

Lectura compartida: Estrategia reconciliadora entre los estudiantes y la literatura

**Andrés Alberto Lozano Rojas
2009134025**

**Monografía para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en
Humanidades: español e inglés**

Ronald Andrés López Rojas

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO**

**BOGOTÁ, D.C.
2017-II**

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., noviembre de 2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Reconciliando lo educativo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 89	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Lectura compartida: Estrategia reconciliadora entre los estudiantes y la literatura.
Autor(es)	Lozano Rojas, Andrés Alberto.
Director	Rojas López, Ronald Andrés.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 89p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN.
Palabras Claves	IMPLEMENTACIÓN, INTERÉS, LECTURA COMPARTIDA, LITERATURA, ESTRATEGIA
2. Descripción	
El presente proyecto de grado plantea fomentar la implementación de la lectura compartida con los estudiantes del I.E.D Aníbal Fernández de Soto, grado 1001. Tras haber establecido los diversos niveles de comprensión lectora, se determinó que el acercamiento de las estudiantes a este tipo de textos resulta posible no sólo para lograr su comprensión, sino además para que se analice críticamente el origen del cual proviene este conocimiento. Muchos de los talleres realizados se centren no solo en el rol de quién recibe la caricatura sino también de quien la realiza.	
3. Fuentes	
ARIAS, A. (2016). Literatura Fantástica: estrategia para fortalecer la argumentación oral. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado). BONILLA, E. (2005). Más allá del dilema de los métodos La investigación. BOGOTA: GRUPO EDITORIAL NORMA.	

- ELLIOT, J. (1990). La investigación acción en educación. BUENOS AIRES: EDICIONES MORATA.
- GALINDO, J. (2014). Lecturas, libros y tertulias. BOGOTÁ: Universidad del Rosario. (Tesis de pregrado).
- GARRIDO, F. (2002). Memorias 5 - Congreso Nacional de Lectura. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.
- KAWULICH, B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos. MADRID: FQS.
- LARROSA, J. (1994). Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. BUENOS AIRES: NOVEDADES EDUCATIVAS
- LEGUIZAMON, E. (2011). La lectura como práctica social. BOGOTÁ: Pontificia Universidad Javeriana. (Tesis de pregrado).
- LÓPEZ, A. (2004). La lectura en voz alta como elemento importante en la formación de lectores. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.
- NAVARRO, P. (1995). La encuesta como texto: un enfoque cualitativo. GRANADA: SOCIOLOGÍA ESPAÑOLA.
- PENNAC, D. (1993). Como una novela. BARCELONA: EDITORIAL ANAGRAMA.
- PÉREZ, M. (2013). Secuencia didáctica para reconocimiento de la literatura, y goce estético en el trabajo con cuentos. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).
- RAMOS, D. (2015). Cuentos al aire para fortalecer y potencializar las competencias de comprensión lectora. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). Diccionario de la lengua española (22.^a ed.). MADRID: AUTOR.
- ROSENBLATT, M. (2003). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. CIUDAD DE MÉXICO: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

RUBIO, E. (2016). El taller de escritura: una propuesta para contribuir al proceso de escritura narrativa de las estudiantes de 703, de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).

PIAGET, J. (1985). De la lógica del niño a la lógica del adolescente. BARCELONA: PAIDÓS.

SEPULVEDA, C. (2016). Los jóvenes como mediadores en los círculos de lectura literaria una propuesta para el servicio social. BOGOTÁ: Pontificia Universidad Javeriana. (Tesis de pregrado).

SILVA, A. (2010). La Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica, Empleada para Despertar el Interés por la Literatura en los Estudiantes del Colegio Distrital Prado Veraniego 2. BOGOTÁ: Universidad de la Salle. (Tesis de pregrado).

STRAUSS, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa. BOGOTÁ: EDITORIAL CONTUS.

TRELEASE, J. (2002). Manual de la lectura en voz alta. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.

VARGAS, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. SAN JOSÉ: UNIVERSIDAD NACIONAL.

VÁSQUEZ, F. (2008). La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. BOGOTÁ: KIMPRES.

4. Contenidos

El cuerpo del documento consta de 8 capítulos que refieren los siguientes contenidos:

Capítulo 1: Introducción. Contextualización del lugar de intervención pedagógica y de los participantes, descripción y justificación del problema, pregunta de investigación y objetivos de la misma.

Capítulo 2: Marco teórico. Referentes teóricos de la investigación asociados con antecedentes y trabajos similares, definición de los constructos que guiaron el proyecto (género, discurso y tareas comunicativas).

Capítulo 3: Diseño metodológico. Tipo y diseño del estudio, participantes, unidades, categorías de análisis e indicadores, instrumentos de recolección de información.

Capítulo 4: Intervención pedagógica. Enfoque pedagógico, etapas de intervención, programa curricular y planeación de clase. Capítulo 5: Análisis de los datos. Manejo y análisis de la información recolectada. Capítulo 6: Resultados. Capítulo 7: Conclusiones. Capítulo 8: Recomendaciones generales y posibles rutas para continuar la investigación. Referencias y anexos.			
5. Metodología			
La presente investigación se cataloga como investigación cualitativa con un enfoque de investigación-acción. Esto se sustenta a partir de la propuesta investigativa que entre sus objetivos se propone mejorar los procesos de comprensión textual en la población junto a la cual se realizó el estudio. La observación no participante constituye la técnica primordial en esta investigación y en la cual se emplearon como instrumentos para la recolección de datos las pruebas diagnósticas, diarios de campo y las entrevistas lo cual ayudo a definir el problema de investigación y a su vez, a proponer un método de intervención.			
6. Conclusión			
La tradición pedagógica de los ejercicios de lectura en la clase de literatura ha socavado un espacio insalvable entre los estudiantes y las obra que leen, situación que ha llevado a los jóvenes a sentirse cada vez más desinteresados por la literatura, esta razón hace evidente la necesidad que tienen los docentes contemporáneos de salir de aquella zona de confort conceptual en la que se han confinado, y así aplicar diferentes estrategias de enseñanza en favor de sus educandos. Con este proyecto fue posible concluir que los jóvenes expuestos a la: <i>Lectura compartida</i>, presentan importantes progresos de orden interpretativo. Los estudiantes una vez más han podido sentir el interés, la curiosidad y el gusto por la literatura que influirá en la manera en que ellos se acercarán a las obras de aquí en adelante. Este fue un proyecto donde la experiencia, la sensibilidad, la comunicación y la interacción entre todos los actores que hacen parte de lectura literaria.			
Elaborado por:	Andrés Alberto Lozano Rojas		
Revisado por:	Ronald Andrés Rojas López.		
Fecha de elaboración del Resumen:	14	10	2017

TABLA DE CONTENIDO

1. Problema.

1.1. Contextualización.....	11
1.1.1 Delimitación del problema.....	12
1.2 Justificación.	15
1.3 Pregunta de Investigación.....	17
1.4 Objetivos de Investigación.	17

2. Marco teórico.

2.1. Revisión del estado de la cuestión.....	18
2.2. Marco conceptual.	24

3. Diseño metodológico.

3.1. Enfoque y tipo de investigación.....	35
3.2. Unidad de análisis.	36
3.3. Matriz categorial.	39
3.4. Universo poblacional.	40
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	42

4. Trabajo de campo.

4.1. Descripción del proceso de investigación y fases desarrolladas.....	45
4.2. Cuadro de fases.....	48

5. Explicitación de la organización y análisis de la información.

5.1. Organización de la información recolectada.....	53
5.2. Análisis de la información.....	54

6. Resultados.....	67
7. Conclusiones.	70
8. Recomendaciones....	72
Referencias.....	73
Anexos.....	75

RESUMEN

La presente investigación buscaba comprobar la viabilidad de una estrategia diferente para abordar la literatura y generar curiosidad e interés en los estudiantes a partir de una perspectiva experiencial partiendo de las reflexiones de autores como Daniel Pennac y Michelle Rosenblatt en los estudiantes del grado 1001 del I.E.D Aníbal Fernández de Soto. Para ello se diseñó una propuesta de intervención pedagógica basada en la *Lectura compartida* de obras literarias. Esta estrategia reconoce la importancia de actividades grupales como la discusión, talleres de reflexión y de escritura creativa, alejándose así de los ejercicios tradicionales de lectura donde la individualidad y la memorización priman.

Con la elaboración de este proyecto, se encontró que los estudiantes disfrutaban más el ejercicio de lectura cuando son expuestos a actividades que divergen de los métodos tradicionales. Además también se evidenció un aumento en las habilidades de comprensión de lectura de los jóvenes de grado décimo desde el quinto mes de participación en este proyecto.

En escuetas palabras este innovador ejercicio de lectura llevó a los estudiantes no sólo a realizar un ejercicio de lectura sino a vincularse con los protagonistas de aquellas historias con quienes comparten las situaciones, experiencias y sentimientos, lo que en últimas les permitió disfrutar la literatura el principal objetivo pedagógico de esta investigación.

Palabras claves: Implementación, Interés, Lectura compartida, Literatura, Estrategia.

SUMMARY

The following investigation intended to confirm the viability of a different strategy to speak of literature and to help the students to feel curiosity and interest –for literature– through an experiential perspective, starting from the reflections of authors like Daniel Pennac and Michelle Rosenblatt among the students of tenth grade at I.E.D Aníbal Fernández de Soto. For this a pedagogical proposal was designed named: *Lectura compartida*.

This strategy recognizes the importance of group activities like discussions, reflection workshops and creative writing, walking apart from the traditional reading exercises where individuality and memorization are more important.

When this project concluded, I found out that students tend to enjoy more reading activities when they are exposed to methods that divert from traditional ways. I also discovered that students enhanced their reading and interpreting skills among tenth grade students within five months after we started this investigation.

In short words, this reading exercise helped the students not only to read but also to connect themselves with the protagonists from those stories they were reading.

Key words: Activity, Interest, Lectura compartida, Literature, Strategy.

CAPÍTULO I - PROBLEMA

1. CONTEXTUALIZACIÓN

La institución educativa en la que se lleva a cabo este proyecto se llama I.E.D Aníbal Fernández de Soto, se encuentra ubicada en el barrio Prado Pinzón en la localidad de Suba en el Distrito Capital de Bogotá. Este colegio se rige bajo un proyecto educativo institucional que se titula: “*Construyendo valores para la excelencia humana y cultura para el trabajo*”, fue escrito en el año 2012 por toda la comunidad educativa incluyendo a padres de familia, coordinaciones y estudiantes, con el claro motivo de mejorar las condiciones actuales del colegio y para también para proponer un nuevo panorama hacia el futuro de esta institución. De acuerdo al P.E.I, el colegio busca formar personas autónomas, analíticas, críticas que se comprometan con el trabajo para permitir el mejoramiento de sí mismo, su familia y su entorno a través de la conglomeración de conocimientos en diferentes áreas que serán útiles para los estudiantes en el futuro.

Según la misión propuesta en el P.E.I, hay saberes que tienen un impacto muy importante en la vida de los estudiantes, y por tanto, deben tener una mayor preponderancia en el plan de estudios que otras asignaturas. Por ejemplo –según los resultados obtenidos por las encuestas que los estudiantes respondieron y por la observación participativa llevada a cabo en la primera etapa del proyecto- toman 5 clases de 45 minutos a la semana de Física, cifras que comparte con otras asignaturas como Química o Matemáticas. En estas áreas de conocimiento entenderán cómo se comportan los objetos alrededor de ellos y también de lo que están hechos, sin olvidar que además aprenderán a realizar operaciones con números, una acción muy útil en la vida cotidiana. La literatura no cuenta con la misma suerte, de acuerdo al docente titular de humanidades, Walter Vargas, la aparente falta de *utilidad* de la literatura -a

comparación de otras asignaturas- ha permitido que se le relegue a no contar con un espacio académico único, por ejemplo, los estudiantes de décimo grado sólo invierten 45 minutos cada dos semanas a la lectura de textos literarios en la clase de Humanidades.

Curiosamente también resalta la existencia de un plan lector en el colegio; en él se explicita la importancia de la literatura y las positivas consecuencias que tiene lograr una mayor exposición de los estudiantes a ella. A pesar de todo, sus intenciones contrastan con la realidad del aula de clase donde muy rara vez se realizan ejercicios de lectura y que cuando son llevados a cabo se ejecutan de manera tradicional, una práctica memorística, aislada y unidireccional. Situaciones como las anteriormente mencionadas han llevado al estudiante a perder el interés y la curiosidad por la literatura, razón por la cual están tan alejados del mundo de la literatura.

1.1 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Como docente es fácil advertir que la mayoría de estudiantes realizan sus responsabilidades académicas condicionados por factores como la calificación y que muy pocas veces hay interés real por el conocimiento que se imparte. Esta situación también se refleja en la clase de literatura, aquí los jóvenes no toman el libro porque sientan curiosidad o interés, tampoco para aprender algo nuevo, en cambio, la mayoría de ellos lee exclusivamente por el compromiso académico que esto representa, ya que si no realizan el ejercicio de lectura de determinada obra no podrá realizar un resumen o presentar un examen memorístico, lo que significa reprobar el espacio académico.

No es un misterio entonces que a los estudiantes no les gusta la literatura, no se sienten atraídos por ella, pero ¿por qué razón no disfrutan ellos de la literatura?, ¿la responsabilidad recae en el docente y en las formas en que aborda la literatura?, o ¿será

que se debe a las obras que escoge el profesor?

Después de un proceso de observación no participativa –como aquella descrita en el Anexo # 2- que duró aproximadamente tres meses en el entorno educativo, de los estudiantes, de la clase de español, del docente y sus prácticas, pude determinar diferentes necesidades y obstáculos que afrontaban los estudiantes del grado décimo y que además fueron de gran relevancia para la realización de esta investigación. Las observaciones son las siguientes:

- A lo largo de toda la vida académica de los estudiantes la lectura individual ha sido una constante en la clase de humanidades, ahora, este ejercicio unidireccional ha llevado a los jóvenes a perder el interés por leer.
- La excesiva preocupación del docente por la memorización de datos por parte de los estudiantes dejando de lado las interpretaciones que ellos puedan realizar del texto también lo llevan a desinteresarse cada vez más por la literatura.
- El tiempo de exposición a la literatura es corto, los estudiantes cuentan con 45 minutos a la semana para leer en la clase de español. Con mayores tiempos de exposición sería posible realizar ejercicios más significativos.
- En los ejercicios de lectura realizados en clase prima la memorización de datos textuales y excluye la interpretación y apreciación de contenidos presentes en el texto. El docente le da prioridad a nombres, momentos y lugares de la obra, dejando de lado la interpretación y la apreciación del texto por parte de los estudiantes.
- La lectura está condicionada por la evaluación y la subsecuente calificación del desempeño de los estudiantes. Ambos elementos –la evaluación y la

calificación- se convirtieron en las únicas motivaciones que los estudiantes tienen para leer.

Hablando en propiedad de la estrategia de lectura utilizada por el docente Walter Vargas, resulta acertado decir que es similar a una llamada *Lectura individual*, este método espera que los estudiantes realicen un ejercicio de lectura silenciosa con mínima interacción entre ellos y que tiene un fin memorístico, se espera que los lectores aprendan nombres, lugares, acciones, datos puntuales del texto que más tarde deberán necesitarán en una evaluación cuyo portal de aprobación está definido por la cantidad de datos que recuerden (Pennac, 1993). Considero que es también relevante hablar de la disposición de los integrantes del proceso de lectura; este es un ejercicio donde solamente hay dos participantes, uno activo –el estudiante- quien se encarga de decodificar, recopilar y reproducir la información que el participante pasivo –el libro- tiene entre sus páginas. No mencioné el rol del docente, esto se debe a que su única participación en el proceso de lectura de sus estudiantes se relaciona con la escogencia de las obras y de la evaluación de las mismas; el profesor nunca interactúa con los lectores.

1.1.2 JUSTIFICACIÓN

No es un secreto para ningún docente de Humanidades los constantes inconvenientes que enfrentan junto a sus estudiantes cuando se trata de leer literatura en el aula de clase, por ejemplo, la falta del interés de los estudiantes por la literatura, así que, de nada sirve que todos los integrantes de la clase cuenten con sus textos si carecen de una razón para leerlos, una diferente a la evaluación y su consecuente *nota* que les permitirá aprobar un espacio académico. De acuerdo a Pennac (1993): “al alumno en cuestión no le gusta leer” (p. 56) aun así no es posible apuntalar sobre los estudiantes toda la culpa

del problema enunciado anteriormente—la insalvable distancia que parece existir entre ellos y la literatura—; el docente también tiene mucha responsabilidad. La utilización de anticuados métodos de lectura como los memorísticos e individuales no llaman la atención de los estudiantes actuales, pero tal vez la consecuencia más grave sería que estos ejercicios tradicionales e impositivos terminarían ultimando a la lectura por gusto y por placer para convertirla en una responsabilidad académica Pennac (1993).

Este es el caso de los estudiantes de grado décimo quienes son sometidos a prácticas de lectura poco participativas y significativas, una situación que se hizo evidente después de una larga y comprometida observación de la manera en que la clase de literatura era llevada a cabo. En este continuo acompañamiento encontré que los estudiantes realizaban una lectura individual silenciosa, sin interacción alguna entre ellos y su principal objetivo de este ejercicio era aprender nombres, lugares o acciones, simplemente datos puntuales del texto que luego serían evaluados y cuyo portal de aprobación estaba definido por la cantidad de testimonios que los estudiantes recordaban. El rol del docente mientras tanto se limitaba a asignar y medir la capacidad de memorización de los estudiantes de las obras leídas y hasta este punto llegaba la interacción entre él y los estudiantes en torno a la lectura.

Una encuesta -que puede ser consultada en el Anexo 1- tomada por los estudiantes de grado décimo reveló que, la estrategia de lectura utilizada en el aula por el docente y que los textos que debían leer no despertaban en ellos interés alguno por leer salvo la nota para aprobar este espacio académico. Ahora, la convergencia de todos estos sucesos ha llevado a los jóvenes a sentir hastío por la literatura y por cualquier actividad en la que ella este inmersa, pero esta problemática está acompañada por una meta,

reconciliar a los estudiantes con la literatura después haber vivido una serie de prácticas literarias que puede que no hayan sido bien dirigidas hasta ahora.

La extensión de los textos era otro de los factores que imposibilitaba que los estudiantes disfrutaran el ejercicio literario, se podía constatar que las primeras aproximaciones visuales al texto de los estudiantes eran realizadas para determinar la longitud de la obra, mientras que aspectos como el título o el autor pasará desapercibidos. Ahora la misma extensión de los textos no permitía la lectura de ellos en los plazos estipulados por el docente titular, de hecho, en 6 meses de observación participativa ninguna de las tres novelas comenzadas a leer por los estudiantes del grado décimo fue terminada.

