



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**El Semillero de lectura como experiencia de siembra con los jóvenes del Instituto Ferrini
para la formación de lectores literarios**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en educación básica con énfasis en
Humanidades, Lengua Castellana**

MARÍA CATALINA HERRERA VIANA

Asesora

**LEIDY YANETH VÁSQUEZ RAMÍREZ
Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LAS CIENCIAS Y DE LAS ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2017**



AGRADECIMIENTOS

A Dios, por regalarme la fortaleza, paciencia y ciencia para la realización de este trabajo de investigación.

A mis padres, Horacio y Cielo, quienes sembraron en mí el amor por estudio, me acompañaron en este proceso formación y transformación.

A mis hermanos, Camilo, Ignacio, Verónica y mi inolvidable Julián, por caminar conmigo y apoyarme en la consecución de mi sueño.

A mi esposo, Jairo, por apoyarme incondicionalmente en los momentos de angustia, dificultades y sostenerme cuando se me agotaron las fuerzas.

A mi hija, Isabella, la bendición más grande que llegó a mi vida, que renovó con su dulce mirada y sus tiernas sonrisas mis fuerzas, para llegar hasta el final de mi carrera y el inicio de una nueva experiencia de formación como maestra.

Al padre Juan Guillermo Valencia, por su ayuda y acompañamiento en los primeros semestres de mi carrera.

A todos mis maestros de la Universidad de Antioquia, especialmente a Leandro Garzón, Pedro Agudelo, Paola Fonnegra, María Carmenza Hoyos, Sofía Arango, por orientarme y acompañarme desde su ser profesional y sobre todo por su testimonio como maestros, seres humanos maravillosos que dejaron huella en mi ser de maestra.

A mi maestra asesora, Leidy Vásquez, por su acompañamiento en este hermoso y difícil proceso formativo de año y medio, donde aprendí y enriquecí mi experiencia de maestra en formación gracias a sus oportunas orientaciones y correcciones.

A Natividad Berrío, mi compañera de práctica profesional y a los chicos del Instituto Ferrini por esa experiencia maravillosa, edificante y transformadora en el Semillero de lectura.

A Katherine Monsalve, por su valiosa amistad, por acompañarme en la construcción y consolidación de este trabajo de grado.

A todas las personas que de una u otra forma hicieron parte de esta experiencia maravillosa, que Dios los bendiga y les recompense con creces tanto cariño y apoyo.

CONTENIDO

.....	1
Resumen	5
Introducción.....	6
Capítulo 1: Explorando los terrenos lectores para sembrar otra mirada de la formación literaria	11
1.1 El maestro sembrador conoce el panorama del terreno de los jóvenes lectores.....	11
1.2 Identificación de las características del terreno lector, sus debilidades y oportunidades para el proceso de la siembra	17
1.3 Los motivos que me llevaron a sembrar formación literaria en un espacio alternativo a la escuela.....	19
Capítulo 2: Semilleros, siembras y procesos de formación literaria: acercamiento a algunos antecedentes.....	22
2.1 Antecedentes legales o sobre los terrenos arados para la formación literaria	22
2.2 Antecedentes investigativos. Otros sembradores y su experiencia en procesos de formación literaria	27
2.3 Antecedentes teóricos. Otros sembradores, sus preguntas en el campo de la formación literaria	33
2.3.1 La formación literaria como posibilidad de sembrar preguntas en el campo del lenguaje	34
2.3.2 La lectura literaria como experiencia de formación	38
2.3.3 Configuración de lectores literarios	40
2.3.4 La evaluación en la formación literaria	41
2.3.5 El Semillero de lectura literaria, espacio de siembra de formación lectora	43
Capítulo 3: Plan de siembra: hacia la configuración de una ruta metodológica	46
3.1 La investigación cualitativa: un plan en construcción.....	47
3.2 El diseño de Investigación Acción: la posibilidad de cambiar una práctica	47
3.3 Fases de la investigación: el terreno dispuesto para la experiencia de formación literaria	49
3.4 La secuencia didáctica.....	50
3.5 Procedimientos para el análisis de la información.....	52
Capítulo 4: La experiencia de formación literaria, los hallazgos en el proceso de la siembra. 54	
4.1 Maestra en formación, los terrenos movedizos de la docencia en lenguaje	55
4.2 Lector dispuesto: los terrenos propicios de la siembra	57
4.3 Lector de encuentros: entre lo que acontece en el Semillero de lectura y la experiencia de formación literaria	59



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

4.4 Luces y sombras en la configuración del lector literario.....	61
4.5 Valoración del terreno sembrado: las maneras en que los jóvenes se configuraron como lectores literarios	64
Mapa de Hallazgos.....	65
Conclusiones	67
BIBLIOGRAFÍA	71
Anexos	75



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Resumen

Esta investigación tuvo lugar en un Semillero de lectura literaria, integrado por jóvenes lectores extra- edad de los grados noveno a once del Instituto Ferrini, quienes de manera voluntaria se integraron al Semillero, inquietos y ávidos por una lectura diferente a la que por obligación académica tenían en la institución; los encuentros se desarrollaron en un horario extra-curricular. El objetivo del trabajo fue, *comprender las maneras en que los jóvenes del Instituto Ferrini se configuran como lectores de literatura dentro del proceso del Semillero de lectura literaria, que asume esta práctica como experiencia de formación*. El diseño metodológico elegido fue Investigación Acción, que posibilitó, a partir de una configuración didáctica, vivir una experiencia estética con una sola obra literaria, la cual se abordó desde distintas posibilidades lectoras, experiencia que culminó con la presentación de un discurso argumentativo en el cual se procuró evidenciar el proceso de formación llevado a cabo hasta ese momento. Además permitió identificar, analizar y comprender, a partir de la experiencia vivida en el Semillero, las características y vivencias frente a la lectura de cada participante, hallar variedad de configuraciones de lectores, y también reconocer las transformaciones que como maestra en formación vivenció.

PALABRAS CLAVE

Semillero de lectura, lector, experiencia, formación de lectores literarios.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Introducción

Con el presente trabajo quiero dar cuenta de un proceso formativo en el marco de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, que tuvo como propósito: *Comprender las maneras en que los jóvenes del Instituto Ferrini se configuran como lectores dentro del proceso del Semillero de lectura literaria*, espacio al cual se vinculó a un grupo de jóvenes que tuvieron diferentes perspectivas y experiencias frente a la lectura literaria, quienes además llegaron con un mismo interés común: ir más allá de lo conocido, explorar nuevas formas de análisis y acercamiento al texto literario, ya que hasta ese momento solo se acercaban a leer literatura por la obligatoriedad del plan de estudios y de manera mecánica, lo cual los llevaba a rescatar principalmente la literalidad y estructura de este tipo de textos sin profundizar en otras maneras posibles de acercarse a la lectura de la obra literaria.

Como maestra de Lenguaje en formación, me pareció importante investigar acerca de este tipo de procesos lectores, puesto que desde la práctica pedagógica I, cuando fui docente en ejercicio, mi principal preocupación fue la formación de lectores. Esta inquietud me acompañó después en la práctica pedagógica II donde me surgieron preguntas como: *¿Qué tipo de lector quiero formar?; ¿Cómo hacer del Semillero de lectura un espacio alternativo, un posibilitador de nuevos tipos de lectores?; ¿Cómo llevar esto a la escuela?; ¿Es distinto formación lectora y formación lectora literaria?*

En esa medida, un espacio propicio que podría dar respuesta a estos interrogantes y que me pareció pertinente, fue el Semillero de lectura literaria, porque como lugar alternativo al aula, permitió realizar un trabajo enfocado en la siembra de formación en literatura. Los jóvenes que se integraron a este Semillero de lectura, fueron personas comprometidas y participantes activos en cada una de las sesiones, diligentes con la lectura y muy responsables con los compromisos. Esto último fue importante para el Semillero porque al pertenecer ellos de manera voluntaria, sin ninguna obligación curricular, demostró su interés y pasión por la lectura. De esta manera los jóvenes se convirtieron en un terreno abonado por el gusto por la lectura, un potencial en los lectores que me posibilitó mi misión de sembrar formación en lectura literaria. El hecho de sembrar no era garantía de germinación, lo que hizo posible fue avizorar ciertas características

lectoras en los integrantes del Semillero de lectura.

Pero, ¿cómo fue ese proceso de siembra en el Semillero de lectura? Partiendo de mi experiencia, trataré de explicar esto con el acto de sembrar una semilla, algo que puede ser común para muchos, especial para otros y un tanto desconocido en sus técnicas para otros tantos. Esta idea de sembrar puede representar metafóricamente este proceso que vivimos en el Semillero de lectura. La historia sucedió cuando yo tenía aproximadamente seis años, mi padre dejó en mis manos una semilla de naranja y con una sonrisa, que me infundió confianza, me pidió que la plantara en el patio trasero de nuestra casa, la vería crecer -me dijo- hasta que se convirtiera en un árbol.

Llegó el día en que desde la ventana, después de una leve llovizna, vi un pequeño tallo verde brotando de la tierra y unas débiles hojas mecidas con la brisa. Imaginaba el momento en que sería un gran árbol con cientos de naranjas poblando sus ramas; sin embargo, sabía que tomaría tiempo. Cuando lo miraba por la ventana cómo crecía, me llenaba cada día de más expectativas frente a lo que serían sus frutos. Luego de un tiempo nos mudamos de aquella casa y sin mirar atrás, el pequeño brote de naranjo se quedó olvidado. En una nueva casa, la vida pasó de repente, en medio de la adolescencia recordé aquel árbol de naranjo, a mi padre dejando la semilla en mis manos y la vista desde la ventana en la vieja casa.

Decidida a conocer qué fue de todo ese pasado, recorrí las calles hasta donde había vivido, mi antigua casa había sido demolida, ya solo se divisaba un prado muy verde. Luego observé el que antes fue mi patio trasero, estaba cercado por alambre de púas y, en medio, estaba el árbol de naranja, con sus hojas frondosas, ramas largas y un poco más de diez frutos caídos a su alrededor. Intenté cruzar la alambrada pero presté atención a un pequeño aviso que prohibía tomar los frutos de ese árbol. Sentí una especie de impotencia por ver mi árbol de naranja como mi padre quería que estuviera, como yo quería que fuera y no poder probar sus frutos, solo podía verlo desde el otro lado, desde la distancia, ya no existía mi casa y ese árbol y sus frutos ya no eran para mí.

Me alejé apesadumbrada, al llegar junto a mi padre le conté todo lo que había visto. Se

sorprendió por saber que el árbol había dado fruto, y con una sonrisa sincera me dijo que había hecho lo correcto, ya mi árbol no era mi árbol: “Dará sabor a otras bocas pero tú fuiste quien lo plantó y no hay más felicidad que esa”. Mi padre me hizo sonreír y olvidar por cierto tiempo al árbol de naranjas.

Cuando me convertí en una adulta, pasé por la calle donde vivía y vi mi antiguo barrio, un sentimiento me hizo acercarme, al que fue un día mi patio trasero, para querer probar de esas naranjas, pero la sorpresa fue tal porque el pequeño aviso profesaba una nueva construcción y el árbol de naranjas había sido cortado, solo una tierra oscura abarcaba todo el terreno, me quedé ahí recordando las palabras de mi padre y entendí la felicidad por haberlo sembrado, aunque no supiera que sería de él cuando yo no estuviera. En ese momento sentí que a donde sea que vaya sabré que sembré lo que sería un buen árbol de naranjas.

Igual a la historia de mi árbol de naranjas, como maestra de lenguaje en formación, considero que cuando siembro en la educación, esto no garantiza que la semilla fructifique, o que yo alcance a conocer sus frutos, pero ¿quedará la satisfacción de haber realizado bien esta misión, de haber abonado bien el terreno para la semilla, haberla regado y brindado todas las condiciones adecuadas? Eso precisamente fue lo que, con todos los conocimientos adquiridos hasta el momento y todo el empeño en mi labor, procuré realizar en el Semillero de lectura con los jóvenes del Instituto Ferrini en la siembra de formación en lectura literaria.

En este sentido, la investigación que se presenta en las siguientes líneas, asumió la lectura como experiencia de formación, tanto para la maestra en formación como para los jóvenes lectores del Semillero. Este texto se divide en cuatro capítulos; El capítulo 1, titulado: *Explorando los terrenos fértiles, jóvenes lectores, para sembrar otra mirada de la formación literaria*, comprende el abordaje de la contextualización que consistió en el reconocimiento de mi *ser* de maestra en formación, de los jóvenes lectores, sus intereses, inquietudes y propuestas, lo cual dio lugar a plantearme una pregunta problematizadora y unos objetivos que orientaron mi trabajo de investigación.

En el capítulo 2, titulado, *Semilleros, siembras y procesos de formación literaria*:

acercamiento a algunos antecedentes, consulté las normas curriculares que competen a la Lengua Castellana como son los lineamientos curriculares, los Estándares Básicos de Lenguaje, los Derechos Básicos de aprendizaje que orientan la ruta para la formación lectora, para reconocer lo que desde la normativa legal se propone para la formación en lectura literaria, presento también, la indagación sobre otras experiencias que antecedieron mi propuesta investigativa y que aportaron a partir de sus hallazgos en la formación de lectores literarios, desde clubes de lectura o proyectos de investigación literaria, a mi trabajo. Igualmente me orientaron en este proceso algunos autores que se han dedicado a investigar en el campo de la formación literaria y que con sus aportes enriquecieron mi experiencia de formación.

En el capítulo 3, nombrado, *Plan de siembra: hacia la configuración de una ruta metodológica de lectura*, da cuenta de la elaboración de una ruta metodológica que orientó mi proceso en esta formación literaria con los jóvenes del Semillero de lectura. Finalmente, en el capítulo 4 que titulé, *La experiencia de formación literaria, los hallazgos en el proceso de la siembra*, doy a conocer lo que fueron mis hallazgos en esta investigación empezando por la desestructuración que viví en mi ser de maestra en formación, en un apartado que llamé, maestra en formación los terrenos movedizos de la docencia y terminando con las configuraciones que tuvieron los jóvenes lectores en los distintos momentos vividos al inicio, durante y finalizado el proceso siembra de formación en lectura literaria en el Semillero de lectura.

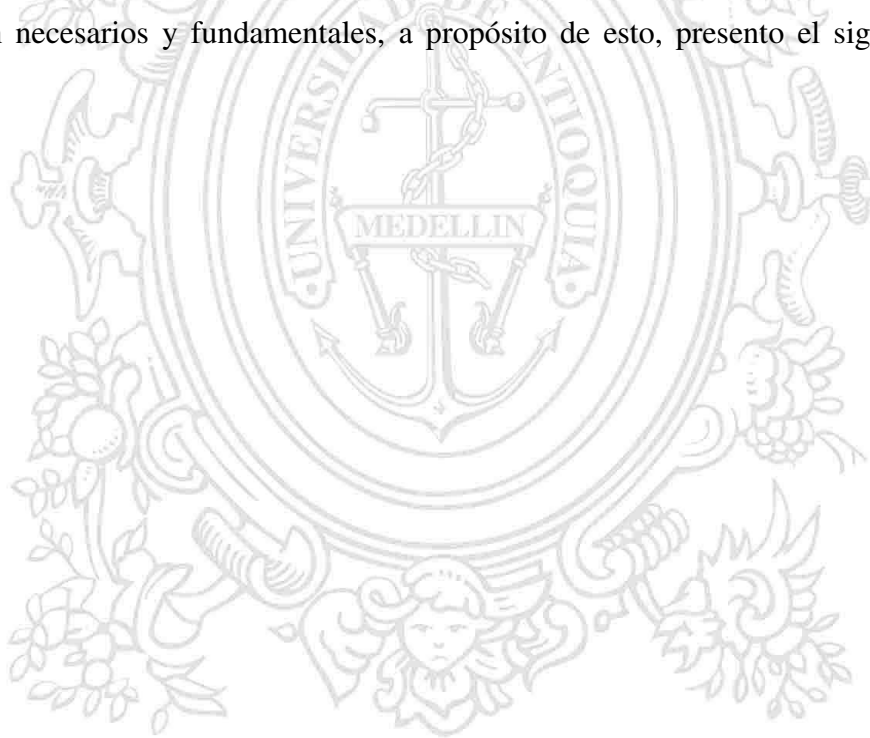
Como maestra de Lenguaje en formación, puedo decir que durante mi práctica pedagógica me ocupé de esparcir unas semillas de formación literaria, en el Semillero de lectura, pero solo podré analizar el proceso siembra que llevé a cabo y dar cuenta de este. La germinación e incluso los frutos que se produzcan en estos jóvenes lectores frente a la formación en lectura literaria recibida, no está en mis manos conocerlos, porque los jóvenes con quienes compartí esta experiencia de Semillero es posible que nunca los vuelva a ver; como sucede en toda la vida profesional de los maestros, en muy raras ocasiones se encontrarán a un alumno que les agradecerá por sus enseñanzas, algunos escasamente les darán un saludo, pero lo que sí fortalece y dignifica nuestra labor docente, a mi modo de ver, es la satisfacción de una siembra realizada con los mejores elementos materiales y espirituales, de la misma manera que un terreno nunca es el mismo por razones de abono, aridez, agua, sol, también los jóvenes que llegan a



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

nuestras manos son sujetos con características diferentes en su ser individual y que han sido permeados, por la cultura, la sociedad, la política, sus relaciones familiares, la economía, siempre será un nuevo comienzo, una nueva siembra, y ¿por qué llamarlo así “siembra”? porque esta palabra es la que mejor explica esa misión tan antigua y siempre en transformación de los maestros, antes se sembraba rudimentariamente ahora hay capacitaciones y otros instrumentos facilitadores de esta labor para los agricultores, antes los maestros transmitían un mensaje, llenaban la vasija que eran los estudiantes con los conocimientos que ellos tenían, ahora se construye el conocimiento con los estudiantes. En la formación en lectura literaria el cambio y la renovación son necesarios y fundamentales, a propósito de esto, presento el siguiente trabajo investigativo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo 1: Explorando los terrenos lectores para sembrar otra mirada de la formación literaria

En el presente capítulo quiero mostrar cómo inicié este proceso siembra de formación literaria, el cual partió de mis preguntas por la formación en literatura, tanto en la práctica pedagógica I como en la práctica pedagógica II y que culminó en el instituto Ferrini, lugar donde encontré unos jóvenes lectores quienes integraron el semillero de lectura literaria y fueron el terreno propicio para llevar a cabo el proceso de siembra de formación literaria. Con estos precedentes, en el apartado 1.1 realicé una contextualización de los jóvenes del Instituto Ferrini, el problema que encontré y que originó mi pregunta de investigación y los objetivos de este trabajo de grado. Posteriormente en el apartado 1.2 muestro la justificación de este trabajo de investigación con la propuesta del Semillero de lectura como experiencia de formación en lectura literaria.

1.1 El maestro sembrador conoce el panorama del terreno de los jóvenes lectores

La expresión, “el maestro como cultivador”, ha sido una metáfora que frecuentemente escuchamos y tal vez ya se ha convertido en una frase de cajón, en un cliché; cultivador, cuidador, pero ver al maestro como sembrador, va más allá, a pesar de que ambas palabras (sembrar y cultivar) sean sinónimas. En el diccionario de la Real Academia de la Lengua encontramos que “cultivar” es un verbo transitivo y “sembrar” es tanto transitivo como intransitivo. Cuando se habla de que un verbo es transitivo es porque la acción recae sobre el objeto ya que siempre necesita un complemento, por ejemplo: el verbo coger, el joven coge un libro. Por otro lado en el verbo intransitivo el cual no necesita un complemento directo, está como ejemplo el verbo sonreír: el joven sonríe. En este trabajo me enfoqué en el verbo sembrar desde su carácter intransitivo, ya que esto le da una significación diferente de cultivar, en tanto que el verbo cultivar necesita un complemento el verbo sembrar no necesariamente. El maestro siembra y es posible que nunca vea los frutos, porque la acción recae sobre el verbo. El maestro sembró con una intención, sin embargo, sabe que puede llegar o no a conocer los frutos de dicha

cosecha; sembró y punto, lo hizo, más no es garante de que la semilla germine o de que fructifique como el pudiese haberlo anhelado.

La metáfora de sembrar surgió siglos atrás, haciendo alusión a los frutos dependiendo de la siembra, “El que siembra tacañamente, tacañamente recogerá” la utilizó el mismo Jesús, según narra la Biblia, en la famosa parábola del sembrador, y aunque aparentemente parezca una parábola fácil de comprender, sus discípulos pidieron explicación, cosa que él hizo a solas con ellos y también quedó narrado en las Escrituras. Resulta que unas semillas cayeron en buena tierra, otra entre espinos, otra en piedras y cada una tuvo un destino distinto. Esto aludía al mensaje que él estaba enseñando y que cada persona recibía de manera distinta en su corazón. Como maestra de lenguaje en formación, rescaté de esta parábola que los niños y jóvenes a quienes el maestro se dirige son el terrero y la semilla es la experiencia de formación, en este caso literaria.

Así pues, emulando el proceso de la siembra, doy inicio a lo que fue sembrar en mi experiencia de formación en Práctica Pedagógica I y II. En las búsquedas que realicé frente a la línea de investigación pedagógica que proponía la Licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades Lengua Castellana, decidí elegir la de Formación de lectores, porque en ese momento era docente en ejercicio de una Institución Educativa de carácter privado, me encontraba orientando la clase de Lengua Castellana en varios grados y particularmente en el grado Primero tenía muchas inquietudes acerca de la formación en literatura, ya que realmente lo más importante para padres de familia y el colegio mismo era que los niños aprendieran a decodificar. Inclusive esta fue una de las exigencias en los *DBA versión 1*, como se muestra explícitamente para el grado primero en el numeral 1.2 “Lee en voz alta y con progresiva fluidez” (MEN, 2015, P. 10). Ahora bien, ¿cómo lograr esto sin que el estudiante se quedara solo en decodificar y punto? ¿Dónde quedaban los otros procesos que hacen parte de la lectura, como la interpretación, la comprensión?

Como maestra en ejercicio me surgieron éstas y muchas más inquietudes respecto a la formación en literatura. Sin embargo mi principal preocupación era que aprendieran a leer, porque me sentí limitada y atada a los requerimientos del colegio, del Ministerio de Educación

Nacional (MEN), a los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de ese momento; por ejemplo en una de las sesiones donde observé a los niños de primero, mientras les leía en voz alta algunos de los cuentos de sus libros de colorear, escribí lo siguiente:

Desde su forma de recortar, pegar, escribir, cada estudiante es un mundo especial y muy diferente, para explorar; sin embargo todos tienen el mismo propósito, aprender a leer y a escribir de manera alfabética o también llamada convencional, ¿cómo podré aportar a ese propósito? ¿Qué herramientas voy a tomar? Tomaré de mi experiencia en otros años, de los intereses que les logré identificar (22 de febrero de 2016).

Mi preocupación principal era que aprendieran a leer, a decodificar y busqué estrategias como los dictados, recortar, planas; hasta la experiencia de mis compañeros docentes en el colegio, todo enfocado en lograr la lectura fluida que pedían los DBA.

Fue muy difícil tomar distancia y entrar a desnaturalizar las sesiones de la clase de lenguaje con mis estudiantes. Mirarme a mí misma en mi práctica de enseñanza a la luz de la Práctica Pedagógica, me permitió entrar a autocuestionarme y darme cuenta que me hacía falta pensar más los encuentros pedagógicos con los estudiantes. Todas estas inquietudes y percepciones las fui consignando en mis autorregistros. Por ejemplo, en uno de estos escribí unos cuestionamientos que me hice después de una de las sesiones de clase, donde primó el ejercicio de escritura:

¿Por qué la escritura es lo fundamental en esta sesión? ¿Acaso no habrá otra manera de llegar a la escritura? ¿Es quizás la lectura en voz alta, una posibilidad para llegar a la escritura? ¿Cómo transformar la clase de Lengua Castellana en un espacio para la reflexión y la creación? (7 de marzo de 2016).

En verdad lo que había sembrado hasta el momento en los niños y niñas lo observé con muchos vacíos, porque me había encasillado solo en la decodificación alfabética, olvidando la importancia de que los textos cobraran sentido para esos pequeños. Fue justo en ese momento cuando apareció fuertemente en mí la pregunta por la formación en lectura literaria, una lectura que no se quedara solo en lo literal sino que fuera más allá, de modo que los estudiantes pudieran permearse por la literatura y abordarla estéticamente.

