visto no queremos retomar la lengua de tajo en toda su dimensión teórica lingüística, sino practicarla de acuerdo a lo sentido en una línea de mutuo respeto por la palabra a la vez que usaremos los múltiples medios y espacios que tenemos en cuenta para recibir o para emitir discursos (p. 5).

Este plan informa también sobre aspectos como la metodología y la evaluación en los que se continúa puntualizando sobre la importancia del comportamiento y el respeto:

es necesario hacer énfasis e insistir en todas y cada una de las valoraciones que caben en la vivencia real de la Lengua, ya que no sólo es la conceptualización lo que adquiere sentido en el aprendizaje, sino el respeto en el curso, representado éste en la identificación que va adquiriendo con las temáticas, la valoración de los contenidos, la valoración de oportunidades para adquirir conocimientos, la proyección comunicativa y por último la función prepositiva en todas las actividades.(p. 5).

De igual manera continúa insistiendo en aspectos como la higiene del lenguaje, el buen comportamiento y la sana convivencia para el momento de la evaluación ya que para

esta se tienen en cuenta aspectos como el comportamiento, la disciplina dentro y fuera del aula, la puntualidad y la participación.

Específicamente en lo relacionado con el grado en el cual se realizó la práctica, que en este caso es el 7º, se enuncian los estándares del caso que en general pretenden: el desarrollo de estrategias argumentativas para producir textos orales; producción de textos escritos que establezcan nexos inter y extra textuales; comprensión e interpretación de diversos tipos de textos para identificar tipologías textuales; caracterización de los medios de comunicación masiva y selección de la información emitida; reconocimiento de la tradición oral; comprensión de obras literarias de diferentes géneros para el desarrollo de la capacidad crítica y creativa; reconocimiento de lenguaje verbal y no verbal; reconocimiento de la diversidad cultural para lograr el encuentro, respeto y tolerancia. (Cfr. pág. 63). También desea desarrollar las competencias literaria, escritural, lectora, gramatical, semántica, comunicativa. (ibíd.).

Esta experiencia formativa retoma las sugerencias de los documentos institucionales para colaborar con el ideal de la sana convivencia y mejoramiento la comprensión y producción de textos. Se hace énfasis en el respeto que en realidad es el valor más necesario en este contexto ya que invita a reflexionar sobre aspectos sensibles como la poca capacidad de escucha y de convivencia, los bajos puntajes en pruebas censales son en gran medida fruto de esto, de la poca disposición para aprender, para hacer consultas, para participar de maneras positivas, el poco acercamiento a obras literarias debido en parte a dificultades económicas, en parte a la poca disposición y falta de deseo de saber.

8 REVISIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA

8.1. Antecedentes

Se trata de la información encontrada en los trabajos de otros investigadores que han abordado todos o alguno de los aspectos a investigar, en este caso se encuentran algunos relacionados con la competencia textual, el uso de la imagen con fines didácticos, específicamente en el área de lenguaje y de la competencia literaria con el uso de la imagen como recurso para el trabajo con lo literario, específicamente como pretexto para la escritura dramática.

Entre los trabajos que abordan estos temas se encuentran aquellos que hacen investigación para el mejoramiento de la competencia textual como es el caso de *Mejoramiento de la competencia textual de los estudiantes del grado noveno del Instituto Pedagógico para el desarrollo integral “Crear” a partir de la crónica periodística y el empleo de conectores* desarrollado por Alex Giovanni Esteban Nivia y Maribel Mesa Panqueva (2007) en la Universidad de la Salle para optar al título de Licenciados en Lenguas Modernas.

Retomando los aportes de Dell Hymes sobre competencia comunicativa, la cual debe ser *útil en el contexto social* (Cfr. p. 23) se elabora un proyecto que tiene como finalidad fortalecer tanto la anterior competencia de la que se deriva la textual y a su vez derivan otras nueve subcompetencias: lingüística, sociolingüística, estratégica, literaria, cognitiva, pragmática, argumentativa, audiovisual e ideológica; tal como lo sugiere Héctor Pérez (1999) en *Nuevas tendencias de la composición escrita*, publicada por la editorial Magisterio. Exponen también las clases de textos propuestos por Jean Michel Adam (1985),

entre las que se encuentran: conversacional, descriptiva, instructiva, predictiva, explicativa, argumentativa, retórica, narrativa y dentro de ésta una pequeña explicación sobre la crónica y la crónica periodística. Otra de las partes de su marco teórico es una relación de los conectores más importantes como los de conjunción, los condicionales o los contrastivos y sus relaciones lógicas; finalmente presenta una breve reseña sobre las posibilidades del taller o aula taller y su uso dentro del proyecto, utilizan la metodología etnográfica.

De esta investigación se puede decir que es un poco extensa, hay asuntos que no quedan muy claros como el desarrollo de las competencias que enuncian dentro de lo textual y el desarrollo de las clases de textos que mencionan y su ejecución en el aula; en su punto de vista los resultados son muy buenos comparándolos con el diagnóstico realizado, pero debieron adjuntar algún trabajo de los estudiantes para obtener una idea más amplia. Tienen en general una idea muy buena, pero falta un poco más la muestra y análisis de resultados.

En el texto *La web 2.0 y el desarrollo de la competencia textual* Xavier Mula de la International House de Barcelona propone hacer uso de la web 2.0 para potenciar el desarrollo de la competencia textual que Canale nombra competencia discursiva, ya que permite construir un texto sea oral o escrito respetando las características del género al que pertenece. Entiende además el texto como una combinación de enunciados que conservan entre sí unas relaciones de significado y finalidad. Plantea los beneficios de la web como contexto para el desarrollo de la significación ya que es un elemento cotidiano que promueve interacciones lingüísticas reales, desarrolla destrezas sociales y profesionales, tiene un carácter participativo y propicia el encuentro intercultural, además rompe las barreras del aula y facilita la acción ya que el estudiante se hace autónomo para aprender

por sí mismo. El autor la propone como una buena ayuda para el aprendizaje de otras lenguas por su carácter interactivo y sugiere algunas actividades para la comprensión de diferentes tipos de texto, como el uso de audioguías para el trabajo con la descripción; una entrada de Wikipedia para el reconocimiento de lo expositivo; la entrada de un blog para realizar trabajos con lo narrativo y el uso de la crítica para abordar lo argumentativo. Es una buena propuesta de trabajo aunque al parecer pertenece a la ponencia de un congreso sobre enseñanza de lengua extranjera no está muy claro si la propuesta ha sido probada, pero considero que es una buena iniciativa ya que resalta la importancia del uso de la realidad desde el aula para conseguir la significación.

También se encuentran las investigaciones que abordan el trabajo con la imagen en la escuela como es el caso de *La imagen, un espejo para la comprensión de las relaciones educomunicativas en la escuela* presentado por Paula Martínez y Ligia Cecilia Alzate (2004) en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia para optar al título de Licenciadas en lengua castellana. Las autoras tienen el deseo de que los estudiantes produzcan textos argumentativos con coherencia y cohesión a partir de lo que relacionan en los medios de comunicación. Desean desde los medios de comunicación y las nuevas tecnologías construir significados a partir de la experiencia del estudiante, parten del gusto de los mismos para llegar a la argumentación. Se trata de dejar de escribir por obligación o transcribir artículos de consulta, se orienta la visión crítica de los medios de comunicación que lleven a la escritura y la lectura con sentido.

Retomando autores como Carlos Lomas, Guillermo Sánchez Trujillo, Laura Sandroni, Nora Elena Villa y Miguel Ángel Santos abordan conceptos como la importancia de la educación y la comunicación o educomunicación; la forma en que se nos da la realidad por medio de imágenes; el uso de los medios de comunicación en el aula de

manera crítica y creativa; el uso de las competencias comunicativas para la construcción de significado. En el tema específico de la imagen retoman a Lorenzo Vilches para quien todo puede tomarse como imagen, incluso lo que sucede en la realidad, para después hacer la lectura en un contexto. También a Miguel Fonseca quien dice que la imagen: “es ante todo imagen del mundo, lo que permite definir su grado de iconicidad” (p. 26) La imagen es portadora de información que el estudiante puede traducir en palabras. Por medio de los planteamientos de Umberto Eco expresan los sentidos de denotación y connotación de la imagen: el primero corresponde a su sentido literal y el segundo se refiere a su valor estético, artístico y su capacidad de referencia a otras realidades. Entienden la denotación como la parte objetiva y la connotación como la parte subjetiva en relación con la imagen.

En cuanto a la argumentación se informan de Álvaro Díaz para quien es una forma de convencer o aceptar una interpretación y también como defensa de las ideas. Abordan además la escritura, bajo los parámetros de Daniel Cassany quien la toma como la necesidad de expresar información de forma que la entiendan las demás personas; además de ser un acto social y comunicativo.

La intervención metodológica se divide a partir de los medios utilizados:

1. Imagen: Descubren la información implícita en los textos publicitarios y producen textos argumentativos a partir de las interpretaciones
2. Revista: Elaboran una revista, cada estudiante aporta un tema es un trabajo tanto de la creatividad como de búsqueda en diferentes fuentes de información.
3. Televisión: Plenaria sobre los programas de televisión más vistos en el momento con el fin de hacer argumentaciones escritas.
4. Cine y vídeo: Observan la película *El show de Truman* y desarrollan una guía.

5. Hipertexto: Realizan una narración por computadora utilizando diferentes recursos como imagen, sonido, texto.

Esta investigación es una excelente muestra de los resultados que arrojan el uso crítico y su expresión escrita argumentativa de la imagen con fines pedagógicos. La intervención permite pensar que es posible hacer nuevas miradas sobre aquello que se ve, hacer agradable la estadía en el espacio escolar, aprovechar el contexto para hacer texto con la realidad, llegando a lecturas y comprensiones amplias y cargadas de sentido.

En la indagación de antecedentes de esta investigación he encontrado con agrado la propuesta de Andrés Felipe Ramírez Gutiérrez (2010) *La imagen generadora como punto de partida para la creación dramaturgica de “Éxodo o el valle de los sedientos”* presentado en la Facultad de Artes departamento de Teatro de la Universidad de Antioquia como requisito para optar al título de Maestro en Artes Representativas. El autor parte de dos imágenes una mental y una icónica para la creación de la pieza dramaturgica que compone para su trabajo de grado. La imagen mental es tomada de *El coronel no tiene quien le escriba* de Gabriel García Márquez en la que aparece: “*la imagen de un hombre que abre una puerta y encuentra un cuarto vacío tras otra puerta y otro cuarto vacío y así sucesivamente.*” (Ramírez: 2010, pág. 7), por su parte la imagen icónica corresponde a la obra *Las monjas y el cardenal* pintura realizada por la pintora antioqueña Débora Arango.

En su exploración el autor toma la imagen como punto de partida para una creación nueva, la imagen se convierte en motor de la imaginación y la creación artística. En su recorrido retoma autores como John Jairo Cardona de Colombia, Mauricio Kartum de Argentina, José Sanchis Sinisterra de España, Marco Antonio de la Parra de Chile y Michel Azama de Francia; informa que esta es una forma poco conocida en el país de realizar dramaturgia y que fue implementada por primera vez en el mismo en el año 1996 por

medio del Taller Nacional de Dramaturgia, realizado por Colcultura y en el que participaron los autores antes mencionados. Retoma las palabras de Mauricio Kartum para informar:

La imagen generadora es una unidad que contiene algo, ya contiene algo; es una semilla, tiene un valor interno (...) una pieza puede ser escrita sin saber de ella absolutamente nada, siendo que la pieza me dirá de ella todo lo que yo necesito (...) Entonces, yo puedo tomar esta pequeña imagen que teníamos hace un rato y comenzar a desarrollarla (...) si yo la indago sensorialmente, pero también dramática, poética y conceptualmente, esta indagación sobre la imagen va a ir organizando y construyendo la obra misma. (Ibíd., pág. 6)

Por medio de la técnica llamada bisociación o apareo fantástico que según el autor consiste en asociar de manera automática y tal vez un poco inconsciente imágenes que vienen a la mente del autor, motivadas por un impulso inicial, como afirma retomando a John Jairo Cardona: *“No podemos pensar que todo en el trabajo creativo es consciente. Existe un elemento importante que es el azar. Las imágenes se cruzan, se aparean, porque de alguna manera ya residen en el imaginario del autor”* (Ibíd., pág. 8). Bisociar es entonces aumentar o acrecentar una idea original incorporando aquellos elementos que llegan a la mente del autor hasta lograr un todo original y auténtico como la experiencia del individuo.

El resultado de esta experiencia es la obra dramática *Éxodo o el valle de los sedientos* en la que unos hermosos pájaros rojos ingresan a las casas y las ensucian con sus excrementos, cuando los residentes los encuentran se enamoran de ellos y los cazan y luego los extranguan, de las manos del asesino surge un salpullido rojo que se extiende hasta sus codos convirtiéndose en una enfermedad que lo llevará a asesinar a cualquier ser humano que despierte su ira. (Cfr. Sinopsis)

El trabajo de este autor se constituye en una excelente propuesta para el trabajo con lo literario, ya que partiendo de dos estímulos totalmente diferentes y que no se relacionan

entre sí el sujeto pone a funcionar su imaginación para lograr un producto nuevo en el que intervienen su experiencia y fantasía.

8.2. Marco Teórico

No es nueva la relación que se ha dado entre el arte pictórico y el arte literario, ambos por su carácter artístico poseen un alto potencial de significación que será estudiado en sus dos vertientes tanto denotativa como connotativa, mirando tanto en los textos como en las obras visuales aquello que tienen que decir, o sea, su intención comunicativa que a la vez es polisémica o que opera en varios sentidos.

Se retoman teorías desde la pedagogía, la semiótica, la teoría literaria, la hermenéutica, la filosofía de la educación y la didáctica de la lengua y la literatura. Este tipo de relaciones ha sido estudiada desde antiguo por la pedagogía, ya en el s. XVII Comenio expone los beneficios del uso de la imagen unida a la escritura para producir los libros escolares que permiten asociar estas dos entidades para fortalecer la memoria, como se había propuesto desde la Antigüedad griega.

Asimismo Roland Barthes, desde la semiótica, estudia la relación especial que se da entre imagen y escritura resaltando que nunca como ahora la imagen había estado unida a la escritura para restringir los sentidos que ésta aporta sobre la realidad, ya que la imagen por su carácter abierto requiere de precisiones que se dan por escrito. También desde los estudios semióticos Lorenzo Vilches estudia la capacidad de la imagen para producir sentidos y su posibilidad de ser leída como texto debido a que comparte con este su intención comunicativa.

Desde lo literario se estudia la teoría del cuento propuesta por Oscar Castro en la que hace un recorrido por las características históricas del género y da algunas

recomendaciones para su escritura. La hermenéutica, además, reconoce el valor que posee para la autocomprensión el estudio de obras artísticas que según Gadamer permite dar un sentido directo a la experiencia y un cambio de actitud frente a la vida.

Se estudia también desde la filosofía de la educación el valor que según Jorge Larrosa debe darse a la lectura de obras culturales sean visuales o escritas, lectura que debe llevar a la formación entendida esta como experiencia para el cambio individual y social.

También se exponen los componentes de la competencia textual como aquella que permite la comprensión y producción de diferentes tipos de textos con sus respectivas características de coherencia y cohesión. Finalmente, se estudia de la competencia literaria propuesta por Antonio Mendoza desde las obras de literatura infantil y juvenil y en la que por medio del desarrollo de la competencia lectora se fortalece tanto la decodificación como la comprensión y la interpretación.

Todas estas teorías enmarcan el proceso pedagógico realizado y sirven de sustento para fortificar la didáctica de la lengua y la literatura ya que reconoce en ellas un sentido único que es el interpretativo y que permite unir lo textual con lo cultural para posibilitar la formación.

