

VIVIENDO LA LITERATURA: EXPERIENCIAS DE LECTURA Y ESCRITURA A  
TRAVÉS DE ARTIFICIOS SEMIÓTICOS.

YULY JANETH SOCADAGUI MONTAÑO

Monografía para optar al título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en  
Humanidades: Español e Inglés

ASESORA: Sonia Salgado Acevedo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
BOGOTÁ, D.C

2015

## NOTA DE ACEPTACIÓN

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Título del documento</b>	Viviendo la literatura: experiencias de lecto-escritura a través de artificios semióticos en las estudiantes del grado 704 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.
<b>Autor(es)</b>	Socadagui Montaña, Yuly Janeth
<b>Director</b>	Sonia Salgado Acevedo
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad. Pedagógica. Nacional, 2016 90 pg.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	EXPERIENCIA, LECTURA, ESCRITURA, LITERATURA, ARTIFICIOS SEMIÓTICOS.
<b>2. Descripción</b>	
<p>El presente proyecto de investigación realizado en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, tiene como enfoque la investigación acción con un paradigma cualitativo. Su principal objetivo es propiciar experiencias lecto-escriturales de tipo literario a través de artificios semióticos. Para su realización se planearon una serie de actividades con artificios referentes a los sentidos y la memoria con el fin de ser relacionados con experiencias personales de las estudiantes.</p>	
<b>3. Fuentes</b>	
<p>A.R.Luria. (1984). Consciencia y lenguaje. En A. Luria, consciencia y lenguaje (págs. 11-28). Madrid.: VISOR LIBROS.</p> <p>Bombini, G. (2001). La Literatura en la Escuela. En M. Alvarado, Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura (págs. 53-74). Buenos Aires: Manantial.</p> <p>Bourdieu, P. (2008). El sentido Práctico. Madrid: España Editores, S.A.</p> <p>Cassany, D. (1995). Prologo. En D. Cassany, La cocina de la escritura (págs. 13-17). Barcelona: Anagrama.</p> <p>Cassany, D. (1999). Construir la Escritura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica,S.A.</p>	

- Cerda, H. (1993). Elementos de la Investigación. Bogotá: EL BUHO LTDA.
- Cid, M. M. (1998). Sintaxis funcional básica del español: estratos, propiedades y operaciones. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Cook, T. D. (2005). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Cortazar, J. (1980). Los caminos del escritor. En J. Cortázar, Clases de Literatura: Berkeley (pág. 18). California: Alfaguara.
- Cuetos, F. (2008). Psicología de la Lectura. Madrid: Wolters Kluwer S.A.
- Dewey, J. (2008). El arte como Experiencia. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Eco, U. (1993). Lector In Fabula: la cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.
- Eco, U. (1994). Signo. Signo. Colombia: Labor.
- Eco, U. (2000). Tratado de Semiótica General. Barcelona: Lumen, S.A.
- Foucault, M. (1996). De Lenguaje y Literatura. De Lenguaje y Literatura. Barcelona: Ediciones Paidós Universidad Autónoma de Barcelona.
- García, L. E. (2002). Lectoescritura Práctica. Caldas: Universidad de Caldas.
- Jauss, H. R. (2002). Pequeña Apología de la Experiencia Estética. Barcelona, Barcelona: Ediciones Paidós.
- Jean Piaget, B. I. (1997). Psicología del Niño. Madrid.: Ediciones Morata.
- Jorge Lagos, A. M. (2014). Una aproximación semiótica empírica a la comprensión lectora. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Kant, I. (2003). Crítica de la Razón Pura. Obtenido de Biblioteca Virtual Universal : <http://www.biblioteca.org.ar/libros/89799.pdf>

#### **4. Contenidos**

**PROBLEMA:** En este apartado incluye la contextualización y la delimitación del problema, justificación de su estudio, la pregunta problema, interrogantes de apoyo y finalmente objetivo general y específicos.

**MARCO TEÓRICO:** En esta apartado se encuentra el sustento con temas específicos para la elaboración del proyecto, organizado desde un nivel teórico, tomando en cuenta sus antecedentes.

**DISEÑO METODOLÓGICO:** Presenta el enfoque y paradigma del proyecto, junto con matriz

categorial y su respectivo análisis. También Presenta el universo poblacional y técnicas de recolección de información.

**TRABAJO DE CAMPO:** En este apartado encontramos la propuesta de intervención desde una visión general hasta llegar a una descripción de la ejecución de las fases.

**ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:** Presenta una descripción con sustento teórico de la organización de la información y su respectivo análisis.

**RESULTADOS:** Aquí encontramos los resultados basados en los logros de la matriz categorial.

**CONCLUSIONES:** En este apartado se enfatiza en cómo el proceso afectó a las estudiantes y su modo de percibir la lectura y la escritura.

### **5. Metodología**

La metodología utilizada en este proyecto inicia con el análisis de los diarios de campo, y el análisis de la información recogida a modo de talleres y actividades planeadas por la profesora, recalcando la importancia de la matriz categorial.

### **6. Conclusiones**

La literatura tiene diferentes aspectos gracias a los artificios que ayudaron a crear imágenes mentales relacionadas con las experiencias de las estudiantes. No obstante se encontraron dificultades en el momento de analizar productos escriturales, debido a la temática de la actividad centrada en la persona.

Se observaron grandes avances en los procesos escriturales, las estudiantes crearon estéticamente textos basados en experiencias tanto felices como tristes. Por otro lado la posición de la lectura tiene un enfoque práctico, debido a que sirve de ejemplo para futuros escritos conscientes.

<b>Elaborado por:</b>	Yuly Janeth Socadagui Montaña
<b>Revisado por:</b>	Sonia Salgado Acevedo.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	20	04	2016

## Contenido

<b>RESUMEN EJECUTIVO</b> .....	8
<b>CAPÍTULO 1 PROBLEMA</b> .....	10
<b>1.1 Contextualización</b> .....	10
<b>1.2 Delimitación Del Problema</b> .....	16
<b>1.3 Pregunta de investigación</b> .....	18
<b>1.4 Interrogantes De Apoyo</b> .....	19
<b>1.5 Objetivos</b> .....	20
<b>1.5.1 Objetivo General</b> .....	20
<b>1.5.2 Objetivos Específicos</b> .....	20
<b>1.6 Justificación</b> .....	20
<b>CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO</b> .....	24
<b>2.1 Antecedentes De La Investigación</b> .....	24
<b>2.2 Bases Teóricas Del Estudio</b> .....	27
<b>Experiencia</b> .....	28
<b>Qué No Es Experiencia</b> .....	30
<b>Lectura</b> .....	31
<b>La Lectura Como Experiencia</b> .....	32
<b>La Escritura</b> .....	34
<b>Literatura</b> .....	35
<b>Los Artificios Semióticos</b> .....	36
<b>CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	39
<b>3.1 Tipo De Investigación</b> .....	39
<b>3.2 Matriz Categorial</b> .....	40
<b>3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información</b> .....	41
<b>3.4 Instrumentos de Recolección de información</b> .....	41
<b>3.5 Población</b> .....	42
<b>3.6 Hipótesis</b> .....	42

<b>CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>44</b>
<b>4.1 Fases Desarrolladas.....</b>	<b>44</b>
<b>FASE 1 “Nocturno en 3 artificios” .....</b>	<b>46</b>
<b>FASE 2 “Definamos Nuestra Experiencia”.....</b>	<b>47</b>
<b>FASE 3 ¿Cómo Construyo Experiencias de Tipo Literario? .....</b>	<b>48</b>
<b>FASE 4 Instrucciones Para Describir Experiencias.....</b>	<b>50</b>
<b>Fase 5 Sintamos, Recordemos, Escribamos. ....</b>	<b>51</b>
<b>Fase 6 Pensemos en Nuestro Nombre .....</b>	<b>52</b>
<b>CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>53</b>
<b>Fase 1 y 2: Recuerdo Que... ..</b>	<b>56</b>
<b>FASE 3 yo veo.....</b>	<b>57</b>
<b>FASE 4 A Escribir.....</b>	<b>59</b>
<b>5 y 6 Yo Expreso.....</b>	<b>64</b>
<b>CAPÍTULO 6. RESULTADOS.....</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>71</b>
<b>CAPÍTULO 8. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>73</b>

## **RESUMEN EJECUTIVO**

**Viviendo la Literatura** es producto de una investigación realizada para determinar cómo el uso de artificios semióticos propicia experiencias lecto-escriturales en las estudiantes del grado 704 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para el desarrollo de la investigación, se realizó una caracterización basada en la observación, la cual fue registrada en los diarios de campo. También se hizo la respectiva indagación de la zona de ubicación del Liceo Mercedes Nariño teniendo en cuenta el cómo éste afecta el contexto escolar, familiar, social y económico a las estudiantes.

El resultado de la observación determinó que las estudiantes presentaban una problemática en cuanto a la percepción del texto escrito, la cual fue afianzada con el diseño de un diagnóstico con referentes literarios y artificios semióticos. La principal conclusión, no fue diferente a lo visto en los diarios de campo: el texto es leído mecánicamente y no conscientemente.

Por esta razón, se diseñó una propuesta de intervención para dar solución a la problemática presentada en cuanto a la percepción del texto escrito. El desarrollo de ésta propuesta, tiene en cuenta el concepto de experiencia relacionada con la memoria, los sentidos, y su representación en forma de texto literario. Con esto se propone que la lectura debe ser fomentada desde una perspectiva apreciativa, donde el profesor servirá de mediador utilizando los artificios semióticos debido a que las estudiantes tienen acceso a

ellos. Un ejemplo de ello son los diferentes tipos de textos como la imagen, expresiones artísticas y expresión oral.

Por último, se tomó en cuenta la creación de sentido y la demostración de la razón en la escritura, no solo para tener evidencia de la apreciación de la lectura; también se resalta, la importancia de la experiencia literaria a través de la creación personal. Todo esto para tener en cuenta que en la lectura del texto literario es importante tanto la producción del autor como la interpretación del lector y así mismo el uso que éste le dé a cada lectura en sus manos.

## **CAPÍTULO 1 PROBLEMA**

### **1.1 Contextualización**

La presente investigación fue desarrollada en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. Cabe resaltar que ésta institución está ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe y se encuentra en un nivel alto en la escala del ICFES, con un total de 2.850 estudiantes en básica secundaria y educación media, 2.340 en básica primaria, preescolar 440 y con jornada nocturna de 500 estudiantes. También se resalta su fuerza pedagógica que recae en el modelo holístico en donde incluye el aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo, desarrollo de pensamiento creativo y modificabilidad cognitiva.

El liceo Femenino Mercedes Nariño está ubicado en la ciudad de Bogotá en la localidad Rafael Uribe Uribe con la siguiente dirección: Avenida Caracas # 23- 24 sur, barrio San José en la zona sur-oriental de la ciudad. Las estudiantes disponen de servicio de biblioteca, restaurante, cafetería y enfermería. También cuentan con espacios para el deporte como: canchas, áreas verdes y teatro.

Para el desarrollo de la investigación fue necesaria una respectiva observación que conllevó al encuentro de una problemática, que condujo a la aplicación y análisis de un diagnóstico. Lo anterior comprobado en los registros de los diarios de campo. Teniendo en cuenta elementos de la caracterización y el desarrollo de una actividad titulada: “José Asunción Silva Vida y Obra” se obtiene el diagnóstico que comprueba la problemática presentada. Es importante resaltar que los registros de diario de campo han sido esenciales

en el presente proyecto, para demostrar si en realidad las estudiantes prefieren tipos de expresión alternos a la escrita. A continuación se describirá los elementos que se tuvieron en cuenta para la aplicación del diagnóstico.

### **En la caracterización**

Si tomamos en cuenta la teoría de Piaget (2006), en donde enfatiza las diferentes etapas del proceso cognitivo, las cuales se ubican de acuerdo al crecimiento del niño; podremos obtener un acercamiento al desarrollo de pensamiento de las estudiantes. Por consiguiente se puede establecer que las alumnas del grado 704 estarían en la etapa de “operaciones formales” la cual, Según las afirmaciones de Piaget, los niños que superan los 12 años de edad, poseen un:

“Un pensamiento hipotético-deductivo; es decir, una deducción que ya no se apoya en las clases o en las relaciones, sino que se apoya en las simples hipótesis, es decir, en los enunciados verbales” (Piaget, 2006(2), pág. 22).

Como ya se ha mencionado, para dar inicio al presente diagnóstico fue necesario resaltar elementos de la caracterización, registrados en los diarios de campo. Para tener una mejor perspectiva sobre este aspecto, se realizó una actividad de lectura para dar cuenta de sus capacidades en cuanto al reconocimiento del texto (tipo) y estructura. Esta actividad consistió en identificar tipos de textos: poema, cuento, mito, leyenda, fábula y obra de teatro. Allí se observó mediante la actividad de lectura, (ver anexo 1) que los géneros literarios no están totalmente asimilados por las estudiantes.

Cabe señalar que la clase no tuvo acogida e interés, debido a que las alumnas no atendían ningún tipo de ejercicio que no estuviera escrito en el tablero para ser copiado y a la

continua distracción de celulares y actividades alternas como el dibujo y conversaciones que no pertenecían a lo exigido por la profesora titular. (ver anexo 2).

En vista de lo anteriormente mencionado, el resultado fue el siguiente: de 35 estudiantes solo 5 lograron acertar en la identificación del texto mientras que el las 30 restantes confundían los tipos de texto. De manera que la poca aceptación por la literatura es notable en el aula, la forma le gana al contenido en el proceso escritural. Según en las observaciones realizadas, para las estudiantes la literatura es un modo de pasar el tiempo, si bien ellas sienten que deben seguir la historia detrás de las letras, para ellas no existe un propósito alguno en la lectura (ver anexo 3).

También presentan dependencia a obedecer indicaciones explícitas de forma escrita, sin evidencias de interés la lectura. Sin embargo, tampoco se observan indicios de disgusto por la historia detrás de las letras. Lo anterior quiere decir que se observa una falta de comprensión literal de la misma, lo cual se comprueba en el momento en que la profesora debe usar diferentes y numerosas preguntas para que las estudiantes entendieran de qué habla el texto (ver anexo 3)

En seguida se observó que en el momento de revisar los trabajos asignados, las alumnas hicieron caso omiso a una instrucción donde involucre el término “en sus propias palabras”. Además la mayoría de las jóvenes optaron por hacer una transcripción sin interpretación. En este caso se puede decir de manera específica que el 80 % de las estudiantes escribieron el título, el tema principal y transcripción de 2 hojas, el 20% no realizaron la actividad. (Ver anexo 3)

En conclusión vemos que la metodología no motiva ni acerca a las jóvenes, si bien el Liceo Femenino Mercedes Nariño comprende conceptos de aprendizaje colaborativo; no significa que ellas no tengan una perspectiva mecánica del proceso de lectura y escritura de textos literarios.

### **Actividad en clase**

A fin de sentar la problemática sobre el aspecto mecánico del proceso lector y escritor para luego obtener las bases de cómo organizar la respectiva propuesta de intervención, se organizó una clase titulada “José Asunción Silva Vida y Obra” (ver anexo 4). Para su desarrollo se tomaron en cuenta tres pasos. El primero, era hacer la respectiva lectura del poema “nocturno III”, con el propósito analizar dos aspectos de la percepción de la escritura en las estudiantes: el primero de índole mecánica en donde el principal objetivo es el reconocimiento del texto para transcribir la “información de forma coherente y correcta” (Cassany, Prologo, 1995) y el segundo aspecto en el cuál se encuentra la perspectiva de Cortázar que hace referencia a la escritura como “estética” en donde los elementos de la cotidianidad ayudan a formar el espacio del escritor para la elaboración del escrito, en otras palabras el asegura que la realidad es : “una especie de escenario continuo, variante y maravilloso para un escritor” (Cortazar, 1980, pág. 18). Para analizar el resultado de esta actividad, se tomaron en cuenta los diarios de campo.

El segundo paso era la presentación de un artificio que en palabras de Eco puede ser un signo con “sentido propio” ya sea el lenguaje escrito o simbología convencional e incluso otros que no son signos y pueden ser “experiencia perceptiva, capacidad de deducir hipótesis y previsiones de la experiencia” (Eco, 1994, pág. 9). Este artificio fue creado por

la profesora en formación, el cual consistía de una grabación con el poema recitado acompañado de sonidos de mar y la sonata “claro de luna” (ver anexo 5). Ésta actividad se realizó con el fin de tener una respectiva apreciación del artificio por parte de las estudiantes. El tercer paso fue mostrar una serie de imágenes que representan el poema, para saber si entablaron una relación con la idea principal del poema y su reconocimiento con la imagen (ver anexo 6).

Para el desarrollo del presente diagnóstico, se realizaron una serie de preguntas en clase con el fin de observar la participación: ¿Qué llamó su atención? ¿Qué entendió del poema? ¿Qué tan agradable fue en comparación con la lectura? ¿Qué tan agradables fueron las imágenes en comparación con la lectura? El fin de las anteriores preguntas era evidenciar el interés por la clase y la lectura.

El resultado de esta actividad se ve reflejado en el diario de campo número 9 (ver anexo 7). A pesar de usar tres maneras diferentes de presentar el poema, las estudiantes aseguran gustar más de otros medios como el visual, el sonoro y la explicación en forma de narración otorgada por la profesora, ya que según ellas son “diferentes a lo habitual”. En el momento en que se preguntó cómo les pareció la lectura contestaron: “raro, muy interesante, no entendí” (ver anexo 7). En el momento de la presentar la lectura con el audio, las estudiantes reaccionaron de diferente manera: “se dan cuenta que la voz en el audio es la voz de la profesora, al darse cuenta de esto, algunas ríen, contestan: ¡se escucha bonito! Otras ríen.” (Ver anexo 7). Sin embargo a pesar de las risas se obtuvo lectura sin protestas o vacilaciones.