Aun así este problema de disposición hacia la lectura, puede salvarse con la utilización de dinámicas enfocadas hacia las experiencias comunes entre el texto y el lector, que le permitan relacionarse e identificarse con el texto, salvaguardando y acortando así la distancia que hay entre la obra y el lector.

1.3 INTERROGANTE PRINCIPAL

¿De qué manera la lectura compartida contribuye a despertar el interés por la literatura al apoyarse en las experiencias humanas que comparten los escritores y los lectores del curso 1001 en el Colegio Aníbal Fernández de Soto?

1.3.1 OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL

- Establecer el grado de reconciliación, interés y apego de los estudiantes con la literatura, en el grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto a lo largo de la implementación de una estrategia de lectura compartida y experiencial en el aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Transformar las formas en que las prácticas de lectura están siendo llevadas a cabo en el aula de clase.
- Describir la incidencia de las propuestas de cambio metodológico en las clases de literatura con respecto al acercamiento de los niños con las obras literarias.
- Analizar los comportamientos y actitudes del estudiante frente a la lectura literaria a lo largo de la intervención pedagógica.

CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para comprender a profundidad una situación problema y vislumbrar con más facilidad maneras para sobrellevarla es necesario recurrir a un estado del arte, éste agrupa investigaciones que compartan conceptos y contextos similares entre ellas. En el presente subtítulo se encuentran 9 disertaciones que se dieron en contextos similares y que también compartían varios conceptos con la presente investigación. Se detallan a continuación:

1. *El taller de escritura: una propuesta para contribuir al proceso de escritura narrativa de las estudiantes de 703, de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño.* 2016. UPN.
2. *Literatura Fantástica: estrategia para fortalecer la argumentación oral.* 2017. UPN.
3. *Cuentos al aire para fortalecer y potencializar las competencias de comprensión lectora.* 2015. UPN.
4. *Los jóvenes como mediadores en los círculos de lectura literaria una propuesta para el servicio social.* 2016. Bogotá.
5. *La Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica.* 2009. Bogotá.
6. *La lectura como práctica social.* 2011. Bogotá.
7. *Lecturas, libros y tertulias.* 2014. Bogotá.
8. *Secuencia didáctica para reconocimiento de la literatura, y goce estético en el trabajo con cuentos.* 2015. UPN
9. *El impacto de la minificción en la formación lectora.* 2013. UPN

El primer texto, *El taller de escritura: una propuesta para contribuir al proceso de escritura narrativa de las estudiantes de 703, de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, fue escrito por Erwin Rubio en el año 2016. En esta investigación el autor abordó el problema pedagógico de la literatura de una manera no convencional, en vez de remitirse a la simple decodificación y memorización de información a la que el ejercicio tradicional de lectura se adhiere. Con este proyecto se realizó un trabajo inverso en el que la materialización literaria se utilizó para ayudarle a descubrir a los estudiantes lo valioso de los textos que leen, para Rubio, el reconocimiento de la complejidad del proceso le permite al lector interesarse por la lectura y la escritura de una manera más profunda. Este proyecto fue valioso al momento de pensar mis prácticas pedagógicas por dos razones, primero me permitió descubrir y anticipar posibles escenarios que hubieran podido suceder en el aula de clase con las actividades que llevaría a cabo a lo largo de esta investigación, en segundo lugar, la estricta naturaleza de la investigación realizada por Rubio –la literatura- me ayudó a encontrar posturas y opiniones diferentes de un problema similar al que yo traté en el presente trabajo.

El segundo artículo considerado se titula, *Literatura Fantástica: estrategia para fortalecer la argumentación oral*, fue escrito por Alberto Arias en el año 2017. Entre todas las investigaciones que serán situadas a continuación, la realizada por Arias es la que más se asemeja a mi proyecto en términos de población, aquella fue realizada con estudiantes de grado décimo en el I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño. Además otro factor común entre ambos trabajos es la importancia que se le da a los ejercicios no convencionales de lectura que se llevan a cabo para acercar a los jóvenes a la literatura. Aunque los objetivos que se proponía Arias distan de los que me propuse, su

investigación me permitió descubrir nuevas herramientas y métodos aplicables en el diseño e implementación de actividades de lectura social.

El tercer texto fue escrito por David Ramos en el año 2015, su título es: *Cuentos al aire para fortalecer y potencializar las competencias de comprensión lectora*. Esta investigación examina lo que sucede actualmente en la clase de humanidades y el rol de los docentes los cuales se esmeran en formar lectores *mecánicos* quienes sólo realizan esta actividad por la responsabilidad académica que representa y que se caracteriza principalmente por sus bajos niveles de comprensión y finalmente por lo poco que se disfruta de la literatura. Ante esto, Ramos propone formar lectores curiosos e interesados, para lograrlo el autor le apuesta a los cuentos principalmente por su componente mágico y narrativo para lograr interpretar y comprender mejor las obras. Esta propuesta fue muy significativa para el proyecto por su preocupación de formar estudiantes con mejores hábitos de lectura, mientras que se innova con la inclusión de la lectura en voz alta en las clases de español, sumado al fuerte énfasis que propone en las habilidades de comprensión lectora.

El siguiente texto considerado fue: *Los jóvenes como mediadores en los círculos de lectura literaria una propuesta para el servicio social*. Fue escrito en 2016 un conglomerado de estudiantes de la Universidad Javeriana. Para esta investigación es evidente la necesidad de cambiar los imaginarios conceptuales que tienen los docentes de español dejando atrás esa zona de confort en la que la mayoría se encuentra llamada: lectura tradicional, para luego fomentar nuevas experiencias de lectura y conexión con la literatura a través de la lectura lúdica y pedagógica, un ejercicio cuyos objetivos no son memorísticos sino sociales. Esta investigación me permitió ver diferentes escenarios tras la aplicación de un ejercicio social, mientras que se deja de lado la individualidad.

La quinta investigación se titula: *La Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica*. Esta es una tesis de grado por un colectivo de estudiantes de la Universidad de la Salle en el año 2009. Aquí, los autores exploran una forma diferente de abordar la literatura con estudiantes del ciclo 4. Este texto permite confirmar una serie de presupuestos planteados con anterioridad en este proyecto, como la falta de interés de los estudiantes por la literatura, los repetitivos ejercicios de lectura que evitan que los estudiantes disfruten la literatura, sumados a otras situaciones de índole metodológico y pedagógico en la clase de español. La importancia de esta investigación para el presente proyecto yace primero en las similitudes poblacionales que comparte con este proyecto, además de las semejanzas conceptuales que hay para abordar el problema de la lectura en las aulas de clase, así como las experiencias y los resultados obtenidos al utilizar la lectura en voz alta en la escuela.

La sexta investigación fue realizada por Elisa Leguizamón, estudiante de la Universidad Javeriana en el año 2011. El objetivo de esta investigación era transformar las características individuales de la lectura en prácticas sociales cuando se está en el aula de clase. Para esto, Leguizamón concibió un proceso de lectura compartido en el que prima la socialización de las experiencias y sentimientos que despiertan las obras en los estudiantes y que contrasta con los ejercicios tradicionales de lectura donde priman es el aprendizaje de datos y no la sensibilidad por lo que se lee. Ambos proyectos fueron realizados en contextos afines y se basaron en conceptos muy similares tales como: la innovación y actualización de los procesos de lectura, la lectura compartida, la lectura en voz alta.

Otro proyecto considerado se llama: *Lecturas, libros y tertulias*. Escrito por Javier Galindo en el año 2014 para la Universidad del Rosario. Esta investigación buscó

estudiar los procesos sociales existentes en las experiencias de lectura, y las maneras los estudiantes interactúan al leer en voz alta. Aquí primó el análisis y el desarrollo humanístico y cualitativo de las sensaciones de los estudiantes y no de factores de comprensión o aprendizaje de datos posteriormente evaluados. Es importante resaltar también el análisis realizado por el autor de los datos que obtuvo, puesto que la forma en que los computó e interpretó le dio a este proyecto otra manera de entender lo observado a lo largo de su consecución.

También fue considerado un proyecto de grado de una estudiante del departamento de lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. Se titula: *Secuencia didáctica para reconocimiento de la literatura, y goce estético en el trabajo con cuentos*, fue publicado en el año 2015. Esta investigación resultó principalmente útil para entender como agrupar, categorizar y analizar la gran cantidad de documentos y datos que fueron obtenidos a lo largo de 10 meses investigación, ya que la investigación realizada por la licenciada Ángela Sánchez en el año 2015 presenta numerosas similitudes de orden conceptual, ya que el objetivo principal es incentivar el goce estético de la experiencia literaria.

El último trabajo considerado también fue extraído de la Universidad Pedagógica Nacional, se titula: *El impacto de la minificción en la formación lectora*. Este proyecto fue publicado en el año 2013 y su objetivo era determinar las consecuencias de implementar obras de pequeña extensión –como las usadas primordialmente en el actual proyecto investigativo- en los procesos de lectura en estudiantes de primaria. La investigación realizada por Marly Pérez fue una herramienta de grata utilidad, ya que los resultados obtenidos en su trabajo se convirtieron en un punto de referencia que

permitió adelantarse a problemas logísticos que pudieran entorpecer el buen desarrollo de la *Lectura compartida*.

Toda investigación se realiza con el ánimo de descubrir soluciones a un problema, en este caso a una situación pedagógica que se evidenció en un aula de clase, pero también sin proponérselo una investigación formará parte de un canon conceptual que en el futuro algún otro investigador podrá considerar para solventar una problemática similar. Con este escrito también busco hacer un modesto aporte didáctico y pedagógico a áreas como la literatura y las humanidades con la presentación de una estrategia llamada *Lectura compartida*, en donde es detallada no sólo su estructura sino donde también se reflexiona sobre las diferentes experiencias sucedidas tras implementarla tras 10 largos meses de trabajo continuo con los estudiantes de grado décimo.

2.2 BASES TEÓRICAS

Para el desarrollo de un proyecto es imprescindible considerar un sustento teórico que primero permita justificar y entender una situación problema que se aborda, además debe contribuir a descubrir maneras para resolver aquella situación. Así en este marco teórico espero primero, presentar las reflexiones de tres teóricos que se asemejan a la situación problema encontrada en el I.E.D Aníbal Fernández de Soto para luego crear una estrategia combinando las consideraciones que tuvieron en cuenta cada uno para abordar el problema y así solucionarlo.

En la primera etapa de este marco teórico se responderán preguntas como: ¿Qué es la literatura?, ¿Por qué leer?, ¿Cómo leer?, ¿Por qué leer *aquello*? ¿A los estudiantes les gusta leer?, entre otras, lo que permitirá no sólo permitirán definir los conceptos más importantes sino también caracterizarlos en la población. Para responder estas preguntas se recurrió al conocimiento de múltiples autores de los cuales resaltan principalmente tres de ellos: Daniel Pennac, Michelle Rosenblatt y Fernando Vázquez

La literatura y el necesario redescubrimiento

En un primer intento por responder esta pregunta recurrí al diccionario de la Real Academia Española (2001) el cual textualmente dice que la literatura significa:

1. f. Arte de la expresión verbal. 2. f. Acumulado de producciones escritas de una nación, de una época o de un género. La literatura griega. La literatura del siglo XVI. 3. f. Obra de un autor 4. f. Conjunto de conocimientos sobre literatura. Sabe mucha literatura. 5. f. desus. Teoría de las composiciones literarias. (p.3754)

Intentar delimitar el concepto *Literatura* puede resultar algo pretensioso y complicado, en cada época o cultura se le define de diferente manera, por ejemplo para la antigua Grecia, la literatura era una tradición oral que perduraba en la memoria de los juglares que acompañaban los versos que recitaban con música, una literatura cuyos protagonistas eran dioses y héroes de un pasado no tan lejano, obras donde los humanos eran víctimas de los entramados diseñados por sus creadores. Esta literatura tenía varios fines tales como enaltecer a los dioses, describir sus orígenes o también para preservar las tradiciones que los caracterizaban a cada cultura que hacía uso de ella. Pero esta parece la descripción de un género literario y no de la palabra *Literatura*, una respuesta no muy satisfactoria como las otras 4 definiciones brindadas anteriormente.

En el siglo XX, Michelle Rosenblatt se preocupó por el significado que tenía la literatura y también por la manera en que las personas leían, pero fundamentalmente por cómo realizaba esta actividad en las escuelas norteamericanas. Ella provenía de una estricta academia literaria, una que analizaba las obras de manera estructural, buscaba categorizar y describir cada uno de sus elementos constitutivos del texto, un método que para ella trataba a la literatura como un arquitecto a sus planos y esta rigidez conceptual en muchas ocasiones terminaba por mermar el interés del lector por leer (2006, p.32).

Este método, que ella reconocía como anticuado era usado por la mayoría de escuelas, aquí, los estudiantes eran forzados a comenzar una frenética carrera silenciosa para memorizar una serie de datos exactos de la obra que leen, aprenden los nombres, características, fechas, lugares, etc., pero este ejercicio mecánico impide que los estudiantes disfruten la lectura, que se sientan cautivados por ella.

De acuerdo a la autora norteamericana, una obra no es simplemente una consecución de palabras impresas sobre un papel, por el contrario, ella es el más vivo reflejo de las experiencias de su creador, aquí, él plasma su huella personal al manifestar sus opiniones, deseos e incluso sus recuerdos (2006, p.34), y esta es la clave a la que Rosenblatt apunta, tanto los escritores, como sus obras y sus lectores son humanos, puede que un lector no haya cabalgado junto a un compañero sobre vastas estepas pero sí que haya recorrido largos caminos al lado de su mejor amigo, o seguramente tampoco habrán perdido la memoria después de un largo insomnio, pero tal vez si lo hicieron para evitar ser castigados en la escuela; puede entonces que el estudiante no viva en los mismos momentos ni los espacios en que se dieron los sucesos que lee, pero si comparte muchas experiencias con sus protagonistas y esta es la clave para que los lectores se cautiven e interesen por la literatura (2003, p.65).

La obligación de leer y la “desacademización” de la actividad

Pero que los estudiantes descubran que tienen experiencias comunes con las obras no es suficiente para cautivar a los lectores, para Daniel Pennac primero debe re estructurarse el antiguo concepto de la lectura silenciosa que es el método al que recurren la mayoría de docentes de humanidades. Para el autor francés, este tipo de lectura es un ejercicio donde solamente hay dos actores presentes, primero el estudiante que intenta absorber tanta información como sea posible del libro, el segundo actor, mientras que el docente estando al margen del proceso se limita a evaluar los conocimientos enciclopédicos de los lectores (Pennac, 1993, p.46).

Esta es una realidad de la que no escapan los estudiantes partícipes de este proyecto y que se hizo evidente en la etapa de la caracterización, cuando el docente titular sólo recurría a la lectura silenciosa en sus clases de español. Los estudiantes, con el más

profundo silencio avanzaban a través de las innumerables líneas del Quijote de la Mancha, memorizando a su paso cualquier ínfimo detalle que deberían recordar días después en una evaluación que sólo se preocupa por los datos puntuales más no en lo que despierta la lectura de esa obra en el estudiante.

Es necesario entonces, desarrollar una nueva estrategia que permita cambiar esa percepción negativa tienen los estudiantes por la literatura y qué pueda atrapar a los estudiantes, seducirlos hacia esta actividad, y es el mismo Pennac quien propone un ejercicio diferente pero hay que hacer una claridad, este ejercicio no es para la enseñanza de la literatura en la clase sino que esta es una acción donde hay presente una mediación y transacción de experiencias entre el lector, la obra y el docente y cuyo fin último es motivar, cautivar, seducir e interesar a los estudiantes por la literatura, esta estrategia es la lectura en voz alta (2002, p.37). Ahora para describir esta estrategia el autor galo recurre a sus recuerdos del poeta Georges Perros quien leía a sus estudiantes en voz alta y las implicaciones positivas que tenía este ejercicio en sus estudiantes.

...sacaba un libro, nos miraba, soltaba una risa que nos daba apetito, y comenzaba a leer. Caminaba mientras leía, una mano en el bolsillo, la otra, la que sostenía el libro, un poco tensa, como si, leyéndolo, nos lo ofreciera. Todas sus lecturas eran regalos. No nos pedía nada a cambio. Cuando la atención de alguno o alguna de nosotros flaqueaba, abandonaba la lectura un segundo, miraba al dormido y silbaba. No era una reprimenda, era una alegre devolución a la conciencia. No nos perdía jamás de vista. Hasta en lo más profundo de su lectura, nos contemplaba por encima de los renglones. Tenía una voz sonora y luminosa, un poco aterciopelada, que llenaba perfectamente el volumen de las clases... sin que jamás una palabra sonara más alta que otra... estas pericias le

permiten a un estudiante no sólo recordar datos aislados de un texto que ha leído sino llevar a la lectura un paso más... (Pennac, 1993, p.77).

Habiendo definido una estrategia que aborda a la obra de una manera diferente se termina el primer paso, aún falta decidir cuáles serían los materiales literarios más adecuados para abordar en este proceso. Precisamente este elemento genera una particular preocupación para el docente habiendo múltiples categorías bajo las cuales se puede decidir como lo son: los temas, los géneros literarios, los autores, el momento histórico, etc. Rosenblatt (2003) afirma que aunque son muy importantes estas agrupaciones taxonómicas de la literatura bajo las que nos movemos, debe ser más importante buscar aquellas obras en las cuales los lectores puedan encontrar experiencias afines puesto que él encuentra el significado a la obra mediante sus propias vivencias reflejadas en la obra.

La experiencia literaria y su papel en la interpretación

Cuando un docente se decide por “enseñar” literatura se dará cuenta que hay un sinnúmero de métodos y estrategias que han sido diseñadas para este propósito, tácticas que definen detalladamente a los participantes de este proceso junto a sus roles y acciones e incluso aluden a las herramientas a las que deben recurrir, aun así es algo engañoso intentar encasillar el proceso de esta forma creyendo de manera insulsa que en un aula de clase encontraremos lectores genéricos, la realidad es otra hay un número infinito de lectores que de manera independiente entienden otro grupo infinito de obras literarias (Rosenblatt, 2003), una clara invitación a los docentes para que se alejen de la rigidez de las estructuras de sus clases, hay que recordar que la literatura hace parte de las ciencias humanas, un lugar de conocimiento donde no siempre $1 + 1$ es igual a 2, un espacio en el que las respuestas exactas no existen.