La imagen y el texto

La imagen ha acompañado la cultura desde la antigüedad. El uso de la imagen como arte se da ya desde la época prehistórica en la que se descubre un rasgo de humanidad ya que en los animales no existe el deseo de representar la realidad. Según Roland Barthes en *Lo obvio y lo obtuso* (1986) la etimología de la palabra imagen está relacionada con la raíz de *imitari* por lo que se le ha relacionado con una capacidad de representación o copia capaz de producir diferentes sistemas de signos que requiere un procesamiento o

significación que los lleve al sentido. Para este autor la imagen permite desarrollar un doble trabajo para el mensaje lingüístico que opera en dos sentidos como denotación y connotación aspectos que abordaremos más adelante.

La imagen presenta un orden de los signos que es indiferente en el momento de su análisis ya que los signos que contiene no son lineales, la imagen forma un conjunto coherente de significados discontinuos que exigen cierta cantidad de significados globales que remiten a una relación de sentido completo: “el espectador de la imagen recibe a la vez el mensaje perceptivo y el mensaje cultural” (Barthes: 1986; 33) esto quiere decir que para leer la imagen nos encontramos con dos niveles el primero es perceptivo o literal y el segundo es de tipo simbólico: “el primero de ambos mensajes esta, en cierto modo, impreso sobre el segundo; el mensaje literal aparece como soporte del mensaje simbólico” (Ibíd;34). El autor llama denotada a la imagen literal y connotada a la simbólica.

El autor desea estudiar el mensaje lingüístico que acompaña a la imagen ya que es frecuente desde la aparición del libro la asociación entre el texto y la imagen y se pregunta por la naturaleza de esta asociación: “¿Duplica acaso la imagen ciertas informaciones del texto por un fenómeno de redundancia o bien es el texto el que añade información inédita a la imagen?” (Ibíd. 35) afirma que este problema ha existido a través de la historia ya desde el Clasicismo (s. XVIII) se empieza a promover el uso de libros con ilustraciones, incluso autores como el P. Ménéstrier se ocupa de las relaciones entre las imágenes y el discurso. Afirma que en la actualidad se habla de la *civilización de la imagen* pero ahora más que nunca se une el texto para generar precisiones: “ya que la escritura y la palabra siguen siendo elementos con consistencia en la estructura de la información” (Ibíd. 35).

La importancia de unir el texto y la imagen radica en la capacidad infinita de la imagen para producir significados, ya que: “toda imagen es polisémica, toda imagen

implica, subyacente a sus significantes, una *cadena flotante* de significados, de la que el lector se permite seleccionar unos determinados e ignorar todos los demás. La polisemia provoca una interrogación sobre el sentido” (Ibíd; 35) y es esta polisemia la que permite realizar diversidad de lecturas sobre la imagen, lecturas que pueden ser variadas de acuerdo a los saberes de los intérpretes tanto prácticos como culturales o estéticos, ya que cada persona está en la capacidad de movilizar léxicos diferentes:

¿Y qué es un léxico? Un léxico es una porción del plano simbólico (del lenguaje) que se corresponde con un *corpus* de prácticas y técnicas, éste es exactamente el caso de las diferentes lecturas de la imagen: cada signo se corresponde con un *corpus* de actitudes: el turismo, el trabajo doméstico, el conocimiento del arte..., algunos de los cuales pueden, por supuesto, ser ignorados por un individuo. En un mismo individuo se da la pluralidad y la coexistencia de léxicos; el número y la identidad de estos léxicos forman, en cierto modo, el idiolecto de cada persona. (Ibíd.; 43)

Afirma el autor que esta variedad de significados o léxicos que se pueden asociar a la imagen es posible porque “la imagen aparece atravesada de parte a parte por el sistema del sentido” (Ibíd.; 43) y sin embargo no se llega nunca a una connotación completa de la misma ya que se encuentra dotada de rasgos discontinuos o erráticos dispuestos para múltiples interpretaciones ya que: “no todos los elementos de la lexía pueden transformarse en connotadores, en el discurso siempre permanece un cierto grado de denotación sin el cual, precisamente, el discurso dejaría de ser posible” (Ibíd.; 46)

La unión del texto y la imagen posee entonces esta capacidad infinita para la producción de léxico o significado, en esta relación no debe dejarse de lado ni la denotación, ni la connotación ya que ambos deben ir juntos reforzándose mutuamente ya que como se venía diciendo la denotación pertenece a un nivel perceptivo mientras que la connotación pertenece a un nivel intelectual o de pensamiento.

La lectura de la imagen

Aparici y otros (1992) en su texto *La imagen* nos muestran que la percepción de la realidad se realiza a través de los sentidos y en ella intervienen factores tanto objetivos como subjetivos, dentro de los factores objetivos se entiende que la información que ingresa al cerebro se distribuye de la siguiente manera: 40% visual, 30% auditiva, 15 % táctil, 10% olfativa, 5% gustativa. Conceden el mayor porcentaje a la información visual y muestran que la imagen tiene dos niveles de interpretación.

El primero es el de denotación y corresponde a lo que literalmente muestra: “la denotación está conformada por todos los elementos observables: desde la más pequeña unidad de análisis como es el punto o la línea..., hasta los objetos de distinto volumen y material que se encuentran en ella” (Aparici y otros: 1992; 227) Corresponde la denotación al nivel objetivo o literal de la imagen. En una lectura denotativa se enumera o describe lo que aparece representado sin relacionar las valoraciones personales que pudiera hacerse.

Por su parte la connotación no es observable directamente y tampoco es igual para todos los receptores ya que: “La connotación está estrechamente ligada a un nivel subjetivo de lectura” (Ibíd., 227). El poder de evocación de la imagen no es igual para todos, ya que los valores, las normas, las pautas sociales entran en juego en este nivel de análisis que tiene en cuenta las experiencias previas y el contexto dando como resultado unas proyecciones y asociaciones particulares que van ligadas a su ideología. Los autores hacen el siguiente paralelo entre denotación y connotación:

La denotación es:

Objetiva
Convergente
Literal
Informativa
Patente
Obvia

La connotación es:

subjetiva
divergente
arbitraria
interpretativa
latente
obtusa

Explícita	implícita
Visible	oculta
Práctica	de fondo
Superficial	emotiva
Cerrada	abierta
(Cfr. p. 228)	

En esta dualidad se realiza la labor pedagógica, el acercamiento a la imagen se hace por medio de la descripción y narración, yendo en una vía de dos sentidos que llevan al mismo lugar, la interpretación.

La imagen como texto

La imagen tiene la posibilidad de ser leída, ya que contiene marcas o signos de textualidad, como por ejemplo su intención comunicativa, o sea que, puede decirnos algo. Dentro de los estudios de la imagen aparecen aquellos que según Lorenzo Vilches se orientan hacia la semiótica pragmática promovida por los autores anglosajones, principalmente por Charles Sanders Peirce, en ésta orientación se reconoce la imagen como texto, ya que contiene ciertas características de textualidad, para Vilches: “el texto debe ser considerado como el medio privilegiado de las intenciones comunicativas” (Vilches: 1995, p. 31). La corriente pragmática de la semiótica reconoce el texto como unidad para la comunicación en sociedad ya que requiere de unas reglas estables o unos acuerdos para su funcionamiento: “Si se reconoce el texto como unidad de comunicación, la unidad pertinente en semiótica (desde una perspectiva pragmática) no es ni el signo ni la palabra, sino el texto. En un juego de actos de comunicación, los emisores y los destinatarios no producen palabras o frases (o no reciben e interpretan signos), sino textos” (Ibid., p. 31)

Desde este rasgo característico del texto que es su capacidad de producción e interpretación comunicativa, insistiendo en que se produce para comunicar algo en la sociedad, afirma retomando autores como Lotman y Calabrese que la imagen se desarrolla

como texto: “Bajo esta perspectiva unificada del concepto de texto, las novelas, los programas de televisión, las informaciones periodísticas, las fotos y las pinturas, pueden ser estudiadas como textos” (Ibíd., p. 32) y por esto las imágenes cotidianas también pueden ser leídas.

Precisa, citando a Jakobson, que el texto proviene del discurso, o sea de una intención de decir, parte de una expresión oral para llegar a lo escrito. Además, retoma a Hjelmslev para informar que el texto conforma la cadena lingüística y determina grandes unidades, por esto el texto cumple una función delimitativa, por ejemplo, puede nombrarse como texto toda la obra de un autor y fragmentarla como un corpus para su análisis, por ejemplo, la imagen fotográfica dispone dos niveles de texto: “el icónico (la fotografía) y el verbal (el pie de foto)” (Ibíd., p. 32).

Otro rasgo del texto es su unidad o coherencia que permite saber de qué se está hablando o en el caso de la imagen “qué se está percibiendo o leyendo” (Ibíd., p. 34). Es la que permite la interpretación de la expresión con respecto al contenido de una secuencia de imágenes y su significado: “La coherencia no es solamente un principio de identificación semántica (qué se ve), sino que tiene también una función de distribución coordinada de la información visual en el nivel de la expresión” (Ibíd., p. 34)

La pedagogía y la imagen

En el siglo XVII Juan Amós Comenio en su *Orbis sensualium pictus* o *El mundo sensible en imágenes* plantea a los maestros proponer el saber a cuantos sentidos sea posible, para que este se inserte en la memoria:

... debe ser regla de oro para los que enseñan que todo se presente a cuantos sentidos sea posible. Es decir, lo visible a la vista, lo sonoro al oído, lo oloroso al olfato, al gusto lo sabroso y al tacto lo tangible; y si alguna cosa pudiera ser percibida por diversos sentidos, ofrézcase a todos ellos... Puesto que los sentidos son fidelísimos proveedores

de la memoria, la dicha demostración sensual dará por resultado la perpetuidad del conocimiento; esto es, que lo que cada cual sepa, lo sepa con constancia (Comenio, 1998, 100. Citado por Aguirre; pág. 75).

De la percepción de la realidad debe ocuparse la escuela, se le debe dar un tratamiento especial a lo que se ofrece de manera directa ya que así no se olvida fácilmente, el recurso a los sentidos debe llevar a la significación del código escrito. Esta obra se presenta en un momento álgido para la cultura de Checoslovaquia ante la crítica de diversos sectores de la sociedad que se quejan de la poca efectividad del sistema educativo:

Blanco de las críticas es la extensión de los años formativos, en comparación con los exiguos resultados obtenidos, la inutilidad de los contenidos y de los métodos de enseñanza, la violencia y la arbitrariedad en los caminos recorridos, el desorden en las escuelas, las carencias de todo tipo de aquellos que se dedicaban a la enseñanza. (Aguirre: 2001; 72)

Dentro de éstas críticas se presenta la de la enseñanza del latín, ya que siendo la lengua culta del momento se enseñaba desde el latín mismo y tomando como modelos a los autores clásicos sin tener en cuenta la lengua local o lo que pensaban o sentían los estudiantes.

Comenio se guía por las orientaciones de la Grecia antigua, según las cuales desde la representación por imágenes se puede cultivar un cierto *Arte de la memoria* que permite almacenar información necesaria. Se sirve, además, de los principios de la pedagogía cristiana que intentaba influir los comportamientos religiosos y morales por medio de imágenes de la pintura y la escultura. Se informa también de la obra de Aristóteles *De Anima* en la que se pregunta por la relación entre sensación, imaginación y pensamiento; una relación entre el alma sensitiva y el alma intelectual, en la que se proclama la máxima que luego es usada por los empiristas y escolásticos, según la cual: “¡No existe nada en el

intelecto que no haya estado previamente en los sentidos!” (Ibíd., pág. 75). Reuniendo a todo esto su actitud de pedagogo, hace una recomendación para el aula de clases:

También reportará gran utilidad que el contenido de los libros se reproduzca en las paredes de la clase, ya los textos (con enérgica concisión), ya dibujos de imágenes o emblemas que continuamente impresionen los sentidos, la memoria y el entendimiento de los discípulos. Los antiguos nos refieren que en las paredes del templo de Esculapio se hallaron escritos los preceptos de toda medicina que transcribió Hipócrates al visitarlo (Comenio, 1998, 103. Citado por Aguirre, p. 74).

Comenio, con su *Orbis pictus* emprende una obra colosal, enciclopédica que consta de ciento cincuenta y dos capítulos en los que muestra casi el total de los conocimientos del siglo XVII, se convierte en cuadros de época que muestran la relación entre imagen y su texto en diferentes lenguas como latín, checo y alemán, cambia la posición del maestro que: “se dirige a orientar al alumno para que logre unir el signo visual con el auditivo” (Ibíd., pág. 76). Recorrer el mundo en imágenes o el mundo de las imágenes permitió en el siglo XVII el mejor conocimiento del latín, el abecedario y muchas formas del mundo que Comenio quiso mostrar a los maestros, los principios de la obra continúan vigentes, más ahora con la aparición de nuevos sistemas de comunicación e información que permiten asociar de nuevas maneras las imágenes y las palabras, labor central del trabajo pedagógico, unir el conocimiento con la vida.

El cuento

En el desarrollo de este proyecto surge la inquietud por el uso del cuento en el aula de clase, tanto para leerlo como para producirlo, en este sentido nos habla Óscar Castro en *Mi encuentro con el cuento o una indemostrable teoría del cuento* quien presenta en su exposición las características, clasificación, recomendaciones para su escritura y algunas conclusiones sobre el mismo.

De sus características destaca que se le ha tenido como un subgénero de la novela, que es casi imposible de definir por la amplitud de la materia. Por su parte el cuento narra hechos de manera breve, oral o escrita, intensa y verosímil; condensa un instante de la vida de un hombre o una colectividad; se centra en el conflicto de dos fuerzas vitales, es círculo en espiral de una situación cualquiera de la experiencia humana, es historia significativa, carece de descripciones innecesarias, es narración de un hecho modélico, revelación de una situación humana única e irrepetible, tiene uno o muy pocos personajes, es metáfora de la vida cotidiana, busca ansiosamente el final desde el comienzo. (Cfr. p. 83)

Se clasifica en oral y escrito, el primero se define como tradicional y el segundo como literario: “Hay cuento oral y cuento escrito. El primero se ha denominado cuento popular, es anónimo y de utilización colectiva, transmitido por la tradición oral, en la que se reiteran motivos, temas, ambientes, estructuras narrativas, tipos de personajes, mitos, leyendas y otros” (pág. 84).

El cuento oral: Se cuenta de viva voz ante un auditorio. Sus personajes, espacios, tiempos y recursos son variables. Puede tomar diferentes rumbos de acuerdo a la empatía del público con el narrador. No busca explotar los recursos literarios de la palabra y las imágenes, sino la atención, la imaginación y la inteligencia del público oyente. Se concentra más en las acciones narradas que en el lenguaje. Entre sus primeras clasificaciones se encuentran aquellas que hizo Vladimir Propp en su estudio de los “cuentos maravillosos”. También se da su recopilación y escritura en la primera parte del siglo XVIII con los trabajos de los hermanos Jakob y Wilhelm Grimm en Alemania con *Cuentos infantiles y del hogar* (1812-1822); Hans Christian Andersen en Dinamarca con sus *Cuentos para niños* (1835 - 1872) y Charles Perrault en Francia con sus *Cuentos de mamá oca* (1697).

Por su parte, el cuento literario es escrito. Busca resaltar la significación. Emplea un lenguaje designado como literario, aunque muchos cuentos se originan en el relato oral. Es invariable, por estar fijado “para siempre” en una sola versión, la que el escritor considera como definitiva, y que aparece bajo la figura de publicación impresa. La distinción de cuento literario se da a partir del romanticismo a finales del siglo XVIII con autores como: Merimée en Francia, Hoffmann en Alemania, Edgar Allan Poe y Washington Irving en Estados Unidos y Gustavo Adolfo Bécquer en España, entre otros.