Las preguntas que inducen, a una comparación a la lectura y sus otras formas de expresión ofrecieron respuestas claras; ellas prefieren ver un dibujo de la lectura, una narración sobre la vida del autor, escuchar el audio y conversar en clase. La lectura para ellas es una obligación y aún no entienden su propósito. En cuanto a la escritura se observa la negación debido a que no hay registros de apuntes sobre la vida del poeta, ni desarrollo de las preguntas en forma escrita o indicios del desarrollo de la clase.

Vemos en el siguiente cuadro las categorías que demuestran los resultados de las observaciones:

CATEGORÍAS DE LOS DIARIOS DE CAMPO.	1	2	3	4	5	6	7	
<u>Aburrimiento/disgusto/tedio</u>	.	.		.....	...			
Apatía	.				..			
<u>Instrucciones</u>	..	..	..	...	.			
<u>Distracción(conversación)</u>	..	.	.	..	..	.	.	
Poca atención y seriedad con la clase				..	...			
<u>Tecnologías</u>	..		.....	.	.		.	
<u>Copia</u>	.	..	....	...	...	....		
<u>Plana</u>	.	.	..	...	..		.	
<u>forma</u>		..	.....	....	.			
fotos		.						
<u>Distracción(fotos dibujos música)</u>		.	.....	.....	..			
Discusión							.	
Atención /lectura								.

Podemos observar las categorías preponderantes durante la observación. En los últimos diarios de campo, las estudiantes presentaron categorías diferentes las cuales son: Atención y Lectura. El último diario de campo pertenece al diagnóstico.

Por esta razón se establece a manera conclusión que el uso de diferentes artificios motiva a las estudiantes a prestar atención a la clase. Es importante tener en cuenta que en el desarrollo de la actividad se observaron contrastes en los momentos de lectura, lo cual determinó el cómo debía ser abarcada la literatura y la escritura en la intervención. Sin

embargo, se debe tener especial cuidado en cómo abordarlos y lo más importante; fomentar el gusto por la expresión escrita mediante ellos.

## **1.2 Delimitación Del Problema**

La literatura ha tenido concepciones en torno a enfoques estéticos, socioculturales y educativos. En términos estéticos, la literatura nos transmite a un momento de contemplación centrada en la percepción del lector, de ahí que se origine la teoría de la recepción de Jauss. En el sentido social y cultural, se encuentra la percepción histórica donde se hace énfasis en características biográficas y geográficas relacionadas con situaciones de la vida real, las cuales se ven reflejadas en la producción literaria. Por último tenemos el aspecto educativo, en donde se toman en cuenta los anteriores enfoques. Sin embargo aún están presentes los interrogantes principales propuestos por Bombini (2001) en su obra la literatura en la escuela: ¿cómo se debería enseñar la literatura? ¿qué sentido tiene en el aula y en el estudiante?

De igual manera y teniendo en cuenta este enfoque educativo de la literatura. Se observó su importancia en el grado 704 para dar cuenta de la respectiva problemática. Después de estar presente en varias clases de español, el resultado fue la poca relevancia de la literatura para las estudiantes en el área de español, debido a que se presentan asuntos de mayor atención como la calidad de la escritura en términos de cantidad y forma. La anterior afirmación fue corroborada en el análisis del diario de campo número 6, después de los intentos que la profesora titular realiza para mejorar la escritura, como la elaboración de historias, caligrafía y ejercicios de ortografía y movimiento de manos mediante dibujos

(anexo 8) las estudiantes no presentan mejoría en su proceso escritural. De modo que la escritura se ve como un forzoso evento el cual la lectura para ellas se realiza de manera mecánica y con motivos disciplinares (anexo 8). En otras palabras, las estudiantes toman la lectura como algo que debe ser leído para cumplir con la tarea diaria.

La razón por la cual se intenta ser mediador en la experiencia literaria, es que la problemática principal de las estudiantes es precisamente y con toda lógica que el gusto por la literatura no se evidencia. Se observa la insistencia en abordarla con diferentes metodologías pero aún falta promover el uso de los recursos encontrados tanto en el aula de clase como en la institución. En el momento en que se le preguntó a una estudiante si ha leído algún libro, ella contesta: “pues ahí está la biblioteca profe, cuando usted quiera pedir libros, y pues si leí unos sobre cuentos japoneses, eran unas cartillas” (ver anexo 3). El motivo por el cual la docente se fijó en los libros, es que estos han sido leídos con anterioridad y no por ser punto de interés por parte de las estudiantes, para ellas el texto es una imposición. En otras palabras, para las jóvenes la literatura es tomada como el texto que se lee en las clases en donde no hay tema, y las letras se toman como ejemplo para mejorar la caligrafía. Esto se ve reflejado en las descripciones de los diarios de campo en una clase de lectura de cuentos; las estudiantes se enfocan en las instrucciones de hacer una transcripción de puntos importantes. (Ver anexo 4).

En este sentido, la literatura ha sido trasladada a un punto menos relevante por ser esporádica y sin objetivos sin involucrar la percepción, la comprensión o la crítica, sin tener el conocimiento si deben o no apreciar el texto. En el momento de leer, las alumnas preguntan a su docente “qué se debe hacer”, este término se usa para designar un trabajo específico con el texto; una tarea que requiera hacerse en una hora y ser calificada.

Como podemos observar las estudiantes a pesar de no poseer una apreciación definida del texto, también demuestran preferencias por expresiones artísticas y por los medios de comunicación. Estos son artificios que no tienen objetivos educativos y didácticos en el aula de clase, presentándose como una problemática debido a que estas preferencias, no están conectados con el trabajo en el aula y sirven como distractores. Un ejemplo de ello es la insistencia por el dibujo o el canto en el momento de la clase y la presencia de celulares para escuchar música o tomar fotografías del tablero o las guías para evitar transcribir. Por consiguiente, se observa que el texto está presente pero no con un sentido en el cual pueda ser fructífero. Por esta razón el texto se presenta como un artificio semiótico que debería ser utilizado con fines vivenciales y estéticos y no como distractor.

De la transcripción se origina la siguiente problemática: las estudiantes demuestran tedio por la expresión escrita. El origen de esto es que la expresión escrita se presenta como un ejercicio de repetición y no como una expresión. Así mismo existen momentos en la clase la cual involucra la copia y la caligrafía. Esto está demostrado en los diferentes diarios de campo, en donde la profesora insiste en corregir la forma y no el contenido, debido a una severa falta ortográfica en el curso 704 (ver anexo 8). En los registros se observa que para las estudiantes, es primordial el poder obtener un visto bueno y no desarrollar su autonomía como estudiante.

### **1.3 Pregunta de investigación**

¿Cómo propiciar experiencias de lectura y escritura de tipo literario a partir del acercamiento a diferentes artificios semióticos para eliminar la perspectiva de lectura y escritura mecánica en las estudiantes del grado 704 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

#### **1.4 Interrogantes De Apoyo**

Teniendo en cuenta que el presente proyecto corresponde a la estructura de la investigación acción, se crean los siguientes interrogantes de apoyo con el fin de obtener resultados de manera evolutiva.

¿Cuál es el papel del artificio en el proceso lector y escritor de las estudiantes del grado 704?

¿Qué estrategias pedagógicas permiten que el artificio propicie una vivencia para la percepción estética y vivencial de la literatura?

¿De qué manera se podría obtener evidencia y medir de las experiencias vividas con relación a los artificios semióticos?

¿De qué manera se obtiene el conocimiento de que se vivió la literatura mediante el artificio y no sólo se leyó mecánicamente?

¿Qué método debe utilizarse para el respectivo análisis de las evidencias escriturales y vivenciales de las estudiantes?

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo General**

Propiciar experiencias de lectura y escritura de tipo literario para eliminar la perspectiva de lectura y escritura mecánica en las estudiantes del grado 704 del Liceo Femenino Mercedes Nariño

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

- Identificar mediante el diálogo, el conocimiento que las estudiantes del grado 704 tienen sobre el concepto de experiencia.
- Establecer la relación del texto literario con el artificio semiótico mediante la realización de actividades manuales y escriturales.
- Aplicar una serie de talleres de tipo vivencial y escritural como desarrollo del concepto de experiencia y evidencia de experiencias lecto-escriturales.
- Compartir la experiencia que las estudiantes tienen en la lectura de textos literarios y su respectiva producción escrita.

## **1.6 Justificación**

Se ha establecido que la importancia de la literatura en el aula, depende de la concepción y concepto que el docente tenga de ella. El presente trabajo de investigación inicia con una concepción de literatura, en la cual involucra el interior del sujeto y el encuentro que tiene con el lenguaje; siendo éste eje central de su ejecución (Focault, 1996). Con respecto a su

concepto, se obtiene una concepción de literatura como experiencia, para expresar el interior del estudiante mediante el lenguaje escrito. Lo anterior conlleva a una representación del sujeto, la cual en un sentido académico es relevante en términos de consciencia escritural y lectora.

No cabe en duda que la literatura se presenta en los lineamientos curriculares propuestos por el MEN en la “serie lineamientos curriculares de Lengua castellana”. Sin embargo, a pesar de tener el conocimiento de la importancia de la literatura, su uso en el aula y en el contexto escolar carece de valor estético en la percepción de las estudiantes. Esto se evidencia en el lugar que el libro tiene en el salón de clases; éste siempre está oculto a los ojos de los estudiantes no hay influencia o contexto que “invite o desaliente a acercarse a los libros” (Petit, 1999, pág. 5). Así mismo se presenta como “oculto” debido a la falta de interés por parte de las jóvenes, sin indicios de curiosidad lectora y por ende sin indicios de creatividad escritural.

En cuanto a la literatura podemos decir que compete a todos debido al cambio que puede generar en las personas al leer un texto. Es cierto que se pueden desarrollar las competencias básicas, pero también es cierto que se puede despertar la concepción estética del mundo. También es puente entre culturas y expresiones de conocimiento, en un sentido cronológico y humano. Es por esto que la apreciación de la literatura debería ser predominante en el contexto escolar.

Dicho lo anterior, conviene subrayar que la importancia de la investigación recae en la experiencia que se tenga con la literatura. Por consiguiente la experiencia de lectura es importante debido a que se centra en la percepción del lector; el acercamiento a un libro

conlleva a un alejamiento del mundo, este alejamiento debe causar a un retorno en donde el sujeto que lee tendrá conciencia de sí mismo y al mismo tiempo pensará en su devenir. (Petit, 1999). Por tanto compete a la educación en términos de competencia. Si la literatura no se propone como una experiencia que se puede compartir y crear, entonces se obtiene un texto que se lee y se olvida con facilidad.

Es importante tener presente la afirmación de Larrosa quien define a la experiencia como: “algo que nos pasa, o lo que nos acontece o lo que nos llega” (Larrosa, 2003, pág. 28). Sin embargo el concepto anterior no se aplica en la literatura debido a que no “le pasa” a las estudiantes del grado 704, Para ellas predomina la cuantificación de resultados en procesos de conocimiento, sin tener en cuenta como este conocimiento las transforma.

Por otro lado en la experiencia siempre se antepone un objetivo de carácter pragmático que determina el uso de la literatura. Es decir, en el momento en que se presenta la problemática, se planean diferentes técnicas en donde se mide minuciosamente cada paso, avance, reacción y movimiento; esto da referencia a la experimentación y no a la experiencia (Larrosa, 2003). Es por eso que cabe resaltar “el papel del mediador” presentado por Petit: “de aquí podemos ver que con el apoyo simultaneo de un maestro una bibliotecaria o un documentalista pudo modificar su destino”. (Petit, 1999, pág. 6). Gracias a ésta concepción, se puede observar la importancia del docente en el aula y por ende la importancia del profesor en la presente investigación.

Llegados a este punto es preciso señalar que el proyecto “vivamos la literatura” se centra en la experiencia de lectura en las estudiantes. La importancia de esta investigación recae en la necesidad de innovar en la enseñanza de la literatura, teniendo en cuenta los

conocimientos que el estudiante ha adquirido en cada etapa del contexto escolar. De esta manera se involucra el artificio semiótico como medio o puente entre la literatura, la experiencia y la expresión escrita. Por tanto es preciso el uso del artificio ya que está presente en cada sujeto, el cual al mismo tiempo se envuelve en una experiencia. Dicho lo anterior podemos decir, que la manera de hacer visible y coherente cada experiencia es la escritura (Cassany, 1995) acompañado con la manera de hacerla estética, que en palabras más simples es el contacto que el sujeto tenga con el mundo (Cortazar, 1980). De manera que se hace necesaria en términos de competencia lingüística y desarrollo cognitivo.

En conclusión, podemos decir que la literatura en términos de placer y experiencia está dividida en lo que es práctico y placentero. Esta división no debería ser la primera visión que los estudiantes tengan del aprendizaje, puesto que este aprendizaje guiará el modo en que ellos toman su proceso académico, en el momento de ingresar a niveles superiores de educación. Por consiguiente la meta en la educación, sería que cada niño aprecie la expresión escrita para luego producirla de manera consciente y así evidenciar el conocimiento y el acercamiento a la literatura.

## **CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes De La Investigación**

Para dar paso a una investigación, se debe tener en cuenta estudios que se relacionen con la propuesta. Todo esto con el fin de conocer si el tema ha sido considerado con anterioridad, para así tener una perspectiva más amplia del mismo y “corresponder a las condiciones objetivas que lo hayan hecho surgir” (Cerdea, 1993, pág. 165). Debido a esto, es necesario tener en cuenta investigaciones relacionadas con el área de la literatura, en donde involucre la experiencia por medio de artificios semióticos y creación de sentido expresado en la escritura.

Es conveniente subrayar la importancia de las investigaciones y trabajos encontrados referentes al tema de investigación que compete este proyecto. Por otra parte los antecedentes no abarcan en su totalidad las variables presentadas en la pregunta problema. En sí se han encontrado diferentes investigaciones sobre comprensión lectora y el uso de la literatura, con otros fines en los que se ven involucrados la oralidad y expresiones artísticas. También se encuentran investigaciones en que la experiencia es tomada desde el modo estético, en torno a la apreciación del arte y el análisis de la imagen. En este sentido, los proyectos encontrados no conectan los artificios semióticos con la experiencia de lectura, cada variable está separada en torno a investigaciones diferentes.

Por esta razón se expondrá investigaciones que en alguna medida, se acercan a la temática del presente proyecto de investigación. Como primera fuente tenemos la investigación realizada por Jorge Lagos, Ana María Soza y Sebastián Zepeda, Daniel Rojas titulada “Una Aproximación Semiótica Empírica a la Comprensión Lectora”. Este trabajo de investigación fue aplicado a estudiantes de primeros semestres de universidad en el año 2014, pertenecientes a la carrera de licenciatura. El estudio se trataba de la respuesta del lector empírico, en la lectura de un ensayo literario.

Este proyecto se concentra en las concepciones semióticas de Umberto Eco en su obra “Tratado de Semiótica General”, “lector in fabula”, “obra abierta” y “apocalípticos e integrados”. Todo para dar énfasis en la postura del lector, aquella en la que la interpretación y el significado que se le dé al texto literario son importantes en el momento de goce. La teoría de Eco, según este proyecto de investigación, postula que existen signos creados artificialmente y que por ende desprende un sinfín de interpretaciones y nuevos sistemas de significación. Es decir, lo que en realidad compete en el proyecto de investigación realizado por los estudiantes de la Universidad de Chile, es el de “cooperación textual promovida por el texto y realizada por un lector empírico” (Jorge Lagos, 2014). Esta investigación se realizó para una ponencia en el XVIII Congreso Internacional de la sociedad chilena de Estudios literarios en la universidad de los lagos de Chile en el año 2014.

La investigación realizada involucra al lector en la interpretación y la significación. Esto debido a que el lector debe actualizar los artificios a la par de sus conocimientos empíricos o no empíricos (Eco, 1993). En este caso, la investigación se centra en el lector empírico que “sale del texto para recurrir a cuadros comunes e intertextuales y confrontar

los “mundos posibles” del texto con la construcción cultural de su “mundo real” de referencia” (Jorge Lagos, 2014). De ahí la importancia de la obra abierta, ya que provee un mayor número de interpretaciones.

Uno ejemplo de tesis en la cual se maneja el fomento de la lectura, desde una perspectiva útil y al mismo tiempo que esté involucrado el placer estético: es la tesis realizada por Cindy Fabiola Cortes Callejas titulada: “Lectura y literatura en la escuela: hacia una experiencia de Goce Estético Literario”. Elaborada para optar por el título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades: español y Lengua Extranjera en la Universidad Pedagógica Nacional en al año 2010.

En ella se hace la respectiva investigación con estudiantes de grado tercero, en donde se enmarca el contexto social como problemática. Esta problemática establece que en un ambiente de violencia, es necesaria la inclusión de la literatura como ejemplo de diálogo y bienestar para el estudiante y al profesor como mediador en el proceso de apreciación.

Un factor que limitó el proceso de la investigación, fue el rechazo por parte de los estudiantes a las actividades propuestas, teniendo en cuenta que se usaron materiales innovadores y llamativos para el desarrollo de las mismas. En la segunda fase para la lectura de libros se demostró cierto interés por la lectura, los estudiantes interactuaban y se presentó el espacio de lectura. Sin embargo el resultado no fue el esperado debido a la realidad del contexto y la poca acogida por parte de los estudiantes.

Finalmente tenemos la tesis realizada por Sebastián Ballesteros y Viviana Carolina Vásquez delgado titulada: “Integración de la Corporeidad y la Experiencia Estética

Literaria en el Desarrollo de la Expresión Escrita”. Realizada en el año 2014 para optar al mismo título de la investigación anterior.

En dicha investigación se toma en cuenta el paradigma naturista y fue realizada con dos grupos de sexto grado. Para su realización se presentó la lúdica literaria y la perspectiva estética, en la experiencia de lectura teniendo en cuenta la mitología, la poesía y el teatro. Para esto, se tuvo en cuenta la corporeidad y la expresión escrita.