Esa inquietud por la formación en lectura literaria que en mí surgió con el grado Primero, también la han sentido algunos autores. A propósito de la experiencia de formación con

la lectura, aunque la formación por mucho tiempo fue entendida como dar forma desde un modelo, también se puede apostar por una nueva definición (Larrosa, 2003). Que vaya más allá de encasillarse en una estructura, “algo así como un devenir plural y creativo” (Larrosa, 2003, p. 385), hacer una apuesta por sembrar una nueva experiencia de formación en el encuentro con la literatura. Esa pregunta por la formación en lectura literaria me acompañó hasta mi práctica pedagógica II, espacio en el cual encontré una compañera con la misma pregunta, de modo que tuve la oportunidad de compartir con ella la experiencia de investigar al respecto. Ella, en ese momento, era maestra en ejercicio en el Instituto Ferrini, espacio en el que había conformado un Semillero de lectura durante su Práctica I en un horario extracurricular. Realizó un proceso de observación e investigación con jóvenes de dicha institución. Según me compartió la compañera, en la institución el único espacio que tenían para el área de Lengua Castellana, era en un espacio llamado Taller de Lectoescritura, lo cual solo abarcaba una hora semanal. Dentro de ese tiempo se trabajaba el Plan Lector que consistía en leer un libro clásico por mes, para la realización de talleres que fundamentalmente buscaban identificar el tema central, los personajes, el tiempo, el espacio o sencillamente abordar el texto desde reflexiones que este dejaba. Con este panorama mi compañera de práctica congregó el Semillero, “para salir de ese esquema y realizar una investigación desde un trabajo extracurricular, de modo que estos chicos luego de ser invitados se reunieron de manera libre por el gusto por la lectura, con muchas inquietudes e intereses variados” (Autorregistro, 15 de agosto de 2016).

Cuando yo empecé a formar parte de la propuesta me percaté de que mi compañera de práctica pedagógica había hecho un reconocimiento de los intereses y características de los jóvenes lectores. Encontré en los chicos un terreno donde posiblemente se podría sembrar formación literaria. Así pues, las dos creamos una propuesta desde la cual podíamos indagar con diferentes intereses. Fue así como apostamos por la experiencia de sembrar formación literaria en el Semillero de lectura, de esta manera inicié mi práctica pedagógica II en el Instituto Ferrini.

El Instituto Ferrini es una Institución Educativa, ubicada en la ciudad de Medellín con Sede Centro. Sus fundadores fueron religiosos Javerianos y abrió sus puertas en 1965, con un horario flexible para jóvenes y adultos. El modo de trabajo se hace a partir de ciclos lectivos especiales integrados (Clei), que se distribuyen de la siguiente manera: la Primaria, este ciclo,

denominado Ciclo 2, es equivalente a los grados cuarto y quinto de primaria y se cursa en un solo semestre con reconocimiento de saberes previos. El bachillerato tiene los ciclos estructurados así: Ciclo 3: equivale a los grados sexto y séptimo, Ciclo 4: equivale a los grados octavo y noveno. Ciclo 5: equivale al grado décimo. Ciclo 6: equivale al grado undécimo. El trabajo por Cleis no tiene el mismo tiempo ni las posibilidades que tienen los chicos en un colegio regular, porque mientras en un colegio público o privado el ciclo lectivo es un año, en el Ferrini se están cursando dos grados en un semestre y los dos últimos grados décimo y once en un semestre cada uno.

Esta modalidad de estudio para jóvenes en extra-edad y para adultos según el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Ferrini, está sustentada en el Decreto 3011 de 1997. Observé que aunque es una forma de estudio flexible de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, deja por fuera otras posibilidades como la formación en literatura, ya que esta se ha utilizado para adquirir ciertos conocimientos frente a la lengua de modo que resulta ser un medio o instrumento, mas no un fin, tal como es presentada en el PEI, al referirse a la asignatura de Lectoescritura:

[...] es un objetivo de esta asignatura promover prácticas que desarrollen competencias dentro del área con un enfoque orientado hacia la significación y adquisición del lenguaje. Esto se regula mediante los ejercicios de lectura, la comprensión de textos, la escucha y la producción del discurso oral desde la percepción del mundo que rodea al emisor, pasando por el análisis del receptor y las conclusiones que ejecuta desde sus vivencias (PEI, p. 72).

La significación y adquisición del lenguaje se presentaba como prioridad en la asignatura de Lectoescritura, mientras que en el Semillero de lectura la prioridad era la formación en lectura literaria. Con este horizonte inicié mi práctica pedagógica II, la llevé a cabo con jóvenes entre los 16 y 18 años de edad, de los Cleis 4, 5 y 6 correspondientes respectivamente a los grados 9°, 10° y 11. En mi primer acercamiento al Semillero de Lectura encontré a unos jóvenes muy receptivos y muy interesados por la lectura y todo lo que girara alrededor de esta: algunos tímidos pero atentos, otros expresivos y con apreciaciones muy interesantes y particulares acerca de la lectura. Según lo manifestaron en varias ocasiones. Se reunían por interés propio y no por obligación, esto lo pude interpretar como un terreno no solo fértil para la siembra, por la disposición, sino también abonado por el gusto por la lectura, hecho que se convirtió en un gran

reto para mi compañera de práctica y yo como maestras de lenguaje en formación, puesto que los chicos llegaron al Semillero con unos intereses y expectativas que no debíamos dejar apagar sino antes avivar más.

Todos los jóvenes lectores con experiencias muy variadas frente a la lectura, dieron a conocer desde el inicio, sus expectativas y vivencias lectoras He aquí un poco de ellos. Mateo: “He leído pero no me han gustado los libros que he leído, entonces vengo a mirar la propuesta que hay acá” (23 de agosto de 2016).

Cristian: “Tengo poco acercamiento a la lectura, me ha empezado a gustar, porque me habían recomendado muchos libros, y cierto día, cortaron los servicios de mi casa, entonces no tenía nada que hacer, así que decidí empezar a leer los libros que me habían recomendado para pasar el tiempo y de este modo me ha empezado a gustar la lectura”.

Franklin: “Siento intriga por la lectura, mi preferida es la policiaca. De niño, mi hermano, que es filósofo, me obligaba a leer un libro por semana, para que ocupara bien mi tiempo y aunque al principio fue obligación, ya empezó a gustarme”.

Ana María: “Me gusta la literatura juvenil y gótica, del siglo XIX, brujería, espiritismo. Mi gusto por la lectura empezó por un libro que leyó mi hermano en noveno porque le tocaba para el colegio y yo le leí completo, porque me gustó que en la portada había una imagen gótica y quise saber de qué se trataba” (Autorregistro, 23 de agosto de 2016).

Estos jóvenes con sus experiencias y percepciones frente a la lectura fueron el terreno propicio para esparcir estas semillas de formación de lectores de literatura, ya que en el Instituto Ferrini el acercamiento por la literatura, lo tenían en la clase de Lectoescritura y como dije anteriormente, todo enfocado en contenidos mas no en procesos, por el tiempo tan limitado para el área de Lengua Castellana, porque el aprendizaje estaba basado en talleres en los cuales se usaba la literatura para responder a unas preguntas por la estructura. La principal preocupación era prepararlos para unas pruebas externas como las Saber pro, como se argumenta en el PEI, el proyecto consiste en trabajar las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar desde la asignatura de Lectoescritura, enfocado en las tres competencias que propone el

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), interpretar, argumentar y proponer:

[...] como puede verse, estas tres competencias abogan por un ser humano integral, que no sólo utilice las cuatro habilidades básicas: leer, hablar, escribir y escuchar, sino que además, sean críticos, reflexivos, que busquen salidas, que generen cambios, que argumenten sus puntos de vista; en general, un ser humano total, capaz de hacer de su idioma una herramienta más para avanzar en su camino, en su madurez, en el conocimiento de sí y del mundo (PEI, p. 70).

Nuevamente se evidencia la literatura como instrumento para adquirir y evaluar unas competencias dentro de la asignatura de Lectoescritura.

Caso contrario en el Semillero de lectura donde mi preocupación fue el proceso de siembra de formación en lectura literaria y además espacio en el cual busqué comprender las maneras en que esos jóvenes se configurarían en lectores literarios. Pues bien, como maestra de lenguaje en formación pude compartir con ellos una práctica de lectura literaria y observar que varios ya tenían acercamientos a esa experiencia con la literatura, diferente a la curricular, conocían autores que por libre elección habían leído, Jhonatan por su parte compartió que es un amante de la lectura, “Yo he leído aproximadamente 30 libros me inclino principalmente por los libros de Julio Verne, me encanta como escribe ese autor” (3 de noviembre de 2016), como también habían otros jóvenes que solo se habían acercado a la lectura desde una experiencia mecánica, Ricardo Rico: “Estuve en una academia de lectura rápida, allí me enseñaron de comprensión lectora, ortografía (...) participé dos años. Leo de vez en cuando, mi gusto particular es la ciencia ficción” (23 de agosto de 2016). Todos tenían la experiencia de lectura en función de un taller, pocos leían por su cuenta en casa, en todos estaba el interés por realizar una lectura distinta a la que conocían hasta el momento y ahí estaba mi gran misión como maestra sembradora, mostrarles otras posibilidades de acercamiento a la lectura desde el Semillero.

1.2 Identificación de las características del terreno lector, sus debilidades y oportunidades para el proceso de la siembra



Los jóvenes que integraron el Semillero de lectura eran estudiantes del Instituto Ferrini, donde el área de Lengua Castellana según lo mostraba el PEI al respecto del plan de área de la institución (PIA) se trabajaba por contenidos no por procesos, dando prioridad a la adquisición de conceptos y competencias para la realización de las pruebas Saber, restando prioridad a la formación en lectura literaria que quedaba supeditada a la lectura de una obra en función de responder unos talleres, que respondían principalmente a aprender épocas y géneros literarios:

La lectura busca la formación de sujetos críticos capaces de asumir una posición con argumentos. La escritura es un acto individual y social a partir del cual se configura el mundo poniendo en juego saberes, competencias e intereses determinados por el contexto. Estas competencias, a su vez, solo se evidencian a través de los diferentes desempeños comunicativos de los estudiantes, como por ejemplo, al redactar un texto, al exponer un tema o al desempeñarse en un acto de habla o en una dramatización, entre otros (PEI, p. 72).

Así encontré que el problema radicaba en la experiencia que tenían los jóvenes frente a la lectura literaria como un instrumento para adquirir unos saberes y unas competencias que les permitirían mejorar los desempeños en pruebas externas como las Saber pro, la correcta redacción de textos, mejor expresión oral, entre otros.

Frente a este problema mi propuesta para que los jóvenes vivieran una experiencia de formación en literatura distinta a la que tenían en el currículo del Ferrini, partió del Semillero de lectura al que ellos libremente decidieron pertenecer, el cual fue una apuesta para sembrar formación en lectura literaria, configurar nuevos lectores y posibilitarles una experiencia nueva con el texto, pasar de una lectura por obligación académica a una lectura por goce estético. Consideré el Semillero como la mejor opción para la formación de lectores literarios, este como espacio alternativo al aula, me facilitaría el proceso de siembra de formación literaria.

Los jóvenes lectores llegaron al Semillero con diferentes posturas frente a la lectura, leían por gusto, escape, por motivación familiar, por compromiso académico, tenían muchas expectativas frente al Semillero por el hecho de querer una lectura distinta a la que siempre habían visto en clase y porque algunos ya habían experimentado la lectura de obras diferentes a las propuestas en las sesiones de Lectoescritura, también era cierto que se habían visto permeados

por una lectura literaria obligatoria, he ahí el reto para mí como maestra de lenguaje en formación. Pasar de una idea de lectura impuesta a una lectura por goce estético que posibilitara a su vez un lector diferente, más crítico, con capacidad de asombro por el texto literario.

En los Lineamientos Curriculares de lengua Castellana se esboza esta propuesta de una lectura que vaya más allá de lo literal y obligatorio:

No se puede pretender “enseñar” literatura, ni se puede aprenderla, a partir de listados de nombres y taxonomías periodizantes; no es posible la recepción literaria si no hay procesos de interpretación, es decir, si no hay lectura de las obras mismas. El problema no es tanto de la cantidad de libros que los muchachos tendrían que leer -lo peor que le puede ocurrir a alguien es tener que leer por obligación, o mecanizar listados de autores y obras- sino de la posibilidad de vivenciar el asombro, en el reconocimiento de lo que somos, con la lectura crítica de unas cuantas obras (MEN, 1998, P. 11).

Teniendo en cuenta que el Semillero de lectura posibilita una nueva experiencia de lectura literaria, como maestra de Lenguaje en formación, frente a este panorama que vivían los jóvenes del Semillero en su clase de Lectoescritura en el Instituto Ferrini, me surgió la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué lectores se configuran en un Semillero de lectura que asume esta práctica como experiencia de formación?

Para responder a esta pregunta me planteé unos objetivos que apoyarían esta indagación en tanto serían el norte, de este trabajo de investigación. De este modo como objetivo general me propuse: *Comprender las maneras en que los jóvenes del Instituto Ferrini se configuran como lectores de literatura dentro del proceso del Semillero de lectura literaria, que asume esta práctica como experiencia de formación.* Para lograr la consecución de este, tracé los siguientes objetivos específicos: *Generar prácticas de lectura literaria entre los jóvenes del Semillero de Lectura Literaria que posibiliten una experiencia con el texto literario. Analizar como maestra de Lenguaje en formación los lectores que se configuran a partir de mi intervención en su proceso de formación literaria en el Semillero de lectura e Interpretar los significados y sentidos que se construyen desde la lectura como práctica de experiencia de formación literaria en el*

1.3 Los motivos que me llevaron a sembrar formación literaria en un espacio alternativo a la escuela

Frente a la lectura literaria existen muchas posturas que han permeado de alguna manera a los niños y jóvenes, como por ejemplo, una idea de formación literaria en la escuela ha sido el reconocimiento de determinada cantidad de textos y épocas literarias para el aprendizaje de estos, de tal manera que se pueda dar cuenta de ello en unas pruebas internas y externas, es decir, en el caso del Ferrini, Institución donde llevé a cabo mi práctica pedagógica, las pruebas internas persiguen, que los chicos puedan responder talleres y evaluaciones escritas donde se dé cuenta de un conocimiento memorístico de las obras que se hallan abordado y en las pruebas externas que los chicos puedan responder acertadamente a la evaluación de Saber pro por ejemplo, que en definitiva, no hace otra cosa más que calificar el desempeño académico de la Institución educativa. Otra idea de formación literaria es el estudio único y exclusivo de los cánones literarios, si bien los clásicos son importantes, para estudiarlos, también es cierto que no son lo único en literatura, al entregar al estudiante toda una serie de textos que deben leer durante el año escolar, se están dejando por fuera una cantidad de textos, que quizás les pueden brindar otra mirada de la literatura, no se trata de subvalorar o desterrar los clásicos, pero sí, de presentarlos junto a otro a tipo de literatura, que les permita a los estudiantes abrir el panorama de formación literaria y enriquecer su percepción de la misma.

En el Semillero de lectura, que fue un espacio de formación alterno a la escuela, se buscó modificar esa idea de lectura obligatoria en función de unas pruebas, como sucedía en el contexto del Instituto Ferrini, que según lo expresado en el PEI y según lo que pude observar en la contextualización, el idioma era una herramienta para alcanzar unos objetivos, en el caso de la literatura, esta era un herramienta o un medio para adquirir las competencias de interpretar, argumentar y proponer evaluadas por el Icfes; de modo que el Semillero de lectura literaria apostó por una lectura que permitiera al lector asombrarse frente al texto, “habitar en él” "Hay que dejarse afectar, perturbar, trastornar por un texto del que uno todavía no puede dar cuenta, pero que ya lo conmueve. Hay que ser capaz de habitar largamente en él, antes de poder hablar

de él" (Zuleta, 1982, p. 10), sumergirse en la lectura, preguntarle al texto, crear hipótesis, buscar los argumentos que sustenten esa idea que surgió a partir de la lectura, esto se procuró llevar a cabo con los jóvenes lectores. En razón a ese "habitar el texto", vivir una nueva experiencia frente a la lectura, distinta a la obligatoria, a la dispuesta para unas pruebas, no se eligió una cantidad de obras para analizar y responder a unos talleres, sino que se eligió la lectura de un solo texto literario con el fin de propender por la configuración de lectores literarios que se acerquen a la obra por un interés propio, no por obligación, además que se encuentren con ella desde su realidad contextual, sus vivencias, sus saberes previos, y no se quede solo allí, que también la obra sea objeto de investigación desde su temática, las líneas de sentido que aborde, las posibilidades de análisis que encuentre el lector.

En este sentido, el Semillero es importante como facilitador de esa lectura libre y orientada a la vez, es un proceso de siembra donde los jóvenes lectores como terreno dispuesto por el gusto y el interés por la literatura, reciben la semilla de formación literaria por parte del maestro y la asumen de distinta manera según sus características personales pero además encuentran nuevos elementos para abordar la obra literaria y enriquecer su diálogo con la obra y la construcción de nuevos sentidos "los textos enseñan a leer, hemos derivado la premisa de que las cualidades de los textos también desarrollan y dotan el intertexto lector –depositario de referentes, conocimientos, experiencias, "memoria de lectura"" (Mendoza Fillola, 2008, p. 5) el lector no se encuentra con el texto sin ningún referente, él mismo es un intertexto como lo nombra Mendoza, desde su conocimiento, sus experiencias. Ahora bien el maestro sembrador sin olvidar esta premisa del joven lector y sus saberes previos, su memoria lectora, esparce la semilla de formación literaria como otra posibilidad de abordar la obra literaria que permite adentrarse en ella y ahondar en su riqueza, llegar a otras construcciones e interpretaciones del texto, desde la intertextualidad por ejemplo, la argumentación de líneas de sentido, entre otras.

Como maestra de lenguaje en formación le aposté a la formación de lectores literarios desde el Semillero de lectura como mediador, porque lo considero un espacio propicio que no está supeditado a un currículo sino que permite que la metodología se vaya retroalimentando a medida que van surgiendo las necesidades de adaptación de acuerdo con las características de los lectores que lo integran. Le aposté a la siembra de formación literaria en este espacio alterno al

aula, porque observé que en el marco de la escuela, en este caso el instituto Ferrini, la literatura estaba supeditada a ser un instrumento, distando de su función estética, en tanto es usada para adquirir unas competencias específicas respecto a unas pruebas que miden contenidos, descuidando el proceso lector que si bien posibilita unas competencias literarias, principalmente cumple una función estética desde el placer y gusto por la lectura, una lectura libre, no obligatoria esa fue la que propuse y aquella que permitió la configuración de unos lectores literarios que con la mediación del Semillero de lectura crearon otra mirada frente a la literatura y la abordaron desde otras perspectivas encontrando significaciones y asumiendo posturas distintas a la obligatoriedad frente al proceso lector, esto influyó no solo en su percepción de la lectura, sino también en su discurso oral, en la argumentación, en la construcción de nuevos saberes literarios.

Capítulo 2: Semilleros, siembras y procesos de formación literaria: acercamiento a algunos antecedentes

La pregunta por la formación literaria es una inquietud que ha ocupado a muchos maestros y teóricos a lo largo de la historia literaria, por eso en el presente capítulo expongo la propuesta desde la normativa legal para la educación en lectura literaria en Colombia, después las preguntas que se han planteado otros maestros sembradores frente a la experiencia de formación en literatura al igual que sus hallazgos en este campo del lenguaje y finalmente presento los conceptos claves que abordé en esta investigación, con concepciones acerca de semilleros, lectores literarios y las posturas de los teóricos desde el acercamiento a la experiencia de formación en lectura literaria.

2.1 Antecedentes legales o sobre los terrenos arados para la formación literaria

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), determina qué se enseña en lenguaje mediante una serie de documentos reglamentarios, que se constituyen en ese terreno arado por los teóricos con experiencia de formación en lectura literaria, en ese sentido, como maestra en formación, me interesó recorrer esos senderos, para encontrar cuáles de estos me decían algo que pudiera resonar en mi práctica y cuáles documentos, era necesario mirar con más cautela. Volví a arar desde la práctica situada, con el fin de hacer un reconocimiento de los parámetros y normas

que existen desde el MEN, para la formación en lectura literaria, escudriñé en primer lugar, los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (LC, 1998), en un segundo lugar, de acuerdo con su cronología, los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (EBC, 2006) y en tercer lugar, los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA, 2017).

En los LC (1998), el primer capítulo, *A manera de diagnóstico: lenguaje, literatura y educación*, presenta la postura de los autores Alfonso Reyes, Juan José Arreola, Ernesto Sábato y Ortega y Gasset, frente estos tres grandes temas. Particularmente sobre la formación en literatura, Arreola y Sábato (MEN, 1998), afirman que:

Más o menos unas diez obras bien leídas y discutidas en grupo, en el transcurso del bachillerato, son suficientes para la formación de un lector que luego, impulsado por aquella experiencia, buscará por su cuenta las obras que más responden a sus deseos (P.12).

El que sean bien leídas, continúan los autores, dependen del diálogo, esa interacción con otros que permite suscitar un pensamiento crítico y argumentativo en el estudiante y así no quede éste supeditado a las recetas que le dé el docente. Pero sucede con frecuencia en la escuela, que a pesar de lo expuesto en los LC (1998), el análisis de las obras queda reducido a reconocer el mayor número posible de autores, para responder a unas épocas y géneros literarios, una gramática y una sintaxis, como pude observar en las Prácticas Pedagógicas I y II.

La competencia literaria es entendida en LC (1998) como “la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.”(MEN, 1998, p. 28); esta postura de Lineamientos curriculares deja ver el interés por la formación en la lectura literaria, por una competencia que no se adquiere por medio de recetas sino por medio de la experiencia y que esta a su vez se construye a partir de la lectura analítica de las obras, como afirmaban Arreola y Sábato, no se trata de leer una cantidad de obras por el solo hecho de leer, también es necesario que las obras que se alcancen a leer marquen historia en el lector, es decir, que se pueda construir un saber literario.

La adquisición de ese saber o competencia literaria es una preocupación relevante para el

MEN, esto se evidencia en el capítulo cuatro, cuando se dice que, después de evaluar en su proceso de lectura a niños de 3° a 5° a través del Sistema de evaluación nacional y de una investigación regional realizada por la Universidad de Antioquia, comprobaron que se tienen serías falencias en cuanto a la lectura y la escritura en niños y jóvenes, dificultades que conllevan también a una muy regular comunicación escrita y a concluir que es imposible una educación de calidad sin un buen proceso lector, porque “la lectura nos permite enriquecer nuestros esquemas conceptuales, nuestra forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes.” (MEN, 1998, p. 47). La lectura es vista como requisito esencial, porque enriquece la vida del lector desde muchos ámbitos, el personal, por el conocimiento de las obras, la enciclopedia que construye en su experiencia; el cultural y social, por el contexto social y cultural en el que surgen las obras, la lectura que se hace de ellas en el contexto actual del lector, las líneas de sentido, temas e ideologías que se planteen en el texto literario. Aquí radica la importancia de lograr desde la infancia un buen proceso lector.

Realmente es inquietante el hecho de que el MEN pretenda evaluar la formación en lectura y más la literaria con unas pruebas homogéneas, como lo son las que plantea el Sistema de educación nacional, ya que son los mismos enunciados y respuestas para todos los contextos: sin embargo, se le abona el hecho de que al no encontrar los resultados deseados, la preocupación sea mejorar ese proceso lector llevado a cabo con los estudiantes: “Nos referimos entonces al estudio de la literatura no como acumulación de información general: períodos, movimientos, datos biográficos, etcétera, sino como experiencia de lectura y de desarrollo de la argumentación crítica.” (MEN, 1998, p. 56), según esto lo que no pasa por la experiencia no edifica, pasa de largo, no se trata solo de esparcir la semilla de formación, sino también de cuidar de que el terreno, el sujeto lector si la apropie, no sea que lo toque de manera superficial y de esta manera la semilla se pierda, es necesario que la lectura y particularmente la lectura literaria sea una viva experiencia para los lectores. La formación en un espacio no convencional como el Semillero de lectura no tiene la preocupación de preparar para unas pruebas, sino de vivir el proceso de formación literaria como una experiencia estética que a su vez va configurando lectores literarios y construyendo las competencias a medida que se aborda la obra literaria con una mirada libre, lejos de la obligatoriedad de un currículo, con la guía y orientación del maestro en formación que siembra la inquietud desde su propia experiencia.



Leer por tanto es una experiencia que se renueva con cada texto al que se accede, lograr que el interés por la lectura no solo no se pierda, se acreciente más, es una tarea grande para los maestros, “un maestro innovador no intimida con el examen para que el estudiante lea, seduce y persuade con los comentarios críticos a las obras, provoca e interroga: se asume pues, sin proponérselo, como un crítico literario. (MEN, 1998, p. 57), nadie da de lo que no tiene, cuando el docente habla desde su experiencia con las obras, es cuando seduce, porque con propiedad puede dar su percepción no pretendiendo ser modelo, ni dar parámetros lectores, sino inquietando desde su práctica lectora, es decir, crea en los sujetos lectores, preguntas sobre la lectura literaria que los motiva y persuade para leer la obra de literatura.

Ahora bien, la lectura marca la existencia del lector, su experiencia, su formación; leer es además, “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 1998, p. 47) Un texto descontextualizado quizás no dirá mucho, pero un texto contextualizado permite la interacción entre texto y lector, ya que la significación se origina desde lo conocido. Desde aquí debe partir la experiencia de formación, desde lo contextual, lo conocido, para después construir significaciones desde otros contextos literarios. De esta manera el lector continúa no solo con el interés y gusto por la lectura sino también construye nuevos sentidos y posturas frente al texto literario. Respecto a esa creación, Mejía (1995, citado por el MEN), afirma que en esa interacción de texto, contexto y lector “el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo” (MEN, 1998, p. 47), la novedad es pues, uno de los elementos primordiales del proceso lector, con cada lectura que realiza, el sujeto lector construye unas significaciones y finalmente resulta un proceso creativo, porque la obra literaria en sí misma no tiene sentido, la carga de significado el lector que se acerca a ella.