El interés por la literatura

No hace falta pasar mucho tiempo observando a un grupo de estudiantes en su clase de español para darse cuenta que no les gusta la literatura, que no despierta sentimiento alguno aparte al desinterés cuando se encuentra con ella, pero resulta que esta es una afirmación que podría resultar algo pretenciosa, según Rosenblatt la literatura despierta un interés imperceptible en los lectores y debe su trascendencia por las experiencias que todos comparten con ella (1929, p.106) y cómo no habría de ser así si la literatura es el más fiel reflejo de la existencia humana, en ella es posible descubrir cómo se componía el mundo anteriormente, le dice a los lectores cómo eran las personas, lo que pensaban, lo que sentían e incluso sus costumbres, la literatura es un todo que acapara un mundo de significados.

Pero ¿qué es lo que despierta este pequeño interés en los lectores? A los jóvenes no les importa tanto aquellos elementos formales de la obra literaria como el estilo o su estructura que son tan repetidos por sus profesores en clase, insistiendo en que sus objetivos deben ser mejorar los conocimientos del desarrollo de la literatura en la historia, sus corrientes y movimientos junto a sus más grandes representantes, componentes superficiales de la literatura y que no representan su totalidad sino pequeñas partes de ella, un ejercicio peligroso en el que la literatura se convierte simplemente en el medio para enseñar otro saber (Rosenblatt, 1929). Lo que realmente le interesa a estos lectores son las experiencias humanas las cuales desconocen que comparten con la literatura. No muchos docentes de literatura concordarían con esta afirmación ya que es algo difícil imaginar que un estudiante de 14 años podría compartir algo con el protagonista de una historia escrita siglos atrás, pero esto no es del todo cierto, ¿acaso ningún estudiante fue víctima de la hipocresía como lo fue *Bola de Sebo*

(Maupassant, 2004) por parte de las personas que la acompañaban en el tren? O se atreverían a pensar que un joven jamás probó su lealtad a un amigo como en el cuento *Dos amigos* (2004), imposible siquiera pensar que ninguno de ellos se les haya desvanecido la memoria como los pobladores de Macondo (Márquez, 2007, p. 60).

¿El profesor enseña literatura?

Es clara la intención y la significación que el docente le da a la enseñanza de la literatura que la lectura y la literatura deben ser abordadas como un proceso de transición entre las experiencias que encuentra en los personajes de una obra literaria y sus propias vivencias, en las palabras de la misma autora:

El profesor debe establecer un vínculo entre la obra y las expectativas y conocimiento de la vida de los estudiantes. Es necesario también propiciar respuestas personales y espontáneas al texto por parte de los estudiantes y para ello la clase debe ser un lugar de diálogo y discusión libre sobre el texto y la lectura que de él ha hecho cada estudiante por muy personal que sea. No se trata de oír lo que el profesor quiere que se diga sino una reacción sincera y auténtica. El profesor debe buscar la toma de conciencia por parte de los estudiantes primero sobre sus respuestas al texto, después sobre las respuestas de sus compañeros y, sólo en un tercer momento, sobre la respuesta de los críticos... (Rosenblatt, 2003. p. 35)

La ecuación es sencilla, un estudiante –como los que conforman el curso 1001- que no siente interés por el texto que *debe* leer, nunca hará de su lectura un ejercicio significativo, este es un impedimento que es abordado por Daniel Pennac quien se acoge a una estrategia didáctica diferente cuyo principal objetivo es generar y

reconciliar a los estudiantes con la literatura, para el autor francés el problema está en las maneras en que las obras literarias se le presentan a los estudiantes.

Pennac asume que el verbo leer está ligado a una serie de inconvenientes, para él, esa acción siempre se utiliza de manera imperativa convirtiendo a la lectura en una obligación (1993, p.7) ¿Cómo lee un estudiante un libro? Los estudiantes del curso 1001 del I.E.D Aníbal Fernández de Soto tienen un pequeño espacio de 45 minutos semanalmente como había sido manifestado anteriormente en el que se espera estén en contacto con la literatura, este es el momento en el que toman un libro asignado por el docente mientras se disponen a leer en voz baja en sus pupitres, un proceso que exige el mayor silencio posible, con los ojos fijos sobre las páginas repletas de renglones (Pennac, 1993, p.17). Este resulta ser un ejercicio demasiado rígido y que no despierta el interés de los estudiantes por la literatura pero entonces ¿cuál sería la manera adecuada para lograr que una estrategia de lectura motive a los estudiantes a leer? El francés plantea que la lectura se realice a manera de mediación donde el docente trata de acortar la distancia que hay entre el estudiante y el autor utilizando la lectura compartida.

Este ejercicio que propone Pennac hace las veces de un diálogo, una conversación entre el docente y el estudiante, juntos, utilizando la lectura en voz alta mientras que avanzan lentamente por el texto, mientras que el profesor se entromete cada tanto en este proceso para poder realizar aclaraciones o explicaciones que le permiten a los lectores entender un poco mejor el texto o incluso para sembrar dudas en sus mentes, lo que en últimas permitirá a los estudiantes hablar de la obra y de lo que piensan de ella en otro momento de la clase.

Las maneras adecuadas para leer en voz alta

Hasta ahora, Pennac presentó una estrategia diferente de lectura cuyo propósito es acercar a los jóvenes a la literatura, mientras que Rosenblatt labró un camino que un docente puede seguir cuando se pregunta sobre qué textos son más apropiados para leer con sus estudiantes, y es aquí donde ambas teorías convergen con las reflexiones de Fernando Vázquez, él definió el rol que todo docente de *literatura* debería adoptar en una clase de *literatura*, en este papel, el profesor se convierte en un mediador, en un guía, en un juglar que con sus conocimientos, con su teatralidad y con su unicidad logren cautivar al estudiante, un trovador que con sus incesantes pausas en la lectura no sólo divierta a quienes le oyen y que a la vez se transforman en protagonistas con la riqueza de su voz, de sus gestos (2012, p79). Este debe ser un profesor que con la herramienta de su voz medie entre la palabra escrita y los estudiantes y que además permita a los estudiantes no leer a esos protagonistas que tiene frente a él, sino que ahora dialogue con ellos, se pongan en su lugar, dialoguen con ellos, cuestionen sus razones y motivos.

Es importante recordar la importancia que el docente-mediador tiene en esta estrategia según Vázquez, para él, un docente necesita leer el texto con anterioridad a la clase, puesto que no todos los textos pueden ser apropiados para una lectura en voz alta, por lo tanto, es imprescindible conocer las obras que se usarán con antelación. Para el autor argentino también es importante considerar la longitud de los textos a leer, según Vázquez, es adecuado que los ejercicios de lectura no tomen más de 30 minutos y si así fuese, ellos deben estar alternados por actividades en las que los estudiantes puedan reflexionar sobre la obra, un momento en el que puedan participar, hablar de las sensaciones que suscita aquel texto en ellos.

Por último, Vásquez habla de los textos que deberían ser leídos –que será tratado más adelante- en la clase de literatura y hace una invitación a no estancarse en un solo género, para él, es recomendable entonces utilizar pasajes de novelas, cuentos, fábulas, crónicas, reportajes, etc.

Al combinar entonces la lectura experiencial de Rosenblatt, la lectura en voz alta de Pennac y la manera de leer en voz alta de Vásquez surge una estrategia con la cual se puedan alcanzar todos los objetivos de este proyecto, esta propuesta es la *Lectura Compartida*, un ejercicio con el que los estudiantes pueden escapar de las tradicionales y monótonas clases en la que de manera silenciosa y sin interacción con sus compañeros o el docente deben leer textos con un único objetivo memorizar datos puntuales para luego resolver una evaluación. Esta estrategia describiré con detalle en el apartado número dos del capítulo cuarto de este trabajo escrito.

Pero realizar lecturas compartidas y en voz alta y de textos que compartan experiencias con sus lectores sintetiza todo el proceso, hay factores de otra índole que entran en juego para realizar un ejercicio significativo para los estudiantes, principalmente los elementos paralingüísticos desde la entonación y pronunciación hasta la forma en que el docente representa físicamente el texto que lee.

Aquí son importantes mencionar los aportes que describió por Fernando Vásquez quien alude al concepto de una “lectura con accidentes geográficos” (2008, p. 95). Con esto Vásquez aludía a la tarea que tiene todo docente que se aventurará en la travesía de la lectura en voz alta o compartida junto a sus estudiantes. Para el autor argentino la acción de leer un texto a los estudiantes de la clase no es realmente significativa si lo que se busca es cautivar a los jóvenes de la clase, en cambio el secreto está en la preparación que el docente realiza antes de realizar este ejercicio con sus pupilos. Pero ¿qué es

exactamente la preparación adecuada a la que Vásquez habla? El autor se refiere con esto a un ejercicio metódico en el que el docente lee el texto buscando desde ideas, conceptos y temáticas pasando incluso por detalles más superficiales de la obra como los personajes y los lugares donde ellos existen., una acción que le permitirá a los estudiantes no sólo comprender mejor el texto sino que también les lleva a involucrarse con él, este es el momento en el que el profesor debe hacer uso de todas aquellas experiencias que un joven de 15 años ha vivido y que puede que encuentre en el texto que está leyendo. En cambio, una preparación escueta del texto o utilizar obras que el docente no conoce a fondo puede convertir a este ejercicio en uno poco productivo y que además puede tener efectos adversos sobre los estudiantes quienes muy seguramente no se identificarán con ningún aspecto de él.

CAPÍTULO III – DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación titulada “Lectura compartida: Estrategia reconciliadora entre los estudiantes y la literatura” se encasilla dentro del enfoque cualitativo. Según Strauss (1998) el enfoque cualitativo describe un tipo de investigación cuyo análisis se realiza de manera interpretativa, en contraposición al enfoque cuantitativo donde las instrucciones de análisis son estadísticas. Se acostumbra a pensar que este enfoque al ser llamado cualitativo no se cuantifican datos; pero a decir verdad los censos si pueden ser cuantificados, y requiere un proceso de interpretación que no es matemático. Generalmente este enfoque se utiliza en investigaciones sobre experiencias de la gente, sentimientos comportamientos, y emociones.

Dentro de este enfoque investigativo hay tres componentes que deben ser considerados cuando una investigación será realizada: primero los datos, que se refiere a la información que proviene de diferentes fuentes, tales como observaciones diagnósticas, registros, entrevistas y documentos; el segundo componente refiere a los procedimientos utilizados para analizar e interpretar la información suministrada recolectada y finalmente, informes escritos o verbales donde se reúnan los resultados y conclusiones de la investigación.

El enfoque del presente proyecto es la investigación-acción, con el cual se pretende no sólo agrupar y categorizar una serie de conocimientos tomados de problemáticas sociales y educativas, sino que también espera dar solución a una serie de necesidades que hayan sido determinadas en la población que hace parte de la investigación. Finalmente con este enfoque se espera poder emitir una serie de planteamientos que

puedan ser usados a manera de guía por docentes que se encuentren en condiciones semejantes a las de esta investigación.

De acuerdo a Elliot (1990) la investigación-acción es protagonista en aquellas áreas que hacen parte de las ciencias humanas y sociales, áreas donde el conocimiento emerge a partir de la reflexión personal, de este modo una toma de conciencia, que hace posible el alcance de los objetivos trazados, proponiendo adicionalmente la eliminación de los obstáculos permitiendo observar los problemas de las estudiantes para una posterior solución, donde el docente en el interior del aula de clase relaciona la teoría y la práctica permitiendo que el investigador plantee e innove sus prácticas de forma coherente a las necesidades y actitudes de las estudiantes.

Este enfoque también se caracteriza principalmente por ser un proceso dinámico y firme en el que se avanza de manera progresiva a través de diferentes fases para asegurar no solamente una recolección adecuada de información sino también por la constante reflexión del investigador frente a los sujetos y su evolución en el proceso, con un análisis continuo de los resultados obtenidos a lo largo del ejercicio investigativo.

La investigación-acción propuesta por Elliott (1990) se desarrolla en las siguientes fases:

- a) *Identificación y aclaración de la idea general*: Esta primera fase está dedicada a identificar una situación concreta sobre la cual la investigación incidirá.
- b) *Reconocimiento y revisión*: La segunda fase está dividida en dos diferentes momentos: uno cuyo objetivo es realizar una descripción detallada de situaciones, hechos, lugares y participantes para poder determinar la verdadera

naturaleza del problema que se desea solventar. El segundo momento se relaciona con el esclarecimiento de los motivos que el investigador podría considerar que motivan lo observado en el primer espacio de esta fase, es aquí cuando se varias hipótesis son formuladas para poder explicar lo observado.

- c) *Estructuración del plan general*: En la tercera fase del proyecto de investigación prima el diseño de una estrategia que será usada para realizar una intervención con la cual se espera poder dar solución a las situaciones observadas en las dos fases anteriores. Esta fase es vital puesto que es en este momento en que se comienza a planear de manera concreta aquella estrategia que solucionará las necesidades de los participantes en la investigación.
- d) *Implementación*: En esta etapa del proyecto investigativo aquella planeación realizada anteriormente es materializada, mientras un riguroso seguimiento es llevado a cabo teniendo en cuenta el proceso, y los resultados obtenidos a partir de las técnicas e instrumentos de investigación que fueron escogidos por el investigador.
- e) *Revisión de la implementación y sus efectos*: esta es la última fase de la investigación, aquí se realiza una recopilación de información para que luego sea analizada considerando el impacto del proyecto considerando los objetivos propuestos. Acá también se elaboran las conclusiones a las que se ha llegado.

3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISIS

La *Lectura Compartida* es una categoría que nace después de conectar las reflexiones de dos grandes pensadores de la enseñanza de la literatura, Daniel Pennac, Michel Rosenblatt; con esta estrategia se abordó la situación problema que fue descrita en los

primeros capítulos de este proyecto. Para Pennac y Rosenblatt, la tan importante reconciliación de los jóvenes con la lectura y la literatura no sucede de manera inmediata, este es un proceso evolutivo en el que se involucran –casi de manera simultánea- cuatro conceptos que inspiraron la formulación de la matriz categorial que se presenta a continuación, ellos son: El redescubrimiento, la *desacademización*, la interpretación y la creación. Estos se encuentran reunidas bajo dos categorías, la curiosidad y la competencia lectora que a su vez son los componentes más importantes de la macro-categoría: Interés –el eje central de esta investigación pedagógica-.

3.3 MATRIZ CATEGORIAL

Unidad de análisis	Macro-categoría	Categoría	Subcategoría	Indicadores	¿Cuándo?
LECTURA COMPARTIDA	INTERÉS	CURIOSIDAD	Redescubrimiento	Descubre que hay diferentes maneras de leer literatura	Marzo - Mayo
			<i>Desacademización</i>	Desvincula la literatura de las responsabilidades académicas y hace parte de la clase sin esperar una calificación.	Marzo - Noviembre
		COMPETENCIA LECTORA	Interpretación	Mejora la comprensión lectora de los textos leídos en clase.	Marzo - Septiembre
			Creación	Expresa las sensaciones que la literatura despierta en él	Agosto - Noviembre
				Utiliza sus experiencias personales para la crear obras.	Agosto - Noviembre

3.4 UNIVERSO POBLACIONAL

Como había sido especificado anteriormente, los estudiantes participantes de este proyecto hacen parte del grado décimo y sus edades rondan los 14 y 15 años, por tanto es posible afirmar que se encuentran en el *Estadio de las operaciones formales* del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1985), una etapa que inicia a los 12 años, un momento clave cuando un conjunto muy variado de habilidades comienzan a desarrollarse en la *psiquis* de los jóvenes. Se desarrolla la abstracción de conocimientos concretos a partir de la observación, además es el momento en el cual la mente se especializa y logra realizar procesos cognitivos abstractos, el pensamiento hace una transición entre lo que es real y lo imaginable que podría tornarse posible, por tanto los adolescentes consiguen pensar no en objetos que son inmediatos a ellos, sino en aquellos con los que nunca han tenido contacto pero que ahora están contenidos en sus cabezas a manera de conceptos e ideas.

Para conocer aspectos más personales de los estudiantes en el ámbito literario se recurrió a dos encuestas –Anexo 1-, con ellas fue posible determinar que: a 35 de ellos no les gusta leer, un número elevado que contrasta con sólo 5 estudiantes que sí disfrutaban de esta actividad, este es uno de los indicadores que más preocupación despierta: la falta de interés por la literatura. Para los estudiantes, diferentes factores como la longitud de las obras o temáticas que no son del gusto de los lectores son responsables de la falta de interés de ellos por la literatura. También señalan al docente como responsable por haber convertido a la literatura en una herramienta cuya única función es evaluar.

Las encuestas también revelaron datos importantes como el tiempo de exposición a la literatura. Un estudiante de grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto sólo invierte cada dos semanas 45 minutos para leer, en un espacio que se mezcla con la clase de humanidades,

mientras que por ejemplo en el área de matemáticas este mismo estudiante toma 225 minutos a la semana, una estadística compleja y preocupante a la vez.

También fue viable descubrir los gustos literarios que los estudiantes han formado para poder seleccionar de manera adecuada el material con el que se trabajará en el área de literatura.

Según la encuesta el 20% de los estudiantes prefieren leer cuentos cortos, le sigue el comic que es preferido por el 15% de la clase, la siguiente elección de los estudiantes es la novela que fue escogida el 10% del curso, el 10% restante consideró que preferían leer textos en verso como la poesía, pero la estadística no se detiene ahí, el 45% restante de los jóvenes encuestados no respondieron a esta pregunta, otro signo que puede relacionarse con el desinterés por la literatura.

En concordancia con lo anterior es necesario también tener en cuenta las temáticas para la selección de material literario que el docente compartirá con sus estudiantes. Según la encuesta las temáticas que los estudiantes prefieren son: con el 45% historias de miedo o terror, le siguen las historias de amor con el 25% de los estudiantes, acompañados por el 20% que prefiere las narraciones fantásticas, finalmente el 10% de ellos mencionó preferir textos de superación personal.

Mediante la encuesta también se pudo evidenciar las razones por las cuales los estudiantes de grado décimo leían. De acuerdo a los resultados de las encuestas el 75% de ellos afirmaron leer exclusivamente por la responsabilidad académica que tienen con su clase de español, solamente el 25% de los educandos leen por elección propia sin estar condicionados por obtención de una nota que en últimas les permitirá aprobar su asignatura.

3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizaron para desarrollar la presente investigación, y específicamente la recolección de datos son:

- Entrevista flexible
- Encuesta
- Observación participativa
- Diario de Campo

Entrevista Flexible

Según Elssy Bonilla (2005) una entrevista flexible es un mecanismo de recolección de información que se caracteriza por no ser tan rígido como las entrevistas comunes, la cual restringe la libre comunicación entre el entrevistador y el entrevistado en gran medida por la estructura de la misma. Con la entrevista flexible, el entrevistador necesita crear una atmósfera de confianza en la cual pueda formular preguntas al entrevistado de la manera más conveniente, guiado por el desarrollo de la conversación entre ambos, curiosamente es un instrumento que no precisa de una lista exacta de preguntas, ya que al querer parecerse más a una conversación natural. Cabe resaltar la importancia de manejar los mismos temas con todas las personas que se pretende entrevistar para garantizar que se recoja la misma información.