El autor, además, da algunas recomendaciones para la escritura del cuento literario, como son:

- Escoger un tema adecuado, estos surgen de ideas, valores, principios, visión del mundo, etc. Deben girar entre los polos de la vida y la muerte: la soledad, el placer, el amor, la venganza, la violencia, el sacrificio, el erotismo, la vida rural, la ciencia ficción, etc.
- Imaginar una situación humana particular, que manifiesta, expresa y concreta el tema o idea.
- Plantear un conflicto, que se manifiesta en la situación humana como lucha de fuerzas, contradicción que tiende a resolverse en forma favorable o desfavorable a partir de una situación básica de proceso, mejoramiento o deterioro. Todo buen cuento parte de un conflicto fundamental.
- Escoger un narrador que puede ser un personaje, un testigo, alguien que escuchó el cuento de otro, o alguien que transmite la historia de forma anónima, puede narrar en primera, segunda o tercera persona, y en presente, pasado o futuro, puede tomar el punto de vista que desee, ser subjetivo u objetivo, relatar en estilo directo o indirecto.
- Imaginar unos personajes estos encarnan los valores, principios, convicciones, formación social, alcance ético, filosófico que hacen identificarlos como prototipos filosóficos de cualquier índole.

- Promover un lenguaje literario, que opera de un modo especial que permite al lector sacar sus propias conclusiones, encontrar diversos sentidos y hacer un camino siempre abierto a la significación.
- Imponer una manera de contar, para que la situación se presente de manera interesante y seductora ante el lector.
- Contar con la verosimilitud, ya que la situación tratada debe ser creíble, fácil de imaginar y de concebir como posible. Verosímil es diferente de verdadero que es demostrable, mientras que lo verosímil es apenas explicable.

Se debe tener en cuenta las siguientes características brevedad, concentración en una sola situación, pocos personajes, tiempo y espacio condensados en la situación, lenguaje preciso. El autor concluye que: El cuento como género literario no se deja definir; debe llevar al lector a trascender la anécdota y buscar nuevos sentidos; se le estudia para reconocer nuevos valores y realidades de la humanidad; “Escribir cuentos es la mejor respuesta a la lectura de ellos” (p. 92); El escritor es un puente entre el texto y el lector; La riqueza y variedad del cuento permite indagar la condición humana.

El cuento es valioso para la realización de la labor didáctica ya que posee unas cualidades que permiten hacer una interpretación narrativa de lo que somos, tras la lectura y escritura de cuentos encontramos partes de nosotros mismos y comprendemos mejor nuestra existencia.

El arte: vía para el autoconocimiento

¿Qué relación puede establecerse entre la imagen y la palabra en la escuela?, pudiera establecerse, una relación estética, mirar ambas categorías como manifestaciones de arte, tanto de arte pictórico, como el arte literario teniendo en cuenta aquello que nos dice Hans Georg Gadamer en *La estética y la hermenéutica* y que nos puede servir para un

fin específico: el autoconocimiento, ya que para este autor: “el arte, entre todo lo que encontramos en la naturaleza y en la historia, es aquello que nos habla de manera más inmediata y que exhala una familiaridad enigmática que se apodera de todo nuestro ser – como si no existiera en absoluto la distancia y como si todo encuentro con una obra de arte significara un encuentro con nosotros mismos” (Gadamer: 2001; 151) el arte, para este autor, contiene una especie de familiaridad que suprime la distancia entre la obra, el autor y su intérprete. Es tal la familiaridad que retomando a Hegel afirma que el arte permite “el autoconocimiento del espíritu” (Ibíd.,) ya que hace que entre la obra y su intérprete se dé la simultaneidad de modo que no es necesario conocer de antemano la historicidad del arte al que nos acercamos o la historia de su autor, cada obra habla por sí misma y nos permite además el autoconocimiento.

Para Gadamer la obra de arte sigue diciendo a través del tiempo y la estética y la hermenéutica aportan a su comprensión. La estética se pregunta por la esencia del arte ya que difiere entre lo que es bello en la naturaleza y se pregunta por la belleza creada por hombres para hombres. Por su parte la hermenéutica estudia la obra artística como “algo que se debe entender” (Ibíd., pág. 154) e intenta explicar la tradición, la hermenéutica se desarrolla como un acontecer lingüístico como una “traducción de un lenguaje a otro” (155).

Se transmite la tradición por medio del lenguaje ya que “toda la experiencia a cerca del mundo se transmite por medio del lenguaje” (p. 155). Sin embargo el autor distingue entre aquella tradición que es producida para comprender lo histórico como los utensilios, adornos, costumbres, etc., y la obra de arte, ésta debe ocupar un puesto especial en la comprensión ya que el arte no admite “una simple reconstrucción histórica del mundo” (157) porque no admite una sola explicación, ella nos confronta con nosotros mismos, es

como un descubrimiento “no es nada que uno conozca ya de otra manera. Todo lo conocido queda sobrepasado. Por tanto, entender lo que a uno le dice la obra artística es, ciertamente un encontrarse consigo mismo” (157). Porque el arte permite llegar a la experiencia o sea: “integrar en la totalidad de la propia orientación del mundo y en la totalidad de la propia autocomprensión. Lo que constituye precisamente el lenguaje del arte es que habla íntimamente a la propia autocomprensión de cada uno” (158).

Por tanto, el arte tiene un lenguaje especial ya que se comunica a sí mismo al tiempo que nos permite comprendernos, pero ¿cómo sucede esto?, así lo explica el autor: “El lenguaje del arte significa el exceso de sentido que reside en la obra misma. En ello se basa el carácter inagotable de la obra” (p. 158). Gadamer considera que: “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” (p. 159) ya que todo es signo y todo remite a otra cosa, expresión que se da de modo especial en la obra artística ya que: “Lo que la obra de arte pone al descubierto, en un estremecimiento gozoso y terrible, no es únicamente “tú eres esto”; nos dice también: “tú tienes que cambiar tu vida”” (p. 160). El conocimiento de sí mismo debe operar en el sujeto como la posibilidad de consolidación de sus esferas ética, estética y lógica que deben promover una sociedad mejor por medio de individuos conscientes de su deber moral ya que la escuela como siempre debe ser promotora de valores, ya que el conocimiento debe servir para la vida o no será nada.

La lectura: una experiencia formativa

“No hay lectura si no hay ese movimiento en el que algo, a veces de forma violenta vulnera lo que somos y lo pone en cuestión”
“A los veinte años escribía Kafka: “Si el libro que leemos no nos despierta como un puño que nos golpeará en el cráneo, ¿para qué leemos? ¿Para que nos haga felices?””
(Larrosa: 2007; 59)

Uno de los autores que han abordado el tema de la lectura es Jorge Larrosa, maestro de filosofía de la educación en la Universidad de Barcelona, para quien la lectura debe llevar a la experiencia. En su visión, la lectura debe formar, transformar nuestra experiencia del mundo, por medio de la literatura que toma como una forma excepcional de expresión cercana al mundo de los hombres, ya que tanto ésta como la vida se desarrollan a manera de narración, por tanto se hace espiritual y cercana.

Valora la lectura como una apuesta por lo formativo ya que produce un nuevo modo de experiencia que debe llevarnos a formas mejores de vida y así tratar de superar las formas objetivas que hacen del mundo un objeto medible, cuantificable, matemático, pero alejado de nosotros mismos, que lleva a conocer lo exterior pero no lo de adentro, a satisfacer necesidades de la vida, pero no a vivirla; la experiencia para el autor:

tiene que ver con la “vida buena” entendida como la unidad de sentido de la vida humana plena: una vida que no sólo incluye la satisfacción de la necesidad sino, sobre todo, aquellas actividades que trascienden la futilidad de la vida mortal. El saber de la experiencia enseña a “vivir humanamente” y a conseguir la “excelencia” en todos los ámbitos de la vida humana; en el intelectual, en el moral, en el político, en el estético, etcétera. (Ibíd., p. 35).

Insiste en hacer de la experiencia una posibilidad de hacerse más humano, mirar el estudio no como la posibilidad de conseguir más dinero, sino, yendo más allá, el conocimiento debe servir para humanizar las relaciones de la sociedad cada vez más necesitadas de paz y de concordia, de ética en el proceder.

Reclama una experiencia subjetiva, en la que se esté en capacidad de “escuchar” o traer para sí esas porciones de mundo a las que tenemos acceso, es tratar de superar su visión objetiva que lo ha dividido en regiones de objetos que para su estudio se reduce a mediciones, cuantificaciones y observaciones que permanecen por fuera del sujeto, dándose valor supremo a la objetividad y por tanto haciendo acercamientos que no transforman

porque se quedan fuera de nosotros, no modifican el campo de la experiencia, se quedan en el exterior. Realidad de la que no ha escapado la literatura, que se ha reducido en muchos casos a la observación de su orden estructuralista o formalista, dejando de lado la experiencia individual e intensa a la que por su modo artístico nos llama y no sólo la literatura sino el arte en general, que más que nunca reclama lecturas humanistas.

Para el autor es necesario que el conocimiento se relacione con la subjetividad por medio de una nueva comprensión de la experiencia:

la experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa. Nosotros vivimos en un mundo en que pasan muchas cosas. Todo lo que sucede en el mundo nos es inmediatamente accesible. Los libros y las obras de arte están a nuestra disposición como nunca antes lo habían estado. Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada pasa. Los sucesos de la actualidad, convertidos en noticias fragmentarias y aceleradamente caducas, no nos afectan en lo propio. Vemos el mundo pasar ante nuestros ojos y nosotros permanecemos exteriores, ajenos, impasibles. Consumimos libros y obras de arte, pero siempre como espectadores o tratando de conseguir un goce intrascendente o instantáneo. Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos (Larrosa: 2003; p. 28-29).

Para lograr este cambio es necesario que aprendamos nuevas formas de ver o de escuchar lo que nos rodea que implica hacer una nueva relación con las cosas:

Pensar la formación como lectura implica pensarla como un tipo particular de relación. Concretamente, como *una relación de producción de sentido*. Desde mi punto de vista, todo lo que nos sucede puede ser considerado como un texto, algo que compromete nuestra capacidad de escucha, algo a lo que tenemos que prestar atención. Es como si los libros, pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor quisieran decirnos algo. Y la formación implica necesariamente nuestra capacidad de escuchar (o de leer) eso que tienen que decirnos. Una persona que no es capaz de ponerse a la escucha ha cancelado su potencial de formación y de trans – formación (Ibíd., p. 29).

Se da la experiencia en la valoración cotidiana y constante de los estímulos que recibimos del medio, la formación implica una capacidad de escucha, observación, dejarse afectar en lo propio por aquello que es observado, que no pase por nuestro lado como algo más superfluo e intrascendente.

La lectura debe ser inquietante, no podemos quedar igual a como estábamos, la explica con las metáforas de fármaco, viaje y traducción. Fármaco, porque éste al igual que el veneno modifica algo de nuestra realidad interior, como aquello que se mete en el alma; Viaje porque a su regreso no somos los mismos que partimos, se ha modificado nuestra experiencia del mundo; traducción, porque ésta requiere una modificación de la lengua, tanto de la de origen como la de llegada para lograr un texto nuevo, al leer se traduce o modifica tanto el universo del texto como el del lector.

La experiencia se configura, como un concepto fundamental que de alguna manera por medio de la literatura lleva a la formación, ya que es un saber ligado a la maduración de un individuo en particular; es además un saber particular; subjetivo, relativo, personal; que no puede separarse del individuo que la encarna. Es un saber que se apropia de lo literario en oposición a lo científico que se queda: “fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma humana singular que es a la vez una ética (modo de conducirse) y una estética (un estilo)” (Ibíd., p. 35). Tal pudiera ser el valor de lo literario si hacemos experiencia de ello, de igual manera sucedería con el acercamiento a otras expresiones del arte como la música, la escultura, la pintura, etc., que pueden configurar la ética y la estética de los estudiantes si no son tomadas como un estímulo más sino orientados hacia lo formativo.

También da un sentido importante a lo literario, especialmente lo narrativo dentro de la constitución de la vivencia subjetiva del mundo, que permite explicar, dar forma a lo que somos:

Si la vida humana tiene una forma, aunque sea fragmentaria, aunque sea misteriosa, esa forma es la de una narración: la vida humana se parece a una novela. Eso significa que el yo, que es dispersión y actividad, se constituye como una unidad de sentido para sí mismo en la temporalidad de una historia, de un relato. Y significa también que el tiempo se convierte en tiempo humano en la medida en que está organizado (dotado de

sentido) al modo de un relato. Nuestra vida tiene una forma, la de una historia que se despliega. Por lo tanto, responder a la pregunta de quién somos implica una interpretación narrativa de nosotros (Ibíd., p. 38).

Es una valoración del texto literario como aquel que a diferencia del texto científico “habla” desde las subjetividades para comunicar experiencias del mundo, narrar sentidos, producir significado desde lo que pudo ser o ha sido para configurar en el lector una serie de mundos posibles a los que él puede acceder por medio de la lectura.

Competencia textual

Este trabajo fomenta la competencia textual que es definida por los Lineamientos curriculares de lengua castellana como:

los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos (MEN, 1998: 51)

la misma que es definida por otros autores como Teresa Ayala Pérez de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile citando a autores como Adam (1985) define la Competencia textual la capacidad de saber frente a qué tipo de textos nos encontramos (Ayala: 2012; Cfr. p. 113). También recoge apuntes de la lingüística textual para informar desde ellos lo que se entiende como criterios de textualidad, los cuales son: “cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad” (Citando a Beaugrande y Dressler, 1972; Ibíd: pág. 108). Por medio de esta competencia se estudia aquí tanto el texto como la imagen.

Competencia literaria

Nos ocuparemos de la competencia literaria desde la perspectiva de Antonio Mendoza Fillola que la aborda desde las obras de literatura infantil y juvenil¹ y de esta relación nos dice:

El objetivo formativo de la lectura literaria es el desarrollo de la competencia literaria y de cada uno de sus componentes, entre los que destacan, a modo de bloques integrados, la competencia lectora y, particularmente, el intertexto del lector. La Literatura Infantil y Juvenil es un conjunto de producciones de signo artístico literario, de rasgos comunes y compartidos con otras producciones literarias -también con producciones de otros códigos semióticos- a las que se tiene acceso en tempranas etapas de formación lingüística y cultural.²

Para este autor la competencia literaria se forma a través de las múltiples actividades de lectura que permiten potenciar el proceso de recepción de cada obra o texto y en este proceso las obras de literatura infantil y juvenil cumplen un papel formativo ya que son las primeras obras literarias con las que individuo se relaciona con su cultura y adquiere cierto tipo de valores sociales, y sin embargo no pueden ser vistas como obras de poca calidad sino con una categoría específica:

Las obras de la Literatura Infantil y Juvenil (en lo sucesivo, LIJ) tienen valor y entidad en sí mismas, son entidades semióticas de categoría estética y su funcionalidad no es necesariamente la de servir de vía secundaria de acceso a la «gran literatura»; más bien hay que destacar y matizar que sirven para formar al individuo como lector, en todo su valor, precisamente porque en estas obras las cualidades semióticas de la (*gran*) literatura ya está en ellas.³

El autor hace algunas precisiones sobre el uso de la competencia literaria en la cotidianidad ya que es común observar en diversidad de anuncios la referencia a diferentes fuentes literarias que apelan a la capacidad de intertexto del lector, así como las asociaciones, inferencias, transposiciones y generalizaciones que éstas requieren y que

¹ <http://www.cervantesvirtual.com/obra/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/>

² Ibíd

³ Ibíd

apelan al inconsciente cultural colectivo como es el cuento de la cigarra y la hormiga que remiten a la importancia del ahorro.