Precisamente esa experiencia lectora a lo largo de los siglos, es la que ha habilitado a lectores literarios para construir el canon de literatura, de ahí su importancia; pero, sin restarle valor al canon, es necesario que el lector, tenga la posibilidad de acercarse no solo a los textos que están dentro del canon, sino también a la literatura que aún no está incluida en este:



Lo que ha de esperarse en los estudiantes al terminar el bachillerato es la reconstrucción de dicho canon, no sólo porque han leído obras literarias (competencia literaria) de distintas épocas y de distintas tendencias sino porque han podido poner en relación a las obras con el discurso de la historia, de la filosofía, de la psicología y de las ciencias (competencia intertextual) (MEN, 1998, p. 54).

Esa reconstrucción de dicho canon, no es otra que la libre elección de los estudiantes frente a la literatura, que finalmente es difícil de lograr en la Institución Educativa, pero que es viable en un espacio alternativo al aula como es el Semillero de lectura, ya que el lector en sus encuentros con lecturas literarias canónicas como con las que no lo son, “es posible que algunas obras, no reconocidas por el canon, hayan logrado “tocar” al lector que está en proceso de formación” (MEN, 1998, p. 57) y de esta manera tiene la posibilidad de elegir, dejarse permear por el texto literario, vivir una experiencia de formación personal y edificadora en tanto, un espacio como el Semillero de lectura, le permite adentrarse en la obra y a la vez adquirir competencias literarias.

Por otro lado, revisé los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, (EBC, 2006) solo en la parte que me compete por la experiencia con los grados 9°, 10° y 11° con quienes trabajé en el Semillero de lectura y respecto a la formación en lectura literaria en estos grados, los estándares de literatura presentan lo siguiente: Para noveno, el enfoque es la literatura latinoamericana desde el reconocimiento crítico de esta, sus características, como se plantea tanto el enunciado identificador como en los subprocesos propuestos en los estándares. Para décimo y once, el enunciado identificador y los subprocesos se basan en la literatura universal, su identificación y clasificación, pero particularmente en uno de los subprocesos hallé algo muy interesante que plantea: “Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación” (MEN, 2006, p.40) solo hasta este grado se nombra la teoría literaria, cuando la literatura estuvo presente 11 años y un poco más en los estudiantes que desde preescolar o desde sus familias, tuvieron ese acercamiento con la literatura.

Después de la lectura de estos dos documentos encuentro que mientras en los lineamientos se plantea a modo general lo que debería ser la enseñanza de la literatura en la escuela, en los estándares se entra a segmentar esa formación, cuando debería avanzar sí por ciclos y niveles pero en un todo, es decir por ejemplo que en todos los grados se vea reflejado el proceso de formación en literatura, en competencia literaria según el nivel y la edad, pero que no se deje para el último grado cuando los chicos ya están cansados de memorizar fechas, autores, responder a preguntas estructuradas de gramática y sintaxis y es posible que incluso ya no quieran saber nada de las obras literarias. Por eso en el Semillero de lectura, hice la apuesta por una lectura literaria que configure lectores que se encuentren con la literatura como experiencia de formación, no como obligación ni con el fin de prepararse para unas pruebas, instrumentalizando de esta manera la literatura.

Finalmente escruté en los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA, 2017) que son definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como “un conjunto coherente de conocimientos y habilidades con potencial para organizar los procesos necesarios en el logro de nuevos aprendizajes, y que, por ende, permiten profundas transformaciones en el desarrollo de las personas” (MEN, 2017, P.5), de modo que en el orden cronológico y según la lectura realizada se evidencia que los LC, son el marco general, los EBC, especifican por grados lo planteado por los LC y finalmente los DBA, desmenuzan esa información y la presentan con ejemplos para el desarrollo en las sesiones de clases. Pues bien, en la versión 2 de los DBA, encontré que están distribuidos de la siguiente manera, son 8 enunciados para todos los grados con evidencias de aprendizaje y ejemplo, se visibiliza cierta coherencia con los LC. Aunque no del todo, puesto que todo lo que se expone allí, presupone un contexto que quizás deje por fuera muchas experiencias de vida de los estudiantes. Desde 1998 está el planteamiento en los LC acerca de la formación literaria, aun así la formación en literatura, desde mi experiencia personal como estudiante y como maestra ha tenido muchas inconsistencias, ahora no necesariamente puede ser la excepción. Lo que hay es mucho camino por recorrer en el campo de la formación literaria, y el maestro como orientador, yo como maestra de lenguaje, debemos en ese proceso, acompañar al lector, apostar por la siembra de experiencia de formación, y dejar ser a los niños y jóvenes lectores en su encuentro con la obra literaria, para lograr esto el Semillero de lectura aunque no es la solución definitiva, porque otros investigadores pueden tener otras propuestas;

en mi caso es una posibilidad de aventurar un proceso de formación de lectores que se configuran en la experiencia única y personal con la obra literaria.

2.2 Antecedentes investigativos. Otros sembradores y su experiencia en procesos de formación literaria

Después de indagar y hallar varias investigaciones que se relacionan con el tema de mi trabajo, he elegido cuatro trabajos de grado de la licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana, de compañeros de la Universidad de Antioquia, que tuvieron la misma inquietud que yo por esa semilla de formación literaria; acercarme a sus recorridos me permitió ver mejor mi quehacer pedagógico, cuestionar la posibilidad real de un Semillero de la lectura literaria y de una configuración didáctica posible para este proceso de práctica que ha sido mi siembra durante los últimos años. Así pues, encuentro que las investigaciones señaladas guardan relación con mi trabajo en tanto se desarrollaron dentro un grupo selecto de lectores, ávidos de experiencia de formación literaria; sin embargo, los escenarios y por ende las finalidades fueron variados unos desarrollaron su trabajo investigativo en el ambiente escolar, en el aula de un colegio femenino y en un club de lectura en común unión con la biblioteca escolar en un colegio mixto (dos trabajos), otros realizaron su investigación en una ambiente extra escolar: la conformación de un club de lectura en una biblioteca comunitaria y la experiencia que se consolidó con unas jóvenes de tres instituciones educativas, las cuales fueron nombradas como hijas de Telémaco o investigadoras viajeras, cuyo propósito de reunión fue más ambicioso que la propuesta de los tres anteriores, la formación en investigación literaria (2 trabajos). A pesar de las diferencias en los objetivos, lo que se hizo común en todos fue el hecho de que los jóvenes que se congregaron se dejaron “tocar” por la lectura literaria y posibilitaron hallazgos muy interesantes frente a la formación de lectores de literatura en contextos escolares y extraescolares.

En cada uno de estos maestros, sembradores como yo, encontré relación con mi trabajo dentro del Semillero de lectura desde la línea de formación de lectores, puesto que todos de una u otra forma partieron del supuesto de que es posible la formación de lectores en espacios alternos a la escuela, lo que es ya una aventura. Otros asumieron la escuela como un escenario posible, no

sin preguntarse por el lugar de la literatura en un espacio que la ha instrumentalizado. En estas investigaciones mostraré los vínculos posibles que me permitieron ver en la lectura literaria, ese gran campo, preparado para las semillas de formación, en el que nos encontramos los maestros de lenguaje.

El primer trabajo que antecede mi investigación es: *Entre la narración y la experiencia, trazando puentes para la formación de lectoras críticas y reflexivas en los grados 9°B y 10°B de la I.E. San Juan Bosco* (2015) de los autores Andrés Felipe Álvarez Atehortúa y Maira Alejandra Valencia Guisao, los autores, después de realizar sus prácticas pedagógicas con los grados 9°B y 10°B encuentran que hay una división entre el conocimiento teórico dentro del aula y la experiencia de las estudiantes, particularmente desde la literatura, cuya finalidad consistía en prepararse para las evaluaciones y en el cumplimiento del plan de área institucional. Con este precedente proponen inicialmente un taller literario, como prueba piloto y finalizan con un trabajo investigativo a partir de una secuencia didáctica; su objetivo general, como maestros investigadores fue: “Transformar el papel de la lectura literaria desde la identidad narrativa para fomentar la capacidad crítica y reflexiva de las estudiantes dentro y fuera del aula de clase” (Álvarez y Valencia, 2015, p. 26). Esa identidad narrativa se originó con literatura femenina, de modo que desde su proceso lector identitario, las lectoras construyeran un pensamiento crítico y reflexivo. La investigación Álvarez y Valencia (2015) es un puente que me ayuda en mi propia investigación, ya que también poseo la preocupación porque la semilla de formación en literatura no se separe de la experiencia de los jóvenes, como fue mi caso dentro del Semillero, buscar que la lectura permeara sus vidas, no fuera algo aislado, o por cumplimiento de un currículo que tuviera en cuenta el contexto y los intereses de los jóvenes.

Esta tesis se distancia de mi trabajo, porque los autores desarrollaron su investigación en el espacio escolar, donde de alguna manera la formación literaria sigue supeditada a un currículo, mientras que el Semillero de lectura fue desarrollado en un espacio alternativo al aula, que orientó un proceso lector, donde mi preocupación fue que el interés literario con que llegaron los estudiantes no se esfumara con la propuesta literaria, por el contrario se afianzara más, para que en su proceso lector se vivieran una experiencia literaria que los formara como lectores de literatura.



Otro trabajo que cito como antecedente es: *De círculos y refugios en la escuela: El club de lectura y la biblioteca escolar como escenarios de la subjetividad política* (2016) de Alexander Cano Saldarriaga. Elegí esta tesis, porque tuve la oportunidad de escuchar a Cano en el marco de la socialización de trabajos de grado y pude darme cuenta que su investigación en el club de lectura tiene aportes muy interesantes para mi propia investigación en el Semillero de lectura, donde desarrollé mi trabajo investigativo, él consolidó su práctica investigativa en un club de lectura que vinculó con la biblioteca escolar.

Cano cuenta en la contextualización y a lo largo de su trabajo que no fue fácil el trabajo con estos chicos, por la apatía y desidia de los estudiantes frente a la lectura, al parecer se debía a la forma en que habían presentado la literatura los profesores, sin embargo se propuso lograr con ellos por medio de la lectura y la escritura, la expresión de una subjetividad política dentro del club de lectura que se llevó a cabo en la biblioteca del colegio. Su preocupación consistió principalmente en cambiar el lugar de la lectura como forma de exclusión, de competitividad y en cambio vivenciarla como lugar de encuentro con el otro, de ahí que su planteamiento estuvo basado en la subjetividad política. Sin embargo encontró muchos tropiezos en los mismos estudiantes que se aislaban o que demostraban poco interés por la lectura, la propuesta del club, debido a esto al final, en las conclusiones aparece el título “posibilidad de nuevas puntadas”, ya que si bien su tesis finalizó, quedan abiertas nuevas preguntas para resolver en su transitar ya no como maestro en formación, sino ahora como docente en ejercicio, “¿cuáles serían las otras formas o apuestas de los jóvenes en nuestras instituciones educativas para la configuración de su subjetividad política en el escenario de las aulas o de las bibliotecas escolares” Cano, 2016

Su trabajo se acerca al mío, en su preocupación por la formación de lectores, en la importancia que le da a la experiencia e intereses lectores de los jóvenes, a la vez que propone al maestro ponerse en tensión en su mediación y orientación frente a la lectura. Por otro lado Cano, se aleja de mi investigación, porque la suya la realizó dentro de la escuela, en un club de lectura estuvo influenciado por el currículo, no solo en su propuesta didáctica sino también en la experiencia que tenían los chicos a partir de sus vivencias en ese proceso lector, que los hizo en muchos momentos mostrar su apatía frente a la lectura y a la expresión de subjetividad política

por la que propendía Cano, a partir de la experiencia lectora.

Presento en tercer lugar, la tesis de grado: *Lectura en voz alta y conversación. El club de lectura Aquelarre: de la seducción a la comprensión (2013)*, de Juan Carlos Fonnegra Rendón, quien se propuso investigar acerca del papel que desempeñan los clubes literarios en la difusión, seducción y comprensión de la lectura, especialmente la literaria. Fonnegra, realizó su práctica en tres lugares, la Institución educativa Antonio Roldán Betancur, el programa: Abuelos cuenta Cuentos y finalizó con lo que fue su principal objeto de investigación la creación del club de lectura Aquelarre que se originó y desarrolló en una biblioteca comunitaria de Niquía, allí su apuesta fundamental fue “Establecer de qué manera la lectura en voz alta y la conversación se vinculan con el placer de leer, la comprensión y producción textual y la formación de sujetos reflexivos, críticos, sensibles, y transformadores de su entorno.” (Fonnegra, 2013, p. 72). Esta investigación de Fonnegra se relaciona con mi trabajo dentro del Semillero de lectura literaria, porque lo que yo pretendí fue analizar la evolución de estos jóvenes en ese transitar por la literatura, lejos de la obligatoriedad de la escuela, muy cerca de la lectura por goce estético, donde se configure un lector diferente al que solo cumple con el deber.

Estos dos últimos maestros, Cano y Fonnegra, realizaron su trabajo de investigación en clubes de lectura, uno dentro del espacio escolar y el otro en un ambiente extra escolar, pero ambos tienen en común el espacio de formación. Fonnegra al respecto afirma: “los clubes de lectura y las tertulias literarias son uno de esos caminos que nos permiten reconciliarnos con el conocimiento, con la palabra, con el pensamiento, con la literatura, e incluso, con el compromiso social” (Fonnegra, 2013, p. 110), en este sentido el club de lectura se concibe como un espacio donde un grupo de lectores se reúnen para compartir lecturas literarias en voz alta, compartir posturas personales y colectivas, que el caso de Cano buscan la experiencia con la subjetividad política y en la experiencia de Fonnegra, apuntan a la comprensión lectora que repercute de algún modo en el pensamiento y compromiso social.

Aunque el club de lectura fue lo más cercano que encontré a mi experiencia en el Semillero de lectura literaria, por ser un espacio extra-académico cuyo objeto principal es la formación de lectores, y puesto que no hallé en trabajos de pregrado de la Universidad de Antioquia, autores que hubiesen investigado dentro de semilleros de lectura literaria, encuentro

que el Semillero de lectura difiere del club de lectura, en el hecho de que las investigaciones mencionadas apuntaron a la formación de lectores desde la subjetividad política, que se reunieron por el interés de degustar la lectura literaria, construir sensibilidades, compromiso social; mientras que en el Semillero de lectura literaria lo primordial fue sembrar experiencia de formación literaria, en un encuentro único y personal con la obra literaria, lejos de la obligatoriedad de un currículo, orientado a la construcción de significados, a enriquecer la enciclopedia personal, que dé pie a la intertextualidad, al análisis de las obras, al placer estético como función de la literatura y a partir de ahí lograr comprender las maneras en que se configuran como lectores literarios, aquellos que hicieron parte de ese espacio de formación en literatura. En definitiva mientras para el club de lectura, la formación en lectura literaria es un medio para llegar a algo, para el Semillero la formación en lectura literaria es el fin y busca comprender las maneras en que los lectores se configuran en ella.

Por otra parte en el trabajo de María Alexandra Ruiz Mosquera, *La odisea de Telémaco o de la travesía de las jóvenes lectoras por el campo de la investigación literaria* (2015), encontré que tiene la particularidad de reunir a 20 jóvenes lectoras de tres instituciones educativas, grupo que no nombró como semillero ni como club, sino como viajeras que emprendieron el proyecto de investigación literaria, desde tres conceptos claves para Ruiz (2015) la enseñanza, la lectura y la investigación. En este trabajo se lograron grandes frutos, que finalmente tanto para ella, como para las jóvenes investigadoras, no fueron fáciles de conseguir, como lo describe la autora, “detalle cómo estas viajeras ganaron experiencias únicas asociadas a una práctica social que hasta el momento se ha reservado para el ámbito universitario, cómo sufrieron tensiones, especialmente, al enfrentar el rigor de la producción académica y cómo fueron vinculando saberes previos y nuevos en dichas prácticas investigativas.” (Ruiz, 2015), Este trabajo también guarda cierta relación con mi investigación puesto que los jóvenes del Semillero de lectura, desde el inicio vivieron ciertas tensiones, rupturas, a varios les costaba participar de los conversatorios por su timidez o porque no creían tener la experiencia lectora para hablar de la obra, pero se dieron también logros, pudieron ampliar su conocimiento a partir de lo previo, hasta la evolución que tuvieron en su proceso lector, ya que si bien no estaban bajo la obligatoriedad de un currículo, tampoco se encontraron frente a una lectura sin sentido.

Mi propuesta en el Semillero de lectura fue la formación de lectores literarios y mi objetivo fue comprender las maneras en que los jóvenes se configuraban en lectores literarios, de este modo mi trabajo de investigación de diferencia del realizado por Ruiz, porque su propuesta se basó en un proyecto de investigación literaria, donde las jóvenes en su transitar como viajeras literarias, se configuraron a su vez como investigadoras en literatura, en cambio, mi preocupación fue la formación antes que la investigación, ya que considero que si se siembran procesos de formación con raíces firmes, la investigación surgirá a partir de allí, puesto que el sujeto lector después de su encuentro personal con la literatura, no solo no volverá a ser él mismo sino que poco a poco irá adquiriendo competencias literarias que enriquecerán su competencia lectora y además surgirán en él preguntas por lo literario que necesariamente lo llevarán a la investigación.

Después de analizar cada uno de estos trabajos y encontrar varias similitudes y diferencias con respecto al mío, considero que desde mi experiencia en el Semillero de lectura literaria puedo aportar otros hallazgos que enriquezcan esa preocupación por sembrar formación literaria de una manera distinta, que permee la vida de los chicos y las chicas. La mayoría de los autores anteriormente mencionados realizaron su trabajo investigativo en torno a la formación de lectores bien fuera desde su identidad narrativa para unir teoría y experiencia en la escuela o para propender por la subjetividad política, el placer por la lectura y el compromiso social, con excepción de Ruiz (2015), quién trabajó con un grupo selecto de estudiantes de varias instituciones educativas, se propuso ir más allá y formar lectoras investigadoras de literatura, un ámbito que como ella misma afirma estaba reservado hasta ese momento para las universidades.

Yo estuve en un espacio extra-curricular, dentro de un Semillero de lectura literaria, con una población distinta, jóvenes del Instituto Ferrini, que por su condición de extra – edad, no pueden estar en un colegio regular, chicos que formaron parte del Semillero de manera voluntaria, jóvenes que se constituyeron en el terreno adecuado para sembrar formación literaria, misión que aunque se desarrolló en un espacio extra-académico, contó con el apoyo de la institución, donde se nos brindó el espacio físico para reunirnos a vivir esa experiencia de formación literaria. Los hallazgos de estos maestros que anteceden mi investigación y las preguntas que les quedaron después de sus configuraciones, me muestran un camino ya

transitado con importantes revelaciones en el proceso de formación de lectores. Yo en otro contexto como fue el Semillero de lectura literaria, también hago parte de esas construcciones relevantes frente a la experiencia de formación de lectores, en mi caso enfocado principalmente en la configuración de lectores literarios, sin embargo, cabe anotar que aún queda mucho por investigar en este vasto campo de la formación literaria.

2.3 Antecedentes teóricos. Otros sembradores, sus preguntas en el campo de la formación literaria

Las preguntas por la formación literaria que se han planteado muchos autores, han abierto un amplio campo de posibilidades para la formación de lectores literarios, ya que estos teóricos, frente a sus hallazgos en teoría literaria, particularmente en lo que ahora se llama la teoría de la recepción, donde se le da un creciente protagonismo al lector frente al texto, han logrado encontrar elementos y estrategias para abordar la literatura desde su función estética principalmente, puesto que propone que es el lector quien le da vida y sentido al texto, siendo así que “la lectura siempre pone en activo (todos) los conocimientos que ya posee el lector, es decir los datos que activa el intertexto lector, y que se proyectan en el reconocimiento de diversos componentes” (Mendoza Fillola, 2008, p. 6), el lector se encuentra con el texto y entra en juego toda su experiencia lectora, sus saberes previos, su contexto, todos estos elementos juntos confluyen en el abordaje de la obra, para encontrar sus características específicas, su significación estética, el intertexto lector al que se refiere Mendoza, abarca todos los conocimientos previos del lector, los que ha construido a partir de los textos que ha leído, toda la experiencia lectora que de algún modo lo va capacitando empíricamente para la lectura. Sin embargo, en el plano de la educación literaria a pesar de estos importantes hallazgos de la teoría de la recepción, quedan muchos interrogantes acerca de la formación de lectores literarios, puesto que en muchos casos, se ha mal entendido esa formación, limitándola a abordar la mayor cantidad de obras posibles, al reconocimiento de los géneros literarios, fechas, estructuras y se ha dejado de lado, quizás por restarle importancia, la función estética que tiene la literatura. Ya que si bien hay un conocimiento previo, una práctica lectora, un intertexto lector, esto no lo exime de la formación literaria, ya que experiencia y formación se complementan para adquirir la competencia literaria.



Según lo anterior, en este apartado se presentan las percepciones y posturas de quienes han indagado por la experiencia de formación literaria, de modo que el orden es el siguiente, inicialmente hablo de la formación literaria como posibilidad de sembrar preguntas en el campo del lenguaje, allí presento la formación literaria desde la didáctica de la lengua y la pedagogía, la misión del maestro como sembrador de formación literaria; continúo con la lectura literaria como experiencia de formación, donde cada lector asume de manera personal, diferentes percepciones de lectura literaria y construye experiencias y sentidos a partir de las obras que configuran su experiencia lectora; después describo la configuración de lectores que se pueden originar a partir de la literatura literaria, según la experiencia de algunos autores; seguidamente presento algunas posturas sobre la evaluación en la formación literaria, sustentada por la voz de teóricos que han indagado al respecto, y finalizo con las conceptualizaciones sobre el Semillero de lectura literaria.

2.3.1 La formación literaria como posibilidad de sembrar preguntas en el campo del lenguaje

Pensar la formación literaria, preguntarse por ella, es una ocupación de muchos autores, entre ellos Mendoza Fillola (2008), quien con su grupo de investigación compiló doce artículos en una obra que llamó *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector*. Allí muestra que en la experiencia lectora, desde la teoría de la recepción, donde se le da prioridad y gran importancia al lector como espectador y receptor de la obra literaria, es el lector quien con su experiencia personal de lectura, entra en diálogo con el texto construye significados, hábitos de lectura.

Aprender a leer literariamente es una habilidad que se origina a partir de varios factores, uno de ellos es el “goce estético”, que Hans-Robert Jauss citado por Pol Capdevila, nombra como la experiencia estética frente a la obra, el disfrute, el placer estético, que además es diferente en cada época, este autor define tres momentos principales que componen el goce estético “el productivo, el receptivo y el comunicativo” (Capdevila, 2007, p.131) cada uno de estos ejes configuran el placer estético, en tanto el productivo y receptivo tienen que ver con lo

que despierta cognitivamente la obra en el receptor “El espectador, lector, etc., evoca y/o produce reglas cognoscitivas que relacionan los atributos del objeto estético de tal modo que este pueda obtener un contexto de sentido” (Capdevila, 2007, p.139) el lector literario cuando se acerca a la obra y experimenta ese goce estético, lo evidencia en lo que produce en él, en los sentidos que crea a partir de su conocimiento, de su contexto, pero además en lo que comunica “la experiencia estética necesita de una comunidad que la cobija, pero ésta al mismo tiempo se enriquece gracias a la intersubjetividad de la experiencia estética” (Capdevila, 2007, p.141) una comunidad que bien puede ser el Semillero de lectura, cobijado por la experiencia de formación literaria que posibilita el acercamiento a la lectura a partir de la experiencia estética, porque es necesario que haya una pasión, un gusto por la lectura, pero que el acercamiento a la obra no se quede solo allí, se hace necesario, la construcción de significados entre pares y que además la experiencia lectora sea orientada por ese maestro sembrador que guíe el proceso lector en este campo de formación literaria.

En ese proceso lector, se busca principalmente, que el lector literario se acerque a la lectura, precedido por el goce estético y también consciente de que cada obra posee unas características particulares que la hacen única, que el texto no surgió de la nada, tiene antecedentes, obras con las cuales guarda alguna relación y textos que se crearon teniendo en cuenta líneas de sentido, estructura o temáticas del anterior, entre otras posibilidades, está llamado a reconocer que toda obra está atravesada por lo lingüístico, lo cultural, lo ideológico. Mendoza (2001 citado por De amo y Sarmiento 2008) lo llama “ensanchar la enciclopedia textual de nuestros estudiantes - lectores” (p. 105) el ejercicio de formar literariamente debe cobijar y prever todas las posibilidades de abordar un texto, una obra que tiene una historia, un contexto, de este modo “una lectura rica, competente y placentera dependerá, en gran parte, de la capacidad del lector de observar y descubrir las alusiones, semejanzas, conexiones (referencias intertextuales, en definitiva) que el texto presenta” (de Amo y Sarmiento, 2008, p. 105) Aquí juega un papel fundamental el maestro como sembrador de la semilla de formación literaria, porque después de reconocer las características del terreno, que son los lectores, debe no solo procurar que la experiencia con la literatura sea placentera, en el sentido de que esté libre de sus prejuicios e imposiciones frente a la lectura, de manera que los jóvenes puedan construir sentidos, conocimiento, al abordar la obra, también debe orientar al receptor de la obra literaria

en las competencias que lo ayudarán a tener un acercamiento al texto más amplio y enriquecedor.