El resultado fue la expresión escrita desde la construcción del estudiante, teniendo en cuenta las percepciones del texto literario. Con esto los investigadores consideran que hubo un “impacto en la pedagogía de la literatura”. Sin embargo, consideran que la cuestión corpórea es compleja en abordar debido a que brinda “alternativas didácticas” en otras disciplinas.

## **2.2 Bases Teóricas Del Estudio**

El desarrollo del presente proyecto toma en cuenta referentes teóricos que respaldan su objetivo principal: Propiciar experiencias de lectura y escritura a través del artificio semiótico. De modo que es necesario tener en cuenta, que las siguientes bases teóricas corresponden a un concepto y una concepción de literatura que desligan diferentes categorías de análisis teóricos. Para ser más específicos, se dará inicio con el respectivo concepto de experiencia estableciendo lo qué es y lo que no para luego ser conectada con la literatura, con el motivo de sentar las bases de la investigación teniendo en cuenta acepciones de diferentes autores. Seguido se obtiene el concepto de literatura como base fundamental debido a que se seguirá este concepto para el desarrollo de la investigación. Así mismo se presenta la lectura ligada con el concepto de escritura para obtener las bases

de la propuesta de intervención y unir las con el concepto de lecto-escritura. Finalmente se presenta el artificio desde su concepto hasta su relación con el lector con el motivo de establecer la razón de su uso y el cómo se presenta en el lector. Si se obtiene la correspondiente atención en el siguiente marco teórico, se observará que los autores escogidos presentan acuerdos en torno a la experiencia y su significación. Llegados a este punto se obtendrá el sustento teórico para dar solución a la problemática presentada.

### **Experiencia**

Tal y como lo asevera Kant “No hay duda de que todo nuestro conocimiento comienza con la experiencia” (Kant, 2003) no podemos negar que ha sido clasificada desde las vivencias del sujeto. Estas vivencias sobresalen por su frecuencia y su intensidad, en donde involucra un cambio significativo de índole mental o vivencial en la persona. Debido a esto, los tipos de experiencias pueden ser enumerados en lo social, emocional, espiritual, físico, mental, laboral e incluso el sujeto podría clasificar sus experiencias personales en campos que hasta el mismo puede crear.

De ahí que se involucre la aseveración de Kant:

¿Cómo podría ser despertada a actuar la facultad de conocer si no mediante objetos que afectan nuestros sentidos y que ora producen por si mismos representaciones, ora ponen en movimiento la capacidad de entendimiento para comparar estas representaciones, para enlazarlas o separarlas y para elaborar de este modo la materia bruta de las impresiones sensibles con vistas a un conocimiento de los objetos denominado experiencia? (Kant, 2003, pág. 18)

Con lo anterior podemos deducir que la experiencia es el primer paso para un conocimiento, pero no es el último; también se necesita la construcción del sujeto, su capacidad para relacionar, analizar y producir. En otras palabras, necesitamos el lado racional del sujeto.

Para respaldar el concepto de Kant sobre la experiencia, tenemos las aseveraciones de John Locke en su “ensayo sobre el entendimiento humano”. En su obra el autor inicia con el origen innato del conocimiento, en el cual afirma en primera medida que: “La forma en que nosotros adquirimos cualquier conocimiento es suficiente para probar que éste no es innato” (Locke, 2000) Esto quiere decir, que debemos adquirir este conocimiento a medida que crecemos. Sin embargo es el deber de todo ser humano observar la razón detrás de todas las percepciones que se pueden convertir en conocimiento. Locke denomina a la razón como a la obra de arte que sale a la vista, aquel cuadro pintado desde la profundidad del ser humano y se vuelve su sello distintivo.

De igual forma involucramos los sentidos, Luria (1984) afirma que si bien los utilizamos para percibir el mundo, la razón ayuda a que volvamos a vivir el mundo de manera que sea visible para sí mismo y los demás. En otras palabras, lo que vivimos es revivido por la razón que este caso es la expresión en forma escrita.

Finalmente tenemos el modo de propiciar experiencia siguiendo las afirmaciones de John Dewey en su obra “el arte como experiencia”. Allí resalta la importancia del ambiente en el momento vivir una experiencia. Lo dicho hasta aquí supone que las vivencias en donde involucren la participación de las personas, es capaz de abarcar un sinnúmero de experiencias. Para que una experiencia sea fructífera es necesaria la atención del sujeto hacia los sucesos

de la vida y sus elementos, debido a que lamentablemente “la distracción y la dispersión forman parte de nuestras vidas; lo que observamos y lo que pensamos, lo que deseamos y lo que tomamos no siempre coinciden” (Dewey, 2008) la experiencia debe tener un curso consciente, es por esto que se debe dar uso de la razón.

### **Qué No Es Experiencia**

Debido a que se ha definido a la experiencia como el primer paso al conocimiento según Kant, es de vital importancia reconocer lo que no es experiencia, para no caer en falsos supuestos. Uno de los falsos supuestos es que la experiencia se puede crear por terceros, sin conocer las concepciones vivenciales del sujeto. En este sentido, en el presente proyecto, no es posible otorgar algo que no pertenece al profesor en formación, pero si depende de la participación activa de las estudiantes.

De lo anterior se expresa que la experiencia no debe estar sujeta a factores científicos estrictamente medidos y calculados; Mario Bunge establece la diferencia entre experiencia y experimentación. En el caso de la experimentación, se debe tener en cuenta que requiere procesos formales en donde se espera un objetivo específico y altamente lógico. Por esta razón la experiencia no debe estar sujeta a procesos experimentales en donde “implica un cambio controlado en alguna de las características del objeto que se estudia” (Mario Bunge, 2002). Tal y como lo afirma Kant, la experiencia como tal da origen al conocimiento, no se puede esperar que de una serie de procedimientos de índole mecánica se pueda crear experiencia.

Hecha la anterior aclaración se establece según Dewey que la experiencia requiere de un proceso contemplativo, interpretativo y apreciativo de “situaciones y episodios que

espontáneamente decimos “experiencias reales” de aquellas cosas de las que decimos al recordarlas” (Dewey, 2008). Debido a esto no se puede establecer, un proceso altamente sistematizado. En el caso de que se diera esta opción, el resultado sería otra problemática: que el sujeto sea tomado como un producto en el cual se puedan hacer procesos y ensayos, sin tomar en cuenta los horizontes del lector o incluso su condición humana.

## **Lectura**

Si bien se ha establecido la importancia de la lectura en nuestra sociedad y en el contexto escolar, es relevante dar paso a los diferentes aspectos que un buen lector debe tener y los factores que complican el proceso de lectura.

Luis Eduardo García en su obra “Lectoescritura práctica” considera que el contexto escolar apoya la lectura eficiente, debido a que debemos actualizar nuestros procesos lectores para seguir a los avances tecnológicos. Sin embargo es primordial entender que el lector no asimila la lectura debido a que “no se comprenden, no se asimilan y pierden el interés por el contenido” (García, 2002) según el autor, estos factores influyen en una lectura que se olvida. En concordancia obtenemos la problemática del presente proyecto, debido que las estudiantes olvidan sus lecturas y escrituras mecánicas. Los postulados del autor en cuanto a la lectura, son indispensables en la presente investigación ya que coincide con los propósitos de la misma, no es cuestión de leer simplemente siguiendo la vocal después de la consonante, es leer siguiendo “componentes físicos, mentales y emocionales” (García, 2002) es otras palabras es leer dándole la mano a la razón y aumentar la competencia lingüística.

Cabe aclarar que el lector ideal en este proyecto es aquel que en palabras de Jauss obtenga una “experiencia estética”. De ahí que la literatura sea el producto de la conciencia del autor, transmitida en el producto de la conciencia del estudiante. Es por esta razón que es de vital importancia desligar el primer concepto que es el de la experiencia desde sus acepciones filosóficas debido a que involucra una acepción profundamente humana, seguido de acepciones teóricas donde involucre el cómo se debe presentar en el aula.

Pero una experiencia debe tener una concepción literaria, debido a que el presente proyecto de investigación concierne a la literatura. Por consiguiente, es importante resaltar que la acepción de Jauss es fundamental en el desarrollo de la investigación. Como ya hemos establecido en el concepto de literatura, es indispensable centrarse en el lector para ayudar en la experiencia de lectura. Con base en esto se tomó en cuenta la teoría de la recepción de Jauss y sus afirmaciones respecto a la experiencia estética, entendida como “la actitud de goce, que desencadena y posibilita el arte”. (Jauss, 2002).

### **La Lectura Como Experiencia**

La razón de ligar la literatura con la experiencia, es lo que enseñaremos en este marco teórico. De antemano se pretende crear un ambiente en donde el origen sea la experiencia, debido a que en el grado 704, la lectura y la escritura son aceptadas como medio inerte y mecánico. Si meditamos un poco sobre los asuntos de la era tecnológica, los siguientes interrogantes no son considerados en la actualidad: ¿para qué se lee? ¿Para que la creación de literatura? El acceso a tantos artificios en la actualidad servirá de puente entre literatura y experiencia, debido a su constancia en el contexto medial de las estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que si se toman en cuenta las actividades mentales y cognitivas que implican el proceso lector, se podrá asegurar que lo complejo recae en cómo el lector asume el texto. La razón de esto, es que el lector consciente o inconsciente de su percepción de lo escrito, toma la decisión de hacer con el texto lo que él piense que debe hacerse en términos de significación y respuesta (Eco, 2000).

Lo dicho supone que a pesar de tener la libertad de tomar la decisión y asumir, existen diferentes variables que impiden el uso de la significación y la respuesta. Según Larrosa (2003) una de estas variables es la sobrecarga de información para la búsqueda del conocimiento inmediato. De igual modo “lo que ocurre es que con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han hecho automáticas y ni siquiera el propio lector es consciente de ellas” (Cuetos, 2008). Lo último determina a la lectura como un proceso altamente complejo y de difícil manejo. Tal y como lo suelen ver los estudiantes tanto en sus inicio de lectura, como el lector más hábil.

Por esta razón la experiencia se puede ligar a la lectura, ya que acapara diferentes niveles de recepción del texto. Ésta desde su perspectiva más insignificante es según Larrosa como: “la existencia, como la vida, no se puede conceptualizar porque siempre escapa a cualquier determinación, porque es en ella misma un exceso, un desbordamiento, porque es en ella misma posibilidad, creación, invención, acontecimiento” (Larrosa, 2003)

Teniendo en cuenta que la lectura y la comprensión de la misma es tomada como “una actividad tremendamente compleja” (Cuetos, 2008), es necesario ligarla a un campo ubicado en el sujeto. Este campo se refiere a la conciencia de su propia existencia, que en este caso sería la escritura. La razón de ello es que no se trata de fijarnos en la complejidad

en el acto debido a que “lo importante no es el texto si no la relación con el texto” (Larrosa, 2006). Lo importante es el encuentro entre el texto y el lector, la recepción que tiene de este teniendo en cuenta lo que vive, recuerda, relaciona y expresa.

## **La Escritura**

La escritura está ligada a la concepción del hombre civilizado, aquel que es capaz de transmitir sus constructos acordes a la situación que desee expresar. De acuerdo con Cassany la escritura explica la civilización actual debido a que está en concordancia con el desarrollo de “civilizaciones sociales complejas” (Cassany, 1999). Con esto podría decirse que la escritura es la evidencia formal del desarrollo del pensamiento del hablante.

Por esta razón es de vital importancia involucrar la escritura para dar cuenta del proceso de construcción del sentido de cada artificio. Si bien el proyecto se centra en la experiencia de lectura, es importante tener los resultados, analizando de manera formal el sentido que se le dio a la experiencia. Dicho de otra forma la escritura es la prueba de algo que se puede expresar pero no puede ser medido.

Por otro lado la construcción de sentido mediante la escritura estará equilibrada por “el camino del escritor” (Cortázar, 1980). Lo anterior se debe a que no es suficiente obtener el texto desde sus normas y condiciones tanto de forma como contenido; el escritor debe tomar caminos desde lo estético y vivencial con una índole contemplativa. Al mismo tiempo se observaría la expresión de la experiencia y la relación del pensamiento con el mundo. En otras palabras sería un artificio expresado en lenguaje escrito, o como lo expone Foucault (1996) una luz que se produce en el encuentro entre literatura y lenguaje.

Para ligar la escritura a la experiencia, tomaremos en cuenta la percepción de Luria en cuanto a la importancia de la palabra la cual “codifica nuestra experiencia” (Luria 1984). En este sentido, la escritura es un artificio sobre otro artificio, un modo de comunicar y evidenciar la experiencia del sujeto.

## **Literatura**

Sin duda alguna, hemos encontrado teorías literarias en donde la percepción de la literatura va de la mano con perspectivas sociales, históricas y escriturales. Las definiciones de literatura abarcan un sentido acumulativo y basto en donde el diccionario de la real academia española la define como “un conjunto” un “arte” o incluso un “tratado” de la expresión (R.A.E, 2014). Es por esta razón, que el concepto de literatura es de vital importancia debido a que supone una comprensión del movimiento del hombre en la historia y la producción escrita del mismo.

No obstante, el concepto que compete a esta investigación, no se centra en la producción a lo largo de la historia. En otras palabras, no se enfoca en la perspectiva de los autores y las evidencias encontradas en forma de libro. Lo que compete a este trabajo es la literatura como la esencia del hombre, lo que está en su interior antes de ser puesto en el papel, en palabras de Foucault es “blancura esencial” (Foucault, 1996) aquella que no se puede ver hasta que el lenguaje la hace visible.

Es por esta razón, que para abarcar la literatura en las estudiantes del segundo grado de secundaria, se debe tener en cuenta que la perspectiva que se tenga de la misma no es en sí el artificio del lenguaje; aquel que sirve para ser entendido, para transmitir el contenido que se tiene en la “blancura esencial” (Foucault, 1996). En realidad la principal idea es que se

debe entender a la literatura como el punto de partida de la obra literaria. En otras palabras se debe entender como el conocimiento que se obtiene por medio de las vivencias y experiencias del autor, aquellas que no se materializan y que aún no son plasmadas en el papel para ser inmortales a los ojos del lector. Teniendo en cuenta esto, podemos justificar los diferentes caminos en la definición de literatura, las cuales están ligadas a un “conjunto”, “arte” o “tratado”, ya que involucra un sinnúmero de acepciones y teorías sobre la expresión de la vida y del hombre.

Como se ha afirmado en la lectura es de vital importancia conocer la postura del lector, debido a que es desde ésta postura en donde la literatura, expresada con el lenguaje y artificio, se dirige a nuevas formas de significación. Según Luria (1984) esa significación está antecedida por la consciencia que el sujeto tiene sobre el lenguaje en el momento de realizar una lectura. En particular esa consciencia es lo que se recibe cada artificio, aquella que es antecedida por los sentidos y la memoria, en palabras de Luria es el “conocimiento sensorial” (Luria, 1984). Pero este conocimiento no podría expresarse con plenitud, sin el conocimiento racional, aquel que está presente para comprender, representar y analizar lo percibido en cada experiencia. De esta manera se presenta la consciencia en el ser humano, debido a que es el conocimiento mismo el cual usamos para percibir y usamos para “penetrar en la esencia de las cosas” (A.R.Luria, 1984).

### **Los Artificios Semióticos**

Para entender el concepto de artificio, se debe observar todo lo que se ha creado con un objetivo en nuestro alrededor. Según Eco (1994), si la semiótica estudia el signo y sus diferentes manifestaciones y mutaciones, el artificio semiótico es la creación motivada por

el signo desde un aspecto semiótico. Esto significa que el sujeto con la plena intención de crear una representación, se vale del objeto, o alguna representación previa para hacerla conocer (Eco, 1993). Llegados a este punto, Eco en su obra “Tratado de semiótico General” propone como ejemplo principal la denominación de la palabra a un objeto, presentado como un artificio modificado de acuerdo al lenguaje, cultura y normas sintácticas y semánticas en orden de transmitir el mensaje (Eco, 2000). Sin embargo, En su obra “signo” expresa que existen artificios que no son signos y que pertenecen a la mente del sujeto, clasificados como deducciones, abstracciones relacionadas con recuerdos y conocimientos obtenidos por experiencias (Eco, 1994). En definitiva, la creación del artificio depende del cómo se desea representar lo observado.

En caso del lector, Eco señala que “Un texto, tal como aparece en su superficie (o manifestación), representa una cadena de artificios expresivos que el destinatario debe actualizar” (Eco, 1993, pág. 79). Esto significa que entre autor, texto y lector existen posiciones diferentes en el momento de significar. En esta medida podría decirse que el texto estaría incompleto sin la participación del lector (Eco, 1993). La razón de ello es que el texto en sí solo no tendría cabida sin que el lector ponga en función la habilidad para indagar, decodificar y actualizar su biblioteca si no tiene acceso al escrito.

De manera que el artificio semiótico, está presente en el signo que no esté hecho de manera natural. De acuerdo a esto, la creación del artificio puede presentarse como un medio para llamar la atención del destinatario e invitarlo a la significación. El resultado sería que el lector en su libertad de decidir sobre el artificio, utilizaría su capacidad de indagar basándose en sus conocimientos antes adquiridos y en el deseo de adquirir más (Eco, 1993).

Por esta razón es de interés presentar los artificios que se emplearan en el presente proyecto: El primer artificio, como ya se ha mencionado, es la expresión escrita en donde el objetivo principal es su apreciación tanto en lectura como en su uso. En seguida se tiene el artificio oral, en donde las palabras son organizadas en la mente de la estudiante y luego se ligan al ejercicio escrito. Por supuesto es de aclarar que para la organización e incluso “actualización” según Eco, es necesario tener medios en los cuales el estudiante pueda acercarse al texto. Esos medios son otra sucesión de artificios en donde se involucren los sentidos; todo esto debido a que la experiencia involucra a toda una cadena de sensaciones, percepciones y análisis. Por consiguiente se entiende que la literatura sea el artificio principal, en donde los sentidos pueden ser presentados para ser percibidos e interiorizados.