Para fortalecer la competencia literaria es necesario fortalecer la competencia lectora que tiene dos componentes, el intensivo (que se refiere al comentario, análisis y reflexión sobre el texto) y el extensivo (o desarrollo del hábito lector). Informa además que para el desarrollo de las habilidades en la comprensión y expresión se requieren procesos de adquisición y actuación, o sea, que a escribir se aprende escribiendo y que a leer se aprende leyendo: “poniendo en contacto al aprendiz con diversos textos que potencien sus habilidades y sus capacidades y que el exijan – según el tipo de texto- la activación de unos u otros conocimientos y la aplicación de unas u otras estrategias” (Ibid)

De igual manera define tres operaciones inherentes al acto de lectura, la primera es la descodificación que se relaciona con el sistema denotativo de la lengua y es un paso obligado en el proceso de lectura. El segundo es la comprensión que se remite al significado o reconocimiento de los valores lingüísticos de una expresión y; por último, está la interpretación que es un acto más complejo que la comprensión porque implica una reconstrucción del significado por medio de una valoración personal de lo que ha sido expuesto en el texto: “es el objetivo formativo último del proceso de educación literaria” ya que permite el reconocimiento de los valores formales del texto para ponerlos en relación con las reacciones cognitivas y afectivas que este ha suscitado en el lector. Para este autor entre el inicio del aprendizaje descodificador y la capacidad interpretativa debe mediar la competencia lectora y la competencia literaria y en el medio de éstas surge el *intertexto lector* que se define como: “la percepción por el lector de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido (Rifaterre, 1980; citado por Mendoza) y que actúa como elemento de contextualización pragmática en el momento de la lectura.

9 MARCO METODOLÓGICO

9.1 Tipo de investigación

La investigación acción educativa: hacia la emergencia del currículo pertinente y eficiente

El procedimiento de investigación utilizada para la realización de este proyecto, conocido como investigación – acción educativa, para autores como Josette Jolibert permite la maduración de la Didáctica como campo efectivo de las ciencias de la educación y reclama un maestro investigador en el aula, es la posibilidad de su surgimiento como ciencia autónoma, ya que:

La didáctica constituye un campo emergente de las Ciencias de la Educación que se viene construyendo como tal desde hace más de 30 años y que tuvo que liberarse de las siguientes representaciones simplificadoras o limitativas:

Su identificación a una "metodología" tecnicista o una pedagogía empírico-intuitiva, como ocurre en particular en las Instituciones de Formación de Docentes donde no se desarrollan sistemáticamente investigaciones didácticas, en las cuales los formadores no tienen identidad o estatuto de investigadores, no tienen representación de sí mismos como productores de conocimientos que valgan la pena socializar y publicar.

Su identificación a la "aplicación" de una "especialidad". La Didáctica de Lengua Materna NO es lingüística aplicada, ni psicología aplicada, ni cualquier otra ciencia humana aplicada. La Didáctica es también una "especialidad". Es campo propio. Campo de intervención, y no sólo de observación. Campo de acción y campo de investigación, y luego campo de investigación-acción.

Aún recién nacida y con la necesidad urgente de crecer y fortalecerse, la Didáctica no es hija ni pariente pobre, sino hermana de las demás Ciencias de la Educación. En esta perspectiva, las llamadas ciencias-fuentes no constituyen la « teoría » que los docentes tendrían que "aplicar" en la "práctica" del aula. En cada campo científico hay una teoría-práctica específica. La teoría-práctica de la Didáctica de Lengua Materna es distinta de la teoría-práctica del psicogénesis, de la lingüística textual, de la psicolingüística, de las teorías constructivistas del aprendizaje. (Jolibert: 2007; pág. 4)

Además de su aporte a la Didáctica como campo emergente dentro de las ciencias de la educación, la autora rescata otros valores de la investigación acción educativa como la

implicación del maestro en la investigación con la capacidad de observar y actuar en la formulación de hipótesis de trabajo que luego serán confirmadas o rechazadas en la acción educativa. Reconoce su valor cualitativo que se opone a las medidas cuantitativas o positivistas que aunque son útiles y necesarias pueden llegar a ser limitadas en el trabajo escolar. Insiste en la transformación de las prácticas, más que en el simple registro de observaciones para mejorar la *pertinencia* y *la eficiencia*. Favorece la pluridisciplinaridad pues permite integrar a la solución de un problema fuentes teóricas diversas. Permite además la generación de conceptos y estrategias propios que le posibilitan situarse como una más dentro de las Ciencias de la educación y como una poderosa herramienta para la formación de docentes: “*Hoy en día no hay formación docente seria que no sea ella misma constantemente sujeto y objeto de una investigación-acción didáctica, igualmente, no se puede concebir una investigación didáctica sin efecto directo sobre la formación*” (Ibíd; pág., 7).

Por su parte Bernardo Restrepo y otros hacen un pequeño recorrido histórico por la Investigación – acción en su obra *Investigación – acción educativa: una estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros* en la que se muestra cómo surge en la década del 40 como una propuesta del psicólogo social Kurt Lewin en la Universidad de Columbia orientada a la solución de problemas sociales:

...investigación emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación (Restrepo, et al.: 2004; pág. 20).

En esta primera etapa la investigación acción promueve el desarrollo social de las comunidades, se limita a investigar cómo pueden ser solucionados problemas puntuales

como la falta de vías, servicio eléctrico, o acueducto y a darle una respuesta por medio de la participación de los implicados.

Más adelante, en el año 1953 Stephen Corey en la Universidad de Columbia promueve un método que interviene procesos que desarrollan los maestros en las aulas, tendientes a comprender la práctica educativa y transformarla. En estas primeras etapas, según Restrepo, se intenta resolver participativamente problemas sociales estudiados en la práctica pedagógica, se da una reflexión sobre la problemática del medio educativo y no sobre la práctica misma del maestro.

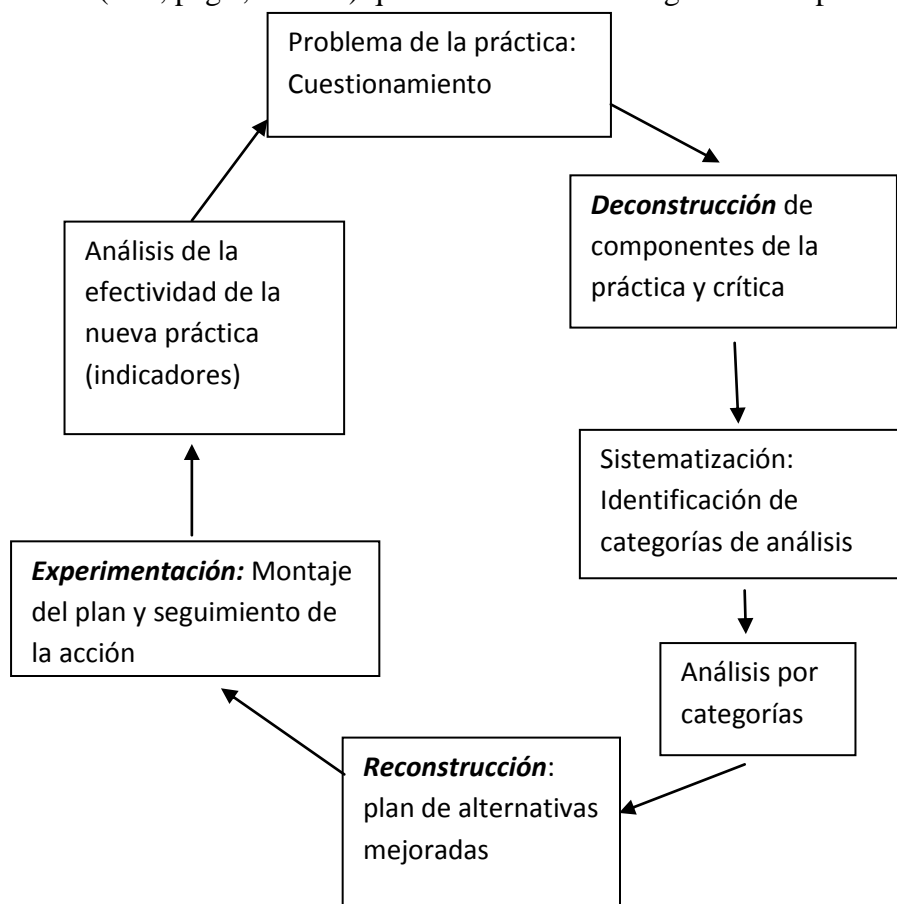
Una segunda etapa de la investigación – acción educativa surge cuando en la década del 70 Stenhouse con su alumno y colaborador John Elliot proponen una nueva investigación – acción de corte naturalista, no positivista que su surja de la misma escuela y de la vivencia de los maestros, para resolver los problemas prácticos que de allí proceden.

Stenhouse, citado por Restrepo et al., en su obra *Investigación y desarrollo del currículo* (1981) observa como los enfoques de investigación en el aula se restringen a la observación de investigadores que ajenos a escuela pretenden construir una teoría general de la enseñanza más que mejorar las aulas que han estudiado. Se preocupa por la separación entre maestros e investigadores y propone que sea el maestro el observador e investigador de su propia práctica, logrando así la profesionalización del docente y un desarrollo bien fundamentado del currículo. Para alcanzar esta profesionalización propone un maestro que esté en la capacidad de:

- “Poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por él mismo
- Compromiso para estudiar el propio modo de enseñar
- Cuestionar y comprobar la teoría en la práctica” (Ibíd., pág., 23)

De esta manera se espera lograr el desarrollo de un currículo pertinente, ajustado a las necesidades del contexto, para Restrepo, et al.: “la investigación – acción pedagógica, se centra en los microprocesos de clase, en el desarrollo del currículo como objeto primordial” (Ibíd., pág. 24).

Esta investigación, afirman los autores, citando a Corey (1953) y Stenhouse (1993) sigue la metodología cualitativa. Por tanto se requiere de un proceso de: “deconstrucción, reconstrucción y validación de efectividad de la práctica reconstruida” (Ibíd., pág. 29). Las técnicas e instrumentos que mejor se prestan para adelantarla, según los autores, son: “el diario de campo, la entrevista colectiva e individual, los cuestionarios y los grupos focales” (Ibíd., pág., 37); Se privilegia el diario de campo como posibilidad de retrospectión, análisis y sistematización de la experiencia. Éstos autores exponen diferentes experiencias que han recogido y sistematizado por medio de la aplicación del modelo inventado por ellos mismos y al que han denominado *modelo de deconstrucción – reconstrucción – experimentación* (Cfr., págs., 39 - 40) que debe recorrer las siguientes etapas:



Modelo de deconstrucción – reconstrucción – experimentación

Este tipo de investigación como se ha venido insistiendo parte de un problema o necesidad de un grupo determinado y por medio de un plan de alternativas que surgen de la teoría intentar dar respuestas de posible solución, propone la profesionalización del maestro y su emergencia como investigador y promotor del currículo pertinente y eficiente para el desarrollo de la Didáctica como una más de las ciencias de la educación.

9.2 Desarrollo de la Investigación

9.2.1 Fase preparatoria: Deconstrucción de la práctica

A manera de diagnóstico el día 5 de julio de 2012 se hacen tres actividades tendientes a establecer debilidades y fortalezas que en grupo con que se va a trabajar puedan estarse presentando. Estas constan de: una entrevista a la profesora en la que se interroga por aquellas dificultades y fortalezas que observa en el grupo 7 D; una encuesta a los estudiantes para establecer generalidades como edad, aspecto socioeconómico, posibilidades de acceso a la lectura, disposición frente al área, sugerencias de mejora y sobre cómo se sienten en el momento de enfrentarse a la lecto escritura en su comprensión y producción textual; finalmente se realiza una prueba escrita basada en los criterios que se evalúan en las pruebas Saber para reconocer los niveles generales que presenta el grupo con respecto a la identificación, paráfrasis, enciclopedia, pragmática y gramática; y dentro de éstos las categorías literal, inferencial y crítico intertextual. Aquí se informa sobre aquellos datos relevantes que arrojan esta encuesta, entrevista y prueba para conformar el problema de investigación.

Entrevista

Realizada a la Licenciada en Lengua Castellana, la profesora Lilian Vélez se le pregunta ¿cuáles son las dificultades o aspectos a mejorar que presentan los estudiantes con respecto al área de lengua castellana?

Informa que estos tienen poca disposición, no se concentran fácilmente y los resultados que muestran después de la elaboración de pruebas y exámenes son poco

satisfactorios. Además: *“presentan dificultad en lectoescritura, no usan tildes, no les gusta leer, aunque el área se dedica a la comprensión de lectura y la producción escrita. Deben mejorar la atención, el seguimiento de normas, el gusto por la lectura, el cumplimiento con las tareas, la escucha, la capacidad de síntesis, la lectura y la escritura.”*

Encuesta⁴

El mismo día se realiza una encuesta dividida en tres bloques: datos generales, disposición frente al área y comprensión de lectura.

Información general

La edad promedio de los estudiantes es de 14 años o sea el 41% esto se debe a que algunos están repitiendo el grado o han perdido anteriores. Son de bajos recursos, el 82% pertenece al estrato 2 y sus padres trabajan en diversos sectores primarios de la industria o están desempleados, fallecidos o desaparecidos. Las señoras como amas de casa, aseo, operarias de confección o auxiliares de cocina; en el caso de los padres se dedican a oficios como el transporte, la carnicería, la electricidad o la vigilancia. Además algunos de los estudiantes tienen uno o sus dos padres fallecidos o desaparecidos por lo que viven con sus abuelos u otros familiares. Una de las mayores dificultades es la falta de recursos económicos de los estudiantes, ya que el acceso a materiales de estudio es un poco limitado.

Disposición frente al área

De este grupo de preguntas se infiere que a los estudiantes les gusta más la lectura que la escritura. Se presenta una forma de resistencia, los estudiantes toman estos procesos de manera rígida al entender que la lectura es difícil porque: *“uno casi no entiende”* o que

⁴ Anexo 1

es fácil porque: *"uno es si no saber lo que va a decir y pronunciar bien las cosas"*. Al parecer se da una orientación hacia la decodificación, pero también hay un deseo por la comprensión. Se configura como uno de los ejes a trabajar no observar la lectura como mera decodificación, pero tampoco como un asunto imposible de acoger en el entendimiento.

En cuanto a la escritura se da una preocupación por la ortografía ya que los estudiantes manifiestan que no les gusta escribir porque: *"porque me enredo en las ortografías y eso cansa mucho"*, *"porque tengo muy mala ortografía"*, *"uno hay vecez tiene muy mala ortografía y por eso me parece difícil"*, *"porque es muy difícil"*, *"porque no entiendo bien los signos de puntuación"*. Se da un temor o restricción debido a aspectos técnicos de la escritura que de alguna manera alejan a los estudiantes de la misma. Otro aspecto a mejorar, es el de romper con el miedo o temor que se presenta en el momento de escribir.

También se pregunta a los estudiantes por aquellos libros que han leído o tienen acceso a ellos en su casa o bibliotecas que conocen a lo que responden: *"Aprendamos inglés con Martha, el verbo ser o estar, etc., Caperucita, Aladín, Cuentos"*, *"Flora y Elio"*, *"física, matemática, enciclopedias, noticias, ética, sociales, etc."*, *"ética, sociales, ciencias, matemáticas, química, enciclopedia, física, cuentos"*, *"Blanca Nieves y los 7 enanitos, Jancel y Gretel"*, *"Cicatrices, Simón el bobito, El Coronel no tiene quien le escriba, el Terror de 6B, la Juiga, Barrio 13, Pájaros de papel entre la espada y la pared"*.

Los estudiantes tienen facilidad de acceso a libros ya que hay biblioteca en el colegio y algunas en los alrededores, pero poca referencia a textos literarios y los pocos que se mencionan son en su mayoría cuentos infantiles y los otros textos son de usos particulares o para realización de tareas como enciclopedias, libros. Este es un aspecto

relevante ya que se puede retomar esta experiencia con cuentos infantiles para dar un primer paso, algunas veces se comienza mejor partiendo de lo conocido.