Entonces teniendo en cuenta al lector como receptor de la obra literaria, que experimenta goce estético con la literatura, pero que además necesita de la formación literaria para tener un mejor y más profundo acercamiento con el texto literario, surgen varias inquietudes como las siguientes ¿en el campo del lenguaje es posible la formación literaria?; ¿está separado el lenguaje de la literatura?; ¿la literatura es un instrumento para adquirir el lenguaje, las reglas gramaticales, entre otros? Y particularmente, respecto a la escuela me uno a las preguntas planteadas por Soriano Marc (1995):

¿Qué papel desempeña la escuela en la crisis actual de lectura? Así planteada, la pregunta puede parecer paradójica e incluso sacrílega: ¿acaso la escuela no es, por definición, el lugar donde se aprende a leer? Sin duda, pero ¿se enseña en ella realmente el gozo de la lectura, ese “placer del texto” de que habló en su momento Roland Barthes? (p.268).

Todas estas inquietudes es posible que no logre solucionarlas aún, pero si pretendo hallar algunos acercamientos, a partir de la experiencia de varios autores que se han preguntado por ese papel de la lectura literaria en el proceso de formación lectora.

Teresa Colomer (1998), una investigadora consagrada en el ámbito de la literatura infantil y juvenil, muestra la importancia del lector, partiendo de la teoría de la recepción, de tradición germánica, donde se asume la lectura como un fenómeno comunicativo, puesto que sustenta que “el texto no es el único elemento del fenómeno literario, sino que también lo es la reacción del lector y que, por consiguiente, es preciso explicar el texto desde esta reacción” (Colomer, 1998, p. 82), el lector como receptor del texto, interactúa con él y empieza la creación de sentidos a partir de ese vínculo literario que se establece, donde confluyen a su vez elementos contextuales, ideológicos, temáticos, culturales, sociales, de los que está el lector impregnado en su experiencia con la lectura.

Pero, si bien el lector como receptor cumple un papel fundamental en relación con la obra literaria, porque es quien en definitiva construye significados desde su lectura, ¿cuál es el papel del maestro de lenguaje en la formación de lectura literaria, en esa interacción lector – texto literario? Colomer (1998), plantea al respecto de la formación lectora, que las prácticas

educativas actuales, están enfocadas principalmente en las prácticas de formación anglosajona y europea, aunque más en la anglosajona, que centra su atención en los ejercicios de lectoescritura, en el comentario oral de las obras, mientras que las prácticas literarias europeas le dan más importancia a la dimensión histórica y sociocultural de la literatura, a los contenidos formales. Sin embargo autores como Rosenblat (1938) citado por Colomer, realizaron estudios que dieron lugar a replantear esas concepciones frente a las prácticas educativas literarias, en el caso de Rosenblat (1938) “su postulado esencial es que la enseñanza de la lectura debe centrarse en la experiencia individual del alumno” (Colomer, 1998, p. 112) de tal manera que el sujeto lector desde su experiencia resignifica el texto y a la inversa el texto, le proporciona al lector de literatura establecer su propia significación.

En esa construcción de saberes literarios que se da en la experiencia estética con la obra literaria, donde interactúan texto y lector, el papel del maestro de lenguaje debe ser primordialmente “el de cuestionar y enriquecer las respuestas, el de clarificar la representación de la realidad que la obra ha intentado construir, más que el enseñar principios o categorías de análisis” (Colomer, 1998, p. 113), un maestro que forme literariamente desde la creatividad, no con la presentación de reglas o modelos lectores, sino que en la interacción lector – texto, él se presenta como guía en esa experiencia única y personal con la obra literaria, su misión no consiste en dar respuestas, sino en provocar las preguntas para que los lectores creen su propia experiencia literaria.

2.3.2 La lectura literaria como experiencia de formación

La lectura es una experiencia que inevitablemente marca la existencia del sujeto lector, porque quien lee obtiene un conocimiento que no tenía antes, la lectura literaria como experiencia de formación tiene que ver con esa experiencia lectora que inicia empíricamente, por el placer de leer y se va enriqueciendo con la práctica, “pensar la lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no solo con lo que el lector sabe sino con lo que es” (Larrosa, 2003, p. 25) una formación que parte desde lo que el lector es, desde su experiencia, es la que el maestro como sembrador de formación literaria debe tener en cuenta, para propender por la configuración de lectores literarios.



Esa formación en lectura literaria comprende el reconocimiento de las características de los lectores, su experiencia con el texto literario, partir de esto es fundamental para llevar a cabo el proceso de siembra de lectura literaria, y lograr que los lectores se sumerjan en la obra, la signifiquen, la llenen de sentido, ya que “La lectura por tanto, no es solo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real, del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos” (Larrosa, 2003, p. 26) para que la lectura sea una experiencia de formación literaria debe cuidarse de caer en estos dos extremos, la lectura como pasatiempo y la lectura para adquirir conocimientos, es decir la formación literaria parte del placer estético, de la motivación del lector pero no se debe quedar ahí, debe continuar su proceso, para que con la orientación del maestro pueda construir la competencia literaria, el conocimiento, el “intertexto lector” (Mendoza, 2008), de este modo sin hacer a un lado la función estética de la literatura, también el lector pueda abordar la obra desde varias líneas de sentido, el contexto social, las ideologías, la cultura, así vive su experiencia literaria mediada por el placer y enriquecida con las competencias literarias.

El texto literario como tal no tiene vida ni sentido en sí mismo, lo llena de sentido el lector, lo valora el lector, lo analiza el lector, para esto se hace necesario una formación lectora, como la que propone Larrosa (2003), donde “lo importante no es el texto sino la relación con el texto” (p. 30) en ese encuentro único y personal con el texto literario, el lector tiene una experiencia que lo hace ser distinto, lo transforma, esto sucede porque la obra literaria realmente fue “Habitada” (Zuleta, 1982) por el lector, o que permitió que hubiese una formación no encasillada en unos parámetros, sino una formación libre, creativa en las significaciones y sentidos que se construyen a partir de la relación atenta y sensible del lector con la obra literaria, lo que constituye su experiencia literaria.

Esa experiencia literaria aunque es única no es definitiva, no es cerrada ni regulada, cada lector la vive de manera libre y creativa “una misma actividad de lectura puede ser experiencia para algunos lectores y no para otros. Y, si es experiencia no será la misma para todos aquellos que la hagan” (Larrosa, 2003, p. 40), si bien la experiencia de lectura es única y personal, también es cierto que la escuela influye en esa experiencia desde la niñez, porque es ella la

encargada de crear y propiciar esas primeras experiencias de lectura, ahí radica la importancia de que el maestro como iniciador de ese proceso reconozca las características de ese terreno que son sus alumnos, su realidad contextual, sus intereses lectores, para que no se cumpla lo que afirmaba Soriano Marc (1995) “algunos se aburren tanto con los libros escolares, cuya lectura se les impone en forma obligatoria, que toman verdadero horror por todo los libros” (p. 269) la experiencia de formación literaria en un espacio como el Semillero de lectura, apunta a potenciar la experiencia lectora única y personal para que los lectores, no realicen la lectura como algo obligatorio para hacer, sino que la realicen por placer y vivan una experiencia transformadora.

Cuando el lector se acerca al texto literario sin la premisa de responder a preguntas de comprensión lectora, o con el fin de aprender gramática y sintaxis, solo con la intención de explorarlo, “escucharlo” (Larrosa 2003) vive realmente una experiencia estética literaria, en esa escucha del texto literario el maestro debe cuidarse de imponer sus percepciones y hallazgos lectores, debe permitir que el estudiante construya, cree y encuentre los suyos. La misión del docente pues, no es otra que la de acompañar esa formación literaria, guiarla, en esa escucha del texto que plantea Larrosa (2003) “el profesor no debe tener ninguna idea de lo que es buena lectura, y mucho menos de lo que es una lectura correcta y verdadera” (p. 44) su misión es entregar la semilla de formación literaria a unos lectores que son el terreno dispuesto y dejar ser, dejar construir experiencias de formación en lectura literaria, esa semilla por tanto es su experiencia con la lectura, no como imposición ni modelo, simplemente como una puesta en común para que los lectores se pregunten, propongan hipótesis, vivan su propia experiencia con la lectura literaria.

2.3.3 Configuración de lectores literarios

En todos los apartados de referentes teóricos de este capítulo, la figura del maestro ha estado presente, y por su puesto en este inciso de la configuración de lectores no va a ser la excepción, puesto que si bien el encuentro con la lectura literaria es una experiencia única y personal, que se enriquece con la práctica lectora, el maestro de lenguaje es quien orienta ese proceso de lectura literaria, quien investiga al respecto, quien propone o no soluciones a la crisis literaria en la educación, y su vez es el mediador que posibilita la configuración de lectores

literarios o quien puede por otro lado, dejar perder el interés por la lectura y hacer de esta una carga de obligatorio cumplimiento para el sujeto lector.

La obra literaria no se puede abordar de una vez y para siempre, con cada nuevo lector que se acerca a ella, surgen nuevas significaciones, nuevas posibilidades de diálogo literario, cuanto más conocemos de ella, más nos falta por encontrar:

La obra a la vez entrega y retiene lo que dice aunque todo esté ya dicho en ella; a la vez se descubre y se esconde aunque todo está ahí, plenamente descubierto, ofrecido a la indiscreción y al uso de todos los lectores (Larrosa, 2003, p. 384).

Ese mundo de posibilidades que se encuentra en la obra, es el que perfila y configura diferentes tipos de lectores literarios, ya que la obra permanece siempre nueva, intacta, es el lector quien al acercarse a ella la llena de sentido, construye experiencias literarias y ya no vuelve a ser el mismo, además en su experiencia de práctica continua de lectura se va configurando y renovando su ser de lector.

Ese encuentro con la lectura cuando se realiza por gocé estético, es siempre nuevo y lleno de significaciones; solo para quien lee por obligación o con el fin de una evaluación, el disfrute o placer estético pasa a segundo plano, pero para el lector que gusta y se reconoce en el texto literario, la lectura le abre un mundo de posibilidades en su experiencia de formación, Pedro Agudelo (2012) en su texto *Lector Víctima de Textos. Lectura literaria y ficción*, muestra cinco tipos de lectores o mejor cinco posiciones que adopta el lector en su apertura y recepción del texto literario, estas maneras en que el lector se acerca la obra literaria, según Agudelo, son: *Leer dormido, leer sentado, leer de pie, leer cayéndose, leer frente al espejo*, estas concepciones frente a los lectores de literatura dan cuenta de unas configuraciones, entre muchas otras, que se originan en ese diálogo que se da entre el texto y el lector, digo muchas otras, porque así se aborde la misma obra, cada lector construye distintas significaciones y por lo tanto es una nueva configuración lectora la que se da allí. Así por ejemplo el lector dormido del que habla Agudelo, es aquel que se deja atrapar por la historia, “sumido en ella, es el vasallo de la realidad que se ha desprendido de la ficción que lee” (Agudelo, 2012, p. 42) o el que lee cayéndose, que relea el texto para descubrir algo que le faltó o algo con lo que no está de acuerdo, porque como dice Larrosa, citado por Agudelo (2012) la lectura como formación implica “pensar esa misteriosa actividad que es la lectura como algo que tiene que ver con aquello que nos hace ser lo que

somos” (Agudelo, 2012, p. 135), en esa configuración del ser de lectores, la obra literaria juega un papel fundamental siempre y cuando el lector le dé vida, construya con ella y por medio de ella sentidos.

La experiencia lectora que vive cada sujeto con el texto, apela inicialmente a los conocimientos lectores previos, al contexto que vive el lector, y se va ampliando con la lectura de las obras:

Leer un texto literario tiene que ver con la teoría si esta hace parte de tu vida, pero la lectura literaria no está determinada necesariamente por la cantidad de teoría que se conozca, sino por la calidad de lectura que se lleve a cabo (Agudelo, 2012).

La formación literaria se da precisamente en esa calidad lectora, no se trata de abordar el mayor número posible de obras, sino de que las pocas o muchas que se lean, se logren abordar con calidad, con la disposición que posibilite el placer estético, y por ende, la configuración literaria, ya que esa transformación se da cuando la obra realmente “toca” al lector.

2.3.4 La evaluación en la formación literaria

La lectura literaria es un acto libre y que tiene como característica principal una función estética, por eso en la formación literaria la evaluación debe ser continua, formativa, es decir que esté en el inicio, durante y al final del proceso, no para rotular con números, sino para permitir la retroalimentación y un mejor acercamiento a la lectura literaria, esto no es fácil de lograr, porque particularmente en Colombia, la literatura se ha convertido en un instrumento para evaluar la comprensión lectora, esto se evidencia principalmente en el Sistema de Evaluación Nacional, Icfes, donde se habla de unas competencias en lectura, literal, inferencial y crítico-intertextual que en definitiva dan cuenta de una comprensión mecanizada, que deja de lado la función estética de la literatura.

Al respecto Betancur, Areiza & Garzón (2014) en su artículo *De concepciones, experiencias y enfoques. Una aproximación crítica a la evaluación en literatura*, plantean que los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje EBC (2006), se constituyen en los criterios que las instituciones educativas tienen en común para evaluar y ser evaluados en las evaluaciones

externas como las de SABER PRO, aunque es un documento que apuesta por la tradición literaria, el conocimiento enciclopédico, el reconocimiento de la estructura de las obras, también es cierto que privilegia aspectos técnicos de la obra como tiempo, espacio, “En efecto, se hace más fácil evaluar y controlar aspectos puntuales y objetivos que otros de mayor complejidad como la apropiación crítica de la obra” (Betancur et al, 2014, p. 72), la evaluación en la educación y en la formación literaria, por tanto se convierte en una medición de corte segmentario, ya que sus resultados arrojan construcciones que determinan quienes son buenos, regulares o malos, por eso en las instituciones en lugar de ocuparse en el hecho de que el lector encuentre placer estético en la literatura que le posibilite una formación y competencias literarias, su preocupación es mejorar su calidad como institución con talleres que den cuenta de fechas, épocas, géneros, autores más no de la experiencia estética, de este modo evaluar se concibe como “otorgar o no valor a algo o a alguien. Es por tanto, un juicio, y como en todo juicio humano, siempre existe la posibilidad de ser injusto” (Jurado, 2003, p. 25), ese valor que se otorga en una evaluación con unos resultados cuantitativos, apuesta también por otro elemento como es la homogenización, todos evaluados con un mismo formato que propende por la adquisición de un mismo e igual conocimiento para todos.

La evaluación en la formación literaria, por el contrario, debe procurar la heterogeneidad, que el estudiante desde sus conocimientos y experiencia con la lectura literaria se configure y reconfigure con cada nueva lectura, porque evaluar:

(...) no es un concepto dado de una vez para siempre, no es inmutable ni transparente; por el contrario, es un concepto histórico, contextual y, por lo tanto, dinámico, atravesado por la experiencia de los seres humanos, que se construye y varía según las particularidades y características de los espacios, tiempos y sujetos en los que se efectúa. (Betancur et al, 2014, p. 74)

En la formación de lectores literarios, la evaluación debe ser mediadora, no se trata de rotular y clasificar, en buenos o malos lectores, sino de permitir conocer los avances en el proceso lector, la resignificación y construcción de saberes, que no están medidos por unas preguntas de selección múltiple o niveles, que están mediados por unos procesos donde prima la experiencia de formación literaria.

2.3.5 El Semillero de lectura literaria, espacio de siembra de formación lectora

La concepción que se tiene de semillero en Colombia, es de un espacio fundamentalmente investigativo, y frente a esta definición existe una amplia bibliografía, desde artículos presentados por varias universidades como la de San Buenaventura, Santo Tomás, La universidad de Antioquia, libros de autores como Echeverry (2003), Tamayo y Tamayo (1999), de ahí que los principales centros de semilleros investigativos son las universidades y centros científicos.

Según Colciencias (2003, citado por González, 2008) los semilleros de investigación en Colombia son “una estrategia pedagógica extracurricular que tiene como finalidad fomentar la cultura investigativa en estudiantes del pregrado que se agrupan para desarrollar actividades que propendan por la formación investigativa, la investigación formativa y el trabajo en red” (p. 186), toda esa formación está atravesada por la investigación, por el trabajo en equipo que en definitiva posibilita beneficios como becas de estudio, para los diligentes y comprometidos investigadores.

El semillero es también nombrado según Echeverry (2003 citado por González 2008) como “una comunidad de aprendizaje donde confluyen los estudiantes de las diferentes profesiones y disciplinas con el propósito de buscar una formación integral” (p. 187) aquí se halla otra percepción en cuanto a que esa comunidad que se reúne para la consecución de una formación integral pertenecen a diferentes disciplinas, los une el aprendizaje que llega como resultado de la investigación colectiva.

Luis Fernando Molineros Gallón, editor del artículo llamado: *Orígenes y Dinámica de los Semilleros de Investigación en Colombia*, da cuenta de cómo surgieron los semilleros y se convirtieron en “un espacio de creación del conocimiento [...] El semillero es un lugar en donde sus participantes crean a partir de sus dudas”, (Molineros, 2009, p.37), nuevamente la dinámica de la investigación, del trabajo en equipo y de la apuesta por la creación de un conocimiento como constructo colectivo se evidencia respecto al espacio del semillero. Existen muchos semilleros de investigación, como ejemplos están los semilleros investigación de matemáticas,

que particularmente tiene la universidad de Antioquia, y semilleros de otros cursos que sirven a los estudiantes para conocer si realmente tiene vocación para cierta carrera o no. Están también los semilleros de investigación en literatura, como es el de la universidad Santo Tomás que hace encuentros para intercambiar experiencias con Chile, Argentina, México y Colombia. Todos enmarcados de alguna manera por ese carácter investigativo y de creación del conocimiento a partir de la pregunta.

Según lo presentado anteriormente, puedo concluir que el semillero tiene un uso muy frecuente en el campo investigativo y sirve como filtro de profesionales para potenciar sus habilidades y premiarlos con becas, incluso en el exterior, como es el caso de Colfuturo, o también es un medio para preparar a los estudiantes en un espacio extracurricular, para exámenes de admisión en universidades o descubrir su vocación profesional.

En mi experiencia como maestra sembradora de formación literaria, el semillero de lectura literaria, conformado por jóvenes lectores del Instituto Ferrini, fue creado como un espacio de formación para lectores que posibilita un acercamiento con la literatura de una manera libre, con el fin de propender por la configuración de lectores literarios, que lean por goce estético, que a partir de la lectura fomenten un pensamiento reflexivo, enriquezcan su saber literario y logren compartir con otros chicos su experiencia para cambiar la idea de lectura por obligación o por simple cumplimiento escolar, en un sin sentido que hace que terminado el ciclo escolar no vuelvan los sujetos a tomar un libro en su vida y a conformarse solo con historietas, la televisión o las redes sociales.

La lectura literaria en el Semillero de lectura es una semilla de formación que se siembra en jóvenes lectores que demuestran gusto y pasión por la lectura, para que encuentren toda la riqueza que se haya en la literatura desde el análisis de las obras, el habitar el texto como plantea Zuleta (1982) y permitir que su vida no vuelva a ser la misma. De modo que el semillero visto de esta manera no está consolidado en la investigación, cuya única finalidad es la construcción de conocimiento, sino en la formación cuya finalidad es la construcción del ser, del lector en su experiencia con la lectura.

Este recorrido que realicé por los antecedentes legales, investigativos y teóricos, me permitió, reconocer que aún hay muchas distancias entre lo que se propone en la normativa frente a la lectura literaria y lo que realmente se concibe en documentos que supuestamente fueron creados para especificar, ampliar o mostrar las mejores maneras para cumplir con la normativa legal, y mucho más la distancia, con los que finalmente son los destinatarios de estas construcciones, los maestros y los estudiantes, quienes en definitiva no ven otra forma que abordar la lectura literaria como un medio para adquirir saberes en torno al lenguaje, competencias frente a unas pruebas que finalmente evalúan es el estado académico de la Institución Educativa y de esta manera la formación en lectura literaria queda invisibilizada en el aula clase.

La experiencia de formación que proponen los maestros investigadores y los teóricos, guardan relación con mi propuesta en el Semillero de lectura, donde me aventuré a sembrar formación en literatura y a diferencia de lo que los jóvenes lectores habían hallado en la escuela, una lectura por compromiso académico en ese espacio extracurricular del Semillero de lectura encontraron la posibilidad de una lectura por placer, una experiencia literaria estética. Sin embargo aún queda mucho por hacer frente a la formación en lectura literaria, por ejemplo, que los maestros de lenguaje nos propongamos construir en la escuela lo que se pudo lograr en un espacio extracurricular como el Semillero de lectura literaria.

Capítulo 3: Plan de siembra: hacia la configuración de una ruta metodológica

En este capítulo doy cuenta de la ruta metodológica que configuré para llevar a cabo el proceso de práctica investigativa, en esa acción específica de esparcir la semilla, de “dejar ser” a esos sujetos que se acercaron a procesos de lectura experiencial en el Semillero de lectura

literaria. No es fácil hablar de plan de siembra cuando esta acción no necesariamente conduce a una cosecha segura; lo válido aquí es que el plan se presenta como una posibilidad, como una tarea impredecible, pero no por ello menos valiosa, para la comprensión de las maneras como estos jóvenes se configuran en tanto lectores de literatura.

En este sentido, inicialmente situó esta investigación desde el enfoque cualitativo; después justifico la elección del diseño de Investigación – Acción, en el contexto de esta investigación; luego, presento las fases de la indagación y dentro de estas, las estrategias llevadas a cabo en el Semillero de lectura literaria, a partir del planteamiento de una secuencia didáctica. Para finalizar, muestro el proceso para el análisis de la información de la práctica y la manera como este posibilita la emergencia de unas líneas de sentido y encuentros.

Así pues, de entrada, es necesario entender que para emprender por primera vez una tarea, se debe poseer grandes inquietudes respecto a lo que será el proceso, las dificultades que se puedan encontrar, los aciertos o desaciertos que puedan surgir, la ansiedad por lo que sucederá al final, en mi caso, del proyecto de siembra, ¿se hará realidad lo que se visionó con tanto ahínco? Esas inquietudes no fueron ajenas al inicio de esta investigación, y por lo mismo, me propuse observar muy bien el terreno, las características particulares de estos jóvenes en el Semillero de lectura, para elegir las estrategias adecuadas para la siembra de la semilla de formación literaria; no se trataba de esparcir y punto, sino de disponer el lugar, abonarlo con la presentación de una lectura que atrapara a los chicos, los apartara en un espacio extracurricular, el Semillero de lectura literaria, donde pudieran vivir la experiencia estética con la obra literaria.

3.1 La investigación cualitativa: un plan en construcción

Como maestra de lenguaje en formación emprendí esta experiencia de formación en lectura literaria con muchas expectativas frente a lo que sería el proceso y la finalización de este, con la claridad de que la semilla era la formación en literatura, los jóvenes lectores el terreno, el

Semillero de lectura el vivero, el espacio dispuesto para la siembra, alternativo al aula, que ofreció unas condiciones distintas a estos jóvenes para acercarse a la lectura, de modo que no fuera por una obligación sino por el hecho de leer placenteramente, disfrutar de la lectura, entrar en la obra salir de esta, buscar líneas de sentido, devorarla. Mi propósito fue en definitiva esparcir esa semilla de formación literaria en las condiciones adecuadas al terreno que encontré en los jóvenes lectores, y disponer todos los recursos pertinentes que me ayudarían a identificar, analizar, interpretar y comprender ese proceso de configuración de lectores literarios. Pero no solo era un trabajo con los jóvenes lectores, esta investigación me permitió también poner en tensión mi misión como maestra de literatura, de modo que elegí la investigación cualitativa como la más viable y acorde con este proceso de siembra de formación literaria.

Considero que la investigación cualitativa posibilita identificar, interpretar y comprender características particulares de los jóvenes lectores, como fue mi propósito, a diferencia de la investigación cuantitativa que se basa principalmente en datos matemáticos que poco podrían aportarme en el objetivo de comprender las maneras en que los jóvenes se configuran como lectores de literatura. Con este tipo de investigación es posible el análisis y la comprensión de las realidades sociales, contextuales, se puede analizar todos los datos que se hubiesen recogido durante la investigación, permite la conceptualización, a través de la descripción, la interpretación que finalmente da lugar a unos hallazgos. La investigación cualitativa permite descubrir conceptos sustentados en los datos y estos después son organizados en un esquema explicativo teórico (Strauss y Corbin, 2002). Así pues, mi intención no fue crear teoría sino describir, conceptualizar, para llegar a unas comprensiones acerca del lector literario que se configura a partir de un Semillero de lectura.