Por eso es importante tener en cuenta el papel del profesor como “mediador”, aquel que es capaz de facilitar el encuentro del estudiante con el texto literario (Petit, 1999). Pero este encuentro no debe estar sujeto solo a difundir material de lectura, como algo que debe ser conservado, se trata de otorgar medios para acercar al estudiante al texto literario. Para eso es necesario que el artificio sea el puente a la percepción de la literatura y a la escritura con consciencia.

## **CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO**

### **3.1 Tipo De Investigación**

La presente investigación comprende el ámbito personal y su respectivo constructo referente al texto literario. Tomando en cuenta las temáticas presentadas donde se involucra la postura del lector desde su experiencia personal; es importante resaltar que este proyecto está orientado en el paradigma cualitativo. La razón de ello es que se enfatiza una postura humanista donde resalta la evolución del sujeto, tomando en cuenta las múltiples realidades del mismo; de ahí que el sujeto sea lo que dice Cook en su trabajo “métodos cuantitativos y cualitativos de investigación” un ser activo en el proceso evaluativo.

En ese sentido el tipo de investigación que maneja este proyecto, es el de Investigación-Acción debido a la participación activa del estudiante en su proceso lector y la mediación del profesor en cada proceso de aprendizaje. El maestro es un investigador, que además de analizar el porqué de una problemática también intenta solucionarla.

Teniendo en cuenta que la investigación acción según Migueléz (2000) inicia con el respectivo diagnóstico de una situación problema, se tomó en cuenta la fase preparativa en donde se realiza un acercamiento a las estudiantes del curso 704. A continuación se encuentran las fases de identificación y análisis de la problemática, en la cual los instrumentos utilizados para su respectivo análisis fueron los diarios de campo y las

evidencias escriturales de las estudiantes. Seguido se obtiene la creación de hipótesis y la recolección de información.

### **3.2 Matriz Categorical**

En la siguiente Matriz categorial, se presentan 2 categorías principales o unidades de análisis, las cuales servirán de eje central de la investigación; estas están divididas desde el origen del conocimiento, tal como lo ha aseverado Kant. La primera es el conocimiento que las estudiantes tienen desde su experiencia, teniendo en cuenta el concepto que ellas tienen de ésta. La segunda apunta desde la construcción con la postura de Luria y Cortázar, teniendo en cuenta que los escritos que elaboren partirán desde sus experiencias. En este sentido lo importante, es la experiencia desde el ámbito personal y su construcción en la escritura. La primera se llamará vivencia y la segunda razón de la vivencia. De esta forma, se despliegan los modos de abordarla desde el artificio semiótico y el profesor como mediador.

EXPERIENCIAS LECTO-ESCRITURALES	CATEGORÍAS		MODO	SUBCATEGORIAS	MODO	Logros	
	Conocimiento de Experiencia. VIVENCIAS	MEDIADOR	ARTIFICIOS	Relación Lectura y Experiencia	Apreciación	Lenguaje oral	Establecer relaciones entre la lectura, la imagen.
				Participación	Vivencia Memoria		
				Observación con Lectura	Contemplación comparación	Imágenes	Analizar imágenes y otorgar significado.
	Conocimiento de Construcción de experiencia. RAZÓN DE LAS VIVENCIAS			Relación Artificio y Lectura.	Sentidos Interpretación	Aromas, texturas, Sonidos	Comprender la intención de la lectura y su incidencia en los sentidos.
	Personal: Desde la experiencia. Conjunta: Desde el diálogo.			Significación	Escritura Dibujo	Interpretar el sentido personal y estético del texto.	
Construcción Personal	Expresión			Artificios propios	Producir de manera personal y con sentido estético.		

### 3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Considerando que el presente proyecto es de carácter cualitativo, se presentarán las siguientes técnicas de recolección de información teniendo en cuenta que surge la necesidad de acercarse a la población, delimitar problemáticas y analizar los resultados obtenidos en la intervención.

**Observación:** Este instrumento fue vital para el proceso investigativo, considerando los 2 tipos de observación (participante y no participante). El tipo de observación realizado en la presente investigación es la participante teniendo en cuenta que el profesor sirvió de guía y confidente para obtener información de manera personal en los ámbitos social, económico y cultural.

### 3.4 Instrumentos de Recolección de información

**Diarios de campo:** En la presente Investigación fue de suma importancia el uso y el análisis de los diarios de campo. Esto es debido a que se hizo énfasis, en el acercamiento a

las estudiantes de manera más íntima. De esta manera se realizó un diagnóstico que abarca una problemática general: poco aprecio por la literatura con una perspectiva mecánica de la expresión escrita acompañada con errores ortográficos básicos. Así mismo, con la ayuda del diario de campo se diseñó la propuesta de intervención comprendiendo las influencias en torno al contexto de las estudiantes.

**Prueba de Diagnóstico:** Para dar cuenta de los conocimientos de las estudiantes, se organizó una prueba diagnóstica basada en los estándares de la lengua castellana propuestos por el ministerio de Educación. Esta se realizó con el objetivo de conocer habilidades y falencias y vistas en cuanto a lectura, escritura y conocimientos de literatura acordes con el grado 6.

**Fotografías:** Éste instrumento fue utilizado para evidenciar el proceso con las estudiantes.

### **3.5 Población**

La presente investigación fue realizada con estudiantes del grado 704 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. El grupo está conformado por 35 estudiantes con edades de 12 a 15 años. Su estrato socioeconómico se encuentra entre el 1 y 2.

Para la presente investigación, se eligió un grupo de 9 estudiantes para dar cuenta de su proceso en el desarrollo de las actividades.

### **3.6 Hipótesis**

Hemos establecido las problemáticas en torno a las estudiantes del grado 704. Debido a esto se establece como hipótesis que mediante artificios semióticos se pueden propiciar

experiencias de lectura y escritura de tipo literario para mejorar la perspectiva de lectura y escritura mecánica.

## **CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **4.1 Fases Desarrolladas**

La propuesta de intervención está conformada por 6 fases organizadas según los objetivos del presente proyecto donde el profesor hará “el papel de mediador” (Petit, 1999). Es importante resaltar que se realiza desde una metodología cualitativa con los elementos de la investigación acción participante. Para su realización se toman en cuenta las teorías presentadas en el marco teórico, en donde se hace una división recalando la aseveración de Kant y Dewey en donde el conocimiento proviene de la experiencia, acompañado de la construcción de conocimiento desde las teorías de Eco, Luria y Cortázar referidos al artificio (escritura, imagen, abstracciones) y la significación, finalizando con la conexión entre literatura y experiencia teniendo en cuenta la postura de Foucault y Larrosa. Por tal motivo, fue de vital importancia el acercamiento a las estudiantes considerando sus intereses, gustos y modos de expresión en la escritura. Lo anterior con el fin de crear respectivos artificios semióticos para propiciar experiencias.

Considerando que no es posible propiciar una experiencia sin la debida participación del sujeto, se crearon diferentes talleres que responden a los pasos de la Investigación Acción. Esto con el fin de obtener respuestas a los resultados de las actividades diseñadas.

Para dar inicio a las fases correspondientes se dio paso a la observación, en la cual se extrae información relacionada con los aspectos académicos y sociales. Para su desarrollo

predomina el análisis de los registros en los diarios de campo. Esto con el fin de conocer cómo es su respuesta con la clase de español y establecer la problemática. El rol de profesor es el de confidente, debido a que se presentarán una serie de preguntas de índole personal que ayudarán a crear artificios en los que involucren estímulos emocionales y sensoriales. Como se ha mencionado, este momento quedará registrada en los diarios de campo para su respectivo análisis.

A continuación, damos inicio a la primera fase titulada “nocturno en 3 artificios” la cual consta de la elaboración del diagnóstico. Allí se da un énfasis en las actividades realizadas por la profesora, en la cual involucra la lectura y la escritura. Aquí se estableció la problemática principal reforzada con la actividad “José Asunción Silva Vida y Obra” para sentar la percepción que las estudiantes tienen con el artificio de la escritura, y con otros artificios que se asemejen el contenido del texto literario.

La segunda fase, titulada “definamos nuestra experiencia” y que involucra el diálogo, tiene como objetivo principal sentar el concepto de experiencia en las estudiantes, tomando como ejemplo sus propias experiencias de vida. Este proceso es relativamente largo, ya que involucra un acercamiento a diferentes puntos sensibles en las estudiantes como los sentidos y los recuerdos. Estos serán ejemplificados con las lecturas “Nocturno III” de José Asunción Silva, fragmento con la historia de Remedios la bella de la novela “Cien años de soledad” de Gabriel García Márquez y “La noche boca arriba” escrita por Julio Cortázar.

En la tercera fase titulada “¿cómo construyo experiencias de tipo literario?” se encuentra el uso de los artificios y su relación con la literatura. Allí se facilitará el acceso a diferentes formas de expresión del texto, de modo que se realizará mediante exposiciones

con los artificios: imágenes, tipos de escritura y escritura creativa. Lo anterior considerando lo visto en la fase 3 desde un nivel expresivo hasta un nivel creativo. Para esta fase se utilizara una guía de apoyo y mediación por parte del profesor.

Al final y como cierre se realizará la respectiva presentación, compartiendo los diferentes artificios realizados por sus compañeras. Para esta actividad se efectuarán una serie de preguntas de carácter reflexivo para dar cuenta de cómo se asimilaron las fases. Este momento se dividió en las fases 4 y 5. Finalmente en la fase 6 encontraremos una última actividad de reflexión, de modo que el artificio está presente en la contemplación de un nombre.

### **FASE 1 “Nocturno en 3 artificios”**

La intervención dio inicio con el respectivo diagnóstico que constaba de una actividad titulada José Asunción Silva vida y obra. Para este diagnóstico, fue necesaria una planeación de clase la cual consistía en una presentación de la vida José Asunción Silva, resaltando su poema “Nocturno”. El objetivo principal, era identificar el aprecio que se tiene por el texto en sus diferentes presentaciones (audio, imagen escritura) (Ver anexo 6). Teniendo en cuenta esto, se dividió el diagnóstico en 3 partes:

La primera, fue presentar la vida del autor, resaltando la experiencia que éste tuvo por la pérdida de su hermana. Con el objetivo de iniciar una experiencia influida por la tristeza, para que a su vez las estudiantes recordaran experiencias tristes y así las produjeran por escrito.

La segunda parte, se trataba de la presentación de un audio elaborado con imágenes, sonidos de mar y la sonata “Claro de Luna” de Beethoven. El objetivo de este paso era observar si las estudiantes establecían relaciones entre la lectura, el poema en audio, la música y los sonidos de mar (ver anexo video). De esta manera, se buscaba determinar si en realidad existe un seguimiento de la lectura. Para esto se formularon las siguientes preguntas: ¿Que llamó su atención? ¿Fue agradable la lectura? ¿Qué entendió del poema? ¿Qué tan agradable fue la lectura en comparación con el audio?

La tercera parte trataba de la utilización de una serie de imágenes, las cuales deberán ser observadas y relacionadas con el poema. El objetivo era establecer si las estudiantes tenían preferencias por la imagen o la lectura. De esta manera, se obtuvieron los resultados comparando y analizando diferentes artificios referentes al poema.

## **FASE 2 “Definamos Nuestra Experiencia”**

Teniendo en cuenta que se realizó un diagnóstico que ayudó a delimitar la problemática, se desarrollaron las siguientes fases de la propuesta de intervención. Se dio inicio a esta fase con el objetivo de establecer qué se entiende por experiencia y cómo identificarla mediante el texto literario. Para el desarrollo de la presente fase, se necesitaron 3 momentos:

El primero trataba de la formulación de la pregunta “¿para ustedes, qué es una experiencia?”. De esta manera las estudiantes participarían activamente para elaborar el concepto de experiencia de manera conjunta. En el segundo momento, la profesora expuso a través de una presentación en power point titulada “experiencias”, una explicación de la experiencia que tuvo Gabriel García Márquez al escribir el capítulo de “remedios la bella”

de la obra “Cien años de soledad”, y de la experiencia de José Asunción Silva al escribir el poema “Nocturno 3”.

Teniendo en cuenta que el presente proyecto involucra experiencias lecto-escriturales de tipo literario, se dio paso al tercer momento el cual las estudiantes responderán las siguientes preguntas: ¿Recuerdas una experiencia que hayas vivido en particular? Para ti ¿qué cosas deben pasar o que se debe tener en cuenta para que una situación cuente como experiencia? Para dar fin a la presente fase, la profesora facilitó la lectura “La noche boca arriba” de Julio Cortázar y se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de experiencia crees que tuvo el personaje principal? Así, la fase concluye con la primera construcción estética de una experiencia propia. De esta manera se abarca el papel del profesor como mediador y se dará como introducción a la siguiente fase.

### **FASE 3 ¿Cómo Construyo Experiencias de Tipo Literario?**

La presente fase, corresponde al inicio de la construcción de la obra literaria con el artificio. Para su desarrollo, se dividió en 2 partes: Primero, se dio inicio a la exposición sobre el artificio de la imagen, mediante una presentación en Power Point titulada “recuerdos”<sup>1</sup>. El objetivo era recordar las experiencias vividas mediante imágenes. De esta manera daría inicio a la relación imagen-experiencia, así las estudiantes producirían textos referentes a una imagen en su mente.

---

<sup>1</sup> Esto teniendo en cuenta, que desde la infancia el niño reproduce situaciones mediante el juego, relaciones entre padre y madre y situaciones específicas. (Jean Piaget, 1997)

La segunda parte trata de cómo la imagen<sup>2</sup> puede contar una historia diferente al texto. Según Piaget existe lo llamado “juego simbólico”<sup>3</sup>(1997) que en el caso de las estudiantes se hizo de manera en que una imagen sea reproducida en la mente o bien una situación sea construida en imagen. Para esto, las estudiantes debían observar imágenes referentes a fragmentos de textos literarios para luego expresar en forma escrita lo que recuerdan de estas imágenes. Después, les sería otorgado el fragmento del texto para encontrar la concordancia de ese texto con las imágenes ya entregadas. Los textos desarrollados en esta actividad son un fragmento de la historia del ciclope en la Odisea escrita por Homero, El poema “A una nariz” escrito por Quevedo y un fragmento del capítulo “La ciudad de los espectros” de la obra “La Historia Interminable” escrita por Michel Ende.

Seguido se realizó un taller titulado: “sentidos”; en él las estudiantes debían realizar una serie de preguntas en las cuales involucraban los sentidos y cómo estos nos ayudaban a recordar experiencias<sup>4</sup>. Las preguntas principales fueron: ¿Crees que los sentidos son necesarios para recordar? ¿Con qué otras cosas podemos recordar? En lo personal, ¿qué otras cosas involucras para recordar? El final de esta fase resulta en la lectura de nuevas imágenes, ésta vez expuestas en presentaciones de power point.

---

2 Esto teniendo en cuenta que la imagen esta fuerte mente asimilada desde la infancia, desde el inicio de la percepción del niño, su realidad está construida en cuadros móviles, seguido de objetos de interés, conocimiento del objeto desaparecido, conocimiento de las características de la imagen hasta llegar a la imagen mental (Jean Piaget, 1997)

3 Esto implica la reproducción de la imagen o situación en los juegos que el niño crea o expresa.

4 Los sentidos y las experiencias están conectadas con las situaciones senso-motoras que desarrollamos desde la infancia.

## **FASE 4 Instrucciones Para Describir Experiencias**

La presente fase, tiene como objetivo el relacionar el artificio semiótico con las lecturas presentadas, argumentando desde la perspectiva del lector en un nivel personal. Para la realización de esta fase, se realizaron tres momentos. El primer momento se planeó para introducir el tema de las sensaciones, para ello, se realizó una presentación con la lectura de Edgar Allan Poe y la creación de su obra “El cuervo”. En la presentación, se facilita el retrato del autor y se formulan las siguientes preguntas a las estudiantes: ¿cómo crees que es la personalidad del autor? ¿Qué impresión tiene del autor? ¿Tuvo una vida feliz? ¿Creen que sus historias tienen que ven con su personalidad? Justifiquen su respuesta. ¿Cree que su vida y sus experiencias se ven en su escrito? Seguido a esta actividad, se pidió un listado de cosas que consideren dan miedo con el compromiso de crear un cuento de terror basado en esa lista. Las lecturas desarrolladas para esta fase fueron: Poema “el cuervo” escrito por Edgar Allan Poe, Poema “Doña primavera” de Gabriela Mistral en versión escrita y en canto.

El segundo momento, es la lectura y realización de poemas. Para este momento se facilitaron imágenes surrealistas y la construcción de metáforas y símiles. Para la construcción del poema, se exigía la comparación y la rima, que con anterioridad se había explicado en clase, o una experiencia que haya marcado su vida y para la cual sean necesarias comparaciones metafóricas y símiles. El resultado de ésta actividad determinaría qué poemas son construidos desde la experiencia y cuáles desde la técnica.

El tercer y último momento, trata de la imagen mental. En este caso, las estudiantes describirían una experiencia con un taller titulado “instrucciones para describir

experiencias”. En este taller, era necesario el recuerdo de una experiencia agradable y de la cual tengan información que puedan utilizar en el momento de comparar. Los resultados de este momento reflejarían los inicios de una escritura con intención estética y estructurada.

### **Fase 5 Sintamos, Recordemos, Escribamos.**

En esta fase, la cual fue dividida en 3 momentos, tiene como fin formalizar las experiencias creando artificios semióticos para cambiar la perspectiva de la expresión escrita. En la primera parte la actividad principal consistía en una serie de sonidos (pasos, bosque, música instrumental, alas, puerta) en los cuales las estudiantes debían oír con los ojos cubiertos. El fin de esta actividad consistía en estimular imágenes mentales para luego ser expresadas como artificio.

En el segundo momento, la profesora organizó una serie de objetos alusivos a la infancia (medias rosadas, zapatos de niña estilo Mafalda, osos de peluche, y muñecos). El objetivo principal era que basados en la lectura “el principito” las niñas recordaran experiencia de su infancia y las expresaran en forma escritural. Para la realización de esta actividad, fue necesario la presentación de la lectura “El Principito” y la elaboración de un taller el cual consistía en observar imágenes pegadas en la pared las cuales contenían fragmentos de la obra.