También se indaga por aquellos géneros que a los estudiantes les gusta leer, se descubre que a la mayoría prefiere el género narrativo al darse los siguientes resultados: *cuento 24%, mitos y leyendas 20%, cómics 17 % y novelas 11%*. Este gusto supone que estas lecturas deban ser retomadas en el trabajo pedagógico, ya que al haber un acercamiento previo es posible que se realice con mayor facilidad la labor.

En una pregunta se interroga a los estudiantes sobre cómo les gustaría que les enseñaran literatura en la escuela. La respuesta más repetida es: *“fácil” “me gustaría que me enseñen de la forma más fácil”, “que me enseñen de una manera muy sencilla y buena”, “como me enseñen está bien con tal que le expliquen la literatura bien”*. También se desea tener una mejor comprensión: *“que yo aprenda todo lo que me están diciendo”*. Además se hacen algunas sugerencias puntuales como: *“me gustaría leer en las horas de español sobre el arte, cuentos, noticias, mitos y leyendas, etc.”*, *“que nos pusieran a leer más a hacer talleres ver películas sobre esto”*. Estas intervenciones promueven preguntas como ¿cómo conseguir estas características de facilidad, comprensión y promoción del gusto? Además, se da una respuesta que considero relevante una estudiante escribe *“que no hubiera pues eso es una incoherencia”*, tal vez haya muchas en la vida escolar.

Prueba diagnóstica⁵

Siguiendo las indicaciones del texto de la profesora Lucy Mejía *Actualizarte 1*⁶ quien propone hacer diagnóstico de lectoescritura para reconocer el nivel de debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes y así emprender un plan de mejoramiento de

⁵ Anexo 2

⁶ Lucy Mejía Osorio, *Actualizarte1*. Editorial Coopimpresos, Medellín, 2006, pág. 38.

acuerdo a los resultados encontrados. Se realiza el mismo basado en los ejes evaluados en Pruebas Saber que valoran cinco aspectos para identificar la comprensión de los estudiantes:

Pruebas Saber		
Nro.	pregunta	Clasificación
1	Identificación	Ubica información que aparece de manera explícita y literal en el texto.
2	Paráfrasis	Recupera información tanto explícita como implícita
3	Enciclopedia	Solicita al lector poner en interacción sus saberes previos con los que el texto presenta y posibilita.
4	Pragmática	Reconoce y da cuenta de los actos comunicativos presentes en el texto, como: las intenciones, finalidades, propósitos de los enunciadores, y de las circunstancias de producción textual.
5	Gramática	Solicita al lector reconocer y dar cuenta de la funcionalidad semántica de los elementos gramaticales en la coherencia y cohesión textual.

También se tiene en cuenta tanto para la elaboración como para el análisis las orientaciones de los Lineamientos Curriculares del MEN en los que se solicita para la elaboración de pruebas tener en cuenta las Categorías de análisis de la comprensión lectora.⁷ Que se refieren a la comprensión de preguntas literales, inferenciales y crítico – intertextuales. Las mismas se entienden de la siguiente manera:

⁷ Cfr. MEN, *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*, 1998, págs. 112 – 113.

categoría	nivel	Clase	identificación	marco
A	Literal	literalidad transcriptiva	reconocimiento de palabras y frases	diccionario
		literalidad a modo de paráfrasis	traducción semántica para retener el sentido	
B	Inferencial	Implicación	establecimiento de relaciones y asociaciones entre los significados. Búsqueda de sentido	inferencia
		Causación		
		Temporalización		
		Espacialización		
		inclusión		
		Exclusión		
		Agrupación		
		Deducciones		
Presuposiciones				
hipocodificación				
C	Crítico - intertextual	Conjetura	relación de saberes de múltiples procedencias y explicación interpretativa de los textos	enciclopedia
		explicación interpretativa		
		reconstrucción de la macroestructura: coherencia global		
		identificación de la superestructura: género escritural		
		reconocimiento de puntos de vista		
		intencionalidades del autor		

Teniendo en cuenta estas orientaciones se realiza la siguiente prueba que consta de la lectura de un texto periodístico de carácter argumentativo y la realización de diez preguntas cada una con una calificación positiva de 0.5 en caso de ser respondida correctamente o de 0 en caso de responder con error, para una calificación total de 5,0 si es superada totalmente.

La misma arroja los siguientes resultados

pregunta	tipo pregunta	Categoría	respuestas correctas	otras respuestas	resultado
1	identificación	Literal	95%	5%	fortaleza
2		Inferencial	53%	47%	debilidad
3	paráfrasis	critico intertextual	- 22%	- 78%	debilidad
4		critico intertextual	- 9%	- 91%	debilidad
5	enciclopedia	Literal	86%	14%	fortaleza
6		Literal	100%	0%	fortaleza
7	pragmática	critico intertextual	- 33%	- 67%	debilidad
8		critico intertextual	- 52%	- 48%	debilidad
9	gramática	Inferencial	52%	48%	debilidad
10		Inferencial	9%	91%	debilidad

Se nota una clara deficiencia en los niveles de comprensión lectora, ya que solo se da una fortaleza desde lo literal. Es necesario mejorar en los niveles de identificación, paráfrasis, pragmática y gramática en las categorías inferencial y critico – intertextual. La prueba se repite al finalizar al proceso para identificar los progresos conseguidos con el mismo.

Recomendaciones:

- Retomar las indicaciones institucionales sobre la promoción del valor de la sana convivencia y hacer uso de orientaciones del Ministerio de Educación Nacional sobre el uso de Estándares como el de la promoción de las competencias textual y literaria en este momento de instrucción.
- Mejorar en el gusto por la lectoescritura, superar temores, creencias sobre dificultad o imposibilidad para escribir bien al margen de tener o no ortografía.
- Invitar al uso de la biblioteca y de textos literarios, además de los libros para hacer tareas.
- Retomar el uso del cuento para la mejor comprensión y uso de la escritura, ya que al partir de lo conocido, tal vez sea más fácil acceder a nuevas formas, sin querer decir

que el cuento infantil sea lo más fácil o lo menos complejo. El deseo es el de hacer nuevas apropiaciones.

- Fortalecer y promover la comprensión de lectura y escritura.
- Tomar en cuenta las sugerencias de estudiantes sobre aspectos como hacer más fácil el acercamiento a textos, la realización de talleres en clase, el uso del género narrativo y la observación de alguna película. Buscar la significación.
- Superar los resultados arrojados por la prueba para que en el momento de la réplica se pueda alcanzar al menos el 60% de respuestas correctas, ya que se dan resultados muy bajos.

Surgen entonces estas preguntas:

- ¿Cómo superar los aspectos a mejorar mencionados por la profesora del área, los estudiantes y los resultados de las pruebas de lectoescritura en cuanto a comprensión y producción?
- ¿Cómo mejorar el gusto por la lectura, la producción escrita, el seguimiento de normas, la capacidad de síntesis?
- ¿Cómo hacer accesible la lectura, romper con el miedo a la escritura, retomar los conocimientos previos de los estudiantes para ampliar su horizonte literario, promover la claridad, la comprensión y el gusto, fortalecer la comprensión en los aspectos inferencial, crítico intertextual y de identificación, paráfrasis, pragmática y gramática?
- ¿Qué papel juega el género narrativo en la ampliación del horizonte de expectativas de los estudiantes?
- ¿Cómo conseguir ese nivel de facilidad o familiaridad que los estudiantes desean?
- ¿Cómo superar los niveles alcanzados en la prueba, ya que en algunos casos se presentan hasta 91% de respuestas incorrectas en los niveles inferencial y crítico intertextual?
- ¿Cómo fortalecer la escritura?
- ¿Cómo entender y comprender el proceso de la lectura?
- ¿Cómo hacer todo esto con pocos recursos económicos?

- ¿Cómo acercar a los estudiantes a la lectoescritura de manera que puedan superar sus temores, demostrar su creatividad y hacer uso del género narrativo para superar las deficiencias detectadas en la prueba diagnóstica y obtener mejores resultados al realizar la réplica del mismo?
- ¿Cómo conseguir este nivel de facilidad que piden los estudiantes y lograr superar la falta de gusto que los aqueja, mejorando de paso los niveles de comprensión y producción textual?

Partiendo de la información recolectada se toman las siguientes ideas:

1. Promoción de la competencia textual, para aumentar la comprensión y producción textual
2. Promoción de la competencia literaria para mejorar en el conocimiento de autores y obras y potenciar el conocimiento que ya poseen los estudiantes
3. La imagen puede ser de gran ayuda en este proceso por su carácter artístico, rasgo que comparte con lo literario.
4. Fortalecer la interpretación como posibilidad de hacer significativo el conocimiento.

9.2.2 Fase de trabajo de campo: Reconstrucción de la práctica

Como posibilidad de solución al problema detectado se propone una intervención en la que se relacionan varias partes que confluyen en un mismo propósito: la lectura con sentido.

En primer lugar se hace una presentación general del grupo con una reflexión sobre la importancia del nombre propio con la lectura del texto de Francisco Cajiao *Relación entre cuerpo, nombre y vida: Lecciones para hacerse humano* del libro *La piel del alma* y se propone a los estudiantes el siguiente cuestionario:

- ¿Conoce el origen de su nombre?
- ¿Quién lo eligió?, ¿por qué se lo puso?
- ¿Le gusta su nombre? ¿Ha querido cambiarlo?
- ¿Tiene algún apodo o sobre nombre?

Ejercicio que además de la presentación permite el reconocimiento como sujeto dentro de una colectividad, una posibilidad para repensarse desde el nombre y lo que implica desde lo propio.

Algunas respuestas o resultados:

- ¿Conoce el origen de su nombre?

“creo que vino de una ciudad que se llama Alejandría y se volvió popular en todo el mundo.”

- ¿Quién lo eligió?, ¿por qué se lo puso?

Mi mamá me lo eligió por que a ella desde chiquita le gustaba ese nombre y como ella le gustaba tanto me lo puso a mí.

¿Le gusta su nombre?

“Me gusta mi nombre siempre me dicen que es un nombre muy bonito y a mí me gusta mucho”

¿Ha querido cambiarlo?

“No nunca con ese nombre nací y con ese nombre muero”

- ¿Tiene algún apodo o sobre nombre?

“Si me dicen Maleja porque a las María Alejandra se les dice así”

Análisis

La mayoría de los estudiantes gustan de su nombre ya que ha sido escogido por sus padres, abuelos y otras personas cercanas que los han elegido por estar de moda, ser de personajes famosos de telenovelas u otros programas de televisión o para recordar familiares muertos y la mayoría no quieren cambiarlo, dentro de los apodos se encuentran expresiones de cariño como risitas, negra, ruso, ruspa o diminutivos del nombre como Kate. Con la explicación del origen de sus nombres los estudiantes muestran algo de sus historias de vida y las relaciones que se establecen entre ellos y sus familiares. Como la estudiante que dice que respeta su nombre y le gusta porque se lo han puesto sus padres y ambos están muertos.

En una segunda etapa empieza una labor que intenta con los estudiantes reconocer y estudiar la estructura lógica de los cuatro principales tipos de texto: descripción, narración, exposición y argumentación. En este sentido se expresa Mendoza Fillola y otros:

El maestro analizará muy bien la estructura de los textos que se leerán en clase ya que cada tipo de texto exige distintas estrategias de acuerdo con su estructura. Cada una de las modalidades discursivas presenta una caracterización definida y las peculiaridades macroestructurales de cada escrito inciden en su lectura. Habrá por tanto que tenerlas en cuenta para la enseñanza de la competencia lectora (Mendoza et al: 2003; 389)

Se inicia entonces un ciclo de clases orientado a la lectura interpretativa de los diferentes tipos de texto comenzando con el texto descriptivo y para ejercitarlo se realiza la

lectura del cuento *Un cruce* de Franz Kafka y se hace el reconocimiento de las descripciones que realiza, seguidamente se hace la descripción y el dibujo de un animal fantástico cruce de otros animales conocidos.

Algunos resultados son:

“Tengo un animal muy salvaje, es mitad leopardo mitad lobo se llama osama binladen, el animal es muy ágil y veloz tiene un excelente olfato y muy buena visión. Tiene un oculo como el de un lobo y una mirada de leopardo, los ojos son negros con un rojo flameante en el centro, es pequeño con manchas negras como un leopardo.” Juan David Aguirre

Análisis:

Por medio de esta actividad se empieza a configurar la imaginación un recurso para todo el trabajo pedagógico que sigue y se observa como del cuento *Un cruce* surgen diferentes interpretaciones que hacen ver cómo a partir de una misma imagen mental surgen diversidad de productos fantásticos que permiten observar el tratamiento subjetivo que da cada estudiante a un mismo texto. Se producen además dibujos variados que vienen a fortalecer por medio de la imagen la totalidad de la interpretación.

Una segunda actividad en este ejercicio se realiza por la explicación de las figuras literarias asociadas a la descripción: prosopografía, etopeya, retrato, autorretrato, caricatura, topografía, obeictografía, cronografía y zoografía. Se pide a los estudiantes que escojan una de estas clases y describan personas o cosas que hagan parte de su realidad.

Algunos resultados:

- Prosopografía: “mi mama tiene el color de la piel tigreño sus ojos son color castaño tiene un cabello lizo y de color negro café mi mama tiene un rostro lindo y tiene unas manchitas chiquitas los labios no son tan gruesos son como entre la mitad de grueso y delgado los orejas son chiquitas ella mide mucho es muy alta ella me a dicho que mide 1,70” Jhon Miller Vélez

- Caricatura: “Es narison, tiene rodillas juntas y pies apartados el cabello es esponjoso ojos escondidos dientes salidos y apartados cabeza grande, huñas negras, frenton y pecoso tiene acné cuerpo pequeño y manos largas pies cortos orejas grandes sejas grandes oídos peludos tiene los pies muy peludos” Juan David Santamaría Murillo.
- Cronografía: “Yo nací en el año 1998 hice la primera comunión en el año 2009/ hice el bautismo en el año 2002/ entre al colegio en el año 2004/ entre al inder en el año 2010/ mi gato nació en el año 2011/ mi primo se murió en el año 2008/ mi otro gato se murió en el año 2010/ es pese a tapar por primera vez en el año 2010” Kevin Santiago Luján

Análisis:

En las descripciones se observa que hay un sentido lógico que las orienta hay muchas expresiones de la vida cotidiana y los sentimientos de los estudiantes corresponden al tipo de descripción que se les sugiere y son la mayoría muy emotivas ya que se da cuenta de aspectos personales y familiares.

Continuando con la secuencia de los tipos de texto se aborda la exposición y luego de la explicación de la misma se propone que en equipos se prepare una con sus respectivos apoyos gráficos o audiovisuales, el tema es libre y se dan resultados muy creativos.

También en este ciclo y para ejercitar la lectura de textos argumentativos se aborda el texto de Carlos Francisco Fernández *Fumando, expiro* publicado el 16 de febrero de 2003 en El tiempo, se pide a los estudiantes la realización de una opinión acerca de temas de interés que son de noticia en el momento como *La feria de las flores, Protagonistas de Nuestra Tele* u otros que a los estudiantes interese. Los resultados son muy satisfactorios ya que los estudiantes ponen a prueba su capacidad de generar intención comunicativa y expresión del pensamiento.