3.2 El diseño de Investigación Acción: la posibilidad de cambiar una práctica

Dentro de las propuestas de diseños investigativos que plantea Hernández (2010) elegí el diseño de Investigación – Acción, como el más acorde con mi trabajo de investigación, ya que me permitió acercarme a la información, analizarla y depurarla hasta lograr comprender las maneras en que los jóvenes se iban configurando como lectores literarios, Elliot (1991 citado por Hernández 2010) define el diseño Investigación – Acción como “el estudio de una situación

social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.” (Hernández, 2010, p. 509 Y justamente mi trabajo de investigación con jóvenes lectores partió de la experiencia de formación en lectura con que llegaron los jóvenes al Semillero de lectura, para elegir las acciones más adecuadas que permitieran realizar el proceso de siembra de formación literaria. Este diseño daría forma a la investigación en el Semillero de lectura literaria, desde la observación e identificación de las características de los lectores, la detección del problema una experiencia literaria marcada por la obligatoriedad de un currículo que había instrumentalizado la literatura, proponiéndola como medio para la preparación para la evaluación de Saber pro y dar respuesta a talleres con preguntas cerradas sobre estructuras textuales, géneros literarios entre otros , la propuesta de un plan de acción con miras a generar el cambio, que fue en este caso la implementación de una secuencia, la evaluación que acompañó el proceso de formación de principio a fin, desde un planteamiento cualitativo no en el sentido de medir aprendizajes sino de acompañar procesos, fortalecerlos y retroalimentarlos si era el caso.

Para la recolección de datos utilicé estrategias como la observación, acto fundamental en la investigación cualitativa, ya que en este tipo de investigación parte de la observación de lo común y ordinario para hallar algo nuevo (Strauss y Corbin, 2002); esa observación me ayudó a reconocer e identificar la experiencia y los intereses de los jóvenes lectores del Semillero de lectura; otra estrategia fueron los guiones conjeturales, Propuestos por Bombini (s.f.) que fundamentalmente son narrativos y encierran dentro de ellos la descripción, la argumentación, además se presentan de una manera dialógica; se predice el impacto posible en la intervención que se llevará a cabo, Estos guiones fueron una estrategia muy útil y práctica en el espacio extracurricular del Semillero de lectura, pues al lado de los autorregistros, posibilitaron las reflexiones en torno a la investigación realizada con los jóvenes lectores, allí registré sus experiencias, sus procesos lectores a lo largo del Semillero, mi experiencia como maestra en formación y el cómo se fueron configurando como lectores literarios a lo largo de las sesiones que compartimos experiencia de formación, estos autorregistros los realizaba posterior a las sesiones de una manera descriptiva y principalmente analítica frente a lo que se había llevado a término.

El empleo de las técnicas interactivas, fue de vital importancia en el proceso ya que

contribuyeron a un mejor acercamiento a la obra literaria elegida y a su posterior análisis. “Las Técnicas Interactivas para la Investigación Social se plantean desde un enfoque cualitativo cuyo énfasis se halla en la comprensión a profundidad de las realidades humanas” (García, González, Quiroz & Velásquez, 2002, p. 39), precisamente ese fue mi propósito comprender las maneras en que los jóvenes lectores se configuraban en lectores literarios, “a partir del desarrollo de las Técnicas Interactivas se genera información que requiere ser organizada, categorizada y analizada, con el propósito de identificar nuevas búsquedas e interrogantes en el proceso investigativo” (García et al, 2002, p. 42) y finalmente las producciones escritas y orales de los jóvenes integrantes del Semillero de lectura, que dieron cuenta del proceso llevado a cabo, de las configuraciones de ellos frente a la lectura de la novela, al análisis, la argumentación de líneas de sentido, de su configuración como lectores y de mi intervención como maestra en formación.

3.3 Fases de la investigación: el terreno dispuesto para la experiencia de formación literaria

El Semillero de lectura desarrollado en un espacio extracurricular, fue el medio elegido para que jóvenes lectores, interesados e inquietos por la literatura, vivieran la experiencia de la formación literaria de la misma manera que un terreno dispuesto para la siembra recibe las semillas y es invadido por estas para transformarlas en su interior. Solo que en mi caso es el lector como terreno el que se procuró transformar a partir de esa semilla de formación literaria.

Con el fin de lograr este propósito, el Semillero de lectura literaria, se realizó en las siguientes fases:

Fase 1 Observación: En esta primera etapa observé y registré los intereses de los jóvenes lectores frente a la lectura, mediante guiones conjeturales y autorregistros.

Fase 2 la plantación: Implementé un plan de acción con miras a procurar, la configuración de los jóvenes en lectores literarios, una secuencia didáctica construida a partir de sus intereses, que arrojó los principales datos para esta investigación.

Fase 3 Análisis: Con los registros, guiones, productos, en fin, con todos los datos recopilados en este proceso, llegó el momento de filtrar la información, categorizar y

conceptualizar teoría soportada en los datos arrojados

Fase 4 En esta fase se presentan los hallazgos que se encontraron y se sustentan a partir de los datos recopilados.

3.4 La secuencia didáctica

Para la realización del presente trabajo investigativo, la configuración didáctica que elegí fue la secuencia, la consideré pertinente para el trabajo en el Semillero de lectura, porque es “una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje” (Pérez y Rincón, 2009, p.19). En este caso lo que se pretendió alcanzar fue la configuración de lectores literarios, a partir unas acciones e interacciones mediadas por el libro de Manuel Puig, *El beso de la mujer araña*, con la intención de preparar el terreno que fue cada uno de los jóvenes para sembrar formación literaria. En esta experiencia como maestra sembradora, la secuencia didáctica me permitió un mejor trabajo investigativo, puesto que su estructura organizada me permitió enlazar cada una de las actividades y efectuarlas de manera ordenada en la consecución del objetivo propuesto frente a la formación en lectura literaria, *comprender las maneras que los jóvenes se configuran como lectores literarios en el Semillero de lectura que asume esta práctica como experiencia de formación.*

Solo se leyó una sola obra porque como lo presenté en el capítulo 2 de los antecedentes legales, no se trata de leer una cantidad de obras que en definitiva no dejen huella, no toquen al lector, sino de vivir una experiencia literaria abordando una obra, de manera consiente y placentera construyendo sentidos, transformando su ser de lector, a medida que se avanzaba en la lectura la secuencia didáctica presentaba unas maneras de abordar, analizar y construir saberes literarios con la obra, en varias de las sesiones estuvieron presentes las técnicas interactivas, como mediadoras en ese proceso de configuración de lectores.

La propuesta para la secuencia didáctica fue la siguiente: se realizaron tres fases, divididas estas a su vez en sesiones, donde se desarrollaron diferentes actividades encaminadas a que el estudiante lograra configurarse como lector literario, algunas de estas acciones fueron las técnicas interactivas, producciones textuales, producciones orales, construcciones grupales e

individuales. Todas conectadas con el mismo fin, sembrar experiencia de formación en lectura literaria, que permitiera un acercamiento interpretativo, argumentativo, ir más allá de la lectura literal que como dice Agudelo (2012) es una lectura al pie de la letra, que “no ayuda mucho al análisis porque solo se retienen datos” (Agudelo, 2012, p. 33), aunque este tipo de lectura es el inicio, en el que muchos lectores se quedan. En el Semillero de lectura me propuse pasar esa línea, seguir por lo inferencial, intertextual, que los jóvenes se dejaran atrapar por la obra, se sumergieran en ella.

De este modo la estructura de la secuencia fue la siguiente: (ver anexo 1)

Fase 1: “Amar la lectura es adquirir conocimiento y viajar a través del tiempo”
Estanislao Zuleta

Sesiones 1 y 2: Presentación del libro de Manuel Puig, El beso de la mujer araña.

Actividades: Lectura en voz alta y conversatorio sobre la obra, apreciaciones desde la experiencia personal con la lectura, con el contexto, las impresiones e hipótesis acerca de los personajes y trama de la historia.

Fase 2: “Pero qué es leer desde la conciencia sino esa activación dialógica necesaria entre la configuración conceptual de nuestra Enciclopedia y la Enciclopedia del texto” Fabio Jurado

Sesión 3 Se abordó lo leído hasta el momento de la obra con la técnica interactiva, la colcha de retazos, de la siguiente manera, divididos en subgrupos escribieron en una hoja sus percepciones del libro, desde el contexto social actual, la experiencia con otras obras, después se unieron los retazos para formar la colcha y poder observar en qué coincidieron o en qué se diferenciaron unos y otros, esto a la vez fue perfilando líneas de sentido que se presentan en el texto.

Sesión 4 Se trabajó con la técnica interactiva de la silueta, a partir de una de las microhistorias del cuento: La mujer pantera, consistió en dibujar la silueta (como se la imaginaron) de los personajes de esta historia y escribir sus características, sustentadas en la lectura realizada.

Sesión 5 Se propuso el foto-lenguaje, sobre la cárcel, las imágenes que ellos tenían literal

o metafóricamente de lo que es una cárcel, partiendo del hecho de que los protagonistas de la historia son dos presos.

Sesión 6 Se trabajó la intertextualidad, el reconocimiento de que las obras se relacionan entre sí se llevaron tres textos para realizar paralelos e identificar relaciones y diferencias.

Sesión 7 Se trabajó la abducción con la novela, planteando hipótesis y argumentándolas con citas de la obra.

Sesión 8 Se planteó otra forma de analizar la obra, con la argumentación de líneas de sentido, que se fueron trabajando en las sesiones, se fueron nombrando de otras formas, sin enunciarlas como tal, como líneas de sentido del texto. En este mismo momento, se eligió con los integrantes el producto final de la secuencia que sería un discurso argumentativo a partir de temas que eligieran de la obra de manera libre.

Sesión 9 Se analizaron discursos orales y escritos para ejemplificar lo que sería el producto final de la obra: El beso de la mujer araña,

Fase 3: “El texto literario busca caminos, los rompe, los cierra, los boicotea; por eso es importante abrirse a la comprensión desde las posibilidades que él ofrece” Pedro Agudelo

Sesión 10 Se hicieron asesorías sobre las líneas de sentido que eligieron, se solucionaron inquietudes al respecto y se dio plazo final para la presentación del discurso argumentativo que además debía ser escrito y presentado ante los integrantes del Semillero.

Sesión 11 Presentación del producto final, auto-evaluación frente a su proceso como lector de literatura y a su experiencia en el Semillero de lectura.

Evaluación.

La lectura del texto fue evaluada a partir de las técnicas interactivas y demás actividades que dieron cuenta de un proceso lector. La participación en los conversatorios sobre la obra. El discurso argumentativo sobre la línea de sentido elegida a propósito de la novela.

3.5 Procedimientos para el análisis de la información

Para realizar el análisis de la información, en primer lugar me remití a los guiones conjeturales y autorregistros, (Ver anexo 2) con ellos realicé un proceso de categorización, “la palabra

categoría, se refiere en general a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí” (Romero, 2005, p. 113) un rastreo de conceptos, experiencias, posturas frente a la experiencia de formación en lectura literaria a la luz de los objetivos general y específicos de este trabajo investigativo. Después de agrupar las ideas, todos los elementos encontrados en unas categorías a priori “las construidas antes del proceso recopilatorio de la información” (Cisterna, 2005, p. 64) me dispuse a realizar una relectura de esa información agrupada, a analizarla y de esta forma hallé las categorías emergentes, que son las que surgen “a partir de la propia indagación” (Cisterna, 2005, p. 64) y se constituyeron en los hallazgos de mi investigación. Una vez encontradas las categorías emergentes procedí a realizar el análisis de estas con el sustento de teóricos que hablaran al respecto de ese hallazgo y también apoyaron mi análisis los trabajos escritos de los jóvenes lectores. (Ver anexo 3)

Capítulo 4: La experiencia de formación literaria, los hallazgos en el proceso de la siembra

Este capítulo recoge una parte fundamental de este proceso de siembra de formación en lectura literaria: los hallazgos, los encuentros, las otras preguntas posibles alrededor de la comprensión de las maneras en que los jóvenes del Instituto Ferrini se configuraron como lectores de literatura dentro del proceso del Semillero de lectura literaria que asumió esta práctica como experiencia de formación. Para lograr algunos acercamientos a la formación de lectores desde la práctica investigativa me planteé, siguiendo a Francisco Cisterna Cabrera (2005), la triangulación de la información para la interpretación y el análisis de las prácticas de lectura que se dieron en el contexto del Semillero de lectura literaria.

Dicha triangulación posibilitó, después de recoger y organizar los datos, encontrar unas categorías que pueden ser apriorísticas, es decir, “construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación” (Cisterna, 2005, p. 64). Para el caso de mi investigación, las categorías a priori fueron entonces esas semillas con las que inicié este proceso de siembra de la formación literaria en el Semillero de lectura que se hicieron posibles gracias a un acercamiento interpretativo a los guiones conjeturales y autorregistros que escribí a lo largo de esta investigación y a los registros escritos de los jóvenes con los que realice mi investigación, en los cuales destacué las apreciaciones escritas que ellos hicieron sobre su proceso lector en el Semillero de lectura.

A continuación presentaré las categorías emergentes del proceso de investigación, haciendo la salvedad de que estas no se constituyen en un corpus teórico, sino en un ejercicio dialógico en el cual me redescubrí como maestra de lenguaje, que acompañé procesos de formación de lectores literarios en el espacio del Semillero, pero que también me permitió comprender la posibilidad de la configuración de los lectores literarios que este tipo de espacio posibilita en el marco de una experiencia de formación.

Así pues, los caminos recorridos durante mi proceso de práctica investigativa me permitieron reconocer el acto de enseñanza de la lectura como una práctica tan movедiza como el terreno mismo de la siembra y justo por ello tan rica y potente. Inicialmente presentaré la

categoría emergente que desnaturaliza mi práctica como maestra la nombré los terrenos movedizos de la docencia, después continuaré con las otras categorías emergentes que dan cuenta de la configuración de lectores literarios, que no se manifestaron al final de la práctica pedagógica, sino desde el inicio y en el transcurso de la misma, de tal forma que descubrí unos lectores de entrada, unos en potencia desde el proceso de formación en literatura y unos que se formaron al final de este trabajo investigativo.

4.1 Maestra en formación, los terrenos movedizos de la docencia en lenguaje

Preguntarse por la docencia en lenguaje para mí involucra antes que nada, pensar el lugar de los estudiantes en el ejercicio de irse haciendo maestra que enseña lenguaje. La formación literaria a la que apunté en el Semillero de lectura fue aquella en la que los jóvenes se acercaban a la literatura desde sus propios intereses y experiencia personal, cultural y académica; sin embargo, este acercamiento no fue tan fácil como se podría pensar, pues implicó, en primer lugar, desestructurar mi actuar, entender que el Semillero se configura con los estudiantes y no para ellos.

Este “compartir el poder” se constituye en un primer terreno movedizo, porque pude observar a lo largo de esta práctica pedagógica que cuando hay una formación dialógica en literatura, cuando se le da la voz al joven lector suceden varias cosas, se enriquece la experiencia de formación entre pares, entre docente e integrantes del Semillero y me permitió constatar que el maestro no es un transmisor de información. Que yo como maestra orientaré la formación en literatura, no con la pretensión de presentar un modelo, de exponer mi experiencia como ejemplo, mi misión fue y será mostrar mi experiencia en la formación literaria con el fin de inquietarlos, sembrar preguntas en ellos para que creen su propia experiencia de formación literaria.

En este trabajo investigativo encontré dentro de ese terreno movedizo de “compartir el poder”, que es fundamental antes de iniciar el proceso de siembra de formación en lectura literaria, tener en cuenta las características de la población, sus intereses y después de sembrar la propuesta, abonarla con la retroalimentación, procurar que el interés por la lectura persista, aprovechar esa motivación que traen, porque esta, no se les puede entregar, nace de ellos, tener

en cuenta sus opiniones y propuestas como las que hicieron algunos estudiantes respecto al trabajo final en el Semillero de lectura “Teniendo en cuenta la propuesta de dos jóvenes del Semillero de lectura sobre la importancia de la argumentación oral, y partiendo de la obra, la propuesta para la próxima reunión será presentarles la visión global del libro” (Autorregistro, octubre 24, 2016). Fue así como se configuró el proceso de un discurso oral, en el cual se argumentó acerca de una línea de sentido sobre la obra literaria abordada. El que los jóvenes lectores hubieran sido sujetos activos en la formación literaria enriqueció e hizo de la experiencia de formación un espacio para participar activamente, investigar, construir experiencias lectoras que configuran lectores literarios.

Otro terreno movedizo que hallé en la práctica pedagógica fue “conciliando intereses”. Esto se refiere a que es necesario un término medio, que los chicos no reciban la literatura como obligación, pero que tampoco lean literatura solo por pasar el tiempo, porque se corren dos riesgos, uno que desistan de la lectura por aburrimiento, por sin sentido y dos que los libros pasen de largo en su vida. Sí hubo una orientación, en este caso un proceso de siembra, pero esto no podía ser camisa de fuerza no se trataba de dar recetas o imponer posturas, se trata de sembrar la semilla de formación literaria y permitir que el terreno, los jóvenes lectores la absorbieran indistintamente, cada chico tuvo una experiencia diferente frente a la lectura pero con la orientación oportuna no la imposición o la obligación, sino la guía en ese proceso de lector literario, pudieron adquirir esa competencia que según la experiencia del sujeto lector es diferente y única:

Que el abordaje de la lectura desde diferentes dimensiones, nos permita hacer de la lectura y escritura una práctica cultural, de la cual, no se tenga retorno y logremos impactar en estos jóvenes de tal manera que siempre estén ávidos de esta actividad y que la práctica cultural de leer ocupe un lugar privilegiado en sus vidas (Autorregistro, 26 de septiembre, 2016).

Esto no fue fácil de lograr, era una meta que me propuse alcanzar con el Semillero de lectura, y que vi posible en este espacio, ya que en otro lugar como la escuela, específicamente el Instituto Ferrini, se ve afectada esa práctica cultural de lectura, que pretendí sembrar en los jóvenes lectores, por distintos factores, como aquellos que reglamentan la enseñanza de la

literatura, la estandarizan, y así los profesores quedan maniatados frente a algunas decisiones que se toman desde los que supuestamente velan por una mejor educación, de tal manera que los maestros “son objeto de reformas educativas que los reducen a la categoría de técnicos superiores encargados de llevar a cabo dictámenes y objetivos decididos por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida del aula” (Giroux, 1990, p. 171); es decir, que esa conciliación literaria que estuvo presente en la experiencia del formación literaria en el Semillero de lectura, aún está muy lejos de la escuela, del aula donde “el conocimiento se fracciona en partes discontinuas, se estandariza para facilitar su gestión y consumo, y se mide a través de formas predefinidas de evaluación”. (Giroux, 1990, p. 173).

“El conocimiento fraccionado” como lo nombra Giroux (1990) no permite que el estudiante logre encontrar sentido a su aprendizaje en la escuela, y más aún el prepararse para una pruebas, bien sean talleres dentro de la institución educativa o externas como en el caso de las Saber pro que realiza el Ministerio de Educación Nacional, hace que los chicos vean particularmente la literatura como algo instrumental, un medio para responder el taller o la prueba, eludiendo de esta manera la experiencia estética con el texto. Fue en este momento cuando encontré otro terreno movedizo “el sueño de sembrar”, si bien descubrí que lo principal en la siembra literaria es el “compartir el poder” para permitir la construcción del conocimiento con los jóvenes, también pude percibir que como maestra sembradora de ese proceso de formación tenía un propósito, un sueño, lograr que el trabajo realizado “los prepare para otra visión de la literatura, además de la que ya han manifestado por el solo placer de leer, por escapar de la realidad, y todas las percepciones y posturas que ya han aportado en sesiones anteriores” (Autorregistro, octubre 3, 2016), de este modo, pude comprender las maneras en que esos jóvenes se configuraron como lectores literarios a partir de la experiencia de formación en el Semillero de lectura, el perseguir ese sueño es lo que me permitió como maestra, desestructurar lo que tenía en mi mente de seguir literalmente unos estándares y dar rienda suelta a un proceso de siembra de formación en lectura literaria, que vehementemente tenía como norte la configuración de esos lectores en lectores literarios.

4.2 Lector dispuesto: los terrenos propicios de la siembra

“Nada grande fue nunca alcanzado sin entusiasmo” Ralph Waldo Emerson, ese

entusiasmo, gusto y placer por la lectura con la que llegaron los jóvenes al Semillero fue algo que nació de los chicos; como maestra en formación aproveché esa motivación para sembrar la semilla de formación literaria en ellos. Todos vinieron al Semillero por distintas razones, invitación, curiosidad... pero los unía o tenían en común el gusto por la lectura literaria, “La insoslayable motivación” Considero que ese gusto o motivación por la lectura no lo puedo hacer surgir en un joven, pero este es imprescindible para la formación en lectura literaria, porque sin ese gusto, ese interés, esa inquietud por la lectura literaria, no habían posibilidades de que la propuesta del Semillero permeara sus vidas, lo que sí es posible hacer como maestra en formación es avivar esa llama que ya viene encendida, de modo que me valí de ese gusto por la literatura para llevar a cabo el proceso de sembrar formación literaria en jóvenes lectores inquietos por conocer y aprender de literatura.

Para lograr esto fue necesario la observación y también preguntarles acerca de sus percepciones acerca de la lectura, como lo hice al preparar uno de los guiones “Invitaré a los jóvenes para que expresen su percepción o experiencia con la lectura, si les gusta o no leer, si hubo alguien que lo impulsara, cuáles son los libros de su preferencia” (Autorregistro, Agosto 22, 2016) algunas repuestas que ellos dieron fueron:

Laura: “Me gusta la literatura juvenil y leo porque me da tranquilidad”

Mateo: “He leído pero no me han gustado los libros que he leído, entonces vengo a mirar la propuesta que hay acá”

Juan Pablo López: “No me gusta mucho leer, me llama más la atención el Internet, videos, audios, la música. De lectura me gusta lo medieval, lo antiguo”

Ricardo Rico: “Estuve en una academia de lectura rápida, allí me enseñaron de comprensión lectora, ortografía... participé dos años. Leo de vez en cuando, mi gusto particular es la ciencia ficción”

Cristian: “Tengo poco acercamiento a la lectura, me ha empezado a gustar, porque me habían recomendado muchos libros, y cierto día, cortaron los servicios de mi casa, entonces no tenía nada que hacer, así que decidí empezar a leer los libros que me habían recomendado para pasar el tiempo y de este modo me ha empezado a gustar la lectura.”

(Autorregistro, Agosto 23, 2016).



Partir de este reconocimiento, de lo fundamental que es conocer los intereses y que haya esa motivación por la literatura, permitió que la propuesta de formación en literatura estuviese acorde con los intereses de los jóvenes, porque traté de tener en cuenta no solo lo que les gustaba sino también las competencias que traían, la experiencia lectora con que llegaron al Semillero, ya que:

El lector sea cual sea su edad, ha de activar una serie de competencias y destrezas específicas cuando se enfrenta a la lectura de un texto literario, proceso que no solo debería ser conocido por el profesorado de los distintos niveles educativos [...] sino que, en consecuencia, habría de ser puesto en práctica en las actividades de mediación (Díaz Armas, 2008, p.177).

En el Semillero de lectura procuré después de observar y reconocer las características particulares de estos chicos, el potenciar sus competencias y el orientar su proceso lector, con la propuesta de formación en literatura en el Semillero, de modo que esas actividades de mediación como las técnicas interactivas (García, et al 2002) ejercicios de argumentación, intertextualidad, entre otros, les abrieran posibilidades, destrezas y competencias en su acercamiento con el texto literario.

4.3 Lector de encuentros: entre lo que acontece en el Semillero de lectura y la experiencia de formación literaria

El hecho de no estar en el aula sino en un “vivero literario”: el Semillero de lectura, me abrió posibilidades frente a la formación en literatura, ya que fue un espacio dedicado solo a sembrar formación literaria. De ninguna manera quiero decir que el currículo sea malo, es solo que este limita ese proceso de formación en literatura, en tanto tiene unos parámetros o propósitos determinados para cumplir en el campo del lenguaje, mientras que en el Semillero de lectura se constituyó en un vivero literario, en el cual la propuesta de intervención se perfiló y sembró en torno a los intereses de los jóvenes lectores por vivir otra experiencia con la obra literaria, además de lo que ya habían experimentado empíricamente y desde sus clases de lecto-escritura. Esa libertad que se dio en el Semillero, llevó a los jóvenes a proponer para el producto final de la práctica pedagógica, un discurso oral argumentativo sobre una línea de sentido acerca

de la novela leída, *El beso de la mujer araña*,. Como maestra en formación orienté ese proceso, brindé alternativas y posibilidades, pero fu su propia creación.