El tercer y último momento, fue la reflexión en forma de caligrama. Las estudiantes debían crear caligramas que hicieran referencia a su opinión sobre las lecturas realizadas y a la elección de una lectura la cual haya llamado su atención. El objetivo de este momento en particular, era obtener artificios que demostraran una experiencia en la clase. Para sentar el objetivo de esta fase, se pidió a las estudiantes la elaboración de un monólogo, teniendo en

cuenta el poema “el cuervo” de Edgar Allan Poe. Para poder dar la respectiva introducción a esta actividad, se facilitó la carta de Lucy Westenra, a Mina Harker de la obra “Drácula” escrita por Bram Stoker.

### **Fase 6 Pensemos en Nuestro Nombre**

La fase final, concluye el periodo de intervención y da paso a la respectiva presentación de los resultados. Como actividad final, se realiza una actividad en la cual las estudiantes deben realizar un bordado de su nombre. Seguido de esto, las estudiantes deberán reflexionar sobre el bordado y realizaran una Oda que como título lleve su nombre. La finalidad de ésta actividad, es dejar el cuaderno y tener una clase con ambientación para despertar la consciencia sobre sí misma para usarlo en el momento de escribir. Para esta fase se realizó la lectura de las odas: la cuchara, la cebolla, el reloj, el aceite, la manzana y el tomate. Estas fueron escritas por Pablo Neruda y se facilitó un video con sonidos relajantes de naturaleza y música instrumental.

Para el desarrollo de la clase, se hizo una presentación en Power Point sobre Pablo Neruda y se realizó una actividad titulada “Odas”. La actividad constaba en envolver y guardar en una bolsa una serie de objetivos (cuchara, cebolla, reloj, papel bañado en aceite, perfume de manzana, un tomate, etc.) Con el fin que puedan ser escogidos por las estudiantes, después con el objeto en la mano, debían escoger quién de sus compañeras leerá el poema. El objetivo era presentar la Oda como la representación del algo en forma de alabanza o canto.

Así, las estudiantes concluyen la actividad una exposición de su trabajo de bordado y su Oda resaltando la experiencia que tuvo en el momento de realizar la actividad.

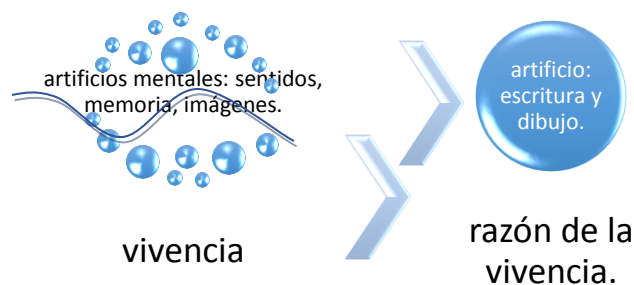
## **CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

En la presente investigación realizada al grado 704 del liceo Femenino Mercedes Nariño, se tomaron en cuenta resultados del diagnóstico y análisis de los diarios de campo. Teniendo en cuenta que los resultados de las observaciones apuntaron a una escritura y lectura mecánica sin interés, se creó una propuesta de intervención con el fin de estimular experiencias lecto-escriturales de tipo literario. Por consiguiente se dio uso del artificio semiótico debido a su influencia en las estudiantes. A continuación se describirá como se da el análisis de la información recolectada, a lo largo de la investigación.

Cómo ya se ha mencionado en la descripción de la matriz categorial, el análisis de la presente investigación se centra en 2 categorías centrales: el conocimiento de la experiencia titulado “vivencia” teniendo en cuenta el postulado de Kant sobre el inicio del conocimiento, acompañado por John Dewey sobre su concepto de experiencia como una vivencia que podemos recordar mediante lo que afirma Luria: los sentidos en primera medida. En la segunda categoría se establece la construcción de experiencia o “razón de la vivencia” con los postulados de Eco y Locke acompañado de Luria en cuanto a la significación y la consciencia. Lo anterior se complementa con las palabras de Cortázar definiendo el papel del escritor como el que tiene en cuenta lo que ve y siente a su alrededor.

Para el desarrollo de cada categoría se tomó la afirmación de Michel Petit que consta del profesor en su papel de mediador, y las aseveraciones de Larrosa en cuanto a la literatura como el algo que “les pasa” a las estudiantes. Lo anterior se ve reflejado en la casilla “modo” en la matriz categorial, la cual abarca la manera en que se realizará cada subcategoría.

Para obtener el respectivo resultado, se estableció el siguiente esquema basado en la metáfora de Dewey sobre la experiencia como un río en donde “el flujo va de algo en algo, puesto que una parte conduce a otra y puesto que cada parte continúa con aquello que venía sucediendo” (Dewey, 2008)



Observando el esquema anterior, para propiciar la experiencia se deben tener en cuenta diferentes elementos<sup>5</sup>. En las evidencias escriturales de las estudiantes, se analizará si estos elementos inciden en su escritura. Para dar detalle de los resultados, se hicieron talleres (ver anexo 9) de carácter personal los cuales se evidencian en la índole personal y vivencial del escrito.

---

<sup>5</sup> Estos elementos fueron escogidos por las estudiantes en el taller de la fase 2 titulado “sentidos” tomando en cuenta el cómo ellas viven una experiencia.

Del mismo modo para establecer el siguiente análisis se tomaron en cuenta las categorías de la matriz categorial. En primera medida, se describirá si en la categoría de conocimiento de experiencia llamado “vivencias” se encuentran la subcategoría apreciación la cual es “una explosión emocional” (Dewey, 2008) desarrollada en modo de la relación lectura y escritura, para posteriormente ser expresada mediante lenguaje oral. Seguido tenemos la subcategoría “Vivencias de memoria” las cuales según Kant implican “las condiciones empíricas bajo las cuales nuestro entendimiento se ejercita” (Kant, 2003) esto logrado por medio de la participación de las estudiantes y desarrollada por medio del lenguaje oral.

En tercer lugar tenemos la categoría: contemplación con comparación la cual se logrará mediante la observación acompañada de la lectura, que por consiguiente sentará las bases al uso de los sentidos debido a que “nosotros salimos de los límites de la experiencia sensorial inmediata y formamos conceptos abstractos que permiten penetrar más profundamente en la esencia de las cosas” (A.R.Luria, 1984). En cuarto lugar, obtenemos la conexión entre la experiencia y la razón por que “puede haber razonamientos pero cuando adquieren una forma instintiva” (Dewey, 2008), desarrollada por medio de los sentidos reactivando artificios mentales y memoria, utilizando artificios alusivos a un concepto o recuerdo.

Teniendo en cuenta las anteriores subcategorías tenemos el inicio de la categoría significación en la cual se obtendrán los primeros resultados escriturales de los que Cortázar hablaba, aquellos en los que la vida es un escenario en donde la estética depende de la percepción del escritor y el cómo se le da forma. La anterior se desarrollará desde un ámbito personal involucrando la creatividad (Cortázar, 1980). Finalmente obtendremos la última categoría definida como expresión con la creación de artificios propios ya que

“permite de alguna manera una interacción entre 2 sujetos” (Eco, Signo, 1994); si la estudiante llega a este punto podremos obtener resultados concluyentes.

### **Fase 1 y 2: Recuerdo Que...**

Los resultados de la fase 1, la cual corresponde al diagnóstico, otorgan un punto de partida en el análisis de la información. Si tenemos en cuenta la subcategoría en el modo de conocimiento de experiencia, se encuentra una relación de lectura y escritura en el momento de reaccionar a la actividad con el poema de José Asunción Silva. Las estudiantes entendieron la naturaleza triste del escrito prestando atención a la narración sobre la vida del autor y su obra. Dicho lo anterior se observa que se encuentra la relación con la lectura apoyadas con la declamación en forma de grabación acompañada de la sonata de Beethoven. Así mismo la vivencia que se obtuvo de este diagnóstico fue la participación de las estudiantes en la actividad acompañada con la apreciación que Dewey designa a la “explosión emocional” de diferentes imágenes. La aceptación de la actividad, sentaron las bases para las siguientes fases de la propuesta.

Observando las evidencias de la “construcción de vivencia”, se ha establecido según la afirmación de Kant que en el conocimiento de la experiencia recurrimos a la memoria para afianzar el detalle y la enseñanza que se obtiene en el momento de recordar. Dicho lo anterior se evidenció la remembranza de momentos específicos en la vida de las estudiantes:

“Mi experiencia marco mi vida fue, cuando mi bisabuela murió, no era tan cercana a ella, pero obviamente la quería mucho, ya que con ella compartí lindos momentos de mi infancia, pero lo peor de esta experiencia fue que mi abuelita al darnos la noticia a mi padre, madre y hermana y yo mi madre quedó en shock y se desmayó fue algo en mi vida que nunca olvidaré, mi madre desmayada y mi padre furioso llorando por su abuelita (...) pero el saber que está bien me hace bien, y ya está descansando que en paz descanse”

Dana Calderón<sup>6</sup> (ver anexo)

Analizando la cita anterior vemos como las actividades de fase 1 y 2 de la propuesta de intervención toman forma en el escrito de la estudiante. En general se vieron escritos similares en donde resalta el elemento de la memoria en la experiencia:

“Una experiencia mala que por cierto fue la primera fue cuando yo tenía 4 años lo que más amaba en el mundo eran los animales me regalaron un freis puder se llamaba motose pasaron 3 o 4 días me llebaron al hospital por que tenia brote (...) dijeron que era alérgica a los animales (...) se tuvieron que llevar a motoso...” Stephanie Segura<sup>7</sup> (ver anexo)

Como se observa en el análisis de las fases 1 y 2, la actividad sobre experiencia es asimilada por las estudiantes. Según esto se evidencia la disposición para escribir de manera que no conlleve un proceso altamente mecánico en donde implique la transcripción.

### **FASE 3 yo veo...**

La tercera fase corresponde a la imagen y a su relación con el texto literario. Teniendo en cuenta el desarrollo del taller “sentidos” las estudiantes sentaron la importancia de éstos en el momento de recordar experiencias:

“¿Por qué se necesitan los sentidos para recordar?:

“Para poder recordar todo lo que hizo, digamos tu oliste una persona que te gusta o algo así tu te vas a acordar tu te vas a acordar de ese olor o cuando comiste algo y te gusto tu te vas a acordar de lo que comiste de lo rico que sabía o cuando tocastes algo muy importante

---

<sup>6</sup> Danna Calderon, estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

<sup>7</sup> Estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad: 13 años.

osea que fue de alguien importante para ti tu vas a recordar como era, de color era, como era etc. Sirven para muchas cosas” Valentina Pérez<sup>8</sup>.

“los sentidos son necesarios recordar cosas las cuales pueden ser historias las cuales nos cuentan y también por q’ uno puede utilizar sus recuerdos en algo” Karol Castañeda<sup>9</sup>

En las anteriores citas encontramos el conocimiento de la experiencia llamado “vivencia” la cual involucra el uso de la memoria y el recurso de la imagen mental para explicar el por qué se necesitan los sentidos para recordar. Allí se encuentra el postulado Luria en el cual se sale de la limitante percepción sensomotora para otorgarle consciencia.

Seguido tenemos la relación que establece Larrosa en la imagen y la experiencia de la actividad “recuerdos” que hace referencia a las imágenes en la fase 3:

“cuando me siento triste recuerdo los momentos que pasaba con mi abuelo como cuando me alsaba me protegía y me abrasaba” Paula Andrea Bernal<sup>10</sup>

En la cita anterior, la estudiante recuerda una experiencia triste con el tema de los sentidos, de ahí parte con la actividad de recuerdos.

“la imagen en la que y se be de noche azul y es muy bonito me recuerda a el camino de noche en la finca de misabuelos ya que se be asi como azul con muchos árboles y la luna y es muy hermozo” Stephanie Segura

En la cita anterior vemos como la imagen se conecta con una similar debido a una experiencia agradable para la estudiante. La contemplación está presente junto con la comparación, estos aspectos son subcategorías de la categoría principal “vivencias”

---

8 Estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad 12 años.

9 Estudiante de Séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad 13 años

10 Estudiante de Séptimo Año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad 13 años.

En la siguiente cita, vemos cómo la imagen es reemplazada por una semejanza dando uso de la imaginación, en este caso la imagen se transforma haciendo una referencia:



“el señor de un ojo el gigante se parece a una amiga que mide 1.63 y le gusta comer mucho y siempre se la pasa sentada” Shirley Londoño<sup>11</sup>

También observamos, cómo en este caso la imagen es tomada para expresar un sentimiento de miedo: recordando el concepto de la apreciación de Dewey, la referencia está en un castillo de terror:



“el castillo de miedo me recuerda a cuando hice algo malo y me han dicho en la casa arreglamos y cuando uno va llegando a la casa” Camila Reyes<sup>12</sup>

En conclusión vemos como la imagen es importante en el proceso de desarrollo de la memoria si recordamos los postulados de Kant y Dewey. Al ejercitar la memoria para obtener una experiencia del pasado, se utilizaron imágenes que conllevaron a imágenes mentales y viceversa. Esto es un indicio de conocimiento de la experiencia mediante la relación que las estudiantes hacen con la imagen, el aprecio mediante la contemplación y comparación de la misma.

#### **FASE 4 A Escribir...**

---

<sup>11</sup> Estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad 13 años.

<sup>12</sup> Estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño Edad 13 años.

La fase 4 es titulada: “instrucciones para describir experiencias” en ella se inicia una fase de escritura de tipo literario con experiencias y tomando como ejemplo obras literarias. Para esto se tuvo en cuenta la vida de Edgar Allan Poe y sus obras de índoles terroríficas y policiacas. La actividad principal consistía en la escritura de un cuento de terror teniendo en cuenta una lista con elementos que inspiraran miedo. En esta fase observaremos la significación en la categoría mayor llamada “razón de la experiencia”

En este sentido, esta actividad no tuvo la misma acogida que con la escritura de experiencias y la relación de imágenes, debido a que no involucró experiencias. El cuento de terror resultó en un sinnúmero de descripciones de índole sangriento, sacados de películas de terror o copiados por sus compañeras:

“... Despues sonó el teléfono era la madre de la niñera aprovecho y le pregunto porque tenían un payaso y ella la madre le respondió no tenemos un payaso la niñera le dijo ok y colgó cuando la niñera voltio a mirar el payaso ya no estaba...”Luisa Fernanda Méndez<sup>13</sup>

La siguiente actividad consistía en la construcción de poemas tomando como ejemplo las comparaciones con símiles y metáforas teniendo en cuenta las terminaciones de cada verso. Para esto las estudiantes debían crear un poema parecido a los enseñados en la presentación de Power Point de la actividad “recuerdos”. A continuación se ven citas de poemas que sobresalen por sus elementos empíricos:

“vuelve a mis brazos amigo del alma

---

<sup>13</sup> Estudiante de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño edad 13 años.

Dame una sonrisa como tu acostumbrabas

Cuando me sentía triste y desolada

Dame abrazo que pueda senti

Dame la compañía que pueda vivir Dame tu

lagrima zanadora

Que esos días curaba mi corazón roto

Siéntate al lado mi cama y arrullame

Vuelve para poderte ver

Abuelo.

Paula Andrea Gonzalez

Este poema da por sentado que la estudiante usó la experiencia como modo de inspiración. La pérdida de su abuelo ha estado en la mayoría de las actividades y ha sido útil para expresarse en forma escrita. Podemos decir que se cumplió la subcategoría de la matriz categorial llamada “significación” desde un modo personal ya que según Dewey los razonamientos pueden adquirir un tono bello “precisamente en eso consiste la poesía. Pueden ser bellos pero cuando adquieren una forma instintiva, como las formas y los movimientos del animal, son bellos, son poesía y tienen gracia” (Dewey, 2008).

En la actividad instrucciones para describir experiencias, las estudiantes debían dar uso de las comparaciones vistas en clase y de las imágenes en forma de metáfora para describir una experiencia diferente a la ya escrita en las primeras fases. De esta actividad señalamos el escrito de Karol Stephania Castañeda:

Solución 11/09/2015

\* mi mejor recuerdo fue cuando  
mi mamá me hizo por primera vez  
Espagueti fue lo más delicioso y hecho por  
los manos de ella fue maravilloso,  
me gusta la pizza así por lo color y miro  
A la gente y me da gracia por que todos son  
muy raras, locos, chistosos, y unos como tristes

\* mi mamá tomo una olla y empero agregar  
todo lo necesario y curdo riquisimo

\* la pizza es rica pero más la florentina es  
super jugosa y es muy sabrosa

\* la gente la mayoría son dicientos arron  
burocr entre ellos y así molestan

\* el espagueti de mi mamá pasion  
Susanita delicadas

\* la pizza parecia un triangulo jeje relleno  
de ricos ingredientes

Vemos en este escrito, como la estudiante expresa diferentes sensaciones acompañadas con imágenes en un solo texto. La falta de coherencia demuestra una charla con ella misma o en palabras de Eco “una

interacción”, resaltado la expresión de risa a lo último.

Esto indica la participación de varios elementos como la consciencia con sensaciones expresada por Luria y la experiencia de Kant. Aquí encontramos la categoría sentidos la cual consta de la comparación de varios elementos de una comida preferida, conectada con vivencias a su alrededor. Es aquí donde vemos que la escritura toma una significación propia ya que abstrae diferentes elementos y los codifica en un escrito.