Algunos resultados:

Tema libre:

“yo estoy en contra de las personas morbosas porque uno ya no puede caminar por la calle libre porque desde los niños hasta los viejos pero más los viejitos que no lo pueden ver a uno con una falda porque se alteran todos y no saben que hacer y le dicen cosas y palabras vulgares y soeces que no nos agradan a nosotros como personas” Valentina Lenis Gallego

Feria de las flores:

“Estoy a favor porque uno pasa muy bueno un ambiente muy bacano y pasa mucha linda. Uno goza de lo lindo se toma y se goza. Viene gente de todos lados (turistas)”
Brayan Stiven Mejía

- “No estoy de acuerdo con la feria de las flores porque hay mucha congestión accidentes, no es justo que las personas ya adultas carguen una silleta en su cuello tan pesada realmente es una perdedera de tiempo. Si la gente tiene ganas de divertirse que lo hagan ellos a ver si es tan bueno cargar una cosa de esas, aguantando sed calor no es justo, no estoy de acuerdo” Anguie Daniela Zapata Benítez

Por qué ver Protagonistas de Nuestra Tele:

- “Por curiosidad para ver como viven los demás chismes, farándula, etc.” (Anderson Higueta)
- “Me gusta porque me interesa ver las peleas las eliminaciones etc., (me interesan los realiti) y además me interesa quien se gana ese realiti” (Jordy Alejandro Ramírez)

Análisis:

Los estudiantes escriben de manera coherente y expresando su punto de vista u opinión sobre temas que les interesan. Aquello que sienten es válido, no hay prejuicio sobre

lo que puedan pensar. Las ideas son claras, sin importar aspectos como la ortografía o los signos de puntuación.

Finalmente se aborda el texto narrativo con la lectura del cuento *Los dos reyes y los dos laberintos* de Jorge Luis Borges en el que se reconocen sus partes constitutivas como sus personajes, lugar, acción y tiempo. Luego los estudiantes escriben de manera libre sus propios cuentos en los que se evidencia mucha creatividad.

Algunos ejemplos:

“La vendedora de rosas

Había una vez una niña que tenía 12 años entonces empezó en las drogas y se fue de la casa, empezó a trabajar vendiendo rosas con unas amigas entonces empezó tirando sacol y se consiguió un novio que era muy marihuanero... entonces una vez una niña de 11 años empezó a tratar muy mal a la mamá porque le pegaba mucho entonces se fue de la casa y se encontró con la vendedora de rosas y empezó a seguir los mismos pasos. El 31 de diciembre todos habían ahorrado pa comprar el estren entonces se fueron y con lo que le sobraron compraron polvora para celebrar... las muchachas se separaron para ir a vender mas rosas entonces cuando la vendedora de rosas se fue enpezo a tirar sacol cuando se encontró con un man que la quería matar entonces ella salió corriendo y el man detrás de ella cuando la cogió la mato se escucharon 3 disparos cuando al otro día fueron a ver y estaba la vendedora de rosas muerta.” (Valeria Vélez)

Aunque es una historia conocida se rescata la elaboración que realiza y la escogencia de temas como la droga, la pobreza, la muerte y el manejo del lenguaje que es el mismo de la película conocida.

Cuentos sobre problemas de la vida

“Un amor verdadero

Había una vez una niña que no le gustaba vivir con la mamá, la niña le decía a la mamá que por que la cuida tanto que que aburrisión vivir con usted. Pero la niña no entendía que era por el bien de ella. Un día la niña conoció un amiguito y se cayeron bien, se hicieron novios. La mamá no estaba de acuerdo con eso pero la niña no le importó y siguió con él. La niña le comentó al novio y dijo que pase lo que pase no se iban a separar. La mamá le decía que dejara a ese sage que no servía para nada. Pasaron los meses y los muchachos seguían juntos, la mamá le inventó un chisme al muchacho y ella se lo contó todo. El muchacho le dijo que eso era mentira y que pase lo que pase no se iban a separar. La mamá escuchó eso y vio que si era un amor verdadero y aceptó la relación y vivieron felices siempre” (Jennifer Andrea Buitrago)

El texto relata sentimientos que pueden ser personales y giran sobre un tema vital en tensión como es el amor difícil o prohibido por los padres que no lo ven conveniente. Maneja unidad desde el título hasta el final y el lenguaje es muy expresivo.

“La niña cantante

Erase una vez una niña que se creía cantante, esa niña se estaba como enloqueciendo por el canto y ella se mantenía llorando porque nadie la escuchaba.

Entonces la mamá la mandaba a la tienda y ella se ponía a llorar porque la mamá la odiaba y por eso ella lloraba y lloraba mucho. Fin.” (Sara Hinstroza)

Otro problema trabajado es nuevamente el de las relaciones con los padres y la realización de los sueños. Es un cuento en el que aparentemente no pasa nada, pero es muy emocional y tal vez dice mucho para la estudiante.

“Había una vez un niño muy juicioso que vivía con sus abuelos, el estudiaba por la mañana y tenía unos compañeros que fumaban cigarrillo y ellos le decían a todos los

compañeros que lo hicieran también porque eso era muy bueno y todos los del salón cogieron el vicio del cigarrillo menos Sebastian que era el niño más juicioso del salón.

Entonces todos los del salón fumaban en clase menos Sebastian pero el se mantenía muy aburrido en ese salón porque también peliaban mucho. Entonces el coordinador lo paso de salón, cuando llegó el descanso el fue al baño y uno de los pelados del salón donde el estaba también estaba allá y estaba fumando y cuando iba a salir del baño esos pelados lo cogieron u le digieron que tenía que fumar porque si no fumaba le ponían la queja al profesor de que el estaba fumando. Entonces a el le toco fumar porque no quería que le colocaran anotación. Luego el se cansó de eso y le dijo al profesor que ellos lo habían obligado a fumar y el profesor le dijo que los tenia que grabar para poder suspenderlos. Entonces Sebastian los grabo y les mostro la grabación al coordinador y el coordinador los echo del colegio. Fin” (Brayan Estiven Muñoz)

Otro de los problemas o preocupaciones es la relación entre pares que a veces es difícil de asumir para un adolescente, como es el caso del personaje de la historia que es víctima de lo que ahora se conoce como matoneo escolar. Este tema es un poco realista, igual que los cuentos mencionados anteriormente que tratan de evidenciar realidades, en las que se muestra lo exterior como un medio de revelar sentimientos e ideas de un personaje. Es como una especie de realismo interiorizado.

Análisis:

A la mayoría de los estudiantes les gustó el ejercicio, este se presta como lo dice Larrosa para expresar lo subjetivo ya que la vida misma se desarrolla como una narración. El poder escoger el tema permite la transmisión de pensamientos y sentimientos que abordan temas como la muerte, la drogadicción, el alcoholismo juvenil, el embarazo adolescente, el matoneo escolar, la ausencia o la malas relaciones con los padres, la

responsabilidad, la pérdida, la adopción, etc. En general son cuentos muy emotivos, que exploran formas muy particulares en el lenguaje y muy profundos y dicientes de diversas realidades.

En el tercer momento de la intervención se inicia el trabajo con lo literario por medio de la lectura de imágenes fijas, cuento tradicional, algunas versiones adaptadas y cine.

La primera parte de esta secuencia corresponde a la lectura de diferentes versiones de *Caperucita Roja*:

- Lectura de la imagen fija por medio del procedimiento de descripción y narración



Algunos resultados:

- “Descripción del lobo: cabezón, es grande, piel carrasposa, malo, sale de noche. Descripción Caperucita: buena niña, pequeña, la familia la quiere. Resumen: Caperucita roja es una niña buena su familia la quiere, siempre a ella le quieren quitar la comida en el bosque, el lobo es malo atraca a Caperucita le quita las frutas para su abuelita. Fin” (Sara Hinestroza)

Integra de manera coherente los elementos de la descripción en el cuento que elabora. Las características de la descripción son bien integradas en la narración en la oposición de fuerzas que presenta entre bondad y maldad.

- “El lobo es un animal de la raza canina es peludo con cuatro patas orejas puntudas tiene cola dientes grandes y afilados y lengua larga. Caperucita tiene capa roja tiene manos y pies, boca, ojos se pone zapatos cafes y camisa blanca con pantalón blanco.

Inicio: érase una vez una niña que la mamá la mandaba todas las mañanas donde su abuela por las manzanas.

Nudo: un día fue por las manzanas y cuando llegó a la casa vio a su abuela rara y le preguntó: abuelita porque tienes los ojos tan grandes, son para ver mejor. Abuelita porque tienes la nariz tan grande: para oler mejor. Abuelita porque tienes los dientes tan grandes y filosos y la boca tan grande: para comerte mejor.

Desenlace: Grito: Auxilio, el lobo me quiere comer y por ahí cerca había un cazador y la ayudó. Fin” (Juan David Santamaría)

Análisis:

Se da una buena separación por párrafos y la presentación de ideas de manera coherente. Identifica bien los sucesos del inicio, nudo y desenlace.

Hay diferentes versiones del cuento ya que muchos de los estudiantes no se lo sabían o en otros casos se da un aporte personal valioso en la elaboración lingüística que presentan. Se descubre que este es uno de los beneficios de la imagen, la posibilidad de recrear de maneras distintas una misma realidad.

Se presenta también el recurso a las categorías presentadas en la descripción, se asocia por ejemplo en el lobo la forma de sus dientes afilados y el color el negro de su pelaje con su maldad y el rojo de Caperucita con su inocencia y rasgo infantil.

- *Caperucita Roja* de Charles Perrault. Los estudiantes escriben cinco razones que indiquen quien tuvo la culpa de la muerte de la niña.

Estas son algunas respuestas:

- “La culpa fue de Caperucita roja:

Por no hacerle caso a su mamá cuando le dijo que no se desviara y cuando ella se fue el lobo se la comió; por irse con una persona que ella no conocía, por eso es que uno no se puede ir con cualquier persona que ella no tiene ni idea quien es.

Por no recordar antes de irse lo que le había dicho la mamá, antes de salir tenemos que recordar todo lo que nos han advertido y tenerlo siempre en cuenta.

Por contarle al lobo hacia donde se dirigía, uno no le debe contar a nadie porque nos pueden hacer mucho daño.

Por no decirle a la mama que le avisara a la abuela que ella iba en camino, prevenirnos en todo momento y tenemos algún número de la casa para comunicarnos.

Por no irse derecho y hacia donde iba y siempre caminar más rápido antes de que otra persona se nos adelante” (Elizabeth Berrío Ortiz)

- “Caperucita

La culpa es de caperucita porque no debía decirle a el lobo para donde iba y porque camino iba, y permitirle a el lobo que fuera con ella y también por demorarse tanto

Lobo

La culpa también es del lobo porque no debía comerse a caperucita y a su abuela porque debe haber más animales para comer.

Abuela

La culpa también es de la abuela porque no debería abrirle la puerta a personas que no conociera o recordara, la abuela debería mirar por la ventana

La mamá

La culpa también es de la mamá porque una joven tan bella no debería pasar por el medio de un bosque sin compañía” (Juan David Santamaría)

- “La culpa la tuvo Caperucita:
- Por dejarse llevar del lobo
- Por desobedecer a la mamá
- Caperucita no podía hablar con desconocidos
- Porque no se podía meter por el bosque
- Por confiar en desconocidos” (Alejandro Hidalgo Rojas)

Análisis:

Los estudiantes reconocen las intencionalidades del cuento y aportan elementos para la mejor comprensión de su moraleja o enseñanza. En el mismo se da un reconocimiento global del texto aunque de maneras diferentes de acuerdo a la comprensión.

Considero que es un buen ejercicio, los estudiantes se van abriendo un camino en el reconocimiento e interpretación de obras literarias, además, muchos estudiantes no conocían esta versión en la que la niña muere y luego no es rescatada y quedan un poco sorprendidos; también por el aspecto sexual, ya que en esta versión Caperucita se desnuda y

se acuesta con el lobo, asunto que da un giro total al cuento, tal como se conoce en la versión infantil.

- *Caperucita Roja y otras historias perversas* de Triunfo Arciniégas. Se escribe una carta a alguno de los personajes.

Aquí algunos ejemplos:

- “Señor lobo un cordial saludo lo primero, es muy feo que un ser humano con un animal ps no se ve como correcto pero si ustedes se aman pudo haber luchado por esa relación y también un animal le puede pagar hasta mejor que un ser humano, pero bien lobo si usted la quiere luche por ella. Lobo insístile a caperucita que ella tarde o temprano te para bolas. Att: Katherine Piedrahíta. Para: Lobo”

- “Señor lobo

Oe Carabana primero que todo le voy a decir una cosa no le ruegue a esa mujer que las mujeres hay hay y los sentimientos valen mucho y ella es muy bandida. Sabe que mujeres hermosas hay demasiadas.

No desperdicie los sentimientos en esa grosera. Y ya la buena que palabras sobran. Hiso muy bien.....” (Brayan Mejía)

- “Caperucita te estoy hablando porque me parece que te hiciste muy mal, con el lobo. El tratándote de hablarte conocerte y tu no. Le hacías maldades y el insistiéndote. Entonces reflexiona por todo lo que te hiciste con el bien... ” (Estiven Bedoya)

- “Señora Caperucita.

Por medio de la presente, le pido que sea más cortés, más solidaria y que cambie su forma de ser, porque si sigues como vas no llegarás a ningún lado, puedes tener dinero lo que se te antoje pero nunca amigos sinceros como yo, espero tu respuesta, que tengas un buen día. Att: El lobo” (Juan David Santamaría)

- “Señor lobo cordial saludo

Querido lobo como pudistes dejarte engañar de esa caperucita mala. Como pudo darte ese pastel pudistes morir con el pastel experimentando, fuiste muy bobo y como pudistes comerte al abuela solo porque ella te dijo eso no se hace aunque estes enamorado y muy descarada caperucita no leer tu carta y como se viste debería darle pena.

Bueno me despido quedaré atenta a tu respuesta.

Firma: Karen Stefania Bustamante Tello”

Análisis

Se hace un buen ejercicio de lectura, se transmiten pensamientos, sentimientos, deseos, ideas que remiten a la idea global del texto. Es un buen ejercicio de interpretación del cuento leído y permite descubrir que los estudiantes en la adolescencia piensan de un tema tan sensible como el amor no correspondido y los valores trocados que presenta esta historia con respecto a la anterior.

- Película *La chica de la capa roja* de la directora Katerine Hardwicke. Se hace resumen y comentario.

Resumen:

“Era una chica que vivía en un pueblo tranquilo, en un tiempo, hasta que llegó un lobo malo muy malo que se comía a la gente en las noches. Mientras tanto, la chica estaba enamorada de un hombre y ella sospechaba que él era el lobo pero al fin descubrió que no lo era. El lobo verdadero era su padre y lo mataron y la chica se fue a vivir con el novio y fin” (Estiven Bedoya)

Comentarios

- “La cinta estuvo interesante me gusto el papel del lobo y la chica y la gente de la aldea donde vivían y el final también estuvo bueno.” (Estiven Bedoya)
- “La película es un poco diferente porque en esta el lobo es un hombre del pueblo, en cambio en la historia de Caperucita el lobo era lobo y ya. Me gusto la película, lo que no me gustó fue que el papá de Valery fue el que mató a su hermana.” (Brayan Stiven Muñoz)
- “Esa película está muy buena y me parece genial con mucha acción y dolor. También me pareció que tenía algo de miedo y de grosera el lobo en vez de comérsela se enamoró y también había cosas de sexualidad como que ella se quitaba la camisa para seducir al lobo” (Valentina Lenis)
- “Me pareció que la película era buena y maluca a la vez porque había muchos conflictos que habían secuestrado al hermano de una amiga y que asesinaron a la hermana y también y casi que no se dan cuenta quien era el lobo” (Jordy Alejandro Ramírez)

- “Muy buena historia pero el novio de Valery no debió convertirse en lobo y el padre de Valery no debió morir en manos de Valery sino del pueblo.” (Juan David Santamaría)

Análisis:

Los estudiantes dan una buena explicación del conjunto de la película y así se cierra el conjunto de obras con la que se quería “leer” a Caperucita roja de diversas maneras, esta versión fílmica es una de ellas que ha permitido observar la intertextualidad en diferentes obras ofrecidas para su estudio.