El Semillero de lectura como “espacio para el diálogo literario”, propendió por la formación de lectores literarios y con el fin de lograr este especial propósito, elegimos con mi compañera de práctica en ese momento, una novela de Manuel Puig llamada *El beso de la mujer araña*, escogimos un solo libro porque la intención fue que todos leyeran al tiempo la misma obra de manera individual y grupal, además porque no se trataba de llegar a lo mismo de abordar un cantidad de obras que se limitarían a un taller, según la experiencia vivida en el instituto Ferrini, sino leer un solo texto, escrutarlo vivir la experiencia literaria desde la estética y algunas orientaciones Pedagógicas. Así pues, siendo todos conocedores de la misma novela, los jóvenes enriquecieron la lectura en voz alta, los conversatorios, las actividades propuestas, “iniciamos la lectura de la primera parte, que fue en voz alta, con la participación de cada uno de los jóvenes, nos detuvimos en algunos momentos para comentar, formar hipótesis del narrador, algunos decían que parecía el protagonista, otros, un diálogo de dos amigos” (Autorregistro, agosto 23, 2016), el diálogo formó parte esencial de esta experiencia de formación en lectura literaria. Desde las propias vivencias, la experiencia con el texto y la construcción de significaciones en los conversatorios durante las sesiones del Semillero.

Ese diálogo literario posibilitó el abordar la literatura desde la experiencia personal de cada uno, como en aquella parte del libro en la cual los chicos expresaron su definición de la cárcel, “Diego: “Para mí no tiene que ser un lugar de encierro literal, puede ser un lugar en sentido figurado que sirva para que las personas se organicen, se oculten de la sociedad. No significa barrotes, puede ser interna y externa. Por ejemplo, tu propio cuerpo o mente te pueden atrapar.” (Autorregistro, septiembre 14, 2016). Se contextualizó el libro con lo que los chicos conocían desde sus propias realidades contextuales y percepciones personales, naciendo así “lectores escudriñadores”, quienes al leer el texto lo analizaban desde todos los sentidos que conocían y consideraban posibles, no se conformaban con las significaciones que se percibían a simple vista, indagaban y construían otros significados otras posibilidades.

También fue gratificante y propicio para la orientación de la maestra en formación, el

hecho de que surgieran “lectores cooperadores” que no solo formaron parte activa del Semillero, sino que aportaban propuestas, colaboraron desde su propia experiencia de formación, en el Semillero de lectura. El espacio de formación literaria permitió que los jóvenes no fueran receptores pasivos de una teoría sino sujetos participantes de las actividades y propositivos en algunos momentos frente a la propuesta de formación en el Semillero, de este modo encontrando un terreno dispuesto, fue posible que se crearan nuevas posturas frente a la lectura desde las acciones realizadas al respecto de la obra.

4.4 Luces y sombras en la configuración del lector literario

Mi propósito en esta investigación fue comprender las maneras en que los jóvenes que llegaron al Semillero de lectura se configuraban como lectores literarios. Pues bien, al final de esta experiencia de formación puedo decir que formar en lectura literaria tiene sus matices, la configuración que se dio en los jóvenes lectores no evidenció una transformación definitiva, ni mucho menos uniforme, porque en el acercamiento con la literatura se van enriqueciendo y renovando las experiencias literarias, las percepciones frente a la misma; sin embargo, las comprensiones a las que llegué finalizando el Semillero de lectura, fueron las siguientes: aunque inicialmente tuvieron en común el ser un terreno abonado por el gusto por la literatura, en el proceso de la siembra de formación en lectura literaria los jóvenes lectores tomaron distintas características:

(...) se ha evidenciado en ellos que no existe un solo modelo de lector, en realidad, cada uno se ha ido configurando y transformando en lector de literatura en tanto ha pasado de una lectura meramente literal a una lectura reflexiva, que no deja de ser entretenida y recreativa para ellos, por el contrario de ahí se ha partido para lograr argumentos, mejorar la expresión oral, hacer intertextualidad, distintas posibilidades en cada lector que se ha ido perfilando. (Autorregistro, noviembre 14, 2016).

Esto lo escribí finalizando la práctica, son hallazgos que pude percibir en los jóvenes lectores a partir de la experiencia vivida con ellos en el Semillero de lectura, pero no quise quedarme con mis propias impresiones o descubrimientos, quise además conocer las posturas de ellos, cómo fue su propio hallazgo después de esta práctica, que movió, que cambió o que surgió

en ellos una vez terminado el proceso de siembra de formación literaria. Para conocer sus impresiones y encuentros, les propuse las siguientes preguntas: “¿qué lector eras antes del Semillero?; ¿qué lector eres después del Semillero?” (Ver anexo 4)

Con lo que pude evidenciar como maestra sembradora de formación literaria y las respuestas que los jóvenes lectores dieron a las anteriores preguntas, desde su posición como terreno que acogió la semilla de formación literaria; encontré al “lector acomodado”, quien desde el inicio se presentó como alguien que leía mucho, se inclinaba específicamente por un autor, conocía muchas obras de él, y aunque fue perceptible su participación activa en el proceso, la semilla de formación en literatura que se sembró en él, aparentemente no tuvo ninguna novedad, “Yo era una persona que leía sin criticar un libro por su portada, yo leo primero para juzgar, o busco una crítica o una reseña para poder comprender a qué se quiere referir el autor con ese libro” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) y su respuesta a la segunda pregunta fue “No he cambiado mi forma de pensar, de leer los libros, yo no juzgo un libro por su portada” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) es un lector que está acomodado a una idea de lectura, y aunque participó en el Semillero, leyó la obra propuesta, se le observó un avance en su forma de abordar el texto, consultó, halló una línea de sentido, presentó su propuesta a los compañeros, no pudo ver su propia transformación eligió quedarse con la idea de que antes y después del Semillero es el mismo lector y aunque no comparto su afirmación por lo que mencioné anteriormente, la respeto porque precisamente con la postura que asumió se configuró en un tipo de lector distinto, aún sin darse cuenta, un “lector acomodado”.

Otro lector del cual me percaté en este proceso de siembra de formación literaria es el “lector en doble vía”, aquel que encontró en su acercarse con la literatura una oportunidad de reconocerse en ella y dejarla permear su vida como el mismo lo describe en su respuesta antes del Semillero “era un lector callado, no me gustaba investigar de que trataba el libro, ni por qué el autor hizo el libro, tenía un pensamiento de que solo es un libro y nada más” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) y después del Semillero afirma que “pues el Semillero me ha ayudado mucho ya que mis pensamientos son mejores, gracias a eso mi vida se ve mucho más calmada y mucho más contenta” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) Esa relación vida y literatura se evidencia en este tipo de lector, su interés por la lectura literaria, lo llevó al Semillero de lectura

donde logró encontrarse con la obra literaria y vivir una experiencia estética que lo fue transformando paulatinamente en su percepción, incluso en su participación como integrante del Semillero.

“El lector taciturno”, a quien a lo largo de todo el Semillero de lectura literaria se le vio silencioso, atento pero introvertido, fue quien mejor se apropió de este espacio de formación en literatura, sus aportes fueron pocos, pero oportunos y bien sustentados, en su reconocimiento frente al lector que era antes del Semillero expresó: “Siempre he sido bastante selectivo con lo que leo, tomándome mi tiempo para leer un libro identificando ciertos aspectos de la narrativa en notas aparte” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) y después del Semillero se concluyó como un lector que “ha cambiado su forma de analizar entre líneas” (Autorregistro, Noviembre 18, 2016), yo lo percibí como un lector taciturno, quien se manifestó todo el tiempo con un silencio que evidentemente era constructivo, porque sus aportes lo demostraban, y su presentación final logró plasmar sus logros frente a la propuesta de formación literaria en el Semillero de lectura, la semilla de formación sembrada en él, comenzó a avizorar desde su presentación final una apropiación de la obra literaria desde la argumentación de dos líneas de sentido que él libremente eligió y evidenció preparación y compromiso con la lectura. (Ver anexo 3).

Todos estos lectores literarios, surgieron, se configuraron a partir de esa experiencia única, personal y particular con la literatura, de la cual Agudelo (2012) afirma:

Al hablar de un texto que nos gustó o que hemos rechazado, estamos hablando de nosotros mismos. Esto no quiere decir que somos solo lo que leemos, sino que mucho de lo que leemos va configurando nuestra experiencia de vida y de lectura (p. 11).

La literatura pues de alguna manera, se hace parte de nuestra vida, al acercarnos a ella y en la experiencia del Semillero de lectura, se evidenció en los jóvenes esa experiencia literaria que los configuró como lectores de literatura que aún siguen en construcción, como “el lector en dilación” porque cada encuentro con una nueva obra provoca sensibilidades, posturas, sentimientos nuevos e irrepitibles, cada uno de manera distinta vivió su experiencia de formación literaria de acuerdo a su conocimiento previo, sus habilidades y competencias, la

enciclopedia particular con la que cada uno llegó al Semillero y la apertura que cada uno tuvo a la propuesta de formación literaria.

4.5 Valoración del terreno sembrado: las maneras en que los jóvenes se configuraron como lectores literarios

La valoración del proceso llevado a cabo con los jóvenes lectores, fue realizada desde el principio hasta el final, no se hizo presente con unos ítems sino que fue algo paulatino, caracterizando los “lotes de lectores” que iban surgiendo a lo largo de la siembra, los diferentes ritmos de lectura, las distintas posturas frente a la obra, la poca o mucha enciclopedia personal que poseyeran al expresarse en público sobre el texto literario, la evaluación fue retroalimentando o afianzando lo logrado hasta el momento. La idea era que ellos no lo vieran como una medición de sus conocimientos o habilidades sino como un reconocimiento de sus logros, un acompañamiento en sus dificultades e inquietudes, una valoración de la configuración de lectores literarios que se vislumbró en ellos en su proceso formativo.

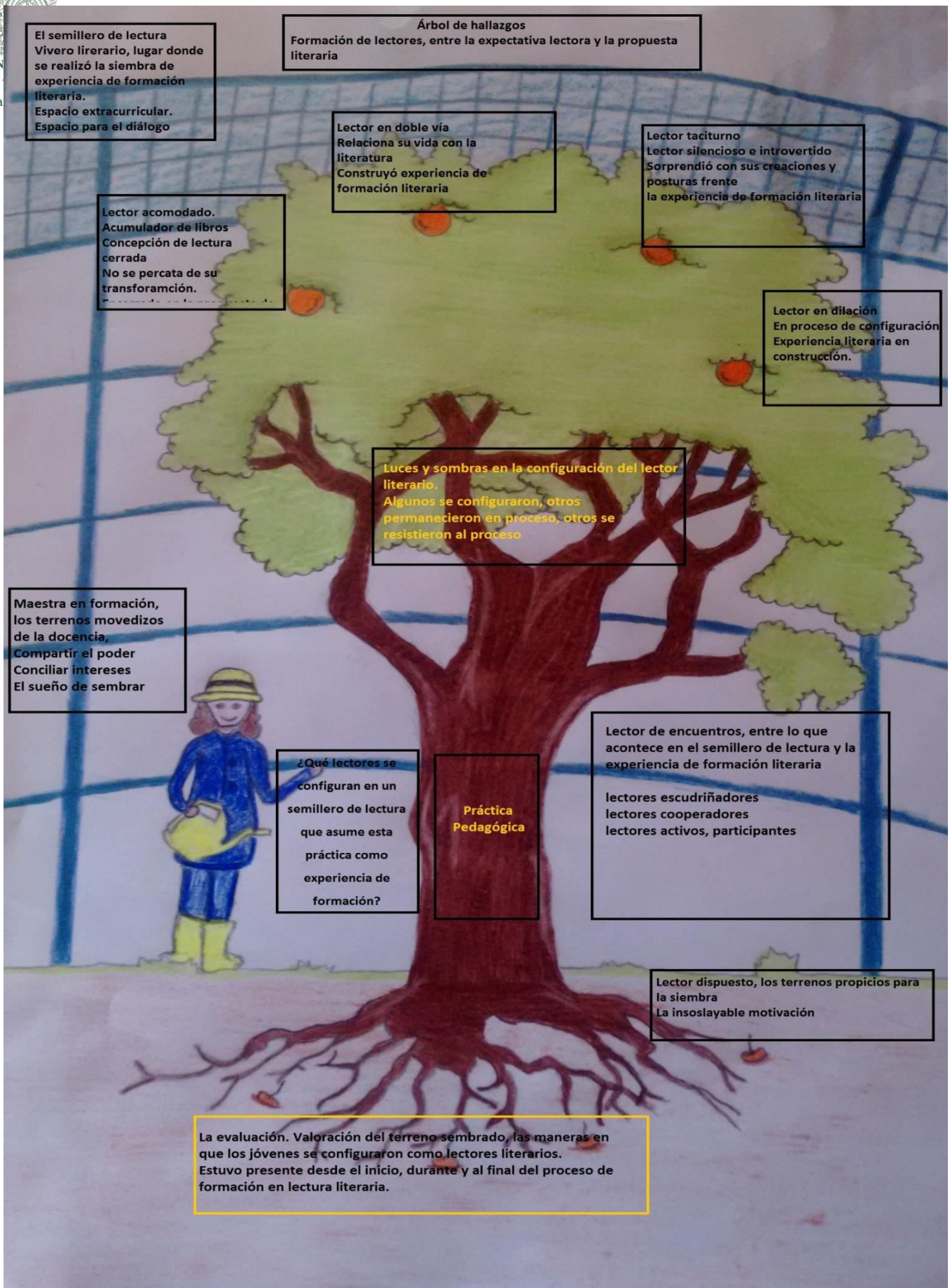
Se tuvo en cuenta la autoevaluación y la coevaluación, en cada sesión se hacía un reconocimiento de los logros, de las dificultades, de lo que se podía mejorar y particularmente en los autorregistros se analizaba lo que se pudo trabajar y observar en cada sesión con el fin de mejorar para la siguiente. Finalizado el espacio de formación en el Semillero, ellos mismos se describieron en su proceso lector, a partir de dos preguntas definieron qué lectores eran antes y qué lectores fueron después, " Cristian dice que antes era un lector casual, ahora no lee más cantidad de textos, pero se interesa por la historia, Laura aclara que leía por compromiso académico, después del Semillero de lectura dijo que “ya no le da pena hablar en público, leer en voz alta, tiene amigos, expone" (Autorregistro, Noviembre 18, 2016) Cada uno expresó: qué les hacía falta en su acercamiento a la lectura, qué lograron aprender en el Semillero, " Diego afirmó: “la lectura y este Semillero me han permitido socializar mis ideas, dejar la timidez, expresarme mejor.” Esta afirmación la apoyaron todos que la lectura les parece importante para

mejorar la expresión oral" (Autorregistro, Noviembre 3, 2016) en los conversatorios o actividades grupales se corregían respetuosamente y se elogiaban frente a sus logros.

Cada uno vivió una experiencia distinta frente a la lectura, aunque, compartieron el mismo espacio de formación literaria, dieron apertura a la siembra de esa semilla de formación literaria, construyeron sus propias bases, llegaron a conclusiones distintas, se configuraron como lectores literarios, que aún continúan en el descubrimiento, porque la experiencia literaria no se da de una vez y para siempre es algo que se construye, se asume, se experimenta, se vivencia con cada nueva obra que se lee. “El texto literario busca caminos, los rompe, los cierra, los boicotea; por eso es importante abrirse a la comprensión desde las posibilidades que él ofrece” (Agudelo, 2012, p. 26) de eso se trata precisamente de dejarse invadir, tocar por el texto literario, romper con ideas preestablecidas, caminos cerrados, modelos de lectura, abrirse a la comprensión de las posibilidades que presenta la obra literaria, como se pretendió en el Semillero de lectura, vivir esa experiencia estética literaria que es única e intransferible.

Mapa de Hallazgos

Recuerde querido lector que en la introducción del presente trabajo le conté mi experiencia como sembradora con un árbol de naranjas en mi infancia y cómo esto me posibilitó preguntarme por la siembra de un proceso de formación literaria, en la construcción de una analogía, que llenó de sentido mi paso por el Semillero de lectura en la configuración de lectores literarios, pues bien continuando con esa analogía, le quiero presentar mi mapa de hallazgos, de la misma manera que en un árbol las hojas verdes indican que la planta está sana, tiene vida, y este a su vez es un proceso que viene desde la raíz, de igual forma en la experiencia de formación literaria que construí con los jóvenes del Semillero de lectura, doy cuenta de un proceso que inició con la siembra de la semilla de formación literaria y se consolidó con la configuración de lectores literarios que fueron vislumbrándose antes, durante, después de la experiencia dentro del Semillero de lectura y algunos hasta el final estuvieron dilatando ese proceso de transformación.



Conclusiones

Sembrar formación literaria en un espacio no convencional, fue un reto grande que me propuse asumir desde mi experiencia de formación en la Universidad de Antioquia, y mi experiencia como docente en ejercicio; esta misión maravillosa y realmente delicada, me permitió concluir varias anotaciones desde las comprensiones que encontré a partir de la configuración de lectores literarios, y desde mi quehacer como maestra sembradora de formación literaria.

Para este propósito de sembrar formación en lectura literaria, el Semillero de lectura fue un espacio que favoreció la configuración de lectores literarios, en tanto se convirtió en un vivero que dejó fluir la heterogeneidad de habilidades y posibilidades lectoras, donde además de manera libre, dialogada, se sembró la semilla de formación en lectura literaria, logrando un proceso que renovó la experiencia que traían los chicos con una lectura instrumentalizada desde su institución. Las inquietudes e intereses acerca de la lectura literaria con que llegaron estos jóvenes lectores, fue un insumo importante y necesario para la formación en literatura en el Semillero, ya que proporcionó un terreno que abonado por el gusto por la lectura, se abrió a la experiencia de formación y construyó nuevas posibilidades, nuevas preguntas y posturas frente al lector literario, además, a partir de las actividades preparadas en torno a la obra literaria propuesta, los participantes establecieron conexiones entre la ficción leída y sus realidades; Ricardo, uno de los jóvenes lectores, al respecto, expresó ya finalizando el proceso en el Semillero de lectura lo siguiente:

Yo he estado en cursos de enseñanza de lectura rápida, pero no había vivido la experiencia de profundizar en la lectura como lo he hecho aquí, me gustó mucho aprender sobre argumentación, abducción, y los otros trabajos que hemos hecho, me sorprendió mucho cuando analizamos discursos, porque no me había detenido a pensar que un discurso se preparaba o se podía cometer errores” (Autorregistro, 3 de noviembre, de 2016).

Pero esto no hubiese sido posible lograrlo si no hubiera estado como precedente la inquietud, el interés, el gusto por la lectura con que iniciaron la experiencia de formación.

En cuanto a mi misión como sembradora de lectura literaria fue indispensable que yo como maestra de lenguaje en formación, tomara distancia frente a la idea de formación propuesta por la normativa legal, que me había encasillado en un modelo de educación literaria, vi la necesidad de desnaturalizar mi misión como maestra, para construir una nueva mirada en el campo de la formación en literatura, necesité además tomar distancia en el proceso de formación de los jóvenes lectores, el Semillero como mediador me permitió compartir el poder con los chicos, construir experiencias literarias con ellos, guiarlos, mas no presentarles modelos lectores ni mucho menos imponerles formas de lectura, solo sembrar inquietudes, para que ellos descubrieran y crearan experiencias de formación literaria.

Esta experiencia de formación no solo posibilitó la configuración de lectores literarios, que en definitiva fue el objetivo de esta investigación, también me permitió autoevaluarme en mi ser de maestra de lenguaje, ya que la formación lectora es un proceso donde el joven adquiere ciertas habilidades básicas como codificar y decodificar información, conocimientos de estructura y coherencia textuales, pero además y fundamentalmente en la experiencia de formación con la lectura literaria se debe propiciar que viva su propia experiencia estética literaria.

La apuesta que hice por la configuración de lectores literarios me permitió comprender que todos se despojaron de prejuicios, es decir, de la experiencia con una lectura instrumentalizada con la que llegaron, donde solo leían para la realización de pruebas y talleres y vivieron una experiencia de lectura literaria, como participantes activos que hacían propuestas frente a la lectura y asumieron la literatura con determinación y entrega.

En el camino que llevamos hacia la configuración del lector literario, se ha evidenciado en ellos que no existe un solo modelo de lector, en realidad, cada uno se ha ido configurando y transformando en lector de literatura en tanto ha pasado de una lectura meramente literal a una lectura reflexiva, que no deja de ser entretenida y recreativa para ellos, por el contrario, de ahí se ha partido para lograr argumentos, mejorar la expresión oral, hacer intertextualidad, distintas posibilidades en cada lector que se ha ido perfilando (Autorregistro, 14 de noviembre, de 2016).



También vislumbré que cosas que ya estaban salieron a flote, jóvenes que tenían mucho que aportar y por timidez no lo habían hecho, empezaron a mostrar su experiencia de lectura y a enriquecer el proceso de formación desde sus aportes y sustentos, algunos chicos rompieron su silencio y mostraron sus habilidades lectoras, otros no se quedaron con la primera impresión indagaron sobre la obra literaria, la mayoría a lo largo de las sesiones presentaban sus preguntas, sus hallazgos literarios.

Cada uno vivió de manera única y personal una experiencia transformadora con la lectura literaria y estoy segura que no volverá a ser el mismo después del Semillero. Algunos no se dieron cuenta de sus logros y se definieron como lectores que continuaron siendo los mismos después de la experiencia en el Semillero de lectura literaria, a pesar de sus aportes, sus reflexiones, sus sustentos en los trabajos realizados, pero, ¿el hecho de perseverar en la lectura de la obra y en el espacio del Semillero, de participar de las actividades y llevarlas a feliz término en las presentaciones no es ya una transformación? Claro que sí, eso lo descubrí paso a paso en el proceso de siembra que llevé a cabo, donde yo también me configuré como maestra sembradora de lectura literaria, a partir de la experiencia con estos jóvenes lectores, yo también me encuentro finalmente con otra mirada frente a esa experiencia de formación en literatura y con nuevas inquietudes frente a mi misión, como por ejemplo ¿es posible sembrar formación literaria donde los jóvenes tengan un encuentro personal y nuevo con la lectura literaria no ya en el Semillero sino en el aula de clase?; ¿cómo lograr esto desde el currículo en la escuela?

La licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua castellana, fue quien por medio de la práctica pedagógica vivida, y por los años de formación en la universidad, me permitió desde esta experiencia de sembrar formación en lectura literaria, realizar esta investigación desde un espacio no convencional, que satisfactoriamente arrojó resultados que apuntaron a la configuración no de un solo lector sino de varios tipos de lectores, porque la experiencia con la literatura es única y personal. La licenciatura forma maestros de lenguaje que salgan a llevar nuevas experiencias de formación en Humanidades, Lengua Castellana, particularmente desde la literatura, una apuesta por la formación de lectores literarios que vivan la literatura como una experiencia de transformación no como una carga.



Con mi trabajo de investigación, pretendo también inquietar, motivar e invitar a los maestros en lenguaje que se están formando y las futuras generaciones de maestros que lleguen, a ser sembradores de formación literaria desde una experiencia rica en lectura literaria, es decir nosotros como maestros debemos primero degustar la lectura literaria, ser lectores literarios para poder formar lectores de literatura, además tener muy presente que de la misma manera que un terreno nunca es el mismo por razones de abono, aridez, agua, sol, también los jóvenes que llegan a nuestras manos, son sujetos con características diferentes en su ser individual y que han sido permeados por la cultura, la sociedad, la política, sus relaciones familiares, la economía, de modo que siempre será un nuevo comienzo, razón por la cual es necesario leer, investigar y renovarse cada día para poder cumplir esa misión de formar lectores literarios siempre enigmática y cambiante.

Mi invitación también la extiendo a los próximos investigadores en este campo literario, a partir de mi experiencia en el Semillero de lectura literaria, considero que tienen mucho terreno que ahondar, yo solo estuve en una parte del arado desde un vivero, que fue el Semillero de lectura literaria, donde viví una edificante experiencia que no solo acogió a unos jóvenes lectores inquietos por la lectura literaria, sino que también me acogió a mí como maestra sembradora, inquieta por la formación de esos jóvenes lectores y su configuración en lectores literarios, por lo tanto preguntas para futuras investigaciones quedan muchas, ¿Es posible un Semillero de lectura literaria como espacio y experiencia de formación en un espacio convencional como la escuela? ¿Cómo integrar al currículo obras literarias que no son canónicas pero que también tienen mucho que aportar y que pueden servir de provocación y de iniciación para que los jóvenes se interesen por las obras canónicas? ¿A qué otros espacios, elementos o posibilidades pueden recurrir los maestros de lenguaje para realizar su misión de sembrar formación en lectura literaria? ¿Cómo lograr que la literatura adquiera un espacio relevante en la escuela lejos de la instrumentalización que la propone como medio de preparación para unas pruebas de lenguaje? Pues bien, los interrogantes abundan, la misión como maestro y particularmente maestro de lenguaje es una misión de nunca acabar, que puede simplemente acomodarse a lo ya establecido y reducir la literatura a un taller, a una lectura obligada, permitir la experiencia con la obra literaria pase de largo por los chicos y finalmente después del bachillerato nunca más se interesen por leer un

libro o puede por medio de la investigación y la constante actualización, lograr grandes cambios en los sujetos lectores y por ende en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Agudelo Rendón, P. (2012). *Lector Víctima de Textos. Lectura literaria y ficción*. Bogotá: Editorial Planeta, Secretaría de cultura ciudadana.