El papel del investigador como entrevistador debe facilitar el proceso de comunicación entre él y la persona a quien entrevista; así mismo tiene que estar en capacidad de infundir confianza, prestando atención al comportamiento tanto discursivo como proxémico del entrevistado.

Ahora, para obtener una buena entrevista, el investigador debe hacer énfasis en la importancia

de la información que espera recopilar. Esta herramienta fue utilizada en la primera parte de la investigación, en la fase de identificación al igual que la entrevista.

Observación participativa

Una herramienta usada para caracterizar a la población fue la observación participante detallada por también por Kawulich (2006), para ella el objetivo principal de este instrumento es proporcionarle a un investigador la posibilidad de realizar una observación directa de la población que participa en la investigación y del contexto en el que está inmersa esta población. Hay que resaltar que la observación participativa se apoya en el uso de diarios de campo, registros escritos descriptivos de los eventos que suceden en la clase junto a una interpretación de lo que podrían significar para la investigación. Esta herramienta es principalmente útil cuando se quieren observar factores actitudinales y comportamentales de los participantes del estudio investigativo

Gracias a esta herramienta se lograron observar las diferentes necesidades que tenían los estudiantes del grado décimo. Esta observación participativa se realizó a lo largo de todo el proyecto, comenzó formalmente en el mes de febrero del año 2016 y continuó de manera ininterrumpida hasta la finalización su culminación en noviembre del 2016.

Encuesta

El segundo mecanismo usado para recopilar información en esta investigación fue la encuesta. Esta es una herramienta muy versátil que le permite al investigador jugar con preguntas abiertas y cerradas para determinar datos concretos como nombres o edades, información de índole personal que sirve para caracterizar a la población en un primer momento pero también ideas más abstractas como experiencias, opiniones, e incluso sus preferencias —en este caso literarias— y que se convierten en elementos necesarios para garantizar un conocimiento profundo de la

población que participa en la investigación según Navarro (2005). Esta herramienta se utilizó para acceder a aspectos de orden literario en la vida de los estudiantes, se esperaba determinar sus experiencias literarias, sus géneros favoritos, e incluso para conocer las razones por las cuales leen. Se recurrió a este instrumento en dos ocasiones a lo largo del desarrollo de este proyecto, la primera a manera de diagnóstico y la segunda 10 meses después para evidenciar si había percepciones diferentes por la literatura después de haber iniciado con este proyecto.

CAPÍTULO IV - TRABAJO DE CAMPO

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

En las siguientes hojas se detallarán y retratarán las fases de esta nueva estrategia para abordar los ejercicios de la lectura de literatura que fueron no sólo planeadas sino también ejecutadas en el aula de clase con los estudiantes de décimo grado del I.E.D Aníbal Fernández de Soto a lo largo. Para este diseño metodológico fueron consideradas las reflexiones de Elliot.

Identificación y aclaración de la idea general: Esta fase inició en el primer periodo académico del año 2016, se extendió desde el mes de febrero hasta abril, aquí comparé las expectativas que tenía antes de comenzar la implementación del proyecto con las primeras observaciones realizadas de la situación real de la población que hizo parte de la investigación, esto me permitió ponerme metas más claras y funcionales según las necesidades que los estudiantes del grado décimo tenían, para lograrlo es necesario realizar una contextualización los espacios que comparte la población que hace parte de este proyecto. El objetivo principal de esta contextualización es conocer el lugar en el que sería llevada a cabo la investigación, mientras que me familiarizaba con el grado décimo; recogí datos de una índole muy variada: históricos, arquitectónicos, geográficos, administrativos y pedagógicos.

Este acercamiento pretendía además conocer a los estudiantes y sus condiciones familiares, personales y académicas. También se esperaba conocer la manera en que se relacionaban del grupo en el salón de clase, y todo lo relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Lenguaje. La información recolectada a través de la observación participativa se registró en los diarios de campo que podrán ser encontrados en los anexos. También fue aplicada una encuesta abierta -ver Anexo 1- con la que se pretendía obtener datos básicos e información personal de los jóvenes, como el contexto en el que viven, sus dinámicas

familiares, sus gustos e intereses y por último y más importante conocer su relación con la literatura.

Reconocimiento y revisión: Esta fase comienza de manera coordinada con la anterior, pero tiene una duración un poco más larga, esta se extiende desde febrero hasta mayo y su objetivo principal es determinar las necesidades académicas y actitudinales de los estudiantes del I.E.D Aníbal Fernández de Soto, todo gracias a las observaciones participativas y no participativas que se realizaron simultáneamente . Luego se formuló un problema de investigación y una serie de objetivos que deberían ser alcanzados para solventar aquella necesidad anteriormente puntualizada. Además, en esta fase una serie de hipótesis fueron consideradas con las cuales sería posible solucionar aquella necesidad, así la lectura compartida con un enfoque experiencial surgió como la herramienta más adecuada para alcanzar todos los objetivos propuestos.

Estructuración del plan general: Para esta fase se diseñó una propuesta de intervención diseñada para apoyarse en la lectura compartida de literatura con un enfoque experiencial. Diferentes escritos fueron revisados entre artículos, tesis, documentos e investigaciones para la elaboración del estado del arte con el fin de conocer las experiencias y trabajos realizados que en cierto grado compartían una problemática parecida en el ámbito educativo nacional e internacional, además fue elaborado un marco teórico que definió la manera en que esta investigación iba a ser ejecutada.

Todas estas acciones permitieron determinar las temáticas, objetivos, actividades, recursos y tiempos de cada una de las sesiones de clase, consolidando una propuesta de intervención y ruta metodológica que respondiera a las necesidades y gustos de los estudiantes. Esta fase inició a finales de marzo y se extendió hasta mayo cuando inició el segundo bimestre académico.

Implementación: En esta fase las actividades y ejercicios planeados en la etapa anterior fueron implementados, acompañados por riguroso seguimiento constante en donde la observación no participante se convirtió en una herramienta de vital importancia junto a los diarios de campo donde la información más relevante de las clases fue consignado. La implementación se llevó a cabo desde el mes de mayo hasta finales de octubre que concordaba con la mitad del cuarto bimestre académico del grado décimo.

Revisión de la implementación y sus efectos: Esta fue la última fase del proyecto y comenzó a desarrollarse a final del año 2016 y se puede considerar como terminada en octubre del presente año. En esta etapa fueron revisados todos los datos recolectados en la fase de implementación para que luego fueran analizados, fue principalmente importante la sistematización e interpretación de los anteriores, finalmente esto permitió determinar el impacto de la propuesta de intervención respecto a la problemática y los objetivos planteados en las dos primeras fases. Ahora, esta serie de hallazgos posibilitaron la realización de un informe final donde los resultados son agrupados en una serie de conclusiones.

Cronograma

El cronograma presenta las fases de desarrollo de la investigación (2015- 2016) y sus tiempos de ejecución fueron los siguientes:

FASES DE INVESTIGACIÓN	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	2017
Identificación y aclaración de la idea general	x	x	x							
Reconocimiento y Revisión	x	x	x							
Estructuración del plan general		x	x	x						
Implementación				x	x	x	x	x	x	
Revisión de la planeación y sus efectos										x

4.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Esta propuesta de intervención esperaba contribuir a mejorar la relación existente entre los estudiantes y la literatura, un vínculo que se había visto afectado por la exposición a lo largo de toda sus vidas académicas a estrategias tradicionales en las que se priorizaba la lectura silenciosa e individual y que sólo buscaba la memorización de datos puntuales de la obra que es leída por parte de los estudiantes. Ahora, para poder llevar a cabo esta reconciliación entre los jóvenes lectores y la literatura se recurrió a la *Lectura compartida* con un enfoque experiencial, una estrategia que fue creada a partir de las diferentes reflexiones de tres estudiosos de la enseñanza de la literatura.

Esta investigación surgió a partir de una pequeña premisa: *acortar la distancia que hay entre los jóvenes lectores y la literatura*, y para lograrlo esta estrategia fue dividida en tres momentos que además contaran con la particularidad de no haber sido dispuestos secuencialmente sino

que en cambio entraban en escena de una manera más flexible, dependiendo de la necesidad inmediata del desarrollo de la clase.

Sensibilización y Contextualización: Este es el primer momento del ejercicio literario y sus objetivos sus principales objetivos son lograr cautivar a los estudiantes con la obra, también suscitar la curiosidad por los textos que estarán próximos a leer. Según Pennac (1993) uno de los principales errores que comete el docente es presentarle un texto el cual debe leer sin ser guiado, y carente de una debida introducción a sus contenidos. Es preciso que el tutor -a manera de vendedor- logre encantar al estudiante para que lea con gusto y así logré disfrutar esta actividad algo que no ha logrado en sus anteriores experiencias literarias en la escuela.

El profesor elaborará un panorama donde le describa al estudiante de manera escueta las generalidades de la obra y el momento en el que esta se desarrolla; es importante también que el estudiante conozca a la persona que lee. De todos estos conceptos se encargará el docente, quien llevará a los estudiantes en una clase que parecerá más una conversación que una clase magistral. Pero no todo el trabajo lo realiza el docente, los estudiantes también aportan a esta estrategia, al compartir al final de la clase las expectativas que tienen del texto con sus compañeros, este es un ejercicio importante con el cual los estudiantes pueden reflexionar sobre lo que esperaban y lo que sucedió en el texto.

La segunda etapa se llama **Lectura**, este es el momento esta fase está caracterizada por el uso con propiedad de la lectura compartida en la que el docente acompaña y media entre la obra y los estudiantes. Este lapso está a su vez dividido en 3 momentos:

- **Antes de leer:** Este es un momento exclusivo para el docente en el cual preparará una serie de marcadores textuales, el objetivo de estos es que en determinados pasajes del texto, el docente detenga su lectura y explique con mayor detenimiento un signo

presente en la obra. El docente aquí ganará además familiaridad con el texto lo que le permitirá leerlo con mayor facilidad a sus estudiantes.

- **Leyendo:** El docente acompañará en voz alta la lectura de los estudiantes. En este momento recurrirá a los marcadores textuales que reunió con anterioridad, esperando mejorar la comprensión de eventos particulares en el texto. A medida que avanza en la lectura también tomará tiempo para solventar las posibles dudas que tengan los estudiantes. Es recomendable también que el docente encomiende el rol de Lector en Voz Alta a los jóvenes de la clase, una acción que les permitirá elevar su confianza y motivación.
- **Después de leer:** En este último momento los estudiantes serán los protagonistas, ahora ellos compartirán de manera grupal lo que el texto ha despertado en ellos, sus opiniones y experiencias. Esta actividad se realizará a manera de conversatorio siendo el profesor el moderador quien utilizará preguntas para guiar a sus estudiantes, quienes además harán un contraste entre las expectativas que tenían antes de leer del texto, con lo que sienten después de haberle leído, también reflexionarán sobre sus contenidos de la obra y sus significados.

Escribiendo: Esta fue una actividad a la que se recurrió en algunas de las clases de literatura y cuyo objetivo transversal era incentivar el desarrollo de escrituras creativas utilizando las experiencias que fueron suscitadas por los textos que fueron leídos en la clase. Se convirtió en una fase clave porque dio cuenta lo significativas que habían sido hasta ahora sus experiencias literarias y personales para no solamente interpretar historias sino para nuevos mundos.

Los textos a leer

La escogencia de los textos estará determinada por cuatro factores, el primero dependió de los gustos literarios del grupo de estudiantes de grado décimo, estos fueron determinados gracias a la encuesta realizada en la primera fase de la investigación. El segundo factor está relacionado con la lista de habilidades y conocimientos con que los estudiantes deben contar al terminar noveno grado según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2015) del Ministerio de Educación de Colombia, siendo aquellos textos que leen herramientas que les permitan desarrollar aquellas habilidades. Para explicar el tercer factor hay que remitirse a Daniel Pennac una vez más, él describe la manera en el que el docente escoge los libros motivado principalmente por sus propios gustos y por las experiencias literarias significativas que él ha tenido a lo largo de su vida que de las cuales hay algunas que considera más significativas que otras (1993).

El último factor que determina cuales textos son más adecuados que los otros yace en la escogencia de un sentimiento o experiencia común para todos los estudiantes como el amor, el miedo, la lealtad, etc., son estos conceptos claves a la hora de que los estudiantes descubran que ellos no están tan lejos de las historias de los personajes que leen, esta cotidianidad le permite darse cuenta de que el sí comparte algo con la literatura y que su relación con ella está más allá a una simple vínculo académico y evaluativo en la escuela, esto medido a partir de las reflexiones pedagógicas de la mediación de la literatura realizadas por Rosenblatt (2003).

Una de las mejores herramientas que fue descubierta a lo largo de las clases fue: *la elicitación*, con ella se espera suscitar recuerdos y experiencias propias en los estudiantes que puedan relacionar con la obra, ahora para lograr este objetivo es necesario realizar las preguntas correctas, todo esto se realiza para que el lector descubra que la literatura no es aquel objeto

lejano descrito por los estudiantes en cambio es tan parecido a ellos puesto que *ella* también está construida a partir de las experiencias del autor.

Hay que recordar que el objetivo principal de este proyecto no es formar un *lector* de manera inmediata sino sembrar las semillas de un proceso que toma un periodo más largo. Para lograrlo es preciso primero exponer a los estudiantes a la literatura pero también es necesario cautivarlos con ella y esto es posible cuando ellos descubren que hay experiencias que comparten con las obras que leen y con los personajes que se describen en ellas.

CAPÍTULO V - ANÁLISIS DE DATOS

5.1. ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Tras haber implementado la estrategia: *Lectura compartida* en el I.E.D Aníbal Fernández de Soto con los estudiantes del grado décimo, fue necesario analizar los resultados obtenidos y así determinar si se alcanzaron los objetivos propuestos –tanto pedagógicos como investigativos-.

Según Bonilla y Rodriguez (1997):

“Hay que acumular tanta información o evidencia como sea posible, y así, una vez recabada la información, el paso siguiente es ordenarla teniendo en cuenta, temáticas, objetivos, contextos, tiempos de obtención, etc., una vez realizado este proceso los datos deben analizados teniendo siempre en cuenta la situación problema que buscaba solventarse con la consecución del proyecto”. Ahora, para reunir la información analizada se recurrió a diferentes herramientas como: observaciones no participativas y participativas, entrevistas, encuestas, recolección de historiales académicos y también acopio de trabajos realizados por los estudiantes tanto en clase como en sus casas. Al haber finalizado este proceso, la información se dividió en diferentes categorías y subcategorías, cada una, caracterizada por ciertos indicadores de logro, proceso que permitió analizar la gran cantidad de datos obtenidos de una manera más organizada y coherente.

5.2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Alcanzar aquel objetivo final –despertar el interés de los estudiantes por la literatura- se logra de manera progresiva y desde diferentes frentes, por el análisis realizado a continuación se desarrolló desde dos frentes o categorías que son descritas en la matriz categorial del capítulo 3, la primera: *Apego*, y la segunda: *Competencia lectora* y que a su vez, se dividen en dos subcategorías cada una desde donde se desprenden unos indicadores. Estas dos categorías están

encerradas en una macro-categoría llamada *Interés* que reúne los elementos con los cuales sustento como logré aquel objetivo mencionado en el inicio de este subtítulo con la implementación de la *Lectura compartida*.

□ CATEGORÍA: APEGO

- SUBCATEGORÍA: REDESCUBRIMIENTO.

1. Descubre que hay diferentes maneras de leer literatura.

Los ejercicios de lectura realizados a lo largo de la historia de la academia así como los que utilizan los estudiantes de grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto la realizaban, un ejercicio silencioso, unidireccional, donde los estudiantes se limitan a decodificar y a memorizar información de un texto que fue escogido de manera arbitraria por el docente y cuya más especial característica es que ha permanecido invariante a lo largo del tiempo.

La subcategoría actualmente analizada se titula *Redescubrimiento*, con ella pretendí que el estudiante descubra que hay maneras diferentes para ponerse en contacto con el texto que lee, formas que difieren en gran medida de la lectura silenciosa y tradicional que yo como investigador evidencié en las primeras clases, pero para ello necesito renovar aquellas percepciones que los estudiantes tienen de lectura y literatura.

Gracias a la primera etapa del proyecto fue muy sencillo determinar el poco agrado que los estudiantes tenían por la lectura y la literatura, dos conceptos en los que no veían más que otra responsabilidad con la que se debían cumplir, condicionados por la nota de una actividad que hay que ejecutar sistemáticamente para poder aprobar la asignatura. La disposición de ellos no es la mejor, ni tampoco las apreciaciones que realizan entre ellos sobre la clase –como se puede evidenciar en el Anexo # 3-, pero es entendible tras darse cuenta que a lo largo de su vida académica siempre han leído de la misma manera, clase tras clase, año tras año.

Tras dos largos meses haber comenzado la observación no participativa tuve la oportunidad de implementar la *Lectura compartida*, estrategia que fui construyendo de manera sincrónica con las visitas a la institución educativa. El día escogido fue el 10 de mayo, como se evidencia en el Anexo # 4; un día en el que a los estudiantes no se les brindó grandes indicaciones sobre cómo llevar a cabo el ejercicio, en cambio fui yo quien tomó la obra para leer en voz alta a los jóvenes; en el Anexo # 4 está descrito con completo detalle la clase. Sus reacciones fueron muy diferentes al compararles con otras actividades de lectura adelantadas por el profesor Vargas, donde ellos se limitaban a leer un texto en silencio. Esta vez, la lectura compartida les permitió descubrir una forma diferente para conectarse con la literatura, con sus compañeros y con el profesor. En el Anexo # 2 los estudiantes decían cosas como: “hoy nos toca volver a leer esa vaina”, “que mamera, otra vez con eso de leer” o “yo no quiero entrar”, pero en cambio, después de que se implementó la *Lectura compartida*, sus experiencias y opiniones resultaron siendo muy distintas

A continuación hay una imagen extraída del Anexo # 3 en el que están consignadas algunas de las reacciones de los estudiantes tras haber sido participes de la estrategia –toda la información está presente en el Anexo # 3- *Lectura compartida*. Es más que evidente como su percepción de la clase cambió cuando se le compara con las primeras sesiones de lectura individual realizada por el docente titular. Entre las opiniones de los estudiantes podemos encontrar:

Profe este ejercicio fue diferente, cheveré, no como los que siempre nos toca con el profe Walter, además el tema estaba bien, tenía más que ver con nosotros que un man de hace 500 años.
---Pues bacano que podamos hablar entre nosotros y que no todo tiene que ser ahí clavados en un libro que ni nos gusta, me gusta el hecho de poder decir más cosas que las que están en el papel.
---Es raro porque a uno siempre le dicen que tiene que leer en un lugar callado y sin hacer ruido, en cambio acá todo lo contrario, todos gritando y peleando para que nos dejen leer el texto.
---Que cheveré que la clase no sea igual que siempre. La clase era de lectura pero hablamos más de lo que leímos.
---Profe y nos va a dictar todas las clases de lectura así? Es que aguanta más así que como leemos con Walter.
---A mí siempre me tocó leer así callado y pensé que era la única manera en que se podía.