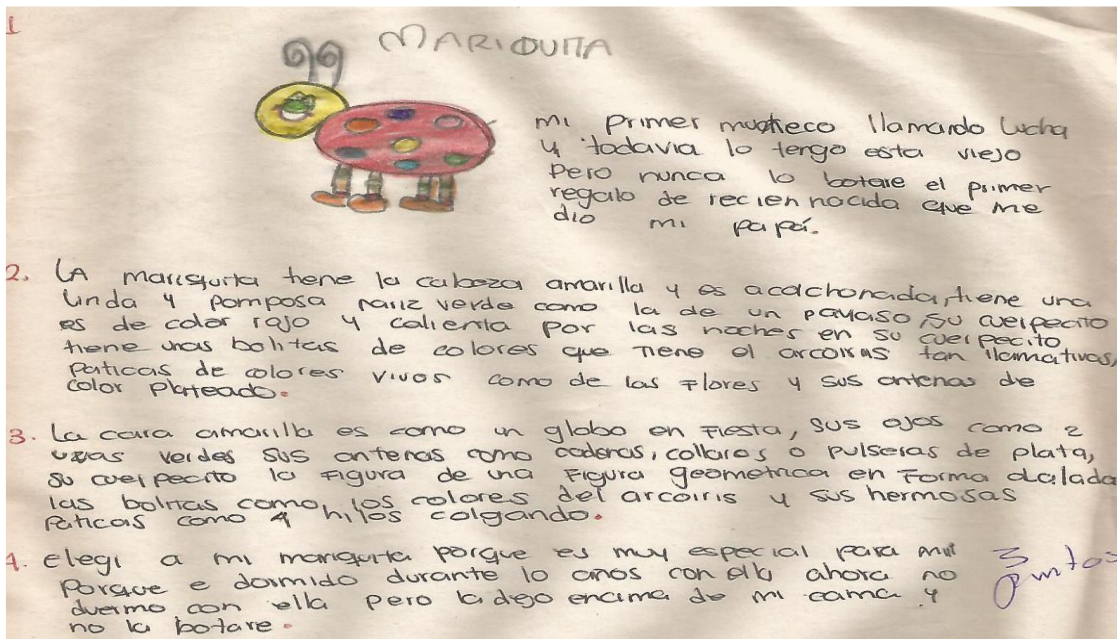
Los textos de Valentina Pérez ofrecen un contraste:

“Era yo en aquel lugar alumbrado desolado era allí una cama ordenada y vacía de color violeta sus paredes adornadas con cuadros y cartas de color blanco y una lámpara azul claro a su lado y el piso es baldosa de color piel”.

“2 este es muy grande allí solo hay salones, profesores y más que todo estudiantes allí hay un prado en frente está la capilla y al frente y en sus lados están los salones”.

Los 2 escritos pertenecen a la misma actividad de descripción de experiencias. Como vemos, en el primero observamos un toque poético y detallado de un lugar placentero. En el segundo vemos una descripción poco detallada y nada poética de un lugar poco placentero para ella. Vemos una significación de índole personal acompañada de una significación de tipo mecánico, en la primera cita vemos cómo las subcategorías (vivencia, contemplación, sentidos, interpretación y construcción personal) toman vida en el escrito.

Hay que mencionar el escrito elaborado por Luisa Fernanda Méndez, es una descripción de un objeto placentero y con índole sentimental. Aquí, la estudiante elabora comparaciones, de manera que resalta aspectos positivos de un objeto presente en su vida:



La experiencia que le otorgó éste objeto a lo largo de su vida, sirvió de base para escribir un texto descriptivo con comparaciones. Los puntos puestos en las “instrucciones para describir experiencias”, eran de índole personal con pasos específicos de modo que a medida que las estudiantes respondían los puntos del taller, en realidad construían un texto completo. Vemos en esta parte de la actividad que la significación tiene una índole personal acompañada con significación en forma de dibujo.

Por tal motivo podemos concluir que en esta fase las estudiantes desarrollaron una escritura creativa, a través del conocimiento que tenían por la experiencia y la relación de emociones que tenían sobre esta. El artificio sigue latente en la mente de las estudiantes, Encontramos las categorías de las unidades “vivencias” y “razón de las vivencias”

## 5 y 6 Yo Expreso...

En la actividad referente a los sonidos, las estudiantes compartieron un sentimiento de miedo de tal manera que no aceptaron representar su sentir con los sonidos de forma escrita. Sólo una estudiante decidió mostrar su escrito:

“sentí como si estuviera en una caverna de demonios llegando al infierno luego llego a un bosque lleno de animales luego a un grangero haciendo labores en el campo cantos de una tierra santa o apocalipsis (amargedon) (...) me sentí relajada con los sonidos naturales me imaginé unas hadas y duendes” Catalina Martinez<sup>14</sup>

Vemos como la vivencia es creada desde el conocimiento que las estudiantes tienen sobre los sonidos, esto desencadenó una explosión emocional que conllevó a una abstracción, vemos un artificio propio creado desde imágenes mentales y el la activación de los sentidos.

En la elaboración de los caligramas, las estudiantes debían expresar una imagen mental de los textos trabajados en clase (la noche boca arriba, nocturno III, el principito, doña primavera, Drácula (capítulo de Lucy Westenra) Cien años de soledad (capítulo de remedios la bella) y un texto de su elección.

Por tanto vemos en el caligrama de María Camila Reyes Rincón una justificación para elegir la ventana como imagen de los capítulos de Drácula, allí ella dice: “imaginé las alas del murciélago tocando la ventana” vemos como el artificio fue creado desde una imagen

---

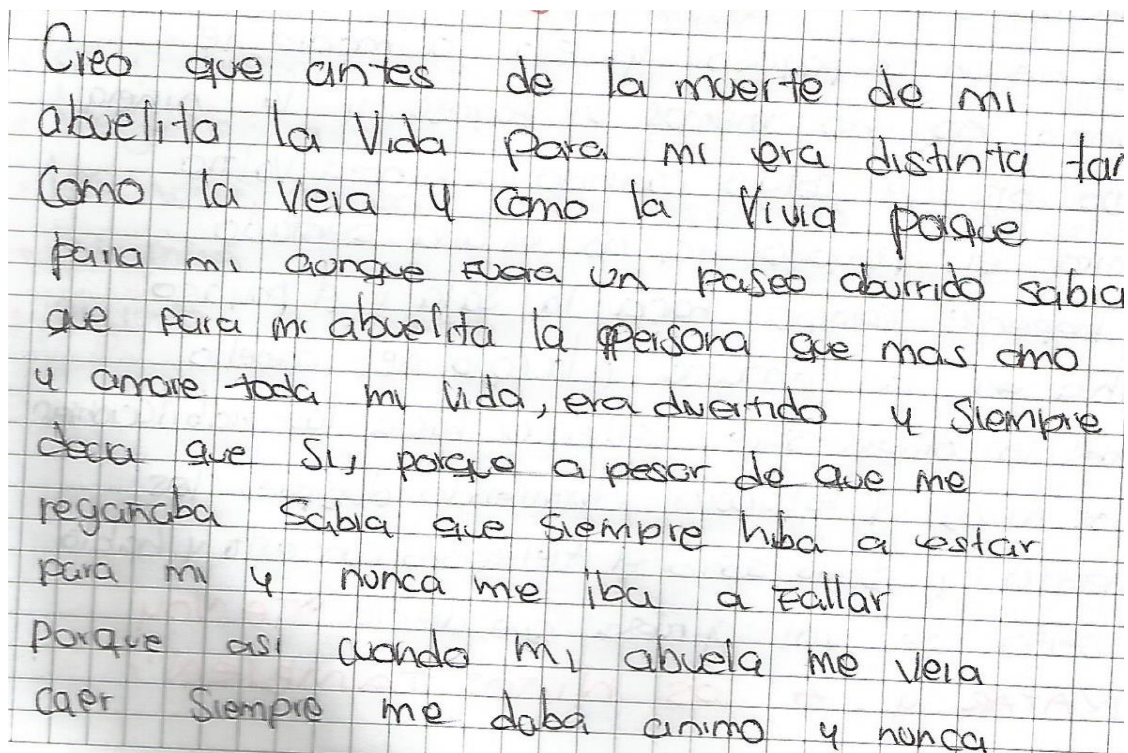
<sup>14</sup> Estudiantes de séptimo año del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Edad: 15 años.



que da como resultado el siguiente monólogo; vemos una breve escritura sobre un pensamiento:

En el monólogo anterior la estudiante expresa una experiencia de duda en cuanto al amor, es claro que enseña su etapa de adolescencia en este escrito. Sin embargo la brevedad del escrito no permite un análisis minucioso del mismo.

El siguiente monólogo permite un mejor contraste:



Creo que antes de la muerte de mi abuelita la vida para mi era distinta tal como la veía y como la vivía porque para mi aunque fuera un paseo aburrido sabía que para mi abuelita la persona que más amo y amare toda mi vida, era divertido y siempre decía que sí, porque a pesar de que me regañaba sabía que siempre iba a estar para mí y nunca me iba a fallar porque así cuando mi abuela me veía caer siempre me daba ánimo y nunca

En el anterior fragmento de un texto de 1 hoja, la estudiante expresa su tristeza debido a una experiencia y esta fue visible en modo escrito. También toca aspectos de sí misma e intenta recalcar su situación ante la ausencia de un ser querido. Vemos como la significación se centra en el ámbito personal, vemos como la experiencia se presenta mediante el recuerdo.

En la actividad de elaboración de bordado (ver anexo 10) y creación de Oda, se presentó una problemática que sentó un aspecto antes visto en las estudiantes: la absoluta negación

de escribir sobre ellas o sus cualidades. En el momento de elaboración de Odas, las estudiantes se limitaron a escribir sobre las cualidades de otras personas u objetos. Del mismo modo expresaron un poco interés en desarrollar la actividad y razones para negociar sobre una reforma a la actividad.

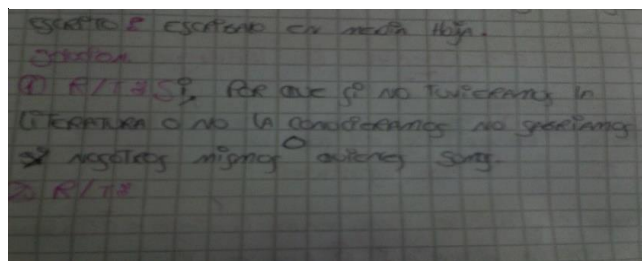
Sin embargo se observaron resultados con la siguiente Oda:

“Zuley: La “z” tan cursiva como las pestañas de una mujer su “u” tan onda como un ojo tan negro y oscuro, y ni habar de su “l” tan larga y plana como la hoja de un cuchido, su “e” tan única como la sonrisa de un angel...”

Vemos como el escrito se centra en la composición del nombre con el uso de comparación, en este caso vemos que la significación adquiere un sentido estético. Aquí el escrito tiene una indole personal, la experiencia se ve marcada en la descripción de la z; recordando como fue su trabajo manual en la elaboración del bordado.

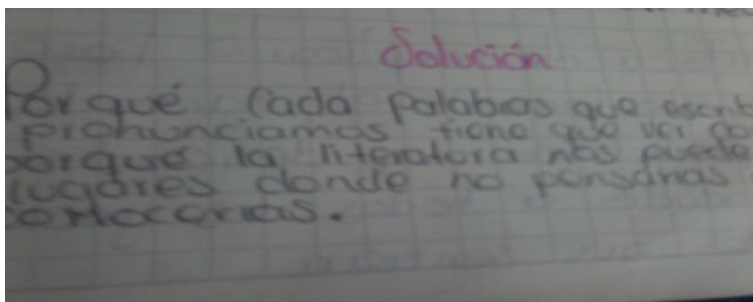
Es así como llegamos a la conclusión de la siguiente fase, con los conceptos propios sobre la literatura al preguntar: ¿cree usted que la literatura es importante en su vida?

“ si porque si no tuveramos la literatura o no la conocieramos no sabriamos de nosotros



mismos o quienes somos”

“si porque cada palabras que escribimos o pronunciamos tiene que ver la literatura porque



nos puede llevar a lugares donde no pensarías o conocerías”

## **CAPÍTULO 6. RESULTADOS**

Partiendo del anterior análisis de información, se obtuvieron los resultados correspondientes para comprender el desarrollo de la investigación. Estos resultados se obtuvieron analizando las categorías de análisis de la matriz categorial y los logros propuestos para el desarrollo de cada lectura.

El objetivo principal del presente proyecto era el propiciar experiencias lecto-escriturales de tipo literario a través de artificios semióticos para mejorar la perspectiva estética, es decir disminuir la lectura mecánica. En cuanto el ámbito de la experiencia se destacó la aceptación del concepto y su respectiva expresión del mismo desde un ámbito personal. Para su elaboración los artificios preponderantes en la intervención fueron la imagen, los sonidos referentes a situaciones o lugares, objetos relacionados con un texto y un recuerdo, los escritos en diferentes presentaciones y la narración. Estos artificios ayudaron a propiciar experiencias de índole triste, infantil, sensorial en los cuales desencadenaron artificios mentales por parte de las estudiantes gracias a la relación que hicieron con las lecturas y sus recuerdos.

Las experiencias lecto-escriturales se ven reflejadas en la creación de escritos de diferente índole, algunas estudiantes optaron por escribir más poemas de los exigidos en clase y la lectura se toma como algo que debe ser reflexionado. Por consiguiente se especificará si los logros propuestos en la matriz categorial se lograron en la intervención.

El primero logro constaba en establecer relaciones entre la lectura y la imagen. Atendiendo a lo encontrado en el análisis, se observa que la imagen se encuentra activa en la mente de las estudiantes y la relaciona con experiencias pasadas. La lectura fue ejemplificación de cómo se vive otra experiencia.

En el segundo logro se encuentra el analizar imágenes y otorgar significado. En ello se encontró un análisis de la imagen y una relación con eventos conocidos. Considerando la importancia de la imagen en el presente proyecto, se puede asegurar su asimilación y análisis, la cual sirve de punto de partida en la experiencia de lectura. Recordemos el caligrama de la ventana realizado por la estudiante Camila Reyes.

El tercer logro se trataba de comprender la intención de la lectura y su incidencia en los sentidos. Dicho esto la lectura aún no está totalmente asimilada en términos de experiencia tal y como se presenta en la escritura. Esto se debe a que se demostró un interés latente en la expresión escrita de experiencias propias. Algo semejante ocurre con el siguiente logro que trata de interpretar el sentido personal y estético del texto. De las estudiantes seleccionadas ninguna otorgó una expresión clara de su respuesta al texto y si otorgaron respuestas ante los artificios creados en torno a la lectura.

Finalizamos con el último logro, el producir de manera personal y sentido estético un texto. Sin duda se encuentran numerosas evidencias de textos escritos de forma creativa. Las experiencias sirvieron de inspiración para la población seleccionada, los escritos en donde involucran experiencias personales y emociones tuvieron más dedicación estética que los textos de otra índole como el poco gusto o la petición de respuestas a preguntas.

Vemos a continuación las categorías que se cumplieron según cada fase:

Categorías encontradas			Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5	Fase 6
Vivencias / Vivencias de Memoria	Modos	Observaciones						
Apreciación	Relación Lectura y escritura.	Seguimiento de la expresión oral y escrita del texto Relacionaron el sentido triste del poema de José Asunción Silva.	★					
Contemplación con Comparación	Observación y Lectura (primer uso de los sentidos)	Las estudiantes observaron las imágenes y las atribuyeron a un recuerdo.			★			
Experiencia y Razón	Artificios Mentales y Memoria uso de los sentidos, tacto, gusto y oído.	Se afianzó el uso de la imagen mental Se recolectó información específica en la actividad de los sonidos con una sola estudiante.		★	★			
Razón de la Vivencia/significación								
Expresión	Sentido Personal del texto, teniendo en cuenta las categorías en la "vivencia".	Recordaron momentos específicos de su vida.		★				
		Otorgaron sentido propio al texto escrito en la construcción de poemas: La experiencia fue una inspiración.				★		
		Crearon un artificio propio a través de una imagen mental					★	
		En la construcción del monólogo, las estudiantes resaltaron el sentido personal del texto						★

Para concluir se observa que el objetivo principal se desarrolla con totalidad en la expresión escrita. Es preciso recordar que el gusto por literatura y la experiencia de lectura requieren de un lector consciente y dispuesto a propiciar su propia experiencia. Es un proceso largo que puede ser fructífero con la innovación del profesor y la disposición del estudiante.

## **CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES**

Las conclusiones que se pueden obtener concuerdan con el análisis del desarrollo de la presente investigación. En primer lugar encontramos el rol del profesor el cual sirve de mediador para propiciar experiencias en la clase. Estas experiencias son concentradas en la lectura y la escritura de tipo literario. Es una iniciativa a la realización de clases con estructuras diferentes a lo convencional, así mismo es de esperar que el estudiante sea consciente de la iniciativa del maestro como mediador.

Dicho lo anterior, se considera que el propiciar experiencias ayuda a mejorar el ambiente en el aula en situaciones de alta tensión. Tomemos en cuenta que las estudiantes presentan problemáticas académicas como las fallas escriturales y de concentración que pueden ser superadas con el incentivo a la lectura y la escritura.

A modo de conclusión se puede decir que el libro vuelva a las manos de las estudiantes y la consciencia que tengan en el momento de realizar la lectura depende de ellas. Sin embargo la lectura fue diferente en el grado 704 y se demuestra en todo el proceso de la propuesta de intervención. El mayor éxito en la presente investigación fue que los artificios estuvieron presentes en la mente de las estudiantes y fueron visibles, que la estética de su texto se debió a una experiencia que recordaron y apreciaron. La imagen fue relacionada con eventos y estos eventos tenían literatura potencial que puede ser pulida..

## **CAPÍTULO 8. RECOMENDACIONES**

Existe una recomendación principal en el momento de abarcar la enseñanza de la literatura o propiciar experiencias literarias. En primera medida se deben seguir ciertos parámetros en la investigación para que los artificios sean adecuados en el momento de dar una clase sobre literatura. Por tal motivo es preciso dar énfasis a la postura del lector y conocer a la población para dar cuenta de cómo se deben abarcar los artificios.