Álvarez Atehortúa, A. F. y Valencia Guisao, M. A. (2015). *Entre la narración y la experiencia, trazando puentes para la formación de lectoras críticas y reflexivas en los grados 9ºB y 10ºB de la I.E. San Juan Bosco*, (Tesis de grado) Universidad de Antioquia, Medellín, Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1889>

Betancur Valencia, D. B., Areiza Pérez, E. E. & Garzón Agudelo, D. L. (2014). De concepciones, experiencias, y enfoques. Una aproximación crítica a la evaluación en literatura, *Uni-pluri/versidad*, Vol. 14 (1) 10 - 77

Bombini, G. (2001). *Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/227506742/BOMBINI-guion-conjetural>.

Capdevila, P. (2007). Historicidad y estructura de la experiencia estética. Una propuesta desde Hans-Robert Jauss. *Daimon: Revista de filosofía (Murcia)* N° 42 127 - 144

Cano Saldarriaga, A. (2016). *De círculos y refugios en la escuela: el club de lectura y la biblioteca escolar como escenarios de la subjetividad política*. (Tesis de grado). Universidad de Antioquia, Medellín. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2382>

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del

- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- De Amo Sánchez, J. M. y Sarmiento Diez, M. D. (2008). Artículo 6 El mito en la educación literaria. En *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector*. (105 – 117). Barcelona: Horsori.
- Díaz Armas, J. (2008). Artículo 12 La lectura literaria y formación inicial. Creencias del profesorado en formación sobre el texto y su lector. En *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector*. (177 – 189). Barcelona: Horsori.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. México.
- Fonnegra Rendón, J. C. (2013). *Lectura en voz alta y conversación. El club de lectura Aquelarre: de la seducción a la comprensión*. (Tesis de grado). Universidad de Antioquia, Medellín. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/711>
- García Chacón, B. E., González Zabala, S. P.; Quiroz Trujillo, A. & Velásquez Velásquez, A. M. (2002). *Técnicas Interactivas*. Fundación Universitaria Luis Amigó, Recuperado de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_completo.pdf
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*, Barcelona: Piados (171-178). Recuperado de <http://www.lie.upn.mx/docs/semopta/profesores.pdf>
- González, J. (2008). Semilleros de Investigación: una estrategia formativa, *Psychologia, Avances de la disciplina*. Bogotá, Colombia: *Universidad de San Buenaventura*. Vol. 2 (2). 185-190 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225162006.pdf>

Hernández Sampieri, R; Fernández collado, C; Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. Quinta edición. Bogotá. 500 – 515

IEF. Institución Educativa Ferrini. Proyecto Educativo Institucional. PEI multimodal. (2017). Recuperado de http://www.institutoferrini.edu.co/images/PEI/PEI-Multimodal-Ferrini_2017-2020.pdf

Jurado Valencia, F. (2003). *Evaluación: conceptualización, experiencias, prospecciones. Memorias del seminario*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de cultura económica.

MEN (1998), *Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana*. Bogotá: Editorial Magisterio.

MEN (2006), *Estándares Básicos de Competencia en lenguaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.

MEN (2015), *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.

MEN (2017), *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Mendoza Fillola, A. (2008). *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector*. Barcelona: Horsori.

Molineros Gallón, L. F. (2009) *Orígenes y Dinámicas de los Semilleros de Investigación en Colombia. La Visión de los Fundadores*. Popayán: Universidad del Cauca. Recuperado de <http://fundacionredcolsi.org/portal/media/publicaciones/libro%20semillerosluis%20fernando.pdf>

Pérez Abril, M. & Rincón, G. (2009). *Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje*. Bogotá: CERLALC.

Romero Chávez, C. (2005), La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa, *Revista de investigaciones Cesma. Vol. 11 (11) 113 - 118*

Ruiz Mosquera, M. A. (2015). La odisea de Telémaco o de la travesía de las jóvenes lectoras por el campo de la investigación literaria. (Tesis de grado) Universidad de Antioquia, Medellín, Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1873>

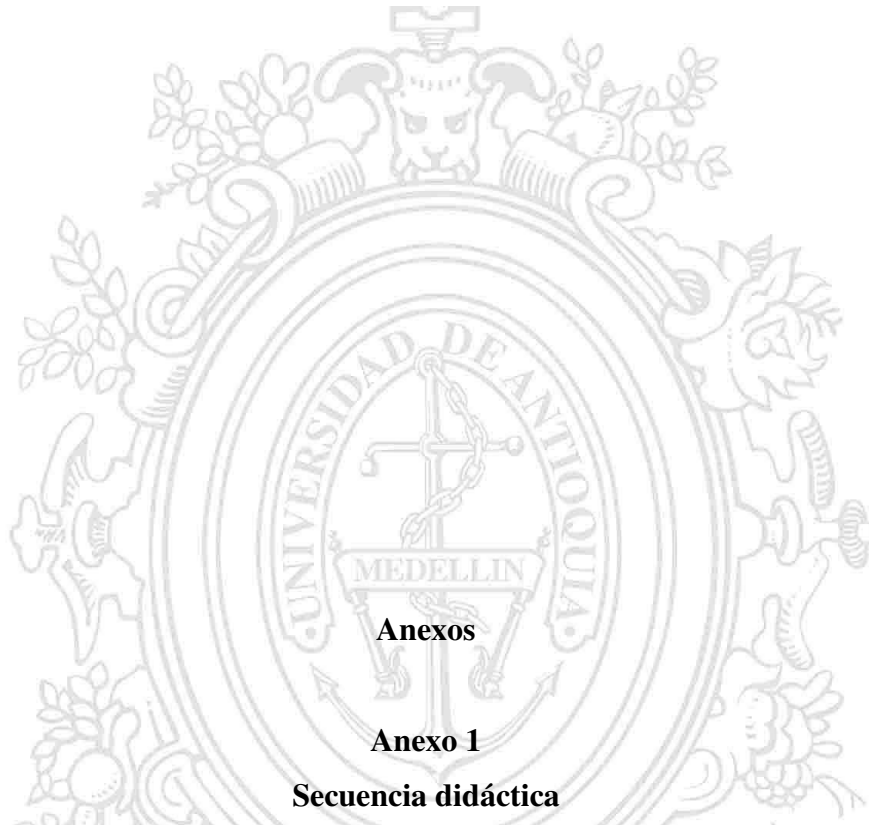
Soriano, M. (1995). Escuela y lectura. En *La Literatura para Niños y Jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Anexos

Anexo 1

Secuencia didáctica

Secuencia didáctica: La cita con la lectura literaria un encuentro que transforma					
Objetivo general: Formar lectores en la experiencia con la lectura literaria de la obra de un autor contemporáneo.					
Objetivos específicos: Leer la obra literaria de Manuel Puig, <i>El beso de la mujer araña</i> , apoyados en las técnicas interactivas y demás actividades que den cuenta de un proceso lector. Analizar la obra literaria a la luz de los conocimientos previos y la participación en los conversatorios sobre esta. Crear un producto final que argumente una línea de sentido elegida a propósito de la novela.					
FASE	SESIÓN	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	BIBLIOGRAFÍA
Fase 1: “Amar la lectura es adquirir conocimiento y viajar a través del tiempo” Estanislao Zuleta	Sesiones 1 y 2	Presentación del libro de Manuel Puig, <i>El beso de la mujer araña</i> . Durante dos sesiones se hará el reconocimiento del libro, su autor y la lectura en voz alta de la novela, para esto, todos deben tener el texto, impreso o virtual, se hará un conversatorio sobre la obra, apreciaciones desde la experiencia personal con la lectura, con el contexto, las impresiones e hipótesis	Texto de Manuel Puig: <i>El beso de la mujer araña</i> . (impreso o virtual)	Los criterios para valorar esta sesión serán: Participa en el conversatorio con comentarios argumentados en la lectura Respeto y valora la intervención de cada uno de los compañeros.	Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i> , Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287



		<p>acerca de los personajes y trama de la historia.</p> <p>Para las siguientes sesiones se propondrán metas de lectura, avances pertinentes en los capítulos de la novela, de manera que leerán por fuera y algunas veces en las sesiones, con el fin de que en los encuentros se den las orientaciones y se realicen los ejercicios propuestos para ahondar en la obra literaria.</p>			
<p>Fase 2: “Pero qué es leer desde la conciencia sino esa activación dialógica necesaria entre la configuración conceptual de nuestra Enciclopedia y la Enciclopedia del texto” Fabio Jurado</p>	<p>Sesión 3</p>	<p>Se abordará lo leído hasta el momento de la obra, con la técnica interactiva, la colcha de retazos, según la propuesta de un grupo de investigadores de la Fundación universitaria Luis Amigó, el objetivo de esta técnica es develar y poner en evidencia sentimientos, expresiones y vivencias de los sujetos con relación a sus prácticas y maneras de interactuar con la realidad social, en este caso la relación del libro <i>El beso de la mujer araña</i> con el contexto actual de la sociedad, sus vivencias, entre otros, que vayan surgiendo. Se realizará así: divididos en subgrupos describirán en una hoja con una sola frase sus percepciones del libro, desde el contexto social actual, la experiencia con otras obras, después se unirán los retazos, para formar la colcha y poder observar en qué coincidieron o en qué se diferenciaron unos y otros, esto a la vez irá perfilando líneas de sentido que se presentan en el texto, para el trabajo final.</p>	<p>Hojas de block iris</p> <p>Marcadores</p> <p>Pegante</p> <p>Cinta adhesiva</p>	<p>En esta sesión se valorará los siguiente:</p> <p>Analiza y compara los hechos presentados en la literatura con la realidad social</p> <p>Expone coherentemente su percepción frente a la lectura en relación con el contexto social</p>	<p>Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i>, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287</p> <p>García Chacón, Beatriz E.; González Zabala, Sandra P.; Quiroz Trujillo, Andrea; Velásquez Velásquez, Ángela M. (2002), <i>Fundación Universitaria Luis Amigó</i>, pp. 96 páginas. http://aprendee linea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_comp leto.pdf</p>



	<p>Sesión 4</p>	<p>En esta sesión se trabajará la obra literaria con base en una técnica interactiva como lo es la Silueta, que es de tipo descriptiva y expresiva para lograr realizar un conversatorio en torno a una de las microhistorias que se presentan en la obra como <i>La mujer pantera</i>, consistirá en dibujar la silueta (como se la imaginen) de los personajes de esta historia y escribir sus características, sustentadas en la lectura realizada, para la posterior socialización por medio de un conversatorio.</p>	<p>Papel Kraft Marcadores Cinta adhesiva</p>	<p>Los criterios para evaluar esta sesión serán: Participa en el conversatorio con comentarios argumentados en la lectura. Respeto y valora la intervención de cada uno de los compañeros. Las características que se proponen de los personajes son coherentes con las presentadas en la obra.</p>	<p>Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i>, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287 García Chacón, Beatriz E.; González Zabala, Sandra P.; Quiroz Trujillo, Andrea; Velásquez Velásquez, Ángela M. (2002), <i>Fundación Universitaria Luis Amigó</i>, pp. 96 páginas. http://aprendeeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_completo.pdf</p>
	<p>Sesión 5</p>	<p>La propuesta para esta sesión es hacer lectura en voz alta de la obra, avanzar un poco en ella y conversar un poco sobre el contexto en el que fue escrita. Después se trabajará la técnica interactiva, el foto-lenguaje, sobre la cárcel. Con antelación se les pedirá que consigan unas imágenes sobre el concepto cárcel, pueden ser literal o metafóricas, partiendo del hecho de que los</p>	<p>Imágenes Colbón Papel Kraft Cinta adhesiva</p>	<p>Se evaluará la participación en el trabajo del foto-lenguaje, que haya coherencia en la narración con las imágenes y correspondencia con la obra literaria, la participación en la socialización de la actividad.</p>	<p>Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i>, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287 García Chacón, Beatriz E.; González Zabala, Sandra P.; Quiroz</p>



	<p>Sesión 6</p>	<p>protagonistas de la historia son dos presos y la obra transcurre en el contexto de una cárcel. Se procurará guiar al lector, para que con las imágenes construyan una historia que muestre las realidades ficcionales a las que se enfrentan Molina y Valentín, los dos hombres que se encuentran prisioneros dentro de la fábula, para luego traerlo al plano de lo real y encontrar similitudes y diferencias con sus propias realidades, pero más que eso, que expresen que tan cercana o conocida es esa experiencia para la construcción de sentidos.</p> <p>Se trabajará la obra literaria desde la intertextualidad, el reconocimiento de que las obras se relacionan entre sí, como afirma T. Salmoyault (2005) citado por Fillola ““la intertextualidad hace posible el perpetuo diálogo que la literatura teje consigo misma”, de modo que las nuevas creaciones, a la vez que hacen perdurar modelos canónicos y renovados en el ámbito literario, lo integran (o reintegran), a través de reelaboraciones y transformaciones, en los nuevos esquemas estéticos.” (Mendoza, 2008, p. 69), teniendo en cuenta lo anterior, para realizar la identificación de la intertextualidad en <i>El beso de la mujer araña</i>, se proponen tres textos que tienen que ver particularmente con la historia de la mujer pantera que se narra en la obra,</p>	<p>Los tres textos: Historia de “El rey David y Betsabé”, “Jack el destripador” y “Lo acaecido en el Bronx - Bogotá”</p> <p>Papel kraft</p> <p>Marcadores</p> <p>Cinta adhesiva</p>	<p>Se valorará: El trabajo realizado en equipo. Los argumentos que muestran las diferencias o similitudes entre una historia y otra. La participación en la socialización.</p>	<p>Trujillo, Andrea; Velásquez Velásquez, Ángela M. (2002), Fundación Universitaria Luis Amigó, pp. 96 páginas. http://aprendeeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Tecnicas_interactivas_completo.pdf</p> <p>Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i>, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287</p> <p>Mendoza Fillola, Antonio. (2008), <i>Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector.</i> Artículo 4 Textos dentro de textos: reescritura metaficcional para formar al lector, Editorial</p>
--	-----------------	---	---	--	--



	<p>Sesión 7</p>	<p>donde juega un papel fundamental las emociones, los sentimientos de celos, odio y todo lo que viene después de estos, para realizar paralelos e identificar relaciones y diferencias, los textos son La historia de “El rey David y Betsabé”, “Jack el destripador” y “Lo acaecido en el Bronx - Bogotá”. Para tal fin se reunirán en subgrupos, realizarán la lectura del texto que les correspondió y luego en un pliego de papel kraft realizarán un paralelo de la historia que les correspondió leer con la que narra Molina de “La mujer pantera”</p> <p>Se trabajará la abducción con la novela de Puig, planteando hipótesis y argumentándolas con citas de la obra. La propuesta es la siguiente: La abducción, es una teoría explicativa creada por Charles S. Peirce (s.f.), consiste en la formulación de una hipótesis explicativa, que se comprueba con base en proposiciones, es decir oraciones que surgen a partir del texto y tienen como resultado una afirmación o una negación. Este ejercicio se propone para los chicos de modo que la lectura y conversación no se convierta en una opinión por el mero parecer, sin fundamentos, sino que se posibilite la construcción de oraciones que pueden ser refutadas o confirmadas dentro de la narración. En las anteriores sesiones se ha</p>	<p>Hojas de block</p> <p>Lápices, borradores y tajalápices</p>	<p>Se evaluará el ejercicio aplicativo de la abducción, el seguimiento de los pasos: formulación de hipótesis, argumentos desde la obra y el resultado</p>	<p>Horsori, Barcelona, pp. 59 - 90</p> <p>Puig, Manuel María. (2006), El beso de la mujer araña, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287</p> <p>Peirce, C.S. (s/f), Sobre la abducción, Recuperado de http://www.unav.es/gep/AF/Genova.html y de http://www.observacionesfilosoficas.net/peircelaabduccion.html</p>
--	-----------------	--	--	--	---



	<p>Sesión 8</p>	<p>confrontado el texto literario con la realidad, con el contexto, con las experiencias vividas e incluso con algunas lecturas que el lector ya ha realizado. La abducción, es un herramienta muy apropiada para ese análisis en la obra de Manuel Puig, ya que los integrantes de este Semillero de lectura crearán sus hipótesis desde Molina, Valentín, el mismo contexto de la cárcel o de las características y posturas de los dos personajes principales y de los que van apareciendo en las microhistorias que Molina va narrando, se espera lograr con los lectores un trabajo argumentativo muy interesante que los prepare para otra visión de la literatura, otra forma de abordarla y analizarla.</p> <p>Teniendo en cuenta que cada uno posee su propio ritmo de lectura, desde las primeras sesiones se proponen metas de lectura para que todos estén nivelados y vayan juntos en el mismo capítulo, así se puede aprovechar mejor el tiempo de encuentro en el Semillero para las orientaciones y formación literaria. En esta sesión la propuesta es conversar acerca de las líneas de sentido de la novela, los temas que son más fuertes en la fábula para que cada integrante escoja el suyo y lo presente con argumentos en el producto final, que puede ser un texto oral o escrito.</p>	<p>Texto de Manuel Puig</p>	<p>Se les preguntará por la lectura de la obra, sus percepciones y posturas con el avance que llevan hasta el momento; esto se tendrá en cuenta para la valoración de la lectura. Además se tendrá en cuenta el análisis que realicen en la búsqueda de un tema fuerte en la obra para sustentar.</p>	<p>Puig, Manuel María. (2006), El beso de la mujer araña, Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287</p>
--	-----------------	--	-----------------------------	---	--



	Sesión 9	<p>En esta sesión con el fin de analizar y conocer la función de la argumentación, además, los tipos de discurso según el público a quien se dirige, para poderlo aplicar después a la lectura literaria realizada, se presentarán como ejemplos cercanos: un artículo del periódico “El colombiano” el, “Q’hubo” (ambos periódicos de la misma empresa) dos segmentos de discursos orales uno del presidente Nicolás Maduro y otro del presidente Hugo Chávez, con el fin de analizar la estructura del texto oral o escrito, la coherencia, el tipo de público a quien va dirigido, la necesaria preparación anticipada y revisión de cada uno, entre otros aspectos relevantes, para ejemplificar lo que sería el producto final de la obra: El beso de la mujer araña.</p>	<p>Copias de los artículos de los periódicos, recientes.</p> <p>Audio de los discursos.</p>	<p>Se evaluará la participación en el análisis de los materiales propuestos para esta sesión.</p>	<p>Discurso de Nicolás Maduro, Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=0R04hjtWpPI</p> <p>Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=c5nRWw3QZY</p> <p>Discurso de Hugo Chávez, Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=OuYG4xiiKE0</p>
Fase 3: “El texto literario busca caminos, los rompe, los cierra, los boicotea; por eso es importante abrirse a la comprensión desde las posibilidades que él	Sesión 10	Se realizarán las asesorías sobre las líneas de sentido que hayan elegido los lectores, acerca del libro: <i>El beso de la mujer araña</i> , se solucionarán inquietudes al respecto y se acordará el plazo final para la presentación del producto final	Las notas y propuestas que lleven los estudiantes para presentar como producto final.	Se valorará el esbozo que lleven los jóvenes de lo que pretenden exponer como producto final sobre la novela leída.	Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i> , Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287
	Sesión 11	Presentación del producto final, auto-evaluación frente a su proceso como lector de	Producto final individual sobre la obra:	Se valorará el producto final sobre la obra. Se hará coevaluación y	Puig, Manuel María. (2006), <i>El beso de la mujer araña</i> ,

ofrece” Pedro Agudelo		literatura y a su experiencia en el Semillero de lectura.	<i>El beso de la mujer araña</i>	autoevaluación con base en dos preguntas: ¿Qué lector eras antes del Semillero? ¿Qué lector eres después del Semillero?	Editorial Seix Barral, Barcelona, p. 287
-----------------------------	--	--	--------------------------------------	--	---

Anexo 2

Autorregistros a la luz del análisis

AUTORREGISTRO N° 2

PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

MARÍA CATALINA HERRERA VIANA

Medellín 23 de agosto de 2016

Hoy se llevó a cabo el encuentro con quince estudiantes del Instituto Ferrini, los observé mientras llegaban, encontré que muchos ya estaban en el Semillero desde el semestre pasado, pero 5 asistían por primera vez, era notable porque a los nuevos se les veía tímidos, en silencio, esperando las instrucciones, mientras que los demás, estaban conversando entre sí, como hacen los estudiantes cuando están familiarizados con un grupo.


Hice mi presentación, les expuse que soy estudiante de la Universidad de Antioquia y que este semestre estaré orientando los encuentros con la compañera de práctica Natividad. Después cada uno se presentó, dijo su nombre y a la vez describió su experiencia con la lectura, si nació solo de ellos el leer, si alguien los motivó, si les gusta o no el hecho de leer.


Todos los jóvenes participaron de la presentación y recogí estas respuestas:


Valeria: “Me gusta todo tipo de lectura”

Laura: “Me gusta la literatura juvenil y leo porque me da tranquilidad”

Mateo: “He leído pero no me han gustado los libros que he leído, entonces vengo a mirar la propuesta que hay

 **Usuario**
15 jóvenes con diferentes aperturas

 **Usuario**
Lector sosegado

 **Usuario**
Lector vagabundo



Laura: "Me gusta la literatura juvenil y leo porque me da tranquilidad"

Mateo: "He leído pero no me han gustado los libros que he leído, entonces vengo a mirar la propuesta que hay acá"

Juan Pablo López: "No me gusta mucho leer, me llama más la atención el Internet, videos, audios, la música. De lectura me gusta lo medieval, lo antiguo"

Ricardo Rico: "Estuve en una academia de lectura rápida, allí me enseñaron de comprensión lectora, ortografía... participé dos años. Leo de vez en cuando, mi gusto particular es la ciencia ficción"

Cristian: "Tengo poco acercamiento a la lectura, me ha empezado a gustar, porque me habían recomendado muchos libros, y cierto día, cortaron los servicios de mi casa, entonces no tenía nada que hacer, así que decidí empezar a leer los libros que me habían recomendado para pasar el tiempo y de este modo me ha empezado a gustar la lectura."

Franklin: "Siento intriga por la lectura, mi preferida es la policiaca. De niño, mi hermano, que es filósofo, me obligaba a leer un libro por semana, para que ocupara bien mi tiempo y aunque al principio fue obligación, ya empezó a gustarme"

Ana María: "Me gusta la literatura juvenil y gótica, del siglo XIX, brujería, espiritismo. MI gusto por la lectura empezó por un libro que leyó mi hermano en noveno porque le tocaba para el colegio y yo le leí completo, porque me gustó que en la portada había una imagen gótica y quise saber de qué se trataba"

Laura Camila: "Me gusta cualquier tipo de libro, especialmente de vampiros, ocultismo, esto empezó desde el año pasado"

Juan Diego: "Me gusta cualquier tipo de lectura, especialmente me gustan las novelas por influencia de un primo"

Ximena: "Me gusta la literatura fantástica, el gusto empezó en el colegio con grupos de lectura que se formaron"

Alejandro: "Me gusta el terror y el suspenso. Desde los 4 o 5 años mi mamá me leía y me fue gustando, hasta el día de hoy"

Diego Andrés: "Me gusta el terror, la poesía, me empezó a gustar por un libro que se llama: Más allá de los ojos, para mí la lectura de despejarme del mundo, de lo que no me gusta."

Angie Melisa: "Me gusta la literatura exótica y romana, desde hace tres años"

Geraldín: "Me gusta la literatura de fantasía, romance, terror"

Después de la presentación de todos y de conversar un poco acerca de esos intereses y gustos que iban mencionando, Recordé en mi mente el objetivo de este Semillero de lectura: Comprender las maneras en que los jóvenes del Instituto Ferrini se configuran como lectores de literatura dentro del proceso del Semillero de lectura literaria, que asume esta práctica como experiencia de formación. Me he propuesto investigar el impacto que tiene la literatura en la vida, si refuerza o permite la adquisición de nuevos conocimientos, si hay transformaciones, eso lo iré descubriendo a medida que avancemos en este espacio de compartir.

Encontré en sus presentaciones, varias cosas en común, un gusto particular por leer, que nació por sí mismo o por otra persona cercana a ellos, pero, en definitiva el gusto particular está, se observa en todos una lectura enfocada en el placer por leer, es decir, todos manifestaron que leen algo que les llamó la atención, les interesó por la portada, por el tema... Ninguno mencionó que fuese por un trabajo académico personal, un compromiso con alguna clase, no, simplemente por el mero hecho de leer; incluso varios coincidieron en decir que la lectura les daba tranquilidad, o los alejaba de las dificultades y problemas como la falta de servicios públicos, o de la realidad.

Apreciaciones muy interesantes para explorar y cultivar.