Extracto de las reacciones de los estudiantes.

Tomado del Anexo # 3

Es evidente que recurrir a una estrategia como la *Lectura compartida* despierta diferentes reacciones en los estudiantes, unas que resultan siendo más positivas para ellos a la hora de

intentar despertar curiosidad e interés por la literatura en ellos, a diferencia de que si siguiéramos dependiendo de la lectura tradicional, que realmente terminará es alejándolos de las obras literarias en definitiva.

- **SUBCATEGORÍA: RECONCILIACIÓN Y “DESACADEMIZACIÓN”.**

2. Desvincula la literatura de las responsabilidades académicas y hace parte de la clase sin esperar una calificación.

Uno de los inconvenientes más grandes que los docentes de humanidades en el colegio han enfrentado es la constante negativa de los estudiantes para realizar sus ejercicios de lectura, por este motivo tuvieron que recurrir a la calificación. Esto logró mover a los estudiantes hacia los libros pero lo hizo de una manera impositiva ya que los estudiantes no leían por qué disfrutaban hacerlo, en cambio lo hacían condicionados para que obtener una nota y así aprobar la asignatura, además, realizar una lectura para los estudiantes de grado décimo significaba tener que realizar un resumen, un examen, una exposición o tal vez todas para poder obtener una calificación, innumerables responsabilidades que hacían aún más tedioso el ejercicio de lectura. Así, para ellos, la literatura se convirtió en un escollo frente al que se encontraban al caminar hacia un buen reporte académico en humanidades al final del bimestre, este fue el momento en el que me enfrente a la necesidad de desvincular en los estudiantes aquellas nociones de calificación y literatura, nociones que se gestaron a lo largo de toda la vida académica de ellos. Para alcanzar esta meta, le hice a los estudiantes de grado décimo una primera claridad desde la primera clase que tuvimos juntos sin la supervisión del docente titular; les informé que ninguna de las actividades realizadas junto a mí tendrían validez a final de semestre en las notas recogidas por el docente titular, puesto que mi presencia junto a ellos por los próximos ocho meses solamente tenía fines investigativos y no evaluativos –como consta en el Anexo # 3-.

Es algo apresurado –y tal vez absurdo- considerar que una simple notificación verbal y tan escueta como aquella que le realicé a los estudiantes fuese a quedar prendida en sus mentes, sin embargo, al dar por terminado este proyecto investigativo logré reunir más de 350 documentos realizados por los jóvenes de grado décimo entre los que hay escritos argumentativos, escritos literarios, encuestas, talleres y pruebas, tal como aquellos presentes en la figura # 1, y que luego fueron utilizados para realizar el análisis de los resultados obtenidos. Con esto, no sólo se demostró el empeño y la dedicación que los estudiantes vertieron en las diferentes actividades que realicé, sino también la ruptura que de la relación conceptual que habían establecido entre la literatura y las calificaciones, es ahora cuando puedo decir que los estudiantes de grado décimo no leían para cumplir una responsabilidad académica, ni por una retribución calificativa sino que lo hacían gusto y por interés.



*Groso de trabajos responsabilidades realizadas por los estudiantes del grado décimo.
Figura # 1*

□ CATEGORÍA: COMPETENCIA LECTORA

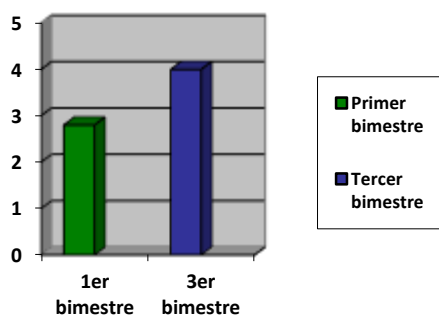
• SUBCATEGORÍA: INTERPRETACIÓN.

3. Mejora la comprensión lectora de los textos leídos en clase.

El objetivo principal de utilizar la *Lectura compartida* en la clase de español era despertar la curiosidad y el interés por la literatura, sin embargo este no fue el único efecto que tuvo en la

población participe de esta investigación, por ejemplo, la implementación de este proyecto le permitió a los estudiantes mejorar sus habilidades de comprensión lectora, situación que se vio reflejada en las calificaciones que obtuvieron en el último bimestre académico del año escolar.

El docente Walter Vargas utilizó un sistema de promedios de cinco puntos (5.0) con el que



Comparativo entre los resultados en Comprensión de lectura
Figura # 2

cada estudiante era evaluado considerando cinco

ítems: tareas, proyecto, exposición,

comportamiento, comprensión de lectura, ahora,

para atajar este último concepto, el docente titular

recurría a la realización de pruebas de comprensión

escritas de algunos de los textos leídos en clase;

estos exámenes se componían principalmente de 10

preguntas abiertas y de selección múltiple y que básicamente medían la capacidad del estudiante de recordar datos como nombres, eventos o fechas en las pruebas tal como se puede evidenciar en el Anexo # 7. Habiendo pasado un bimestre de clases de literatura –llevadas a cabo con el método de lectura silenciosa e individual-, el grado décimo no promedió calificaciones muy buenas en el ítem de comprensión de lectura –como se puede evidenciar en el Anexo # 8-, pero cuatro meses después de haber iniciado la implementación de este proyecto, se lograron evidenciar grandes cambios en las habilidades lectoras en el promedio general del grado décimo en comprensión de lectura, el cual apenas se situó por encima del 64% (3.2/5), pero tras cuatro meses en los que los jóvenes fueron partícipes de la *Lectura compartida* fue sencillo determinar que su comprensión de textos mejoró. Para el tercer bimestre los jóvenes de grado décimo registraron un incremento del 16% en este ítem –como muestra la figura # 3-, esto fue determinado al comparar los resultados obtenidos por los estudiantes en el ítem de comprensión entre el primer y el tercer bimestre; sus calificaciones se situaron en sólo 5 meses sobre el 80% (4.0/5). En el Anexo # 8 está la planilla de notas de la

clase de español de grado décimo donde están todos los detalles de las notas obtenidas por los estudiantes.

- **SUBCATEGORÍA: CREACIÓN.**

4. Expresa las sensaciones que la literatura despierta en él.

Como Daniel Pennac afirma, a lo largo de la tradición escolar, el docente de español –junto a la lectura individual y silenciosa- ha menospreciado el rol del estudiante en las prácticas de lecturas, al enfocar sus esfuerzos principalmente por dos procesos, la decodificación y la memorización de la información (1993, p. 78), dejando de lado sus habilidades discursivas y argumentativas al individualizar los procesos de lectura y con ello la posibilidad de relacionarse de una manera más profunda con la obra y con su entorno, pero como afirma Rosenblatt (1929): “una obra literaria se construye a partir de experiencias humanas que se dan gracias a interacciones sociales, por lo tanto la lectura de estas creaciones también debería ser realizada de una forma colectiva” (p.76), a pesar de esto, la mayoría de docentes prefieren mantenerse en su zona de confort utilizando la misma estrategia de lectura una y otra vez.

Otra diferencia importante comparando la *Lectura compartida* con la estrategia usada por el docente titular es el objetivo que se espera alcanzar con la lectura de textos literarios; mientras que el profesor Vargas busca que los jóvenes mejoren sus capacidades de comprensión a través de la memorización de información, la *Lectura compartida* busca que los estudiantes logren disfrutar el ejercicio de lectura y se interesen por la literatura a través de la socialización de conocimientos, experiencias, y opiniones que las obras suscitan en ellos.

Para lograr que los estudiantes compartieran lo anteriormente mencionado recurrí a un ejercicio de suscitación que realicé de manera conjunta con la lectura en voz alta; la principal característica de esta actividad es el constante cuestionamiento que realiza el docente a sus

estudiantes a medida que se avanza en la historia que se lee, además se busca contrastar las respuestas con sus compañeros para generar una interacción social real. Esto se evidencia por ejemplo en los Anexos # 3, 4 y 5, días en que leímos cuentos cortos con temáticas y experiencias humanas controvertidas como: *Dos amigos*, *Bola de Sebo* o *El caldero de Kibitsu*. La última historia por ejemplo, hablaba de un matrimonio joven cuyo esposo huyó con una mujer, una clase inolvidable en la que los estudiantes con gran entusiasmo atacaron y defendieron las acciones cometidas por el protagonistas de la obra, tal como en la figura # 4 donde están reunidas algunas de sus opiniones que fueron extraídas del Anexo # 5.

Andrés Malaver: *"Kibitsu debió haberse ido hace mucho tiempo si no estaba feliz con su esposa, yo lo hubiera hecho"*
Felipe Canales: *"es mejor irse y ser feliz lejos de quien nos hace la vida imposible, yo me voy"*
Fernanda Pinto: *"ya me tenía molesta desde hace rato Kibitsu, le debió haber pasado algo malo mucho antes"*
Caralina Bedoya: *"deja a la señora botada y ella muerta de tristeza, mientras el otro feliz de la vida con la moza, eso no es justo"*

*Extracto de las intervenciones de los estudiantes.
Tomado del Anexo # 5*

También fueron notables las reacciones de los estudiantes al primer texto que leímos de manera compartida, *Dos amigos*, una obra que narra la inquebrantable amistad de dos hombres unidos por un trágico destino en medio de la guerra, dos protagonistas cuyas experiencias pueden ser similares a las de los estudiantes décimo que leyeron sus historias en el aula de clase y que por sus parecidos despertaron sensaciones aún más profundas y llamativas que las de otros textos que habían leído, en la figura # 5 se consignaron algunas de las opiniones y reflexiones que compartieron los estudiantes a medida que leíamos la obra:

María Cárdenas: *"me gusta mucho pensar que la amistad entre las personas logra tanto...es un relato triste pero que tiene que ser recordado"*

Tomás Arenada: *"yo haría lo mismo dos veces sin pensarlo por Diego, cuando uno es amigo de alguien, lo es hasta el final"*

Mauricio Franco: *"a mí ya me pasó una vez profe, con Julián, la rectora nos cogió quedándonos con unos refrigerios que sobraron, pero ni Julián no me echó al agua, y yo tampoco hablé, nos salvamos por la confianza que nos tuvimos."*

Laura López: *"la mayoría de personas se olvidan de lo importante que es la amistad, contar con un amigo hasta el final sin importar las consecuencias"*

*Extracto de las intervenciones de los estudiantes.
Tomado del Anexo # 5*

Además también podría citar las reacciones de los estudiantes cuando de manera compartida leímos otro cuento corto llamado *La Loca*, y que habla primero de la historia de una mujer de avanzada edad que había perdido a todos los miembros de su familia, a causa de la cruenta guerra que libraba Francia contra Prusia y que después narraba lo que acontecía con ella bajo las manos de un sádico capitán que se hospedó en su hogar. Esta clase que se encuentra descrita en el Anexo # 6, reseña las opiniones y posiciones tomadas por los estudiantes tras los vejámenes sufridos por esta mujer causados por la armada prusiana. A continuación agrupé algunas de las reacciones que causó esta historia entre ellos –figura # 6-:

Jimena Castro: “me sorprende lo mucho lo que esta historia se parece a la que hemos vivido aquí en Colombia, pero me sorprende más lo dispuesta que está la gente a seguir en esto mismo”

Santiago Santos: “todos hablan que la guerra va a terminar, pero este cuento que lo escribieron quien sabe hace cuánto y todavía se sigue en guerra, esto es algo de no acabar”

Catalina Bedoya: “¿Cómo le pueden hacer eso a una persona? ¿Es que acaso ese man no tuvo mamá? No puedo creer lo fácil que es para alguien hacer el mal”

Luis Bustamante: “estamos tan listos para morir o para matar por una bandera, pero nadie está listo para salvar, para perdonar, para pensar, es lo mismo que pasa acá en Colombia, lo único que se puede pensar es en odio”

Gabriel Ocampo: “Me deja sin palabras este cuento profe, yo siempre pensé que la literatura hablaba de cosas bonitas pero este es un relato muy crudo”

*Extracto de las intervenciones de los estudiantes.
Tomado del Anexo # 5*

5. Reconoce las similitudes entre la literatura y la realidad.

Uno de los principales inconvenientes que los estudiantes tenían para apreciar la literatura era la disociación que realizaban entre ella y sus realidades, en otras palabras, para ellos eso que leen no sucede en sus realidades comunes, también se trata los lugares donde estos eventos suceden incluso de sus protagonistas. A primera vista es cierto, puede resultar difícil encontrar

paralelismos entre la población participe de esta investigación y un príncipe cuyo fantasma de su padre le pide llevar a cabo una venganza, es aquí donde se hace imprescindible la teoría de Louis Rosenblatt, uno de los múltiples objetivos que ella se propone en su teoría literaria es *interesar a los jóvenes por la literatura*. Para lograrlo, como dice en el marco teórico, el docente necesita ayudarle al lector a descubrir que él no es ajeno a la literatura y que comparten realidades comunes, puede que él no se parezca a ninguno de los franceses que iban en un vagón de tren mientras escapaban de una guerra en el siglo XVIII sobre los que leyó en un cuento de Maupassant, pero seguramente en algún momento de su vida habrá tenido que soportar la hipocresía y las burlas de alguien, como las que Bola de Sebo, personaje principal de la obra tuvo que soportar. Para Rosenblatt una vez que los estudiantes sobrepasen este obstáculo sentirán curiosidad por la literatura y realizarán los ejercicios de lectura sin condicionamientos académicos puesto que se sentirán interesados por ella (2003, p.45).

El primer procedimiento realizado para alcanzar este indicador fue la escogencia de los textos que serían leídos a lo largo de este proceso que tomó ocho meses, aquí, el factor más importante considerado estaba conectado con las experiencias humanas que pudieran tener las obras en común con los estudiantes del grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto, entre ellas estaban el amor, la felicidad, la hipocresía, la fidelidad, el honor –la lista de los textos y experiencias humanas se encuentra en el Anexo # 6-. Pero ¿cómo se hace evidente que un lector se da cuenta que las lecturas que realiza no difieren de sus experiencias? Rosenblatt sostiene que toda creación literaria nace del fruto de las experiencias del autor (2003, p.68), por tanto los estudiantes para crear sus propias obras literarias usaron experiencias que habían escuchado, leído, visto o tal vez vivido. En los gráficos # 7, 8 y 9 hay tres textos que quisiera mencionar que fueron realizados por los estudiantes; Esteban Casallas y en el habla de lo que significaba ser un delantero de fútbol, el segundo escrito por María Álvarez y cuenta una experiencia amorosa con otro estudiante del curso, y el tercero escrito por Mayra Ortega; en

estos textos se hace más que incuestionable como estos textos fueron escritos utilizando no solamente sus experiencias sino sus gustos, aficiones y pasiones, tal como Rosenblatt sustenta en su investigación.

Esteban Casallas – Lo difícil de ser delantero de fútbol

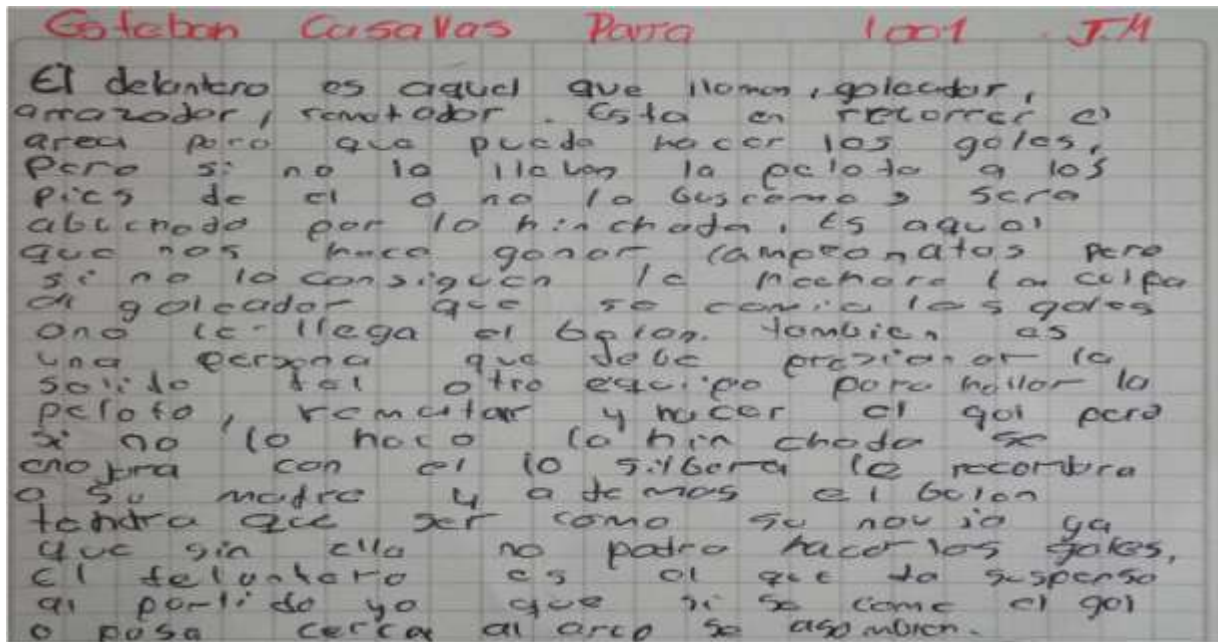


Figura # 3

María Álvarez – El complicado amor

Era aún joven y sin clases, pero el momento en que Rocio
 lavaba mi cabeza con sus manos, y la cubría con sus
 pechos como si fuera un colibri al cual encerrar. Con liras,
 calidos, y cantaban con una suavidad única, también tenían un
 olor extraño, jamás lo había percibido, la primera impresión fue
 molestia puesto sentía que me perturbaba, cambiaba mi estado
 y humor. Después de haber húchido mi cabeza en sus dulces senos
 empujó mi cabeza fuertemente hacia abajo. - Búscame y familiarízate
 con el sabor, a partir de hoy, y espero, que hasta el final de los
 días lo disfrutes me dijo Rocio, y procedí, con calma y sin dón,
 cubriendo cada parte que ella indicara con mi aliento, luego
 me doblé sobre mi mama y escudé mis manos sobre sus nalgas
 las cuales mi preciosa había puesto ahí, le pregunté por la
 razón, y entre aquellas y otras cosas me dijo que la había
 visto bien, le gustaba. Todavía muy perdido de las indicaciones
 Rocio enumeraba, como un espejo del otro, si ella sabía, y
 lo también, si lavaba mi prima pequeña, yo recordaba y así
 fue de ella. Este juego prosiguió por horas sin que hubiera
 estado a alguien que estaba presente en nuestra intimité, entre
 mis primas y sus hermanos y hermanos que acompañaban que él
 y ella ya un buen tiempo.