En la segunda parte de este tercer momento se hace lectura intertextual del cuento *Los zapatos rojos* de Hans Christian Andersen:

- Lectura de la imagen fija por medio del procedimiento de descripción y narración



Resultados:

- “Descripción:
Hay unos zapatos rojos, son altos, puntiagudos, hay unas piernas y un vestido rojo y cortico.
Narración:

Había una vez una muchacha llamada Carolina y ella vivía con su madre, mas tarde su amiga llega a su casa y la invita a su fiesta pero ella le dijo a Carolina que tenía que ir elegante porque era en un salón.

Entonces Carolina le dijo a su madre que le comprara un traje para poder ir a la fiesta luego su madre fue al centro a comprarle un traje y le compro un vestido rojo y unos zapatos también rojos porque ese era el color favorito de Carolina. Fin.”
(Brayan Estiven Muñoz Orozco)

- “Descripción:

Unos tacones rojos bacanos altos que los tiene una mujer y al fondo de ellos una hay una pared.

Narración:

Había una vez una jovencita que le gustaba lucir sus pies pero no podía porque tenía los pies muy feos. Ella intentaba verse bien con toda clase de zapatos pero ninguno le hacía ver bien, ella sufría mucho por eso. Pero un día ella estaba en su casa sola y en un momento le tocaron la puerta y sin saber estaban los zapatos de su vida envueltos, ella los destapó y se asombró al ver lo que le habían dejado, los zapatos le hacían ver bien y le lucían con todo y ella logró el sueño de su vida, poder lucir sus pies y cuidaba muy bien de ellos y murió feliz con sus zapatos. Fin.” (Estiven Bedoya)

- “Descripción:

Los pies son muy blancos

Los zapatos son rojo vivo

Tiene piernas delgadas

La imagen muestra que es como gris

Parece que los zapatos estuvieran colgando

Narración:

Había una vez una niña que vivía en un pueblo muy pequeño y que ella a diferencia de los demás tenía los zapatos rojos y todo el mundo la miraba, las niñas le tenían envidia. Ella cada vez que salía a la calle la gente la miraba y le decían: la niña de los zapatos rojos. Un día salió a comprar una libra de arroz y paso por unos escombros y se le dañaron los zapatos y los tuvo que cambiar por otros que eran azules pero ella sentía que cuando salía a la calle nadie la miraba como siempre la miraban y ella le tuvo que rogar a la mamita para que de nuevo le comprara unos zapatos rojos y la mamita se los compro y todo volvió a ser como antes y ella era de nuevo muy pero muy feliz. Fin.” (Sara Buitrago)

Análisis:

Basados en la imagen los estudiantes producen narraciones coherentes con el contenido de la misma, manejando una idea que engloba la totalidad de la misma. La imagen funciona como detonante de interpretaciones diversas y generadora de nuevas realidades. Es un buen pretexto para la escritura.

- Cuento *Los zapatos rojos* de Hans Christian Andersen. Escribir resumen, comentario y dibujo de lo que más le gustó.

- “Resumen:

Que la niña era muy pobre y muy pequeña que tenía unos zapatos para el invierno que le dejaban terriblemente lastimados los tobillos, en el verano se la pasaba descalza y se encontró en la aldea un anciano que le hizo un par de zapatitos con un retazo de tela roja y con eso fue al entierro de su mamá que había fallecido más adelante un soldado hechizo los zapatos y en una noche ella (Karen) se fue a bailar una noche y le hechizo hizo que no parara de bailar y ella no sabía que hacer y le dijo a un verdugo que le cortara los pies y el verdugo hizo su trabajo y se los cortó y ella murió y el hechizo quedo en sus pies cortados con sus zapatos.

Comentario: ella hizo muy mal en hacerse cortar sus pies porque habían más esperanzas.” (Jordi Alejandro Ramírez Sierra)

- “Resumen:

La niña de los zapatos rojos era muy pobre y no tenía como comprar zapatos y una señora que hacía zapatos le regalo unos zapatos rojos cuando a la niña la “adoptó” una señora que le daba todo lo que ella quería, la ropa los zapatos y todo lo que quería. Pero después cuando la viejita iba a morir ella se fue para una fiesta dejando a la viejita sola y cuando llegó a la fiesta un ángel se le apareció y le dijo que tenía que bailar y bailar sin parar. La niña bailó hasta que le tuvieron que mochar los pies y la niña arrepentida por lo que había sucedido pidió perdón y murió.

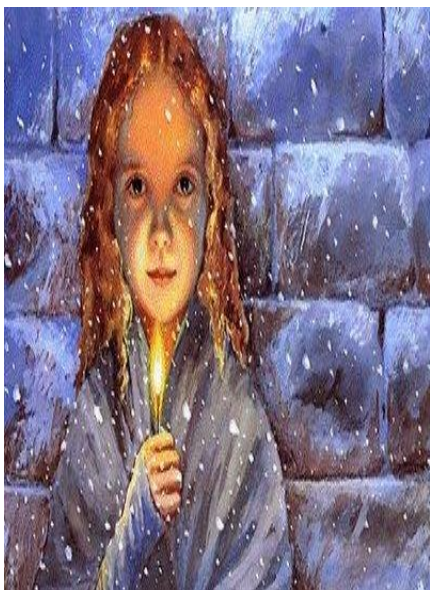
Comentario: el cuento deja mucho que pensar por los pecados que cometió la niña pero era lo mejor que la niña muriera ya que estaba sola por la muerte de la anciana” (Sara Buitrago)

Análisis:

El resumen es un poco exigente ya que el cuento es un poco más largo, sin embargo se dan buenos resultados.

Para tercera parte se hace lectura de *La vendedora de fósforos* del mismo autor:

- Lectura de la imagen fija por medio del procedimiento de descripción (retrato, topografía, cronografía) y narración



- Retrato: Ella es una persona inteligente, orgullosa, sincera, no demuestra sus sentimientos es muy madura. Es mona, ojos azules, cabello ondulado, baja estatura, cara alargada, labios delgados, nariz ñata.

Narración:

Ella se llama Violeta vive con sus papás y siempre mantiene en su casa. Un día en la época de invierno vino su abuelita a visitarla y ella estaba muy contenta de verla pues siempre le contaba historias. Al llegar la noche sus padres salieron y la dejaron a cargo de su abuelita, a la hora de dormir Violeta pide a su abuelita que le cuente una historia y ella mientras se dormía se imaginó la historia, le contó que: Había una vez una casa donde vivía una mujer sola y ella murió y decían que era un ángel y que ella era una mujer muy buena, decían que si se paraban en su puerta a media noche ella te cumplía tus deseos, pero había que ir con una vela blanca. Su abuelita se fue a dormir. La niña buscó la casa de la mujer y se paró en la puerta con una manta y una vela blanca y de repente apareció una luz blanca y una mujer muy hermosa y la llevó hasta su casa y la abuelita la recibió y la acostó en su cama, pero

en el cuello de la niña había una medalla de oro en forma de un ángel. Fin.” (María Alejandra López)

- “Retrato:

Ella es blanca, tiene el pelo ondulado, ella se maneja bien, es una niña abandonada.

Topografía:

El lugar donde ella está es nevado hace mucho frío cae la lluvia

Cronografía:

Los momentos más felices de ella estar con su familia en la ciudad: Medellín. Tiene 8 años, la abandonaron en la ciudad de Neiva. Nació en 2001. Sus momentos más tristes: cuando la abandonaron. Después la cojieron de la calle una familia y a ella después del tiempo se le quitó el frío, la niña se llamaba Gladis.” (Sara Hinestroza)

- “tiene un pelo crespo, tiene nariz ñata, tiene boca pequeña, tiene cejas pulidas, ojos pequeños, cabeza grande.

Vive en un iglú en el polo norte, la casa en que vive es porque ella se fue de la casa.

Era una niña que se llamaba Yeni vivía en una casa pequeña y vivía con su mamá pero ella le alegaba mucho a Yeni que se aburrió del alegato con ella. Se fue de la casa, era muy tímida, se fue para el polo norte se llevo un morral, ropa, velas y fósforos, se encontró un iglú en el que no vivía nadie y se quedo a vivir allí pero sentía mucho frío.

Años después Yeni se fue del iglú consiguió plata trabajando y se fue del iglú se compró una casa y no siguió viviendo pobre, se fue donde la mamá y la saco de la casa en que vivía. Fin.” (Kevin Santiago Luján)

- “Retrato: Es una niña blanca tiene cabello café con rayos monos tiene cejas cafés y ojos café oscuro tiene nariz pequeña y labios rojos y pequeños es frentona tiene un abrigo azul y su mano en el pecho y una vela en su mano. Es muy tímida y muy educada tiene una personalidad muy buena.

Narración:

Era una niña llamada Nati, vivía en el polo norte, un lugar frío, ella vivía con su madre, su madre era malgeniada y le mantenía pegando. A ella no le gustaba salir de su habitación porque su madre le pegaba mucho. Nati se mantenía con una vela en su pieza porque le gustaba mucho el color que daba. Un día su madre la mandó a la tienda pero como estaba haciendo mucho frío ella salió con una manta azul y con una vela, Nati creyó que ese era el mejor momento para escaparse de su casa ella salió y nunca volvió, se perdió entre montañas y nieve y su única esperanza era una vela. Ella vivió en una cueva alumbrándose con su vela y nunca volvió a aparecer ni a saber de su mamá. Fin.” (Heidy Marcela Urrutia)

Análisis:

Los estudiantes escriben historias de abandono, casi todos llegan al mismo tema de las malas relaciones con sus padres y el deseo de huir de ellas. Son ideas de crudo realismo, salvo el primer cuento que tiene una historia mágica.

- Cuento *La vendedora de fósforos* de Hans Christian Andersen. Escribir resumen, comentario y dibujo.

- “Resumen:

Que en el cuento era la nochebuena y era una noche muy pero muy fría e iba por la calle una niña con los pies sin nada pues sin zapatos. Los que tenía eran de la mamá cuando los usaba. Ella era muy tímida y en ese momento perdió sus zapatillas cuando corría para defenderse de los hombres que iban detrás de ella. La niña creía que la abuelita era la única y gran amiga de ella pero la abuelita ya no existía había muerto ella decía que en esa noche habría el hermoso nacimiento. La niña después de correr encendía un fósforo y veía a su abuelita y cada que acababa uno encendía otro porque no quería dejar de ver a su abuelita. Su abuelita le había dicho “cuando cae una estrella, es que una alma sube hasta el trono de Dios” y pensó que eso era lo que le había pasado a su abuelita. Hasta que llegó el otro día.

Comentario: me parece que la historia es muy bonita por lo que le pasa a la niña y que se imagina muchas cosas bonitas de lo que creía que pasaba y pienso que a muchos nos ha ganado muchas veces la imaginación.” (Sara Buitrago)

- “Comentario: Me parece que la historia es muy bonita al final pero también es muy triste porque la niña murió me hubiera gustado que la madrastra cambiara pero que no muriera” (Carolina Amariles)

- “Comentario: Que muy mal hecho que la gente no la haya ayudado” (Karen Bustamante)

- “Comentario: esto es muy significativo en la vida de nosotros porque tenemos que aprender a valorar todo lo que tenemos para en otro momento no tener que arrepentirnos.” (Elizabeth Berrio)

Análisis:

Mucha dificultad para resumir, con el aumento del número de páginas de los cuentos se hace cada vez más difícil la capacidad de síntesis de los estudiantes. Es un aspecto a mejorar. Los comentarios son un poco más acertados de la idea general del cuento.

En la cuarta y última parte se hace lectura del cuento *La lechera y el cántaro* de Félix María de Samaniego.

- Lectura de la imagen fija por medio del procedimiento de descripción.



- Cuento *La lechera y el cántaro* y escritura del proyecto de vida.

“Descripción: es una mujer linda de cabello castaño tiene vestido blanco y rojo, tiene fajas de trabajadora y esta un poco sucia, tiene un cantaro en la cabeza.

Proyecto de vida

Cuando me gradúe del colegio quiero estudiar medicina o enfermería lo conseguiría trabajando el tiempo que me sobre o mi hermano me dijo que me ayudaría. Si no puedo ninguna de esas dos sería entonces música.” (Sandra Milena Correa Vasquez)

“descripción

Es linda tiene un vestido tiene en la cabeza un cantaro, es buena, le ayuda a la gente esta en un campo caminando llevando la leche al pueblo.

Proyecto de vida

Cuando termine mis estudios voy a estudiar una carrera de ingeniería y también quiero estudiar inglés y doctoria cuando termine mi primera carrera voy a estudiar la otra carrera y con la primera trabajo para las demás y mantener a mi familia.” (Karen Bustamante)

Análisis:

Tanto la imagen como el cuento promueven una reflexión sobre el futuro y la necesidad de buscar caminos para la realización de los sueños. Se dan buenos resultados.

9.2.3 Fase Analítica: Evaluación de la propuesta de intervención

Con este proyecto se obtienen buenos resultados desde la interpretación, los estudiantes se reconocen a sí mismos en la lectura de obras artísticas. En general se dan resultados desde la imaginación, la fantasía, la expresión de pensamientos, sentimientos, ideas que permiten al estudiante reconocerse y ejercitar la escritura.

En la ejecución de esta intervención didáctica se dan resultados satisfactorios desde lo cualitativo en cuanto al uso de la imagen y el texto para la expresión propia de los estudiantes. Otros datos pueden ser consultados en el Diario de campo⁸ que aparece en los anexos. Una de las partes importantes son los resultados desde lo cuantitativo ya que los estudiantes hacen una mejoría sensible en la réplica de la prueba diagnóstica en la última de las intervenciones, se presentan los datos de ambos datos correspondientes al aspecto comprensivo de la lectura.

comparativos prueba inicial y final
prueba inicial

pregunta	tipo pregunta	categoría	respuestas correctas	otras respuestas	resultado
1	identificación	literal	95%	5%	fortaleza
2		inferencial	53%	47%	debilidad
3	paráfrasis	critico - intertextual	22%	78%	debilidad
4		critico - intertextual	9%	91%	debilidad
5	enciclopedia	literal	86%	14%	fortaleza
6		literal	100%	0%	fortaleza
7	pragmática	critico - intertextual	33%	67%	debilidad
8		critico - intertextual	52%	48%	debilidad
9	gramática	inferencial	52%	48%	debilidad
10		inferencial	9%	91%	debilidad

⁸ Anexo 3

prueba
final

pregunta	tipo pregunta	categoría	respuestas correctas	otras respuestas	resultado
1	identificación	literal	100%	0%	fortaleza
2		inferencial	94%	6%	fortaleza
3	paráfrasis	critico - intertextual	94%	6%	fortaleza
4		critico - intertextual	59%	41%	mejoría
5	enciclopedia	literal	88%	12%	fortaleza
6		literal	94%	6%	fortaleza
7	pragmática	critico - intertextual	76%	24%	fortaleza
8		critico - intertextual	76%	24%	fortaleza
9	gramática	inferencial	94%	6%	fortaleza
10		inferencial	47%	53%	mejoría

Mientras que en la primera presentación de la prueba se dan resultados bastante bajos en la última se da una mejoría con casi la superación de la misma en la mayoría de los ítems, se considera superada la prueba con al menos un 60% de respuestas correctas y aunque por ejemplo en la pregunta No 4 no se llega a este resultado si se presenta una gran mejoría al pasar de 9% a 59% lo que hace ver que se ha ganado terreno en cuanto a la comprensión lectora.

Estos resultados cuantitativos son relevantes para la justificación del desarrollo de esta investigación, pero en términos interpretativos lo es aún más el cambio de actitud de los estudiantes que siendo un grupo difícil de manejar en el comportamiento finalmente expresan con la autoevaluación un compromiso de cambio:

Se realiza la encuesta de autoevaluación en la que se pregunta:

1. ¿Qué aprendí en el curso?
2. Lo que debemos mejorar en un próximo curso
3. Alguna sugerencia

Estas son algunas respuestas:

1. ¿Qué aprendí en el curso?