Mi compañera y yo les ampliamos más datos acerca del libro y entregamos las copias y los originales a quienes lo habían solicitado en la sesión pasada, los demás quedaron de conseguirlo, de modo que todos tengan el material. Una vez repartido el libro les conté que el autor, Manuel Puig es argentino, nació allí y falleció en México, ha

Usuario
Lector sosegado

Usuario
Lector vagabundo

Usuario
Lector audiovisual

Usuario
Lector gótico

Usuario
Objetivo investigativo del semillero

Usuario
Congregados por el gusto por leer

Usuario
Lector a libre albedrío



escrito además de “El beso de la mujer araña” 7 obras más y otras 4 teatrales, más adelante continuaremos indagando acerca de este autor, razón por la cual iniciamos la lectura de la primera parte, que fue en voz alta, con la participación de cada uno de los jóvenes, nos detuvimos en algunos momentos para comentar, formar hipótesis del narrador, algunos decían que parecía el protagonista, otros, un diálogo de dos amigos. En cuanto al lugar, por motivo de datos acerca de una reja, un tiempo para ducharse con permiso previo, entre otros, hicieron la conjetura de que esta narración, se estaba desarrollando en una cárcel. Quedó como compromiso, seguir avanzando en la lectura hasta el capítulo 3

AUTORREGISTRO N° 9

MARÍA CATALINA HERRERA VIANA

PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

Medellín 25 de octubre de 2016

Luego de haber interrumpido las sesiones por la semana de receso escolar, y porque en la semana siguiente los chicos no asistieron en su mayoría.

Retomamos nuestro encuentro, al indagar por la lectura del texto y encontrar muy pocos avances, la razón que manifestaron fue, que no habían podido destinar mucho tiempo a la lectura debido a las tareas y compromisos académicos de la institución.

Sin embargo un joven terminó la lectura del libro y nos compartió su percepción del mismo, diciendo que no le había agradado el final, pero que no quería dar sus razones hasta que todos hubiesen terminado el libro.

Después de escucharlos y evidenciar el poco compromiso con la lectura, se les recordó la importancia de finalizar la lectura del texto, para la presentación del trabajo final, cuyo insumo es *El beso de la mujer araña*.

Atendiendo a la inquietud de uno de los jóvenes frente a la argumentación oral se hizo la propuesta grupal de realizar un discurso argumentativo sobre uno de los temas que propone el libro. Todos sin excepción estuvieron de acuerdo, pude constatar que no era solo la inquietud de uno o dos jóvenes sino de todos.

Se conversó acerca de lo que entienden por argumentación oral, algunos respondieron que era dar razones de algo, explicaciones, demostrar algo ante un público. Vi que no estaban lejos de la definición, que tenían ideas claras y adecuadas a lo que se trató de definir.

Se les propuso algunos ejemplos para enrutar el tema, la comparación entre el periódico El Colombiano y el *Qhubo*, que aunque pertenecen a la misma empresa, no se dirigen al mismo público ni narran las noticias de la misma manera. Varios tildaron al segundo de amarillista, cruel. Fue muy agradable observar como algo tan cotidiano para ellos, empezaban a pensarlo y a analizarlo a la luz de la argumentación, es un avance significativo hacia la configuración del lector literario.

Analizamos varios audios de los presidentes Chávez y Maduro conversamos sobre el discurso de cada uno lo que encerraban, unos plantearon que Chávez a pesar de tener una personalidad tan terca y una ideología comunista muy arraigada; también era estudioso y demostraba preparación en el discurso, caso contrario se percibió en el de Maduro, quien evidenció un discurso en gran medida improvisado por los errores que cometía con las palabras.

Los chicos hicieron reflexiones en cuanto a que el discurso bien planeado muestra autoridad y da poder de convencer, entonces se preguntaron por sus propios discursos y por la importancia de fundamentarlos bien. Esto fue muy satisfactorio puesto que el hecho de que ellos se preocupen por lo que van a expresar, como lo van a expresar y frente a quienes, muestra que la lectura que hicimos de estos audios, los está cuestionando en su propio ejercicio de la palabra y los está motivando para mejorar en la argumentación y expresión oral.

Se finalizó con un pequeño ejercicio donde se les dio a cada uno un tema y público a quien dirigir un discurso.

Usuario
Lectura en voz alta, dialogada

Usuario
Poco tiempo para leer

Usuario
Lector a pesar del tiempo

Usuario
Lector en formación

Usuario
Lector con experiencia no hueco

Usuario
Lector en formación


Usuario
Perfilando configuración de lector literario


Usuario
Construcción de lector en equipo



algunos alcanzaron a presentarlo antes de finalizar la sesión y se compartieron críticas constructivas frente al poder de los argumentos, el interés que podría tener el público, el tono de la voz, la expresión oral que también hacen parte del discurso oral. Los aportes de los jóvenes fueron muy interesantes, porque fue respetuoso y porque ayudaron a sus compañeros a darse cuenta de aspectos que pueden mejorar para una mejor presentación en público, todos manifestaron que les gustó el ejercicio porque les permitió darse cuenta de cosas que hacían de manera inconsciente o que dejaban pasar sin analizar.

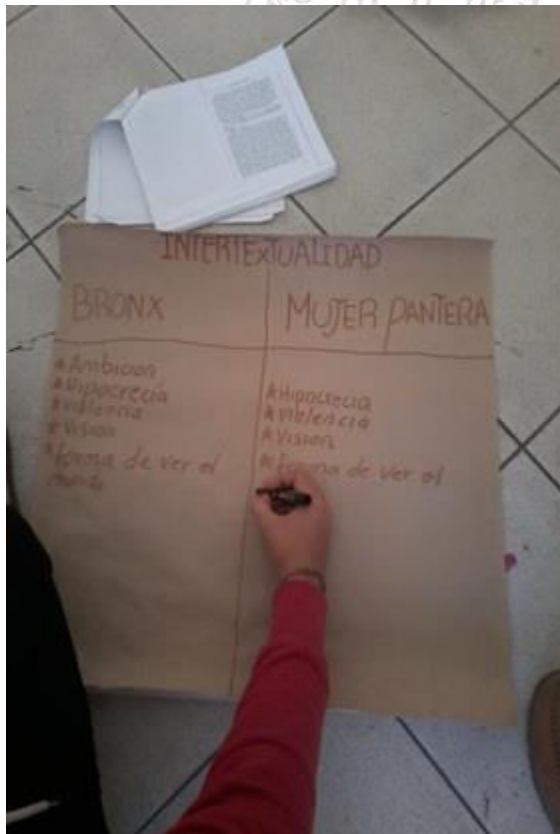
Es muy gratificante ver los avances que los chicos tienen y cómo se van acercando a la propuesta final de un discurso argumentativo respecto a la lectura que realizaron del libro, de tal modo que la literatura no pase sin dejar huella, sin habitar el texto, sin criticarlo, que vaya más allá de un solo gusto, que aborde el texto desde distintas posturas, análisis y construcciones de sentido.

 **Usuario**
Lector que trabaja en equipo

 **Usuario**
Propuesta de formación literaria

Anexo 3

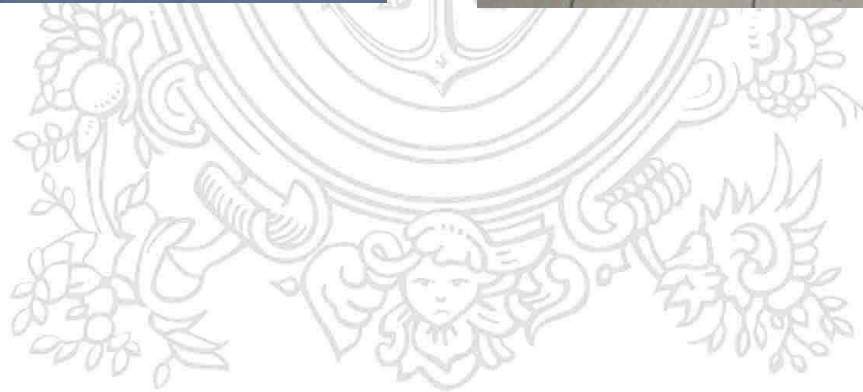
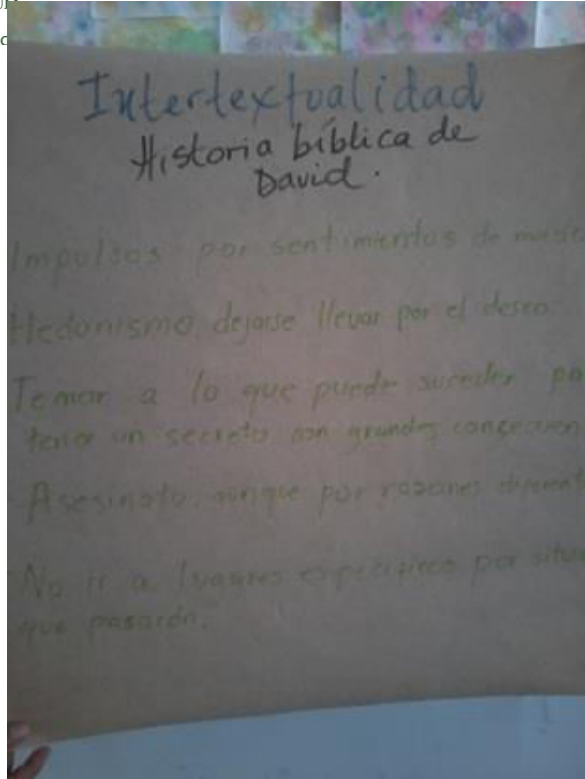
Los jóvenes lectores en una de las sesiones cuando se trabajó la intertextualidad con la novela: *El beso de la mujer araña*





UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educ

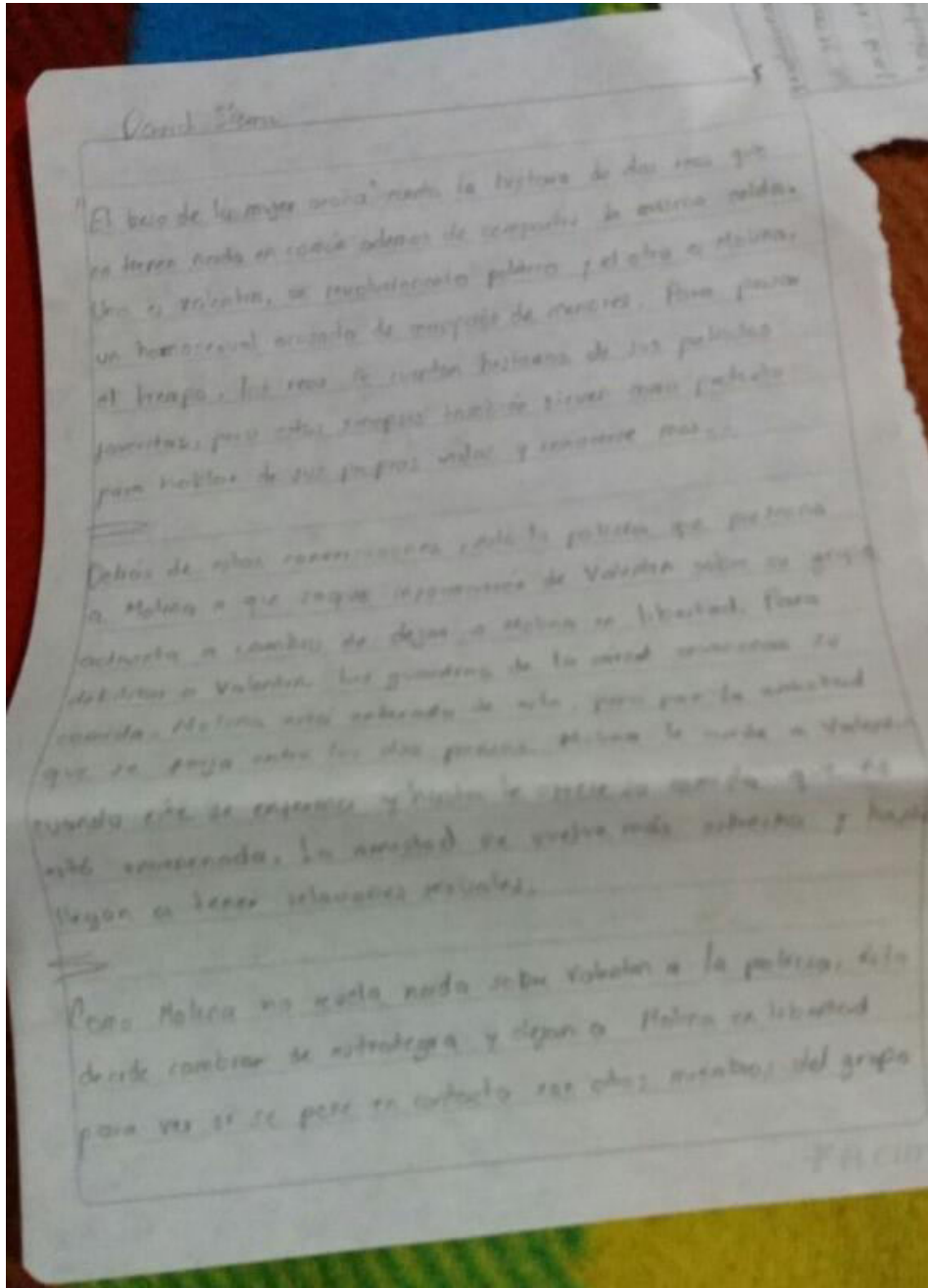


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Discursos escritos de los jóvenes lectores literarios sobre la novela de Puig



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



revolucionaria de Valentín. Efectivamente, Valentín le pide dar
un sermón a su colegio y la palabra virgata a Molina. Al
final, Molina se muere en un accidente con la palabra y a
Valentín lo torturan.

→ La historia está intercalada por imágenes de películas de
Valentín y Molina cuentan. Hay una quincena más o menos de
una voz narradora, de modo que se tiene que interpretar
la historia a través del diálogo.

Temas: En el libro he podido observar tres temas a
pesar de la dirección que va tomando la narrativa:

1. Amistad → A pesar de ser muy diferentes y no tener
nada en común, Valentín y Molina encuentran una relación
que cambia el rumbo de la historia.
2. Homosexualidad → Según he visto en secciones de teoría
y notas sobre el libro, Pury escribió *El hijo de la mujer
muñeira* en una época en la que la homosexualidad no era
muy aceptada y existían muchas creencias erróneas sobre la
misma. En cada novela, Molina es un hombre gay, e incluso
Valentín termina teniendo relaciones sexuales con él. Pury
hace énfasis en este tema con las notas al pie de la página
que son evidencias científicas (proteínas) que abordan el tema



de la homosexualidad. Al final de este artículo, una persona
llega a darse cuenta (como a los hombres y a las mujeres
se abren: lo masculino y lo femenino dentro de ellos y no
supuestas para gustar a las convenciones sociales.
Aunque contar películas les sirve a los dos protagonis-
tas como un tipo de escape mental de su existencialismo.
Además estas historias crean otro plano narrativo dentro del
libro. Creo que la obsesión por el cine de Molina es una
manera que evade un deseo de huir de la vida cotidiana
de la cárcel y a la vez, al cine le abre una ventana hacia
un mundo ficticio donde puede comunicarse cómodamente
con Valentín.

Para que la relación de los intratextos y los intertextos
contribuya de la coherencia de la isotopía textual, el libro
construye un tipo de dualidad actoral entre los dos
protagonistas, la cual dinamiza la hechura textual desde
un juego de diferencias aprehensibles con respecto a:

1. Edad; Molina tiene 37 años, Valentín tiene 25).
2. Posición social; Valentín es de familia acomodada y
Molina de clase media-baja.
3. Formación académica; Molina es un simple empleado en
una tienda, Valentín es un arquitecto con estudios políticos.

FELCID



Estas diferencias van interfiriendo en la construcción del sentido desde un denominador común, el cual eventualmente interviene en la "puesta" de las dos entidades para la configuración de un espacio común.

Para Molina, ver las películas que contará a Valentín se habrá convertido en un acontecimiento que le permite mirar en las propiedades de vamos aletados y amadores, llenar. Llena la zumbi, la cantante, no son solamente representaciones del deseo de Molina de ser mujer, sino que demuestra la potencialidad del lenguaje de construir analogías de la manera en que el mundo se ofrece a su mundo.

Al contar la primera película a Valentín, Molina está ejuzando del derecho de poder identificarse con Irena sin dejar de categorizar, desde su feminidad, a los demás personajes: le gusta el arquitecto por ser cuidadoso y comprensivo, sueña con una relación monogámica y fiel, y quiere ser no como Irena, sino Irena.

Molina mira a través del deseo y esta mirada estética modifica las condiciones de la sensibilidad.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



LA REVOLUCIÓN

Una revolución (del latín Revolutio "una vuelta") es un cambio social fundamental en la estructura de poder o la organización que toma lugar en un periodo relativamente corto o largo dependiendo la estructura de la misma.

Las revoluciones pueden ser pacíficas aunque en general implican violencia, al enfrentarse grupos conservadores con el anterior régimen y aquellos que aspiran al cambio o a los que aspiran a un nuevo sistema.

La revolución argentina en tanto a la historia del beso de la mujer araña:

La revolución argentina es el nombre con el que se autodenomina la dictadura cívico militar que derrocó al presidente radical Arturo Illia, mediante un golpe de estado llevado a cabo el 28 de junio de 1966.

La alta conflictividad política y social generada durante la revolución, las luchas entre los diversos sectores militares produjeron dos golpes internos, sucediéndose en el poder tres dictadores militares: Juan Carlos Onganía (1966-1970) Roberto Marcelo Levingo (1970-1971) y Alejandro Agustín Lanusse (1971-1973)



Esta historia, fue escrita en una época muy dura de la Argentina, en la dictadura militar, En aquel tiempo los militares subieron al poder, imponiendo su autonomía y sacando la democracia, El cual es utilizado como forma de gobierno.

Esta revolución fue un terrorismo de estado lesionando los derechos humanos. Se secuestraron y asesinaron a varias miles de personas, sumando una lista de 30,000 los desaparecidos de los cuales no se conoce paradero.

La Economía mientras tanto continuo siendo inestable, engrandandose considerablemente la deuda externa.

El libro nos permite comprender como se sentian las personas en aquella época, las cuales luchaban por defender su ideología y por una justicia igual para todos en un periodo que daba una autocracia las fuerzas militares tomaron medidas drásticas sacandole la libertad a las personas por tener tipos de ideologías. Tambien nos mostro el valor de las personas que aun sabiendo que por defenderse les esperaba la muerte.

Valentini: ideologo aspirante revolucionario tiene 26 años. fue encarcelado en una manifestación por pertenecer a un grupo revolucionario.



Molina: 37 años, Hombre netamente homosexual, para él lo más importante son los sentimientos y los placeres de los sentidos, siendo emocionalmente reprimido por la sociedad

Cap 1 pag 28: "... y ahora te largo que aguantar que me digan lo que dicen todos"

"Que de chicos me mimaron demasiado, y por eso soy así, que me quede pegado a las polleras de mamá y soy así, pero que siempre se puede uno ceder así, y que me conviene es una mujer, porque la mujer es lo mejor que hay"

A medida que pasa el tiempo Molina va conquistando más y más a Valentín, y a su vez queriendo, pese a que la policía lo obligara a darle información a Valentín. Molina utiliza ~~esta~~ la intertextualidad con las películas, ya que de casi todas el encontraba ~~una~~ situación de la protagonista con la suya.

Valentín: 26 años, Joven revolucionario con una ideología comunista, que cree que puede cambiar a la sociedad por medio de las armas, hetero sexual, que termina amando a su compañera de celda

Cap 2 pag 33: "yo no ^{puedo} vivir el momento, porque vivo en función de una lucha política, o bueno, actividad política digamos ¿entendés? todo lo que se puede aguantar acá es bastante, ... pero que es nada si pienso en tortura, ... que vos no sabés que es"

Cap 2 pag 33: "... Esta lo importante, que es la revolución social, y secundario, que son los placeres de los sentidos"

Valentín comienza a abrirse sentimentalmente con Molina, siendo que es la única persona que en ese momento se preocupaba por él, y se relacionaba con su compañera sentimental



Los dos personajes (Malina, Valentin) tal vez por su cercanía física, su entorno se comienzan a tener mucha confianza, y tal vez más aún con las historias que le cuenta malina a valentin, ya que casi todas tienen algo de malina o valentin.

Capítulo 6 pag 34: "valentin: Estoy helado
Malina: Te hago un té, que es lo único que queda
valentin: No, que es tuyo, deja que se me va a pasar

Capítulo 12 pag 203: "Buen día...
- Buen día Valentin.
- ¿dormiste bien?
- Si...
- ...
- ¿vas valentin, si dormiste bien?



Anexo 4

Los jóvenes lectores literarios describieron su proceso lector antes y después del Semillero de lectura

Juan Diego Guzmán Duque

En este Semillero de lectura aprendí muchas cosas, como aprender a leer comprensivamente a saborear cada texto para entender mucho mejor.

Compartimos en el grupo y dialogamos sobre pensamientos de cada persona, la verdad yo no tenía tanta comunicación con las demás personas pero en este Semillero de lectura pude relacionar más con las personas como expresando mis ideas y pensamientos y las dudas que tenía.

Leímos un libro que se llama "El beso de la mujer ajena" con este libro trabajamos la lectura en público.

Con este Semillero cambie mucho, ahora me expreso más bien con las personas, me gustaba leer pero ahora me gusta mucho más, también tengo una idea para saber exponer informes a cada tipo de persona.

1 8 0 3



Nombre: Cristian Lopez

Lector antes del
Semillero

Un lector casual, No le pone
el suficiente empeño a una
lectura, Se diria que "por
encimta"

Lector después del
semillero

Un lector más dedicado, no
de la forma de que lea más,
Si no que cuando leo me
interesa más por los diferentes
historias que hay dentro de
una historia

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Nombre: Juan Diego Guzman D.

Lector antes del semillero

era un lector antes del semillero pero aun asi sentia que me faltaba algo para ser un buen lector

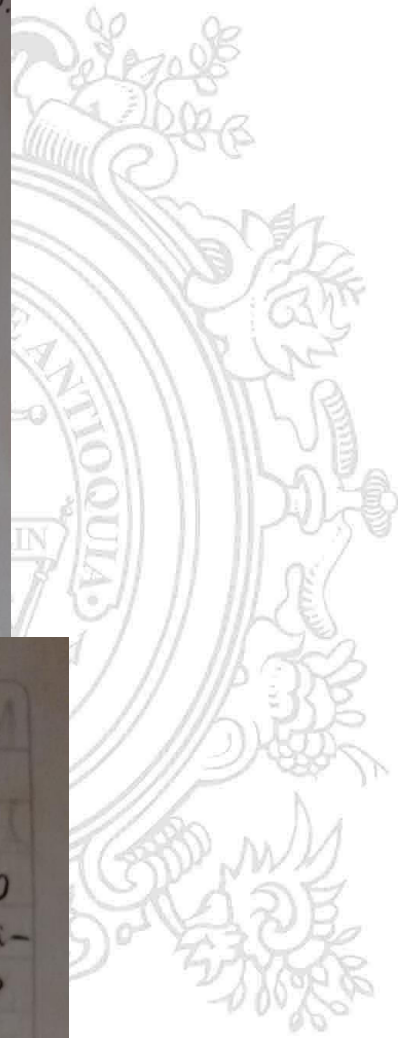
Ademas no relacionaba tanto con la gente

Lector después del semillero

Después de este semillero ahora leo con un conocimiento critico, me enfoco a investigar cada libro que leo a profundidad

Ahora leo con mas continuidad, y me relaciono mas facil con las personas y me comunico muy bien.

y me sirvio mucho para exponer trabajos.



SIDAD
OQUIA

3



Nombre: Sassi Alejandro
Ruiz Mesa
Lector antes del
semillero

Un lector analítico,
alguien que le gusta
desifrar el pensamiento
de el autor al momento
de escribir, algo que
le gusta que la gente
vea en sus escrituras

Lector después del
semillero
Sigo siendo el mismo
lector

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Nombre: Laura Camila Aguirre

Lector antes del
Semillero

No leía tanto leía cada
dos meses casi no le
prestaba atención a la
lectura le cogía para
leer o que me pusieran
a leer.

Lector después del
Semillero

Después de que una amiga
me invito me gusto desde
el principio y le fui cogiendo
como a la lectura fui
consiguiendo mas amigos
no era capaz de leer
al frente de mis compañeros
porque me daba pena pero
ahora ya salgo a exponer
sin ningun problema y
tengo mas amigos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA



Nombre: Diego Andres Torres
Lector antes del
Semillero
era un lector callado
que no le gustaba
investigar de que
trataba el libro
ni porque el autor
iso el libro
tenia una pensamient
de que solo es
un libro en nada
más.

Lector después del
Semillero: pues el
Semillero me ayudado
mucho ya que
mis pensamientos
son mejores ya
que gracias a eso
mi vida se ve mas
carmada y mucho
más contenta.

1 8 0 3



Nombre: David Sierra

Lector antes del
semillero

Siempre he sido bastante selectivo con lo que leo, tomándome el tiempo para leer un libro y identificando ciertos aspectos de la narrativa en notas aparte.

Lector después del
semillero

Ha cambiado mi forma de analizar la información entre líneas.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Nombre: Jhonatan Martínez

Lector antes del
semillero

yo era una persona que
leía sin criticar un
libro por su portada,
yo leo primero para
juzgar; o busco una
crítica o una reseña
para poder comprender
a que se quiere referir
el autor con ese libro

Lector después del
semillero

No e cambiado mi
forma de pensar
de leer los libros
yo no juzgo un
libro por su portada



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803