Hallados a este punto, es indispensable que nuestro concepto de literatura esté acorde con los objetivos propuesto para la enseñanza de la misma. Por consiguiente debemos tener en cuenta que la enseñanza de un texto no depende solo de su composición; también depende de su estética.

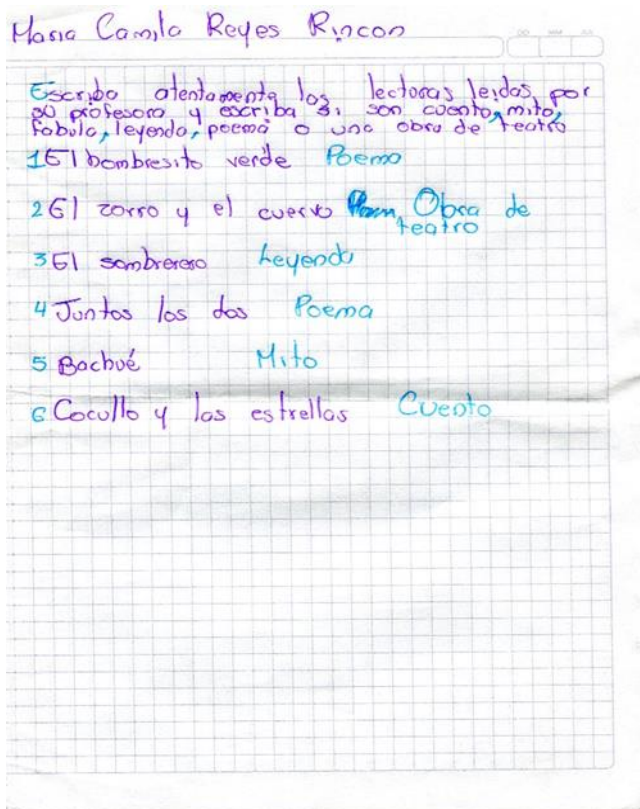
## Bibliografía

- A.R.Luria. (1984). consciencia y lenguaje. En A. Luria, *consciencia y lenguaje* (págs. 11-28). Madrid.: VISOR LIBROS.
- Bombini, G. (2001). La Literatura en la Escuela. En M. Alvarado, *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (págs. 53-74). Buenos Aires: Manantial.
- Bordieu, P. (2008). *El sentido Practico*. Madrid : España Editores, S.A.
- Cassany, D. (1995). Prologo. En D. Cassany, *La cocina de la escritura* (págs. 13-17). Barcelona : Anagrama .
- Cassany, D. (1999). *Construir la Escritura*. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica,S.A.
- Cerda, H. (1993). *Elementos de la Investigación*. Bogotá: EL BUHO LTDA.
- Cid, M. M. (1998). *Sintaxis funcional básica del español: estratos, propiedades y operaciones*. Sevilla : Universidad de Sevilla .
- Cook, T. D. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Ediciones Morata , S.L.
- Cortazar, J. (1980). Los caminos del escritor . En J. Cortazar, *Clases de Literatura :Berkeley* (pág. 18). California : Alfaguara .
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Wolters Kluwer S.A.
- Dewey, J. (2008). *El arte como Experiencia*. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica S.A.
- Eco, U. (1993). *Lector In Fabula: la cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- Eco, U. (1994). *Signo. Signo*. colombia: Labor .
- Eco, U. (2000). *Tratado de Semiotica General*. Barcelona: Lumen, S.A.
- Focault, M. (1996). De Lenguaje y Literatua. *De Lenguaje y Literatura*. Barcelona : Ediciones Paidos Universidad Autónoma de Barcelona .
- Garcia, L. E. (2002). *Lectoescritura Practica*. Caldas: Universidad de Caldas.
- Jauss, H. R. (2002). *Pequeña Apología de la Experiencia Estética*. Barcelona, Barcelona: Ediciones Paidos.

- Jean Piaget, B. I. (1997). *Psicología del Niño*. Madrid.: Ediciones Morata.
- Jorge Lagos, A. M. (2014). *Una aproximación semiótica empírica a la comprensión lectora*. Arica: Universidad de Tarapacá.
- Kant, I. (2003). *Crítica de la Razón Pura*. Obtenido de Biblioteca Virtual Universal : <http://www.biblioteca.org.ar/libros/89799.pdf>
- Larrosa, J. (2003). *La Experiencia De La Lectura*. Mexico: Fondo De Cultura Económica.
- Larrosa, J. (Noviembre de 2003). *La Experiencia y sus Lenguajes*. Obtenido de <http://www.me.gov.ar>: [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf)
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la Experiencia*. Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>: <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>
- Locke, J. (2000). Ensayo Sobre el Entendimiento Humano. En J. Gaos, *Obras completas XVI la filosofía de la Unversidad* (págs. 200-203). México D.F: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de [getafe.es](http://bloccs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke_John-Ensayo_sobre_el_entendimiento_humano.pdf): [http://bloccs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke\\_John-Ensayo\\_sobre\\_el\\_entendimiento\\_humano.pdf](http://bloccs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke_John-Ensayo_sobre_el_entendimiento_humano.pdf)
- Mario Bunge, R. A. (2002). *Filosofía de la Psicología* . Barcelona: Siglo XXI.
- Migueléz, M. M. (2000). La investigación -Acción en el aula. *Agenda Académica vol 7*, 27-37.
- Pedroche, L. S. (1991). *Enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria*. Madrid: EDICIONES RIALP ,S.A.
- Petit, M. (1999). *gredos.usal.es*. Obtenido de [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115465/1/EB11\\_N105\\_P5-19.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115465/1/EB11_N105_P5-19.pdf)
- Piaget, J. (2006(2)). Pláticas sobre la teoría de la inteligencia. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa.*, 1- 48.
- R.A.E. (octubre de 2014). *Real Academia de la Lengua Española*. Obtenido de <http://lema.rae.es/drae/?val=>
- Yerena, M. d. (2005). *Comunicación Oral : Fundamentos y Práctica estratégica*. México: Pearson Educación.

## ANEXOS15

### ANEXO 1: ACTIVIDAD DE LECTURA PARA CARACTERIZACIÓN



### ANEXO 2: DIARIO DE CAMPO NÚMERO 1 (FRAGMENTO) y DIARIO DE CAMPO NÚMERO 6 (FRAGMENTO)

#### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

PROFESORA: Andrea Marcela Buitrago

DIARIO DE CAMPO: 1

Nombre del observador: Yuly Socadagui

Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Hora: 1:30 a 3:00 y 4:45 a 6:00

Fecha: 26 de febrero de 2015

Ciudad: Bogotá

Temática: Planas y clase de Química

DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES, RECEPCIÓN DE LAS ACCIONES E INTERPRETACIÓN

---

15 Debido al límite de espacio no fue posible ubicar la totalidad de los diarios de campo.

1:30

Profesor: Instrucciones a los estudiantes, se presenta como la docente en formación e informa que la profesora estará ausente.

La docente en formación les propone hacer una actividad de lectura.

La docente le pide a la estudiante que modere su tono de voz. Estudiantes: sentadas, 15 estudiantes hacen planas, 4 miran el celular y el resto se distraen con la música del celular y comen refrigerio.

Todas discuten con la profesora especialmente una estudiante que tiene voz fuerte sobre la actividad alegando que tenían un trabajo asignado anteriormente.

La estudiante alega que su tono es así siempre que no es para ofender. Las estudiantes estaban preocupadas por el trabajo de las planas y algunas estaban convencidas de que no habría clase. Algunas terminaron su trabajo de las planas antes y se distrajeron. Existe un asunto disciplinario tradicional. La ausencia de la profesora les hacía pensar que debían terminar el trabajo y no prestar atención a cualquier actividad propuesta por la practicante.

Según José Gonzales Monteagudo en su libro: La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia; podemos observar el aspecto tradicional en el proceder de la clase. Esto se logra observar con la definición que el autor tomó de Paul Robín en su obra: ideología literatura y

Educación” donde afirma que: “está basada en la autoridad del maestro” y por lo tanto se encarga en palabras de Planchard en “pontificar, interrogar, vigilar y sancionar (Monteagudo, 1987).

Estudiantes: Muestran signos de sorpresa cuando ven a la profesora en formación y le preguntan si va a hacer clase. Al escuchar la respuesta de la profesora, deciden unirse y aclaran que deben hacer un trabajo de planas y que es importante. Su tono es decidido.

Profesora: Decide permitirles hacer su trabajo con la condición de cumplir con cierto número de planas.

También les indica que si no ve progreso en su trabajo decidirá hacer la clase que tenía preparada para ellas explicando que la profesora titular autorizó actividades propuestas por la profesora en formación en caso de no observar progreso alguno. La situación de la profesora en formación y los estudiantes se tornó confusa debido a la falta de comunicación con la profesora titular a sus estudiantes. En este sentido, la profesora en formación acudió al discurso correctivo para que las estudiantes se sintieran familiarizadas con la autoridad en clase, las estudiantes no hacen silencio, después de escribir la palabra “silencio” en el tablero las estudiantes preguntan ¿hay que copiar?

#### CONCEPTUALIZACIÓN

instrucciones, Distracción, Tecnologías, Copia No dinamismo, Distracción Estudiantes, Apatía, Aburrimiento, planas, forma, tablero.

---

### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

PROFESORA: Andrea Marcela Buitrago

DIARIO DE CAMPO: 6

Nombre del observador: Yuly Socadagui  
 Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño salón 5  
 Hora: 4:45 pm  
 Fecha: 16 de marzo de 2015  
 Ciudad: Bogotá  
 Temática: guía 39 y 40

DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES	RECEPCIÓN DE LAS ACCIONES	INTERPRETACIÓN	CONCEPTUALIZACIÓN
Estudiantes: están en anexolas escaleras esperan a la profesora. La profesora llega y da la noticia del cambio de horario.			Copia
Llega al salón le pide a la profesora en formación que reparta las guías para copiar. Exige silencio.		Las estudiantes necesitan constante vigilancia, no hay comunicación.	
La profesora en formación reparte las guías y se sienta, pero debe levantarse para vigilar a las estudiantes para que trabajen y no hagan el menor ruido.			RUIDO
Estudiantes: se sientan abren sus cuadernos. Reciben las guías y preguntan qué deben hacer.	Al oír que deben copiar hasta la página 83 hacen gestos y dicen ¡ay no!	La expresión de las estudiantes demuestra aburrimiento y tedio.	COPIA
La practicante camina de puesto en puesto. Y conversa con ella preguntándole sus pasatiempos y donde viven.	Las estudiantes responden: nos gusta jugar y ver películas: claro!! Quien no tiene face profe!!  Algunas responden que viven cerca y otra dicen que viven lejos	Las estudiantes están dispuestas a conversar.	JUGAR VER PELÍCULAS
La practicante pregunta si les gusta las redes	no especifican el lugar.		FACE

sociales

### **ANEXO 3**

#### **DIARIO DE CAMPO NÚMERO 7 (FRAGMENTO)**

##### **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

PROFESORA: Andrea Marcela Buitrago

DIARIO DE CAMPO: 7

Nombre del observador: Yuly Socadagui

Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Hora: 1:30

Fecha: 7 de abril de 2015

Ciudad: Bogotá

Temática: Lectura.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES, RECEPCIÓN DE LAS ACCIONES E INTERPRETACIÓN

Estudiantes:

Llegan al salón saludan a la profesora en formación y se sientan.

Las **estudiantes preguntan a cada rato que deben hacer**. Algunas niñas no prestan atención y continúan preguntando.

La profesora pregunta: han leído algún libro? Las estudiantes contestan:

“pues ahí está la biblioteca profe, cuando usted quiera pedir libros, y pues si leí unos sobre cuentos japoneses, eran unas cartillas”.

**La profesora en formación les señala una oración: “sonó el despertador” las estudiantes no entienden a que se refieren, la profesora pregunta : ¿ qué quiere decir que suene un despertador?**

las estudiantes contestan : “pues que deben levantarse” o “ pues que sonó y ya” la profesora pregunta ¿y qué estaba haciendo entonces antes de que sonara? Las estudiantes contestan: “estaba durmiendo” ¿Qué quiere decir? Sigue preguntando, “que duerme” ¿y qué hace cuando uno duerme? Sigue preguntando “¿sueña?” y entonces ¿qué creen que estaba haciendo el narrador?

¡Ahhhhh soñando!

Termina la clase, la profesora le pide a la practicante que guarde los libros y que firme el trabajo de las estudiantes

Algunas estudiantes no terminaron el trabajo asegurando que la profesora titular les había dicho que solo hicieran resumen.

Al escuchar esto, las estudiantes se molestaron y dijeron que hablarían con su profesora titular. La profesora decide hacer actividad con los libros que tiene en el locker.

La profesora en formación le dice que ella puede manejar la lectura. La profesora les dice y la practicante también. La practicante escribe las actividades en el tablero. Allí las estudiantes se dan cuenta que el narrador podría estar soñando y vuelven a leer el cuento. La practicante firma el trabajo terminado de algunas estudiantes el cual constaba de: título, resumen con sus propias palabras, idea principal y tema del cuento.

La profesora en formación al ver que las estudiantes tenían 2 hojas completas de resumen, les aclara que el resumen debían hacerlo con sus propias palabras como se lo había dicho al principio de la actividad y como lo había escrito en el tablero.

La lectura del libro es un modo de pasar el tiempo, si bien las estudiantes sienten interés por la historia detrás de las letras, no existe un propósito alguno en la lectura. También presentan la necesidad de hacer lo que la profesora les diga sin siquiera tomarse el tiempo de leer para saber si llamó su atención la lectura.

#### CONCEPTUALIZACIÓN

Fotocopias, Libros, Trabajo, Preguntar, Preguntas, No comprender, Trabajo, Resumen

## ANEXO 4 PLANEACIÓN DIAGNÓSTICO

### Diagnostico

Objetivo: identificar el aprecio que se tiene del texto en sus diferentes presentaciones (audio, imagen escritura)

Tiempo	Etapas	Momento	Qué hace el profesor.	Qué hace el estudiante
--------	--------	---------	-----------------------	------------------------

10 minutos	Ver	Presentación	El profesor pondrá un video sobre la vida de José Asunción Silva para que las estudiantes puedan familiarizarse con el poeta y su modo de vida.	Observarán el video con la intención de captar momentos de interés.
10 Minutos	Escuchar	Explicación	El profesor pondrá una presentación el Power Point sobre la vida de José Asunción y hará una narración teniendo en cuenta acontecimientos importantes.	Las estudiantes escucharan y tomaran apuntes.
20 Minutos	Leer ,Ver, escuchar,	Desarrollo	.El profesor ha creado con anterioridad un audio del poema Nocturno 3 acompañado de imágenes lo cual será presentado.	Las estudiantes seguirán la lectura, mientras escuchan el audio, después responderá las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Que llamó su atención</li> <li>2. ¿Fue agradable la lectura?</li> <li>3. ¿Qué entendió del poema?</li> <li>4. ¿Qué tan agradable fue la lectura en comparación con el audio?</li> </ol>
Minutos	10	El profesor facilitara una sucesión de imágenes	Observaran las imágenes	Los estudiantes relacionaran las imágenes con el poema y responderán: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Son agradables a la vista?</li> <li>2. ¿Qué tan agradables fueron en comparación con la lectura?</li> </ol>

**ANEXO 5 ARTIFICIOS PARA DIAGNÓSTICO “SONATA CLARO DE LUNA” Y PRESENTACIÓN DE POWER POINT.**

<https://www.youtube.com/watch?v=zGrl7oSVGHU>

**ANEXO 6 IMÁGENES UTILIZADAS EN PRESENTACIÓN PARA DIAGNOSTICO.**



**ANEXO 7 DIARIO DE CAMPO NÚMERO 9**

**| ESTUDIANTES EN LA PRUEBA DIAGNÓSTICA**  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

PROFESORA: Andrea Marcela Buitrago

**DIARIO DE CAMPO: 8 (FRAGMENTO)**

Nombre del observador: Yuly Janeth Socadagui

Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Hora: 1:30 pm

Fecha: 20 de mayo de 2015

Ciudad: Bogotá

Temática: José Asunción Silva “Vida y Obra”

#### ESTUDIANTES

Ellas responden: si se escucha pero no se entiende.

Las estudiantes escuchan atentamente.

las estudiantes están calladas, algunas observan y otras escriben en sus cuadernos notas y dibujos para sus compañeras.

Las estudiantes aseguran no entender nada de lo que presentan Al escuchar esto las estudiantes guardan silencio algunas siguen mirando otras siguen distrayéndose.

Las estudiantes miran el televisor.

Las niñas responden ¡esta en Inglaterra!!

Las estudiantes responden: nada profe no se entendía.

Algunas responden que había casas viejas y pinturas de un señor de vigote.

Las niñas contestan ¡un señor!

Las estudiantes contestaron: era un señor rico, y una de ellas dijo “¡era un poeta”!

Las estudiantes están en silencio viendo el documental. Las estudiantes contestan: ¡unos edificios! Y unas calles viejas y feas

Esto lo hacen con entusiasmo y levantando la mano.

¿En Bogotá?

¿¡Cómo!? Eso suena muy raro profe (risas)

La foto de una muchacha.

Esa muchacha es la hermana de José Asunción y era su mejor amiga.

Las niñas alistan sus cuadernos para copiar.

las estudiantes prestan atención en silencio.

Las estudiantes expresar pesar.

Una de las estudiantes pregunta: ¿por qué se suicidó?

Una de sus compañeras contesta: ay pues por qué va a ser... porque se le murió toda la familia, perdió la plata y perdió sus escritos!

Las estudiantes leen el poema, algunas necesitan llamado de atención ya que no leían.

Ellas contestan: raro, muy interesante, no entendí.

Las estudiantes siguen la lectura y se dan cuenta que la voz en el audio es la voz de la profesora.

Al darse cuenta de esto, algunas ríen. Ellas contestan: ¡se escucha bonito! Otras ríen. Las estudiantes preguntan si es para tarea. Las estudiantes contestan: la presentación, esto va acompañado de gestos.