Figura # 4

Mayra Ortega – El amor de colegio

Mayra Alejandra Ortega Sastoque – 1002

Pinceladas sin lucro.

En una remota provincia de Italia, cuyo nombre no tiene importancia debido a su naturaleza irrelevante;
 vivía Gastón, un pintor de talento abismal, que más sin embargo sufría de una avaricia terrible, el poco
 reconocimiento que tenía era por un par de cuadros que le habían mandado a hacer por encargo, estos
 cuadros fascinaron pero hasta ahí porque tenía unos precios desorbitado y no pintaba si no era por
 dinero así que estaba estancado.

Todos los días, pasaba un vecino suyo que habiendo visto su trabajo anterior estaba obsesionado con
 obtener una obra suya con el detalle de que no podía pagársela, día tras día le imploraba que le
 vendiera uno por al menos todo el insuficiente efectivo que poseía pero jamás cedía.

Hasta que a nuestro fanático Luis se le ocurrió un plan, que no dudo en poner en practica al instante,
 fue, llamo a la puerta y le que contó a Gastón que una prestigiosa casa en París quería una obra suya,
 esta casa, no escatimaría en gastos, pero su precio sería referente a la complicitad de la obra, así que no
 tenía un plazo de tiempo exacto; nuestro avaro acepto en un santiamén, y supo que esa obra debía ser
 el hito artístico de su vida, y casi cerrándole la puerta en la cara a Luis se dispuso a trabajar. Duró así
 unos 17 meses, solo con leves descansos para satisfacer lo básico, trabajo enfermizamente de sol a sol
 pero sin ver su luz. Cuando lo dio por terminado, contactando a Luis "dispusieron" todo para la entrega.

Pero nadie llegó, alterado, cuestionando a Luis este término por confesarle que no había ningún
 interesado excepto por él y su pago sería una lección de principios éticos, que por lo que veía no
 olvidaría nunca. Gastón, encolerizado, no hacía más que gritar y patear; sus pensamientos de orgullo se
 tornaron solamente en todo su duro trabajo en vano, mientras tanto Luis no tuvo problema en ir
 tomando la obra ya que Gastón por obvias razones, solo quería olvidar todo lo sucedido. Y no fue sino
 hasta muchos años de sabiduría adquirida después que Gastón entendió la lección que le había sido
 dada tanto tiempo atrás, por otro lado, Luis siempre tuvo un trofeo lindo que observar en su sala.

Otra estrategia utilizada para ayudarle a los estudiantes a crear textos literarios fue una muy diferente y poco ortodoxa, en vez de escribir textos comunes recurrimos a una práctica muy de moda en las redes sociales de esta época digital, los memes. Me pareció que esta podría ser una buena manera para que los estudiantes se conectaran a los textos leídos anteriormente en clase pero más importante, interesarlos un poco más por la literatura.

Esta actividad fue realizada por los estudiantes en casa desde septiembre hasta la culminación de esta investigación en noviembre; la única indicación que les di fue pensar en el texto que más les había gustado o llamado la atención y luego a partir de ahí realizar un *meme* con alguno de los personajes de la historia, también les recordé que tenían una libertad absoluta, podían utilizar la obra, imagen y mensaje que desearan.

Esta actividad tuvo una excelente acogida entre los estudiantes quienes de manera muy comprometida la llevaron a cabo por tres meses. A continuación hay algunos de los *memes* creados por los estudiantes:

Ana García – 100 años de soledad



Figura # 10

Luis Bustamante – La iliada



Figura # 11

Julian Lominette – Dos amigos



Figura # 12

Fernanda Pinto – Bola de sebo



Figura # 13

La revisión de estas imágenes creadas por los estudiantes también dejan ver el alto gran de comprensión que tuvieron de las historias leídas, puesto que la mayoría de *memes* realizados a lo largo de 3 meses corresponden de manera coherente a los sucesos de las obras que les inspiraron. Por su gran cantidad no se pudieron adjuntar todos sino una pequeña minoría que están en el Anexo # 11.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

Como se detalló al inicio del capítulo anterior, despertar sentimientos como el interés, el agrado, la curiosidad o la satisfacción con la literatura no es un proceso que sucede con una sola actividad y desde un único enfoque, así, para superar esta tediosa tradición académica de lectura se plantearon 5 metas diferentes que se detallan en cada indicador de la matriz categorial.

Con el primero de ellos: “Descubre que hay diferentes maneras de leer literatura”, logré que los estudiantes se deshicieran de sus preconcepciones acerca de la literatura y la manera en que debe ser leída. Esto hizo parte de un redescubrimiento de la forma en la que se lee literatura en el que los estudiantes tomaron una práctica individual y silenciosa y la convirtieron en una social y colectiva donde la lectura en voz alta terminó siendo una tarea académica que disfrutaron cada vez más. Es importante e imprescindible transformar las formas en que se acercan a la literatura para así alejarse de la monotonía pedagógica; el primer paso para lograr que en ellos se despierte el interés por la literatura.

Con el segundo indicador pretendía que los estudiantes “*Desacademizaran*” las prácticas que realizaban en la clase de literatura, tal como manifiesta la matriz categorial:

“Desvincula la literatura de las responsabilidades académicas y hace parte de la clase sin esperar una calificación”. Este segundo escalón en el proceso fue uno de los más satisfactorios personalmente ya que, los estudiantes a lo largo de su vida académica han realizan las actividades académicas condicionados por una nota, por una calificación, en cambio en este proyecto su participación no trajo ninguna compensación académica para ellos, ya que ninguna de las actividades realizadas tendría validez en sus notas finales en la

clase de humanidades, aunque esto no detuvo a los estudiantes del grado décimo cuyo grado de participación fue tal que más de 350 documentos pudieron ser recolectados como se especifica en el capítulo anterior.

El tercer indicador se refiere a una habilidad que no se pretendía trabajar pero la cual demostró una evolución notable habiendo comparado los resultados de los estudiantes en este ítem. La tercera categoría dice: “Mejora la comprensión lectora de los textos leídos en clase” y se logró determinar al revisar los resultados de los estudiantes en las periódicas evaluaciones que realizaba el docente Walter Vargas de las obras estipuladas en su plan de lectura del grado décimo. Este remarcable cambio se dio tras sólo 4 meses de exposición a la *Lectura compartida*, con lo que mejoraron su comprensión de lectura en un significativo 16% para el tercer periodo académico del año lectivo. Este fue uno de los resultados más fáciles de determinar debido a la naturaleza de las pruebas que le soportaban.

El cuarto indicador buscaba que ese primer ejercicio social, realizado desde el primer mes se transformara en una actividad donde no sólo leyeran en voz alta para sí y sus compañeros sino también en una en la que pudieran compartir sus percepciones, experiencias, opiniones, reflexiones, preguntas o cualquier cosa que la obra que leíamos de manera compartida y en voz alta despertara en ellos, tal como la teoría de Michelle Rosenblatt –autora mencionada en el marco teórico- establecía. De hecho esta indicador decía: “Expresa las sensaciones que la literatura despierta en él”, y para lograrlo era necesario utilizar una metodología que les diera la posibilidad de interactuar con todo su entorno.

El último escalón e indicador con el que analicé la información fue: “Utiliza sus experiencias personales para crear sus propias obras”. Como se estableció en el marco teórico, la literatura es leída por todos y de una manera muy laxa olvidamos el desarrollo del proceso creación por el que pasan todos los autores para escribir una obra, por esta razón según Pennac, para facilitar el despertar de la curiosidad, agrado e interés por la literatura en un joven lector puede ayudar convertirlo en un creador, uno que ya no lee las palabras de otra persona sino que comienza a usar sus propias experiencias humanas para crear una historia en la cual pueda decir todo cuando quiera él expresar. Este fue sin duda otro de los más significativos indicadores de este trabajo por el gran valor que tuvo para los estudiantes quienes con toda la energía y el empeño crearon obras de todas las longitudes, con infinidad de temas y personajes que tampoco tendrían ninguna retribución al final de la materia, sólo lo hicieron con el ánimo de expresar, crear y comunicar a sus otros compañeros de clase sus propias obras literarias.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

En este capítulo busco hacer un balance de los objetivos investigativos propuestos al inicio de este trabajo y los resultados obtenidos tras la consecución de la misma tras 10 meses de arduo trabajo junto a los estudiantes de grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto.

Este trabajo contó con dos objetivos específicos que me propuse, con el primero de ellos deseé describir la incidencia de esta nueva propuesta en las clases de literatura con los estudiantes y con el segundo objetivo pretendí analizar estos comportamientos y actitudes del estudiante frente a la lectura literaria a lo largo de la investigación.

Este fue un proyecto que tomó un tiempo considerable y en el cual se hicieron más que evidentes los cambios actitudinales de los estudiantes respecto a la literatura. En febrero cuando tuve la primera oportunidad de observar una clase de literatura en el grado décimo me percaté de las posturas de los jóvenes frente a ella –la literatura-, se mostraban reacios, molestos, indispuestos, era más que evidente que era una actividad –la lectura de literatura- que no disfrutaban a causa de la manera en que el docente la realizaba, pero esta fue una situación que cambió con el pasar de los meses y la aplicación de la lectura compartida de la mano de 11 obras leídas.

La respuesta de los estudiantes ante la *Lectura compartida* fue más que rápida, sus actitudes ante esta nueva iniciativa pedagógica resultó mejor de la que se esperaba debido a que los jóvenes mejoraron sustancialmente sus disposiciones ante la clase, la lectura y la literatura, de hecho hubo dos cambios muy grandes y que fueron citados con anterioridad en este trabajo. El primero se refiere a la actitud de los estudiantes quienes dejaron de

realizar sus actividades de manera condicionada por la calificación, esto significó que la motivación detrás de sus participaciones estaba relacionada con el *interés* que sentían por todas las actividades realizadas; su participación en las clases también tuvo una notable mejoría, mientras que en el segundo mes del año todos realizaban lecturas silenciosas que carecían de interacción social, los jóvenes del grado décimo pasaron a realizar clases de literatura entre conversaciones, disertaciones, reflexiones, discusiones y más, todo medido a través del contacto entre la obra, sus compañeros y el docente mediador.

Alcanzando estos objetivos específicos esperaba cimentar el camino hacia aquella meta principal planteada al comienzo de este trabajo, establecer el grado de reconciliación de los estudiantes con la literatura tras haber utilizado aquel ecléctico método –la *Lectura compartida*– nacido de las reflexiones de los autores mencionados en el capítulo 2.

El camino seguido con la estrategia fue un poco accidentado, en él que hubo problemas de toda naturaleza, desde actitudinales cuando comenzó a ser implementada la estrategia y también logísticos a lo largo de todo el proceso, aun así, los resultados obtenidos con esta nueva manera de abordar y compartir la literatura con los estudiantes en el aula de clase probaron ser más que satisfactorios, ya que no sólo logró despertar interés, satisfacción y curiosidad en los estudiantes por la literatura, también hubo cambios significativos de orden interpretativo, creativo e incluso actitudinal. Esto demuestra que la *Lectura compartida* es una estrategia innovadora de un gran valor pedagógico que –como muchas otras teorías– debería ser considerada para una clase de literatura y así sacar a las mentes de los jóvenes de la tediosa monotonía literaria en la que han estado sumidos a lo largo de casi todas sus vidas académicas.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

La lectura de literatura es una actividad de un valor inconmensurable, por esta razón se deben incluir más actividades para lograrlo. A través de la literatura fue posible integrar actividades y gustos de los estudiantes; por esta razón se recomienda a las instituciones prestar más atención a los intereses tanto personales como académicos de los alumnos a la hora de interactuar con la literatura; además , se propone trabajar textos fantásticos que promuevan ejercicios basados desde la oralidad, cabe recordar que son las escuelas las encargadas de brindar distintas herramientas al estudiante para mejorar su proceso académico año tras año.

Ahora bien, a los docentes se encarga la labor de diseñar estrategias innovadoras para abordar temáticas no tan llamativas para los estudiantes. Una buena forma para lograr lo anterior es por medio de actividades orales, en este caso los debates o las puestas en escena. Es posible fortalecer las habilidades comunicativas y académicas de cada aprendiz gracias a la incursión de ejercicios orales ya que por un lado se motiva la participación de todos los estudiantes, y por el otro demuestra que la enseñanza de la literatura puede ser un proceso no monótono en el cual los textos a trabajar durante el periodo escolar dejan de ser aburridos u obligatorios para ellos, los alumnos sienten que son parte importante dentro de su proceso educativo y esto es fundamental para cambiar las percepciones negativas frente al texto literario. Finalmente es importante cambiar la perspectiva y el abordaje de textos clásicos, para esto se recomienda emplear los textos fantásticos ya que estos generan un cambio de percepción hacia la literatura y motiva procesos de imaginación y producción, ya sea desde una oralidad o la escritura.

REFERENCIAS

- ARIAS, A. (2016). Literatura Fantástica: estrategia para fortalecer la argumentación oral. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).
- BONILLA, E. (2005). Más allá del dilema de los métodos La investigación. BOGOTA: GRUPO EDITORIAL NORMA.
- ELLIOT, J. (1990). La investigación acción en educación. BUENOS AIRES: EDICIONES MORATA.
- GALINDO, J. (2014). Lecturas, libros y tertulias. BOGOTÁ: Universidad del Rosario. (Tesis de pregrado).
- GARRIDO, F. (2002). Memorias 5 - Congreso Nacional de Lectura. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.
- KAWULICH, B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos. MADRID: FQS.
- LARROSA, J. (1994). Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. BUENOS AIRES: NOVEDADES EDUCATIVAS
- LEGUIZAMON, E. (2011). La lectura como práctica social. BOGOTÁ: Pontificia Universidad Javeriana. (Tesis de pregrado).
- LÓPEZ, A. (2004). La lectura en voz alta como elemento importante en la formación de lectores. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.
- NAVARRO, P. (1995). La encuesta como texto: un enfoque cualitativo. GRANADA: SOCIOLOGÍA ESPAÑOLA.
- PENNAC, D. (1993). Como una novela. BARCELONA: EDITORIAL ANAGRAMA.
- PÉREZ, M. (2013). Secuencia didáctica para reconocimiento de la literatura, y goce estético en el trabajo con cuentos. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).

RAMOS, D. (2015). Cuentos al aire para fortalecer y potencializar las competencias de comprensión lectora. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). Diccionario de la lengua española (22.^a ed.). MADRID: AUTOR.

ROSENBLATT, M. (2003). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. CIUDAD DE MÉXICO: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

RUBIO, E. (2016). El taller de escritura: una propuesta para contribuir al proceso de escritura narrativa de las estudiantes de 703, de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. BOGOTÁ: Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis de pregrado).

PIAGET, J. (1985). De la lógica del niño a la lógica del adolescente. BARCELONA: PAIDÓS.

SEPULVEDA, C. (2016). Los jóvenes como mediadores en los círculos de lectura literaria una propuesta para el servicio social. BOGOTÁ: Pontificia Universidad Javeriana. (Tesis de pregrado).

SILVA, A. (2010). La Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica, Empleada para Despertar el Interés por la Literatura en los Estudiantes del Colegio Distrital Prado Veraniego 2. BOGOTÁ: Universidad de la Salle. (Tesis de pregrado).

STRAUSS, A. (2002). Bases de la investigación cualitativa. BOGOTÁ: EDITORIAL CONTUS.

TRELEASE, J. (2002). Manual de la lectura en voz alta. BOGOTÁ: EDITORIAL FUNDALECTURA.

VARGAS, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. SAN JOSÉ: UNIVERSIDAD NACIONAL.

VÁSQUEZ, F. (2008). La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. BOGOTÁ: KIMPRES.



ANEXOS

Anexo # 1

Entrevista # 1



**UNIVERSIDAD PE DAGOICA NACIONAL
PROYECTOS DE INVESTIGACION EN EL AULA
ENCUESTA DIAGNOSTICA**

En la siguiente hoja encontrarán una serie de sencillas preguntas cuya principal temática es: la literatura; no es una prueba de conocimientos, en cambio, con esta encuesta, pretendo conocer que tan cercanos están ustedes jóvenes a la literatura, por tanto no es de carácter evaluativo y no tendrá una nota. Las preguntas deberán ser respondidas en las líneas que encontraran acompañando cada pregunta.

1. Nombre: _____
2. Edad: _____
3. ¿Considera que le gusta leer? ¿Por qué?:

4. ¿Qué es lo que más le gusta de leer? – si respondió No a la pregunta anterior
*¿Qué le disgusta de leer entonces?:

5. ¿Tiene una rutina, un lugar, momento o disposición especial para leer?

6. ¿Qué género literario prefiere leer? ¿Por qué? –novelas, fábulas, leyendas, tiras cómicas, etc.

7. ¿Cuál fue el último libro que leyó? _____
8. ¿Fue una responsabilidad académica o una elección propia? _____
9. ¿Le gustó ese texto? ¿Qué es lo que más recuerda del texto?