“aprendí sobre los géneros literarios y la clasificación de los textos, sobre los objetivos de la descripción, sobre la narración: el narrador, los personajes, la acción, etc” (Anguie Daniela Zapata)

“Aprendí a entender mejor las lecturas a ser más creativa y describir a los personajes y las argumentaciones. Los cuentos que más me gustaron fueron La chica de la capa roja, una historia muy triste pero con terror y acción. Caperucita malvada lo deja a uno pensando que tiene la razón, la niña de los fósforos una historia triste, melancólica y muy tierna pero con un final feliz” (María Alejandra López)

“El curso me pareció muy bien. A mí me gustó todo. Aprendí a resumir a aprender a leer mejor” (Brayan Estiven Muñoz)

“Yo aprendí a narrar, a hacer párrafos, aprendí que los cuentos son una distracción porque uno aprende a narrar, aprendía a describir dibujos, a hacer exageraciones en las caricaturas, etc.” (Kevin Santiago Luján)

“lo que yo aprendí fue a describir las imágenes que la profesora nos ponía y hacer un cuento con la imaginación, a darle o dedicarle más tiempo y analizar los cuentos” (Sara Buitrago)

“aprendí bastante, me gustó el grupo. Lo que me gusto de la profesora que tiene paciencia, que explica bien, eso es lo que yo pienso. Aprendí las clases de la descripción, la prosopografía: rasgos físicos de una persona, la niña de los fósforos, la niña de los zapatos rojos, la película de caperucita, la imagen de caperucita” (Sara Hinestroza)

“Aprendí a hacer descripciones, narraciones, cuentos, argumentos, cartas, vimos muchos cuentos como: La niña de los fósforos, Caperucita, Los zapatos rojos y muchos mitos” (Elizabeth Berrío)

“describir, narrar, lo del párrafo, resumir, lo que me gusto fueron los cuentos, caperucita, los zapatos rojos y la chica de los fosforos” (John Miller Vélez)

“aprendí que era la descripción, aprendí sobre la narración, sobre la argumentación, a resumir, a exponer y no perder la confianza” (Carolina Amariles)

“en este curso aprendi varios tipos de textos como por ejemplo descriptivo, narrativo, etc, aprendí a describir una persona o un lugar, también aprendí a usar mi imaginación y aprendí varias clases de cuentos” (Jenifer Buitrago)

“Aprendí a describir personas, objetos, lugares y animales, aprendía a diferenciar cada uno de los tipos de descripción, aprendí varios cuentos y diferentes maneras de cuentos de caperucita roja y otros más.” (Sandra Milena Correa)

2. Lo que debemos mejorar en un próximo curso

“Aprender a escuchar y tener la oportunidad de conocer más a fondo sobre la materia” (Angie Daniela Zapata)

“Yo debo mejorar a no faltar tanto a clase” (Brayan Estiven Muñoz)

“no faltando tanto a clase, llevando las tareas, talleres, haciendo caso que los profesores se deben respetar, aprender a leer, escribir, a cantar, a narrar y hacer otras cosas en común” (Kevin Santiago Luján)

“lo que yo debo mejorar es los textos argumentativos, narrativos y todo eso” (Sara Buitrago)

“no debemos mejorar nada porque lo que quería hacer en este año lo logre y cambiaria que debería de poner mas atención y también deberíamos cambiar con la profesora porque hay veces que ella es intentándonos explicar algún tema y en verdad no le ponemos atención” (Elizabeth Berrío)

“no faltar tanto a clase” (John Miller Vélez)

“debo mejorar en una forma de comportarme y quiero aprender cosas nuevas” (Carolina Amariles)

“debo mejorar en mi actitud, a respetar a los demás y tener paciencia” (Jenifer Buitrago)

“la concentración en el salón, la forma de hacer silencio, la manera de tratar a los profesores” (Sandra Milena Correa)

3. Alguna sugerencia

“Mejorar la ortografía y la lectura” (Anguie Daniela Zapata)

“A poner más atención y la profesora no nada enseña muy bien” (María Alejandra López)

“Que debería hacer más tareas para sacar más notas y la profesora no tiene la culpa porque los estudiantes no quieren aprender si ellos quisieran aprender” (Kevin Santiago Luján)

“No deberías de cambiar porque usa unos términos y temas muy fáciles de aprender y es muy clara al explicarnos” (Elizabeth Berrío)

“que los cuentos sean mas de terror, deberíamos describir más ver películas más seguidas.”
(John Miller Vélez)

“que hubieran más trabajos socializados en el grupo. Los cuentos ojalá sean mas variados y trabajar sobre todo” (Sandra Milena Correa)

Es tal vez la parte más importante de este proyecto, se ha hecho una proyección inicial de que los estudiantes se sientan competentes en el reconocimiento y producción de diferentes tipos de texto y cuentos tradicionales. Es un gran logro saber que muchos de ellos reconocen por lo menos dos tipos de texto, en este caso descripción y narración y de diferentes cuentos por medio de diferentes versiones visuales y escritas. Pero más importante aún es el deseo de cambio personal que reflejan, es un desarrollo de la capacidad interpretativa ya que relaciona el conocimiento con la vida y promueve el cambio.

CONCLUSIONES

La obra artística sea literaria o visual contienen un poder de señalar, mostrar en diferentes direcciones produciendo la interpretación, ésta potencia las capacidades de transformación de los sujetos que promueve la enseñanza. La escuela y en especial las áreas relacionadas con el arte deben replantear su pregunta por el hombre y su capacidad de dotar de sentido el lenguaje.

El arte surge como pretexto para fortalecer las competencias textual y literaria. Desde la competencia textual se hace necesario potenciar en el estudiante su intención de decir más que la corrección ortográfica o estilística que se producen en los ejercicios de la simple copia que promueve la escuela, se han dado buenos resultados desde la coherencia, los estudiantes plasman realmente su decir y relacionan lo artístico con lo vital. Por su parte, con la competencia literaria se ha aumentado la lectura intertextual ya que abordando los motivos literarios en diferentes versiones artísticas se revaloriza el papel del arte en la producción de sentidos.

Tanto el arte como su interpretación se desarrollan por medio del lenguaje y aportan al desarrollo de la capacidad interpretativa de los sujetos.

El texto y la imagen permiten incrementar la cantidad y calidad de la escritura en los estudiantes.

El reconocimiento intertextual de las obras artísticas favorece la interpretación y promueve el autoconocimiento.

La imagen al ser un texto creado bajo una intencionalidad, promueve el desarrollo de las competencias textual y literaria por los procedimientos de descripción y narración.

Finalmente se comprueba la hipótesis ya que por medio de la interpretación imágenes y diversos textos, en especial del cuento tradicional se ha mejorado en las competencias textual y literaria dando un nuevo sentido a la formación en la experiencia de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Ader-Egg, Ezequiel (1992) *Los medios de comunicación al servicio de la educación*. 2ed, Argentina: Editorial Magisterio del río de la plata.

Aguirre Lora, María Ester (2001) *El recurso de la imagen en la enseñanza. Una historia temprana*. En: Revista Educación y Pedagogía, Vol. 13 No. 29-30. Medellín: Universidad de Antioquia: Facultad de Educación.

Alcoba, Santiago (1999) *La oralización*. Editorial Ariel, S.A. Barcelona – España.

Ambrós, Alba y Breu Ramón (2007) *Cine y educación: el cine en el aula de primaria y secundaria.*, Barcelona – España: Editorial Grao.

Aparici, Roberto; García Mantilla, Agustín y Valdivia Santiago, Manuel (1992) *La imagen*. Madrid: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

Arnal, Justo; Del Rincón, Delio y Latorre, Antonio (1992) *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.

Arroyo, Isidoro (2002) *Ética de la imagen*. Madrid: Ediciones del Laberinto.

Ary, Donald; Cheser Jacobs, Lucy y Razavieh, Asghar. *Introducción a la investigación pedagógica* 2da ed. Traducción: José M. Salazar y José C. Pecina. México: Mc Graw Hill.

Barthes, Roland (1986) *Retórica de la imagen*. En: *Lo obvio y lo obtuso: imágenes, gestos, voces*. Traducción de C. Fernández Medrano. Barcelona: Paidós Comunicación.

Barrena, Sara. *Charles S. Pierce: Razón creativa y educación*. En: *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Año 13, Número 40 enero – marzo 2008, págs., 11-37. Maracaibo: Universidad de Zulia.

Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2003) *Estrategias para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, 2 ed. México : McGraw-Hill.

Belting, Hans (2002) *Antropología de la imagen*. Traducido por Gonzalo María Vélez Espinosa. México: Katz editores.

Cajiao Restrepo, Francisco (1996) *Piel del alma: cuerpo, educación y cultura 1 ed*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Castro García, Óscar (2007) *Mi encuentro con el cuento o una indemostrable teoría del cuento*. En: *Todos los cuentos el cuento: la breve invención del mundo*. Colección: Jornadas de literatura. Medellín: Comfama.

Escobar Mesa, Augusto (compilador) (2004). *Literatura y educación: la literatura como instrumento pedagógico*. Medellín: Comfama.

Esteban Nivia, Alex Giovanni y Mesa Panqueva, Maribel (2007) *Mejoramiento de la competencia textual de los estudiantes del grado noveno del Instituto Pedagógico para el desarrollo integral "Crear" a partir de la crónica periodística y el empleo de conectores*. Trabajo de grado para optar al título de Licenciados en Lenguas Modernas. Bogotá: Universidad de la Salle.

Gadamer, Hans Georg. (2001). *La estética y la hermenéutica*. En: Antología. Salamanca: Sígueme ediciones.

_____, (2005) *Poetizar e interpretar*. En: Teorías literarias del siglo XX (Una antología). Madrid: José Manuel Cuesta Abad y Julián Jiménez Heffernan editores.

Gañan Rojo, Lina y Sánchez Trujillo, Guillermo (2000) *Pedagogía y medios audiovisuales: Imagen, Cómic, Cine, Vídeo educativo*. Medellín: Producciones finito Ltda.

Institución Educativa Manuela Beltrán (2011). *Manual de Convivencia*, 4ta edición.

_____, *Planeación General de Castellano* Asesora: Alexandra Villa (Documento electrónico sin fecha de publicación)

Joly, Martine. (2009) *La imagen fija*. Buenos Aires: La marca editora.

Jolibert, Josette (2007) *A Manera de Prólogo: La Didáctica como campo propio, campo de acción y campo de investigación*. En: Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura. Compilado por: Aragón Holguín, Gustavo Adolfo; Kostina, Irina;

Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, Gloria. Universidad del Valle. Documento electrónico, 600 copias.

Larrosa, Jorge (2003) *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*, 2 ed. México: Fondo de Cultura Económica.

_____, (2007) *Literatura, experiencia y formación: una entrevista con Jorge Larrosa*. En: Leer y Releer. Julio de 2007, No. 48. Medellín: Universidad de Antioquia. Sistema de Bibliotecas.

Larrosa, Jorge y Skliar Carlos (coordinadores) (2006). *Entre pedagogía y literatura*. Colección Educación y otros lenguajes. Argentina: Miño y Dávila editores.

Lévi – Strauss, Claude (1998) *Mirar, escuchar, leer*. Traducción de Emma Catalayud. 3ra ed Madrid: Ediciones Siruela.

Lomas, Carlos y Tusón Amparo (2009) *Enseñanza del lenguaje emancipación comunicativa y educación crítica: El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. 1ra ed., México: Editorial Edere.

Martínez, Paula y Alzate, Ligia Cecilia (2004) *La imagen, un espejo para la comprensión de las relaciones educomunicativas en la escuela*. Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Lengua Castellana. Medellín: Universidad de Antioquia.

Medina Gallego, Carlos (1990) *La enseñanza problémica*. 1ra ed., Bogotá: Rodríguez Quito editores.

Mejía Osorio, Lucy (2004) *Actualizarte I: Estrategias para mejorar las competencias en comprensión y producción textual en los estudiantes*. Medellín: Coimpresos.

Mendoza Fillola, Antonio y otros (2003) *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. España: Pearson Education.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lengua Castellana Lineamientos curriculares*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

_____ (2006) *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Mitchell, W.J.T. (2009) *Teoría de la imagen: ensayos sobre representación verbal y visual*. Traducción Yaiza Hernández Velásquez. Madrid: Ediciones Akal.

Montoya Mejía, Jorge Iván y Sánchez Mateos, Antonio (2009) *Lectura e interpretación de la imagen fotográfica: estudio de caso con Analfabetas adultos y Neolectos*. Bogotá: Kimpres.

Niño Rojas, Víctor Miguel (2003) *Competencias en la comunicación Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe.

_____ (1994) *Los procesos de la comunicación y del lenguaje: Fundamentación y práctica*. Bogotá: Ecoe.

Niño Rojas, Víctor Miguel y Pérez Grajales Héctor (2005) *Los medios audiovisuales en el aula*. Colección Aula Abierta. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Pérez Ordoñez, Miguel Ángel (1994) *Estrategias pedagógicas para un taller de creación literaria: preescolar y básica primaria*. 1ra ed. Bucaramanga: Funprocep.

Ramírez Gutiérrez, Andrés Felipe (2010) *La imagen generadora como punto de partida para la creación dramática de “Éxodo o el valle de los sedientos”*. Trabajo de grado para optar al título de Maestro en Arte Dramático. Medellín: Departamento de Teatro. Universidad de Antioquia

Restrepo Gómez, Bernardo (2004) *La investigación – acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. En: Educación y educadores, vol. 17; págs., 45-55. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Restrepo Gómez, Bernardo; Puerta de Duque, Miriam; Arango Vásquez, Consuelo; Valencia Jaramillo, Amparo y Perdomo de Vera, Edelmira (2004) *Investigación – acción educativa: una estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros*. Bogotá: Nomos.

Ricoeur, Paul (2002) *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. 2 ed. México: Fondo de Cultura Económica.

Rojas Lopera, Guillermo León (1989). *La historia de mi barrio: Manrique oriental*. Medellín, documento mecanografiado ubicado en la sala Antioquia de la biblioteca central Universidad de Antioquia.

Sáez Ortega, Pedro (1985) *Medios audiovisuales y animación: cinco propuestas de trabajo*. Madrid Marsiega.

Vilches Lorenzo (1995). *La lectura de la imagen: Prensa, cine, televisión*, 6 edición. Barcelona: Editorial Paidós. Serie: Comunicación.

CIBERGRAFÍA

Ayala Pérez, Teresa. (2012). El hipertexto en la Enseñanza Media en Chile: ¿Es pertinente aplicar los enfoques textuales tradicionales? *Literatura y lingüística*, (25), 101-120. Recuperado en 07 de junio de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-

Mendoza Fillola, Antonio. (2008). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria* Recuperado en 07 de junio de 2013, de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/>

Mula, Xavier. (2010). *La competencia textual y la web 2.0*. Recuperado en 07 de junio de 2013, de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-textual.pdf> Fecha de consulta: mayo 12 de 2013

Comenio. (2013, 18 de mayo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 19:08, junio 7, 2013 desde <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Comenio&oldid=66436174>.

Tipos de texto. (2012, 9 de junio). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 22:00, julio 4, 2012 desde http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Tipos_de_texto&oldid=56862253

http://www.historiacultural.net/hist_rev_paternak.htm Consultado el: 15 de mayo de 2013
http://www.icfesinteractivo.gov.co/SaberCensal359Reportes_2013-web/. Consultado: 15 de mayo de 2013

http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf.pdf *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.* Consultado el: 17 de mayo de 2013

http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf *Estándares básicos de competencias del lenguaje.* Consultado el: 17 de mayo de 2013

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1	Encuesta
ANEXO 2	Prueba Diagnóstica
ANEXO 3	Diario de Campo