Las estudiantes contestan: el audio.

Pues porque si profe, Es más bonito. Las estudiantes miraron las imágenes y decían: ¡wow!.

Algunas no prestaron atención.

Algunas estudiantes miran las imágenes y otras escriben cómo son para recordarlas.

Las estudiantes continuaban mirando y escribiendo.

Las estudiantes se despiden y desean buena tarde.

## INTERPRETACIÓN

Las estudiantes sintieron curiosidad y también sintieron enfado cuando se enteraron que verían un documental y no una película. Cuando la profesora titular les dice que ella escucha perfectamente, las estudiantes guardan silencio. Aun así demuestran enfado. Al no querer escuchar el documento, tampoco sienten interés en observar los lugares, imágenes y personas. Las estudiantes responden las preguntas de la profesora, eso demuestra la iniciativa de participación.

Iniciativa de participación.

Prestan atención debido a que la profesora habla de manera narrativa.

Al sacar el cuaderno y prestar atención obedecen a dos patrones: el trabajo en clase y el interés. Sin embargo, las estudiantes que se concentran en copiar el contenido de las diapositivas no prestan la total atención a la narración.

La estudiante que aclaró esto no estaba copiando. La lectura fue más una obligación que una iniciativa

Leen rápidamente para cumplir con ejercicio de lectura.

Les llamo la atención que la profesora decidiera grabar con su propia voz el poema, no prestaron atención a los otros elementos de la grabación. Sin embargo, a excepción de 5 estudiantes, todas siguieron la lectura. Las estudiantes viven en constante preocupación por la que debe hacerse.

Es de interés saber cuál prefieren y como lo abordan

Responden a las preguntas.

Aún no saben cómo argumentar, se guían por la apariencia de la presentación y la lectura fue guiada con el audio debido a que su lectura es mecánica.

Al parecer la única manera de comprometerse es si tienen trabajo que pueda calificarse,

## CONCEPTUALIZACIÓN.

Curiosidad, Preguntas, Escuchar, Escribir, Dibujo, Enfado, Escuchar, Imágenes, observar, Preguntar, responder, Ver, responder, Iniciativa, participación, Imagen, Responder, Contestar, Observar, Ver, preguntas Iniciativa, Preguntas, Contestar, Levantar la mano, Narrar, Preguntas, Risas, Atención, Trabajo, Interés, Power Point, Copia cuaderno, Narrar, Silencio, Obligación vs iniciativa, Leer,

Rápido, Poema Contestar, Grabación , Reír, Leer, Preguntas, Tarea, Audio, Bonito, Prestar atención, Socializar, Imágenes, Escribir ,Calificar, Comprometer, Ver, Imagen

## **ANEXO 8**

### **DIARIO DE CAMPO NÚMERO 4**

#### **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

PROFESORA: Andrea Marcela Buitrago

DIARIO DE CAMPO: 4

Nombre del observador: Yuly Socadagui

Lugar: Liceo Femenino salón 704

Hora: 4:45 pm

Fecha: Lunes 9 de Marzo

Cuidad: Bogotá

Temática: las silabas.

#### **Estudiantes:**

Esperan y le preguntan a la profesora en formación si vendrá su profesora titular. Al escuchar la respuesta de la practicante de “no saber” hacen gestos de **resignación y aburrimiento** y siguen al salón. Algunas dibujan corazones en el tablero con diferentes marcadores.

Algunas de las estudiantes tienen flores de papel. La docente en formación pregunta para que son las flores.

Después de 10 minutos de espera, las estudiantes deciden entrar y salir del salón, algunas se toman selfies, otras juegan a cogerse los pies y otras se quedan **sentadas charlando o haciendo planas.**

La docente en formación se quita la chaqueta dejando ver una camiseta de “the Joker” algunas estudiantes se sienten felices de ver la camiseta y una incluso abraza a la docente en formación.

Una de las estudiantes decide ir a coordinación a preguntar por la profesora, al llegar dice que no se sabe a qué hora llegue y que deberían ir al patio ya que no está permitido estar en el salón cuando no hay clase.

La docente en formación llega al salón, dice que la profesora llegará en cualquier momento porque está en reunión con el rector. **Les recomienda seguir en en el salón**, algunas decidir no escuchar y una de las estudiantes grita: ¡hagan caso!

La docente en formación vuelve a tomar su lugar, y una de las estudiantes le enseña un dibujo que ella hizo de “Peny Wise” o “la cosa”. También le comenta que le gusta mucho el rock al igual que sus amigas, les manifiesta estar asombrada diciendo que se ven de mayor edad que sus compañeras, también se asombra de ver niñas pequeñas.

Profesora: llega al salón, dice que debe seguir con el tema rápido, le dice a la practicante que había olvidado que ella estaba para darle trabajo para las niñas.

La profesora escribe en el tablero y les da instrucciones de cómo deben escribir en su cuaderno: "con esfero rojo escriben el siguiente título y con negro lo que les voy a dictar"

La profesora dicta y las niñas tienen problemas para escuchar y algunas se alarman ya que **no quieren atrasarse.**

La profesora termina de **dictar**, luego enseña lo que son las sílabas.

La profesora dice que su trabajo es separar las sílabas de los que dictaron.

La profesora pregunta: ¿quién quiere pasar al tablero?

La profesora se fija en las sílabas que no separó.

La profesora le llama la atención a **la niña que pasó por no saber escribir bien la "q" la hace borrar varias veces la misma letra hasta que la haga bien, también la hace borrar otras letras que no estén bien escritas.**

La profesora escribe la letra para enseñarle como es.

La profesora dice: claro que sí, o es que usted cuando se pone los pantalones ¿se los pone arriba del estómago?

La profesora asigna la tarea, escribir palabras de 1,2,3,4,5,6,7,8,9 y 10 sílabas. Luego sale del salón manifestando que tiene un compromiso y le recomienda a la practicante que cierre el salón cuando las niñas salgan.

Después de clase:

Profe usted ya vio **mis dibujos**? Enseña sus dibujos a la profesora en formación y le responde a la profesora que los hace por iniciativa propia que en el colegio no dictan propiamente artística y saca su carpeta artística.

¿Si ve? Hice este trabajo de puntos pero la profesora me dijo que estaba mal, que esos no son puntos son bolas... y realmente me esforcé...-

Salen del salón con la practicante y siguen conversando con ella:

¿han leído algún libro? Pregunta la practicante.

La practicante le expresó que su letra era muy bonita y muy poco usual.

La practicante expresó que su parlante en forma de lata era muy original e ingenioso.

La practicante le pregunta que porque **tantas pierden el año si se ven muy inteligentes.** También pregunta que materias se pierden con más frecuencia.

Al escuchar la respuesta de las estudiantes se siente sorprendida y pregunta: ¿no se supone que educación física es fácil?

La practicante expresó que si había visto a varias niñas en el colegio con los ojos lastimados, con indicios de orzuelos y esas cosas incluso la profesora le había manifestado eso también.

Una de las niñas le presenta a su hermana menor con alegría y luego se va.

Al final la practicante se despide y les desea buena tarde.

## **RECEPCIÓN DE LAS ACCIONES**

La docente en formación las mira e intenta conversar con ellas.

Le sugiere que no se salgan del salón tanta veces ni hagan demasiado ruido ya que la profesora puede venir en cualquier momento.

Ellas responden: es para la clase de matemáticas.

La docente sonríe y se sienta en el escritorio junto a la silla de la profesora titular.

La docente decide ir a preguntar a coordinación para asegurarse de la información prestada por la estudiante.

Algunas estudiantes sacan su cuaderno para terminar las planas pendientes, el grupo de niñas que dicen adorar la camiseta de la practicante hacen planas con facilidad y rapidez.

La estudiante le dice que “hay muchas niñas repitiendo año y que ella tiene 14 y ha repetido 2 veces, pero muchas tienen 12”.

Algunas niñas apuradas continúan haciendo planas, las niñas que hablaban con la practicante se sientan en silencio.

Algunas se levantan para mostrar su cuaderno y otras simplemente siguen en su puesto riendo y mirando su celular.

La estudiante amiga de la niña que hablaba con la profe le pregunta: profe se puede con azul? En el momento en que escuch  a la profesora decirle “callese” hizo un sonido de molestia con sus amigas diciendo uuuyy eso me dolió.

La profesora intenta callarlas para seguir dictando, la profesora en formación le ayuda diciéndoles que deben escuchar y que est n calladas.

Las estudiantes del frente hacen unas pocas preguntas y continúan y las de atrás enseñan su trabajo. las niñas siguen hablando las de al frente dicen “ay tan fácil” y las de atrás siguen mostrando su cuaderno a la profesora para ver si escribieron bien.

Pasan dos niñas, separan algunas silabas, Les dice buen trabajo y las niñas se sientan.

Pasa una niña que estaba sentada al frente, separa las silabas. La niña al verse obligada a borrar su letra por estar mal hecha, se r e y se pone nerviosa, dice que le parece que est  bien hecha.

Una estudiante sentada al frente dice que le parecen iguales; “no veo la diferencia” manifestó.

La niña r e y no dice nada.

Las niñas salen, algunas se quedan hablando con la practicante.

Ella manifiesta que son muy buenos y le pregunta si hay una clase especial donde enseñan eso o que si lo hace por iniciativa propia.

Ante esta pregunta la estudiante hace gestos para intentar recordar y dice: pues ahí está la biblioteca profe, cuando usted quiera pedir libros, y pues si le  unos sobre cuentos japoneses, eran unas cartillas pero se las prest  a la profe y ella no me los quiere devolver.

dice: la profe no me quiere.  Si vi  como me contesto hoy cuando le pregunt  lo del color del esfero? En la biblioteca tienen mi tarjeta de identidad, y no me la dan hasta que devuelva esos libros y ella no me los quiere devolver.

El otro día me dijo que mi letra era la letra de la perezosa.

Ella se sintió alagada y dijo que estaba aburrida de las planas porque ya las sabe hacer bien y que le dolían las manos por que en la noche prendió su parlante en forma de lata de gaseosa y se dedicó a hacer planas. Aun así no las pudo terminar.

La Estudiante contesta: yo tengo 14 años y pues he perdido dos veces una vez porque estaba enferma y la otra por 3 miseros puntos. Aquí se pierde el año con 2 materias perdidas y pues siempre se pierden: Español, Matemáticas, sociales e incluso educación física.

La estudiante responde: no profe hay profesores muy malos que te ponen hacer ejercicios que son muy pasados. Ayer me insole por correr tanto en el sol por eso mi nariz está así de roja y tengo el ojo rojo también.

La practicante la saluda y dice que se parecen mucho.

Las estudiantes se despiden y le dicen que desean que no haya clase para escuchar música con ella.

#### INTERPRETACIÓN

Las estudiantes se acercan a la docente en formación debido a que expresa interés en sus comentarios.

Se sienten aburridas debido a la monotonía de transcribir y el calor del salón.

Cualquier actividad que sea diferente a las actividades normales las anima, se desentienden de la clase y al mismo tiempo algunas se desentienden de la profesora.

Cuando tienen contacto con algo nuevo y al mismo tiempo familiar sienten según ella una "identificación"

Existe un miedo grupal de no "no presentar el trabajo a tiempo", sin embargo, insisten en terminar el trabajo en casa. Esto sucede debido a la facilidad que tienen una para hacer las planas y la dificultad de otras, la razón es que el grupo está conformado por estudiantes con edades diferentes, las niñas de 14 años tienen el dominio de la escritura y las menores aún no. Las planas son difíciles para las jóvenes y aburridas para las mayores.

Algunas se sienten animadas con la idea de dibujar y hacer cosas nuevas en la clase, los trabajos artísticos son realizados de manera autónoma.

Ya no existe el temor a la profesora existe el temor al trabajo no realizado por algunas, posiblemente las más jóvenes.

El tono de la profesora es rudo, al parecer, es su único mecanismo de defensa y al mismo tiempo el único mecanismo para mantener el orden y obtener respeto.

El dictado ha sido un problema con las estudiantes, todas escriben a ritmos diferentes y por tanto preguntan en diferente tiempo la misma pregunta o repiten la misma frase.

El tema resultó ser fácil para las más mayores, las pequeñas se sienten inseguras. Las mayores muestran interés por hacer ejercicio y no planas.

La fijación por la forma de las letras ha frustrado el desempeño de las estudiantes.

La profesora corrige la letra y se ve un signo de disgusto en las expresiones de las estudiantes mayores.

Las estudiantes mayores no tienen miedo de contestar y opinar, sin embargo, el tono de la profesora las obliga a callar ya sea por disgusto o por no provocar pleito.

Sienten interés por la practicante, al parecer la ven como su semejante aunque no dejan de decirle profe. Las estudiantes se sienten alegres conversan con con la practicante, quieren conocerla mejor. Piensan que con exponer sus intereses ella las va a entender.

Siempre están abiertas a las nuevas experiencias sean o no aburridas. La Idea es hacer algo diferente a lo que hacen siempre.

#### CONCEPTUALIZACIÓN

Aburrimiento. Salir del salón, Tecnologías: selfies, Ruido vs no ruido Manualidad ,Salir del salón, Conversar, Identificación, Planas, Aburrimiento, Dibujo.

#### ANEXO 9

### UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

#### FACULTAD DE HUMANIDADES

#### DEPARTAMENTO DE LENGUAS

#### TALLER CONVERSATORIO “EXPERIENCIAS”

1. **¿Para ti que es una experiencia?**
2. **Según tú opinión, las experiencias deben ser:**
  1. **Buenas b) malas c) de cualquier modo.**
2. **¿Recuerdas una experiencia que hayas vivido en particular?**
3. **¿para ti que cosas deben pasar o que se debe tener en cuenta para que una situación cuente cómo experiencia? Enuméralas.**
4. **Teniendo en cuenta el texto de Julio Cortazar: ¿crees que la razón de escribir el poema haya sido una experiencia personal? ¿Por qué?**
5. **Si tienes celular: lee el texto grabándote en el celular, luego reproducélo y cuéntale a la profesora si fue o no una experiencia para ti.**

#### TAREA:

6. **Escribe un texto sobre una experiencia personal, debe ocupar una hoja y debe ser creativo.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LENGUAS**  
**TALLER “RECUERDOS”**

Teniendo en cuenta que nos estamos acercando al concepto de “experiencia”, es importante tener en cuenta si para nosotros las experiencias son significativas. Por esta razón la siguiente actividad consta de recordar lo que nos hizo reír, llorar, etc.

**Para empezar vamos a:**

1. **Pensar en el primer recuerdo que tuviste, ese de cuando eras bebé o una niña muy muy pequeña. No importa si son solo imágenes o sonidos o incluso olores y colores lo importante es que intentes tener en mente ese primer recuerdo y luego puedes escribirlo en tu cuaderno.**
2. **Después de tener listo tu primer recuerdo, vas a hacer la lectura “el principito” en tu cuaderno vas a escribir si crees que el autor del libro tuvo en cuenta un recuerdo de infancia para escribirlo. No olvides decir porqué y debe ocupar media hoja tu respuesta.**
3. **Ahora vas a pensar en tu recuerdo más triste, está bien si no quieres escribirlo totalmente o si quieres omitir ciertas cosas. Lo importante es que cuentes por qué te hizo sentir triste. Después de tener tu recuerdo triste, haz la lectura de De Marvel Moreno y escribe si crees que ella tuvo en cuenta un recuerdo triste para escribir esa historia. Para este punto debes ocupar media hoja.**

4. **Es tiempo de que escribas tu recuerdo alegre, aquí debes describir ese momento con lujo de detalles. También debes hacer la lectura de Marvel Moreno y decir en que se parecen tu recuerdo y el texto. Para esto debes ocupar media hoja. ¡Atención! El parecido se puede ver en otras cosas no solo en los hechos, por ejemplo si ella lo cuenta en forma alegre y tú también podrás encontrar esa semejanza.**
5. **Todos Tenemos un recuerdo que nos asusta; ya sea por las situación, por la apariencias del lugar donde se desarrollaron los hechos o simplemente por imaginar algo feo que nos contaron. Escribe ese recuerdo tenebroso y lee Dracula de Bram Stocker, después escribe si tu recuerdo fue igual, menos o más tenebroso y escribe por qué. Para esto debes gastar media página.**
6. **¡felicidades! Cumpliste todas las actividades ahora solo te queda responder estas 2 pequeñas preguntas:**

- ¿Crees que todos los recuerdos que acabas de tener son experiencias?  
¿Crees que las lecturas que acabas de leer son basadas en experiencias?**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

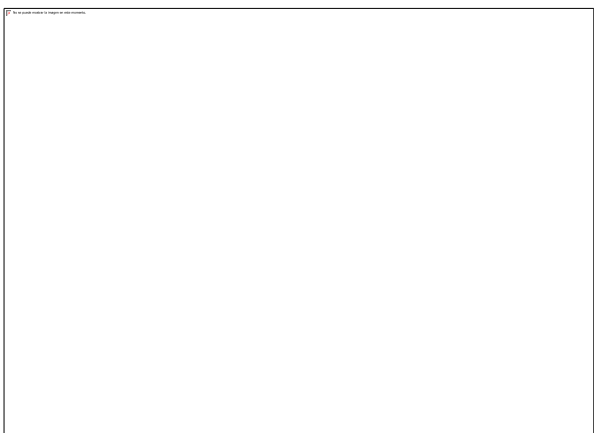
**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE LENGUAS**

**TALLER “LOS SENTIDOS”**

**Hemos realizado actividades acerca de las experiencias y los recuerdos; pero para recordar experiencias no siempre pensamos detenidamente, a veces simplemente con oler una flor, ver una película, escuchar una canción, sentir el calor o el frío del momento o incluso saborear un helado nos hace recordar una experiencia en particular.**

**Por esta razón las actividades de hoy se tratan de poner en marcha tus ojos, tus manos, tu lengua, tus oídos y tu nariz para recordar experiencias.**



**ANEXO 10 FOTOGRAFÍA LAS ODAS**