10. ¿Cuántos libros leyó en 2014? _____

Anexo # 2

Diario de campo # 1

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Práctica Asistida

Institución: IED Anibal Fernández de Soto

Grado: 1001

Observador: Andrés Alberto Lozano Rojas

Fecha: 19 de Febrero de 2016

Tanto el texto, como los objetivos y los logros fueron tomados de manera exacta de la carpeta de planeación del docente Walter Vargas. No hay ninguna contribución de mi parte puesto que me encuentro realizando una observación no participativa de la clase de español.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE EVENTOS	OBSERVACIONES
Lectura	La clase del viernes 19 de febrero con el grado décimo comienza pasadas las 10:30 de la mañana. La primera indicación que el docente titular le entrega a los estudiantes es: Sacar la obra que había sido acordada sería leída en la clase de hoy. El texto se llama <i>De Sobremesa</i> y fue escrito por el autor colombiano José Asunción Silva. Es fácil darse cuenta que la mayoría de los estudiantes no se encontraban realmente motivados a participar en la actividad, puesto que menos de la mitad trajeron el texto a la clase lo cual dificultó en gran medida lo planeado por el profesor Walter.	Es curioso ver como la mayoría de estudiantes desdénan de la clase de español; desde el comienzo mientras que entran al aula se pueden escuchar comentarios como: "hoy nos toca volver a leer esa vaina", "¿acaso no se dan cuenta que eso no sirve para nada?", "esos libros todos viejitos que nada que ver que mamera", "yo ya alisté el celular para dejarlo ahí abajo", "¿que mamera otra vez con eso de leer?", "yo no quiero entrar". Es más que evidente que los alumnos del grado
RECURSOS	Habiendo pasado aproximadamente 10 minutos, los estudiantes lograron ubicarse en silencio en sus puestos; unos de ellos se enfocaban en su celular, otros hablaban en voz baja para que el docente titular se diera cuenta, finalmente habían un par de personas leyendo unas pequeñas libretas con poemas que el docente mandó a traer de la biblioteca.	décimo no sienten interés alguno por la literatura, salvo por el hecho de que tienen que cumplir con una responsabilidad académica, <i>esto quiere decir que los ejercicios de lectura los realizan condicionados por una nota</i> .
De sobremesa – José Asunción Silva	El profesor Walter con un humor un poco diferente les volvió a pedir que tomaran los textos que él había traído de la biblioteca, la obra era: <i>De sobremesa</i> , escrita por José Asunción Silva. Ante este último llamado de atención los estudiantes obedecieron la orden y tomaron un libro de una pila y comenzaron a leer en sus asientos.	En últimas es correcto afirmar que la primera suposición que se realizó antes de comenzar este proyecto se adapta a esta situación, <i>los estudiantes no disfrutaban los ejercicios de lectura que realizan en las aulas lo que después les lleva a no sentirse interesados por la literatura</i> , por esta razón es necesario implementar una estrategia que le permita al profesor cautivarlos y también reconciliarlos con estos dos componentes (la lectura y la literatura).
OBJETIVOS	La disposición de todos los jóvenes en el aula de clase era muy similar, ya que cada uno de ellos leía intentando realizar la menor cantidad de sonido para no distraer a sus otros compañeros. Todos parecían estar sumamente concentrados en la obra, con su mirada fija sobre el papel que no estaba a más de 30 centímetros de sus rostros.	Pero ¿de quién es la responsabilidad? ¿Del estudiante por no disponerse de mejor manera para leer? ¿Del docente por los textos que escoge y por las maneras en que lleva las actividades de lectura? Sin importar la respuesta, hay que considerar los roles que cumplen cada uno, tal vez redefinirlos y estructurarlos una vez más para solucionar esta situación problema.
- Identificar los personajes principales de la obra. - Memorizar datos varios como nombres, fechas, lugares y acciones que son descritos en la obra. - Leer en silencio y de manera respetuosa para no perturbar a otros estudiantes. - El proceso se realice con respeto no sólo por el profesor sino con todos los estudiantes.	Al observarlos brevemente daba la impresión de que todos estaban realmente comprometidos con la labor de la lectura, pero una mirada más concienzuda los dejaba en evidencia, no todos ellos se encontraban leyendo; algunos de los estudiantes escondían sus teléfonos celulares entre las hojas del libro, eso sí, siempre muy pendientes del lugar donde estaba el profesor Walter. Algunos otros en cambio depositaban su mirada en cualquier otro punto esperando que pasaran los minutos para que por fin acabara la clase, hay otro pequeño grupo de personas que si realizaron el ejercicio de lectura, parecían encerrados en una relación unidireccional con la obra a medida que decodificaban y extraían eventos, nombres, fechas y más. El profesor Walter mientras tanto revisaba su celular sentado detrás de su escritorio en la esquina del salón, elevando periódicamente su mirada de manera peripatética hacia algún estudiante que no estuviera realizando el ejercicio. Finalmente después de unos 50 largos minutos –de los 90 que se supone dura toda la clase- dedicados al ejercicio de lectura la clase terminó, era curioso que tampoco hubo ningún tipo de retroalimentación o comentario por parte del docente sobre la obra leída por los estudiantes, tampoco se les asignó ninguna clase de trabajo en casa para realizar con lo leído. <i>Lo leído en la escuela se queda en la escuela!</i> Hay que resaltar una última curiosidad, este diario de campo corresponde a dos clases de español en las que los estudiantes leyeron el mismo texto, a causa de esto el lector de este diario de campo esperaría más información sobre el segundo día, pero resulta que los sucesos aquí consignados de la primera y la segunda clase fueron considerablemente similares, tanto en tiempos como en disposiciones de los estudiantes y del profesor Walter.	

Anexo # 3

Diario de campo # 2

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Práctica Autónoma

Institución: I.E.D Aníbal Fernández de Soto

Grado: 1001

Fecha: 11 de Marzo de 2016

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE EVENTOS	OBSERVACIONES
Lectura compartida	Es viernes a las 1040 y los estudiantes terminan su receso escolar, en pequeños números entran al salón, algunos más apresurados que otros. Igual que en clases anteriores, varios estudiantes entran desdénando de la clase de lectura que tienen a continuación, de hecho, en la puerta había dos estudiantes que al parecer no la habían traído y pensaban no entrar a clase.	Como todos los otros días, los estudiantes llegaron a la clase de lectura con muy bajas expectativas, la mayoría de ellos ni siquiera traía el texto que estaba siendo leído, lo que demuestra <u>el poco interés que encuentran en lectura y la literatura</u> .
RECURSOS	La primera impresión de que hoy pasaba algo diferente la tuvieron a las 1050, cuando preguntaron por el profesor Walter; el día de hoy no nos iba a acompañar, esto significaba que por primera vez estaría completamente encargado del grupo.	Los estudiantes estaban desconcertados al comienzo, primero no íbamos a leer De sobremesa, además el docente titular tampoco nos acompañaba, un momento perfecto para que ellos se relajaran y no hicieran nada, pero sucedió todo lo contrario y se mostraron más que curiosos e interesados por hacer parte del ejercicio.
Dos hermanos – Guy de Maupassant	Para esa fecha los estudiantes terminaban de leer De sobremesa de José Asunción Silva, pero este viernes no leeríamos el mismo texto, esta vez me había encargado de tener 33 copias de un cuento corto llamado Dos Amigos, escrito por un escritor ya conocido para ellos Guy de Maupassant; con la obra colombiana guardada, les pedí que siguieran la lectura que yo iba a realizar. Comencé a leer en voz alta: <i>... En un París bloqueado, hambriento, agonizante, los gorriones escaseaban en los tejados y las alcantarillas se desdoblaban...</i> luego unas líneas más adelante me detuve, les hice una pregunta a los jóvenes: <i>¿qué saben ustedes de París?</i> Sus rostros se extrañaron, pasaron unos segundos en silencio y repetí la pregunta una vez más, luego de atrás alguien dijo: <i>Es la capital de Francia...</i> y así, otros estudiantes perdieron la pena y fueron añadiendo más detalles.	Una vez comenzada la actividad, la confusión de los estudiantes terminó por acentuarse cuando en vez de leer en el absoluto silencio yo comencé leer para ellos en voz alta, hablaron entre ellos un rato pero finalmente su atención se terminó por enfocar en mí. A diferencia de ejercicios pasados ya no habían estudiantes pendientes de su celular o mirando a cualquier lado.
OBJETIVOS	Retomé la lectura una vez más pero sólo para interrumpirla otra vez, pero para darle la responsabilidad a un estudiante de que leyera en voz alta para sus compañeros, como yo lo hacía. Le pedí a Ginna Vivas que lo hiciera, pero sólo me abrió los ojos con pena y dijo que no, después a Andréa Fariás y a Laura Hortúa, pero todos se negaron, no hubo más remedio salvo seguir con la lectura. Seguí el mismo procedimiento, una lectura en voz alta que es constantemente interrumpida por mí para añadir comentarios, explicar cosas, para preguntarles a los estudiantes.	Comenzaron las preguntas hacia ellos, algunos muy nerviosos y penosos preferían no responder pero a pesar de esto me podía dar cuenta de lo interesados que estaban por el ejercicio, en cambio otros estudiantes un poco más arriesgados participaban de manera muy activa en la clase.
Como encargado de la clase del espacio de literatura espero:	Era ya la mitad de la historia que había sido leída y esta vez tuve la suerte de dar con Laura López quien no se negó a ayudarme con el ejercicio; ella se levantó, tomó la hoja y leyó con fuerza para todos los estudiantes quienes pusieron los ojos sobre ella de manera generalizada.	Una de las situaciones más curiosas se dio cuando intenté que ellos leyeran por mí algunos de hecho doblaban su cuerpo hacia atrás y mientras que se apuntaban así mismos con sus dedos me preguntaban: <u>Yo profe?</u> , varios prefirieron no hacerlo, más sin embargo tras un tiempo los estudiantes ganaron confianza en sí mismos y en la actividad y participaron de gran manera.
• Implementar de manera ordenada los pasos de la Lectura compartida.	Una vez más, con la lectura pausada les hablaba un poco de la historia de Europa al final del siglo XIX, momento en el que sucedía la historia que leíamos, luego habiendo terminado otra estudiante levantó su mano, Fernanda Pinto quería tener la oportunidad de leer en voz alta.	Qué diferente es escuchar un salón con muchos estudiantes participando, hablando entre sí, opinando sobre la obra que leen, a comparación de los viernes anteriores en los que la individualidad primaba sobre cualquier cosa.
• Mostrar a los estudiantes hay formas diferentes de leer literatura.	Así, después de 90 minutos terminamos de leer el texto, un cuento corto que había escogido teniendo en cuenta su longitud, suficiente para poder ser leído en clase.	Ya cuando acabábamos la actividad la actitud de los jóvenes cambió bastante, <u>es imprescindible mencionar el grado de participación de los estudiantes, quienes de manera constante levantan su mano para participar, o también para leer en público para sus compañeros, un talante que contrasta incluso con todas las clases observadas en las que ellos realizaron ejercicios de lectura silenciosa</u> .
• Comenzar a cambiar la negativa perspectiva que los estudiantes tienen de la literatura.	Al final de la clase realizamos una pequeña retroalimentación y les hablé un poco más sobre lo que realizaríamos mientras yo los acompañara, un poco sobre la Lectura compartida, pero creo que lo más importante fue hablar con ellos sobre lo que significaría estas actividades en su nota final, sin importar su empeño y participación sus esfuerzos no serían retribuidos con una nota, todo lo que haríamos de hoy en adelante sería sólo por la literatura, por un mundo incomprensible al que nos acercáramos de una manera muy diferente.	En los últimos 10 minutos decidí hacer una pequeña retroalimentación con los estudiantes; deseaba saber que pensaban del ejercicio recién realizado y como le veían comparado a la forma en que leían con el profesor Vargas. He aquí algunas de las respuestas que consideré más relevantes: —Profe este ejercicio fue diferente, cheveré, no como los que siempre nos toca con el profe Walter, además el tema estaba bien, tenía más que ver con nosotros que un man de hace 500 años. —Pues bacano que podíamos hablar entre nosotros y que no todo tiene que ser ahí clavados en un libro que ni nos gusta, me gusta el hecho de poder decir más cosas que las que están en el papel. —Es raro porqué a uno siempre le dicen que tiene que leer en un lugar callado y sin hacer ruido, en cambio acá todo lo contrario, todos gritando y peleando para que nos dejaran leer el texto. —Que cheveré que la clase no sea igual que siempre. La clase era de lectura pero hablamos más de lo que leímos. —Profe y nos va a dictar todas las clases de lectura así? Es que aguanta más así que como leemos con Walter. —A mí siempre me tocó leer así callado y pensé que era la única manera en que se podía.

Anexo # 4

Diario de campo # 3

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Práctica Asistida

Institución: I.E.D. Anibal Fernández de Soto

Grado: 1001

Fecha: 26 de Agosto de 2016

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE EVENTOS	OBSERVACIONES
Lectura y escritura	La clase del viernes 26 de agosto fue un poco diferente, puesto que por primera vez los estudiantes intentarían crear el final de una obra literaria que fue leída en clase. Esta vez el recurso utilizado para ser leído de manera compartida por el docente y los estudiantes se llama El violín, escrito por Max Damp, aquí se cuenta la historia un muy joven estudiante de música que tiene una audición poder ser parte de una reconocida filarmónica, pero antes de su audición, el joven se encuentra en un restaurante con otro músico que también lleva un estuche de violín como él, pero al finalizar la conversación y dirigirse hacia el auditorio el joven protagonista toma sin culpa el estuche del otro músico.	Esta era la primera vez que hacíamos un ejercicio de escritura creativa, aunque tenía entendido que ya los estudiantes habían escrito resúmenes, reseñas y ensayos anteriormente en la clase. Decidí para facilitar la culminación de la actividad que los estudiantes no crearan un texto completo, en cambio, les pedí que escribieran el final de una obra que leíamos en clase cuya lectura habíamos pausado en el momento de mayor tensión. Fue muy agradable y satisfactorio ver la disposición de los estudiantes para realizar el ejercicio, se mostraron muy activos y atentos a seguir las indicaciones. También fue notable ver la dedicación que pusieron en el trabajo para hacer algo de buena calidad.
RECURSOS	El violín –Max Damp	
OBJETIVOS	Una vez que llegamos a la mitad de la narración le pedí a los estudiantes que sacaran sus cuadernos y esferos puesto que esta vez ellos serían los autores quienes terminarían la historia, frente a ellos había un cuento sin final y ellos serían los encargados de planear y materializar el final de aquel personaje que compartía con todos ellos la edad. Para iniciar la actividad escribí en el tablero la siguiente pregunta: ¿Qué creen que encontrará el protagonista en el estuche de violín que tomó por equivocación? La extrañeza de los estudiantes frente a la actividad que les proponía era evidente, todos contaban ya con el papel sobre el que escribirían, pero la mayoría miraba al techo o a sus compañeros pero no porque estuvieran aburridos, sino desconcertados y confundidos por no saber qué destino otorgarle al joven músico, y realmente no me sorprendió, escribir no es un proceso sencillo y los estudiantes de grado décimo no habían tenido la oportunidad de hacerlo antes, a pesar de todo, la acogida que tuvo esta nueva estrategia entre los estudiantes fue excelente, el interés se reflejaba en la disposición que cada uno tenía por escribir. Finalmente después de unos 40 minutos todos los estudiantes habían terminado de escribir, nos dispusimos a terminar el texto original de Max Damp, Mauricio Franco levantó la mano y pidió continuar con la lectura en voz alta y tras tres cortos minutos de lectura acabamos la obra. Para terminar la actividad le pedí a los estudiantes que nuevamente, de manera compartida leyeran los textos que habían escrito; este fue un momento similar a la primera clase que tuvimos por la pena que tenía la mayoría de hablar, aun así Laura López tomó la palabra y decidió leer su texto el cual tenía un final bastante extraño. Después, los otros lectores-escritores sintieron que el hielo había sido roto y con mayor confianza se aventuraron a leer; entre los estuches se encontraron violines, animales, ropa, bombas y otros en los que no hubo nada. Al finalizar la clase decidí hacer una retroalimentación como en otras oportunidades y le pregunté a los estudiantes que sintieron al escribir sus historias. Mónica Fariás comentó: <i>"no profé que pena, yo escribí dos cosas, cuando terminé la primera vi las palabras que usaba comparando el cuento real y que feo como escribí, igual siento que lo hice mal, pero me gustó mucho intentar esto"</i>. Alonso Mena tenía una opinión parecida: <i>"yo me quedé mirando para todo lado profé jajajajaja, yo no me imagino como le hace esa gente escribiendo libros de 300 páginas y yo con una sola me compliqué... es bacano estar en el papel del escritor"</i>. Una de las reflexiones que más me llamó la atención fue la de Alfredo Ramírez, un estudiante muy callado y que rara vez participa, penoso, algo inseguro, él dijo: <i>"da miedo al comienzo, uno tiene en las manos la vida de ese personaje, que responsabilidad tan grande... sería chévere hacerlo con otros textos, o</i>	Aunque no es un objetivo, destaca el buen comportamiento que tuvo el grado décimo, todos se esmeraron por no hacer mucho ruido para no desconcentrar a sus compañeros en la difícil tarea que estaban. La socialización de los textos fue un poco complicada, los estudiantes sentían mucha pena por compartir sus creaciones por lo personal de las mismas, pero los muchachos de grado décimo pusieron todo de sí para superar estos obstáculos y dar a conocer lo que sentían y creían. En esta ocasión alcancé a recoger 30 trabajos escritos, la mayoría de ellos tenía una longitud considerable.

Anexo # 5

Diario de campo # 4

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Práctica Asistida

Institución: I.E.D Anibal Fernández de Soto Grado: 1001

Fecha: 16 de Septiembre de 2016

ACTIVIDAD	DESCRIPCION DE EVENTOS	OBSERVACIONES
Lectura	La clase del 16 de septiembre se utilizó una obra muy diferente a los leídos anteriormente, esta vez el turno fue para Ueda Akinari, un literato japonés que se encargó de reunir bajo un solo texto diferentes obras fantasmagóricas de Japón. Uno de los cuentos se llama "El caldero de Kibitsu", cuenta la historia de un matrimonio y una traición que lleva a la esposa a la muerte. Esta vez los estudiantes no utilizaron textos físicos, en cambio utilizaron tabletas electrónicas proveídas por la biblioteca de la institución académica.	Estaba seguro que la concentración de los estudiantes sería más difícil de conseguir por el uso de las tabletas electrónicas pero tuvieron un grado de atención muy alto para la actividad, estaban enfocados realizando la lectura en voz alta.
RECURSOS	El texto comenzó a ser leído por mí, hablaba primero del matrimonio de una joven pareja japonesa de clase media y a partir de este momento incluí a los estudiantes en la interiorización del texto preguntándoles si se casarían como la joven pareja del texto, pero la participación de los estudiantes fue más tímida de lo esperada, sólo Mónica Parías levantó la mano, ella levantó la mano, pidió la palabra y comentó que esperaba casarse como sus padres, tras su intervención dos estudiantes más levantaron las manos, Mónica ya había roto el hielo entre los estudiantes y la actividad. Ahora quien leía en voz alta era Álvaro Ponce, estaba de pie y leía de manera muy fuerte, aquí el texto relataba como el protagonista de la historia estaba viendo a otra mujer a espaldas de su esposa, este fue el momento para pausar la lectura y permitirle a los estudiantes hablar sobre lo que pasaba en el texto, ahora les pregunté si conocían de algún caso de infidelidad, Álvaro se tomó la palabra y habló de como una compañera presente en el curso le "había puesto los cachos", en las mismas palabras de él, a lo que Ana María García se levantó y le reclamó por el comentario, luego los estudiantes se olvidaron de la actividad entre las risas que les producía la situación entre ambos estudiantes; no mucho después, Danilo Mora relató su propia experiencia, de cómo su padre había engañado años atrás a su madre, un momento en el que todos decidieron guardar silencio para respetar a Danilo y su relato.	Algo que resultó muy llamativo desde la mitad de la clase fue el grado de participación de los estudiantes, en un primer momento no parecían estar muy receptivos a la actividad, pero una vez que las primeras personas participaron los demás se fueron animando mucho más, la pena desapareció rápidamente.
OBJETIVOS	- Compartir las perspectivas y opiniones que se tienen de los eventos que suceden en la obra. - Evidenciar las similitudes presentes entre la literatura y la realidad. La tercera parte de la historia era leída por Fernanda Pinto, ella relataba como la suerte del protagonista cambió para mal una vez que se estableció con su nueva mujer; en esta parte sucedió algo diferente, los estudiantes decidieron tomarse la palabra por sí solos, sin habérselo dado la indicación de participar, Fernanda decía: "ya me tenía molesta desde hace rato Kibitsu, le debía haber pasado algo malo mucho antes", pero ella no era la única quien le deseaba algo malo al personaje principal, Catalina Bedoya compartió su misma opinión: "deja a la señora botada y ella muerta de tristeza, mientras el otro feliz de la vida con la moza, eso no es justo", y en un juego de género caían los hombres del salón quienes no asentían con la opinión de las niñas, otra vez Andrés Malaver se tomó la palabra para defender a Kibitsu: "claro si la mujer hubiera sido la que pone los cachos ustedes felices, pero no se dan cuenta que el hombre es el que siempre sufre". Después de 30 minutos más de lectura culminó la clase, pero antes de finalizar el día se le dio la oportunidad a los jóvenes que realizaran unos últimos comentarios de la obra; muchos la disfrutaron ya que no era un texto ni una temática tradicional, la naturaleza de la historia les permitió además hablar de temas poco comunes en la clase de español.	A diferencia de otras lecturas los estudiantes se dieron la oportunidad de simpatizar o repugnar la situación por la que pasaba el personaje de la obra. También fue muy curioso como algunos de ellos compartieron sus opiniones y sentimientos de las experiencias que habían tenido y que se asemejaban a las de la obra. Este fue sin duda uno de los días en que más veces participaron los estudiantes, el interés de ellos por la composición y por compartir sus opiniones resaltó el día de hoy.

Anexo # 6

Lista de obras leídas junto a los estudiantes del I.E.D Aníbal Fernández de Soto

Autor	Obra	Experiencia
Augusto Monterroso	El dinosaurio	Lo imposible
Charles Baudelaire	El vino del asesino	La obsesión
Eduardo Galeano	La literatura y el fútbol	La pasión
Guy de Maupassant	Dos hermanos	La fidelidad
Guy de Maupassant	Bola de Sebo	La hipocresía
Guy de Maupassant	La loca	La desesperación
Gabriel García Márquez	100 años de soledad	La locura
José Asunción Silva	Nocturno I, II, III	El amor
Max Damp	El violín	La sorpresa
Moliere	Enfermo imaginario	La mentira
Ueda Akinari	El caldero de Kibitsu	La traición

Anexo # 7

Texto escrito por Esteban Casallas de grado décimo en el que utiliza su experiencia como jugador de fútbol en determinada posición para crear un texto literario.

Mayra Alejandra Ortega – El afán

Mayra Alejandra Ortega Sastoque – 1002

Pinceladas sin lucro.

En una remota provincia de Italia, cuyo nombre no tiene importancia debido a su naturaleza irrelevante; vivía Gastón, un pintor de talento abismal, que más sin embargo sufría de una avaricia terrible, el poco reconocimiento que tenía era por un par de cuadros que le habían mandado a hacer por encargo, estos cuadros fascinaron pero hasta ahí porque tenía unos precios desorbitado y no pintaba si no era por dinero así que estaba estancado.

Todos los días, pasaba un vecino suyo que habiendo visto su trabajo anterior estaba obsesionado con obtener una obra suya con el detalle de que no podía pagársela, día tras día le imploraba que le vendiera uno por al menos todo el insuficiente efectivo que poseía pero jamás cedía.

Hasta que a nuestro fanático Luis se le ocurrió un plan, que no dudo en poner en practica al instante, fue, llamo a la puerta y le que contó a Gastón que una prestigiosa casa en París quería una obra suya, esta casa, no escatimaría en gastos, pero su precio sería referente a la complicitad de la obra, así que no tenía un plazo de tiempo exacto; nuestro avaro acepto en un santiamén, y supo que esa obra debía ser el hito artístico de su vida, y casi cerrándole la puerta en la cara a Luis se dispuso a trabajar. Duró así unos 17 meses, solo con leves descansos para satisfacer lo básico, trabajo enfermizamente de sol a sol pero sin ver su luz. Cuando lo dio por terminado, contactando a Luis "dispusieron" todo para la entrega.

Pero nadie llegó, alterado, cuestionando a Luis este término por confesarle que no había ningún interesado excepto por él y su pago sería una lección de principios éticos, que por lo que veía no olvidaría nunca. Gastón, encolerizado, no hacía más que gritar y patear; sus pensamientos de orgullo se tornaron solamente en todo su duro trabajo en vano, mientras tanto Luis no tuvo problema en ir tomando la obra ya que Gastón por obvias razones, solo quería olvidar todo lo sucedido. Y no fue sino hasta muchos años de sabiduría adquirida después que Gastón entendió la lección que le había sido dada tanto tiempo atrás, por otro lado, Luis siempre tuvo un trofeo lindo que observar en su sala.

María Álvarez – El amor

Está aun joven y sin cicatrices, pero al momento en que Rocío besaba mi cabeza con sus manos, y lo estrechaba entre sus pechos como si fuera un colibrí al cual encerrar. En tiempos, calidos, y cantaban con una suavidad única, también tenían un calor extraño, jamás lo había percibido, la primera impresión fue molestia puesto sentía que me perturbaba, cambiaba mi estado y humor. Después de haber hundido mi cabeza en sus dulces carnes empujó mi cabeza fuertemente hacia abajo. - Búscame y familiarízate con el sabor, a partir de hoy, y espero, que hasta el final de los días lo disfrutes - me dijo Rocío, y procedí, con calma y sin dón, cubriendo cada parte que ella indicara con mi aliento, luego me doblé sobre mi misma y escudé mis manos sobre sus nalgas las cuales mi preciosa había puesto ahí, le pregunté por la razón, y entre aquellas y otras concluyó que se había sentido bien, le gustaba. Todavía muy pendiente de las indicaciones Rocío avanzaba, como un espejo del otro, si ella sabía, yo lo sabía, si besaba mi prima besaba, yo besaba y así fue de ello. Ese juego prosiguió por horas sin que hubiera notado a alguien que estaba presente en nuestra actividad, entre mis piernas había un calentando y torpe acompañante que elevaba y bajaba ya un buen tiempo.

Esteban Casallas Parra – Ser delantero en el fútbol

Esteban Casallas Parra 1.001 - J.M

El delantero es aquel que llama, goleador, amador, rematador. Está en recorrer el área para que pueda hacer los goles, pero si no la llaman la pelota a los pies de él o no la buscan se será abuchado por la hincha, es aquel que nos hace ganar campeonatos pero si no lo consiguen le echarán la culpa de goleador que se comió los goles o no le llega el balón. También es una persona que debe presionar la solido del otro equipo para hacer la pelota, rematar y hacer el gol pero si no lo hace la hincha se enojará con él lo silbará le recordará a su madre y además el balón tendrá que ser como su novio ya que sin ella no podrá hacer los goles, el delantero es el que da suspense al partido ya que si se come el gol o pasa cerca al arco se agobian.

Nombre Laura Paola Ahumada
Curso: 1001 Fecha:

Cierre los ojos y abri la caja...

No tuve la valentía de mirarlo todo de un solo puntillazo así que comencé lentamente desde el inicio del ruido. me encontré con las cuerdas de un violín, mientras iba bajando lentamente, en la caja no había nada que no fuera un violín, aspiro aliviada, coji el violín, aunque no fuera el mío me ser- viría para poder tocar lo levante lo deje en el piso y me dispuse a cerrar la caja, al hacerla me encontré con una mano putrefacta rodeada de moscas de un color verde negro lo primero que me fue familiar, no podía creer que que aquel señor de aspecto descuidado me hubiera traído verdad me malee me levante del suelo y volví a caer escuchaba de fondo una voz de un señor que repetía, señor señor se encuentra bien, señor, todo se veía borroso, cierre los ojos con fuerza y los volví a abrir, Me abrió quedado dormido en la carafeña y un megera me estaba despertando a las 9:55, justo a

Anexo # 8

Pruebas de lectura realizadas por el docente titular Walter Vargas

Evaluación – Bola de Sebo



Nombre: _____

Fecha: _____

Nota: _____

1. Francia se encontraba en guerra con:
 1. Inglaterra
 2. Rusia
 3. Prusia
 4. España
2. ¿Cuántas personas se reunieron y en qué lugar para ir a El Havre?
 - a) 10 personas en Dieppe
 - b) 8 personas en Totes
 - c) 10 personas en Hotel Normandía
 - d) 8 personas en Croisset
3. Al Sr. Loiseau se le apodaba:
 - a) Pájaro loco
 - b) Pájaro volador
 - c) Pájaro verde
 - d) Pajarraco
4. El conde Hubert de Bréville tenía cierto parecido a:
 - a) Carlos IV
 - b) Enrique IV
 - c) Alberto II
 - d) Juan Carlos IV
5. ¿Qué enfermedad tenían las monjas?
 - a) Tuberculosis
 - b) Viruela
 - c) Asma
 - d) Fiebre amarilla
6. ¿Cuál es el primer alimento que Bola de Sebo comió?
 - a) Fruta
 - b) Pollo
 - c) Guiso
 - d) Panecillo
7. ¿A qué personaje histórico admiraba Bola de Sebo?
 - a) José Bonaparte I
 - b) Napoleón Bonaparte
 - c) Julio Cesar
 - d) Marco Antonio
8. ¿Por qué razón Bola de Sebo rechaza a Cornudet?
 - a) Por su esposa
 - b) Por sus propuestas indecentes
 - c) Porque estaba cansada
 - d) Porque el enemigo estaba cerca
9. Bola de Sebo tenía un hijo que era criado por:
 - a) Su madre
 - b) Su hermana
 - c) Unos vecinos
 - d) Unos campesino
10. ¿Quién convenció a Bola de Sebo para que aceptara la propuesta del oficial prusiano?
 - a) La condesa
 - b) Una monja
 - c) La Sra. Loiseau
 - d) La Sra. Follenvile

Anexo # 9

Resultados de comprensión de lectura del primer bimestre de la clase de español del grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto

Leyenda

N1: Tareas	N2: Comprensión de lectura
N3: Proyecto	N4: Exposición
N5: Comportamiento	

En la fila final se encuentra el promedio general de cada ítem de evaluación.

Docente: Walter Vargas
Asignatura: Español
Grado: 10
Año: 2016
Bimestre: 1



	Nombre	N1	N2	N3	N4	N5	Final
1	Acuña Salcedo Felipe Andrés	3,4	3,5	3,5	4,4	4,0	3,8
2	Alape Sánchez Sandra Roxana	4,3	3,2	3,0	4,7	4,0	3,8
3	Álvarez Guzmán Camilo Andrés	3,5	2,8	1,7	3,2	4,0	3,0
4	Álvarez Moreno Maria	4,6	2,2	4,2	3,7	4,0	3,7
5	Araneda Camacho Tomas Ignacio	3,6	3,5	3,8	4,6	4,0	3,9
6	Bedoya Concha Catalina	4,0	3,2	1,7	3,4	4,0	3,3
7	Bedoya Concha Natalia	4,2	3,0	2,6	4,3	4,0	3,6
8	Buitrago Perez Alejandra	4,5	3,7	1,7	3,5	4,0	3,5
9	Bustamante Perez Luis Francisco	3,2	4,0	3,7	4,6	4,0	3,9
10	Canales Contreras Felipe Andres	3,5	3,3	3,0	3,6	4,0	3,5
11	Cardenas Sierra Maria	4,2	1,7	4,5	3,8	4,0	3,6
12	Castro Lozano Jimena	4,3	2,6	4,1	1,7	4,0	3,3
13	Farias Leon Monica Andrea	4,4	3,5	4,2	2,6	4,0	3,7
14	Franco Rojas Mauricio	4,7	3,0	2,2	1,7	4,0	3,1
15	Fonseca Suarez Camilo	3,2	1,7	3,5	4,2	4,0	3,3
16	Garcia Castañeda Ana María	3,7	4,2	4,0	2,2	4,0	3,6
17	Hourtúa Rodríguez Laura	4,9	3,8	3,8	3,5	4,0	4,0
18	Lominette Sierra Julián	2,0	1,7	2,0	4,0	4,0	2,7
19	López Rozo Laura	3,6	2,6	4,0	4,6	4,0	3,8
20	Malaver Sandoval Andrés	2,3	1,7	2,8	3,6	4,0	2,9
21	Martínez Jérez Alberto	4,1	3,7	4,0	4,0	4,0	4,0
22	Mena Alarcón Alonso	3,2	3,0	3,5	4,2	4,0	3,6
23	Mora Camacho Danilo	3,8	4,0	4,6	4,5	4,0	4,2
24	Moreno Rojas Gustavo	3,6	4,0	3,4	3,2	4,0	3,6
25	Ocampo Cornejo Gabriel	4,5	3,8	4,3	3,0	4,0	3,9
26	Pinto Toledo Fernanda	4,1	4,0	3,5	3,7	4,0	3,9
27	Ponce Lozano Álvaro	4,2	3,8	4,6	4,0	4,0	4,1
28	Ramírez Rojas Alfredo	2,2	1,7	3,6	3,3	4,0	3,0
29	Ramírez Nieto Fabían	3,5	3,5	4,0	4,0	4,0	3,8
30	Sanchez Avila Emilio Nicolas	4,0	3,8	4,2	4,2	4,0	4,0
31	Santos Hernández Santiago	3,8	3,5	4,5	3,8	4,0	3,9
32	Troncoso Pérez Diego	2,0	4,0	3,2	3,5	4,0	3,3
33	Vivas Romero Ginna	4,0	3,8	3,5	3,0	4,0	3,7
	PROMEDIO	3,73	3,20	3,48	3,65	4,00	

Anexo # 10

Resultados de comprensión de lectura del tercer bimestre de la clase de español del grado décimo del I.E.D Aníbal Fernández de Soto

Leyenda

N1: Tareas	N2: Comprensión de lectura
N3: Proyecto	N4: Exposición
N5: Comportamiento	

En la fila final se encuentra el promedio general de cada ítem de evaluación.

Docente: Walter Vargas
Asignatura: Español
Grado: 10
Año: 2016
Bimestre: 3



	Nombre	N1	N2	N3	N4	N5	Final
1	Acuña Salcedo Felipe Andrés	3,7	4,3	3,8	3,0	4,5	3,9
2	Alape Sánchez Sandra Roxana	4,4	3,9	3,4	4,0	4,5	4,0
3	Álvarez Guzmán Camilo Andrés	3,8	4,0	3,0	3,0	4,5	3,7
4	Álvarez Moreno Maria	4,6	4,6	4,0	4,0	4,5	4,3
5	Araneda Camacho Tomas Ignacio	3,8	4,2	3,5	4,0	4,5	4,0
6	Bedoya Concha Catalina	4,2	4,5	3,5	3,6	4,5	4,1
7	Bedoya Concha Natalia	4,0	3,8	3,0	4,4	4,5	3,9
8	Buitrago Perez Alejandra	4,2	3,8	3,0	3,7	4,5	3,8
9	Bustamante Perez Luis Francisco	3,4	4,5	3,2	5,0	4,5	4,1
10	Canales Contreras Felipe Andres	4,0	3,6	3,3	2,5	4,5	3,6
11	Cardenas Sierra Maria	4,0	4,2	4,0	4,2	4,5	4,2
12	Castro Lozano Jimena	4,5	3,8	4,0	3,3	4,5	4,0
13	Farias Leon Monica Andrea	4,6	4,2	4,3	4,5	4,5	4,4
14	Franco Rojas Mauricio	4,0	3,6	2,7	3,7	4,5	3,7
15	Fonseca Suarez Camilo	3,5	3,4	3,5	4,2	4,5	3,8
16	Garcia Castañeda Ana María	4,0	4,0	3,7	4,3	4,5	4,1
17	Hourtúa Rodríguez Laura	5,0	4,2	5,0	3,8	4,5	4,5
18	Lominette Sierra Julián	3,0	3,9	2,5	4,2	4,5	3,6
19	López Rozo Laura	4,0	4,0	4,2	4,3	4,5	4,2
20	Malaver Sandoval Andrés	3,0	3,6	3,3	3,8	4,5	3,6
21	Martínez Jérez Alberto	4,0	4,4	4,5	4,0	4,5	4,3
22	Mena Alarcón Alonso	3,5	3,7	3,7	3,6	4,5	3,8
23	Mora Camacho Danilo	4,0	4,5	4,6	4,0	4,5	4,3
24	Moreno Rojas Gustavo	3,6	4,1	3,8	4,3	4,5	4,1
25	Ocampo Cornejo Gabriel	4,0	4,2	4,5	4,0	4,5	4,2
26	Pinto Toledo Fernanda	4,3	4,2	3,5	3,5	4,5	4,0
27	Ponce Lozano Álvaro	4,3	4,0	4,6	3,5	4,5	4,2
28	Ramírez Rojas Alfredo	3,0	3,5	4,5	3,0	4,5	3,7
29	Ramírez Nieto Fabían	3,5	3,8	4,6	3,0	4,5	3,9
30	Sanchez Avila Emilio Nicolas	4,2	4,2	3,5	4,5	4,5	4,2
31	Santos Hernández Santiago	3,7	3,4	3,9	4,6	4,5	4,0
32	Troncoso Pérez Diego	3,0	3,6	3,2	4,2	4,5	3,7
33	Vivas Romero Ginna	4,0	4,2	3,8	4,3	4,5	4,2
	PROMEDIO	3,90	4,00	3,75	3,88	4,50	

Anexo # 11

Memos realizados por los estudiantes de algunos textos leídos

Natalia Bedoya



Luis Bustamante



Jimena Castro



Camilo Fonseca



Julian Lominette



Fernanda Pinto



Gabriel Ocampo



Laura Hortua



Felipe Acuña



Ana García



Fabián Ramírez



Alonso Mena

