

EXPLORANDO EL POTENCIAL DIDÁCTICO
DE LAS ADAPTACIONES DE CLÁSICOS LITERARIOS EN EL AULA

LINA VANESSA PÁEZ GÓMEZ

Monografía para optar al título de Licenciada en español y
lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés.

Asesora:

MAGDA PATRICIA BOGOTÁ BARRERA

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras

Bogotá, D.C.

2020

Agradecimientos

A Dios y la Virgen por darme la vida y la fuerza para continuar a pesar de las adversidades; por presentarme en el camino personas y oportunidades valiosas. A toda mi familia, a mi madre Mireya Gómez por su lucha incansable, su apoyo y amor incondicional. A mi abuela Ana María López por acompañarme y alentarme siempre con su sabiduría, es una bendición vivir este momento a su lado. A mi padre Jorge Páez por ser ejemplo de trabajo y, en general a todos mis tíos y tías que nos brindaron su ayuda cuando más lo necesitamos mi mamá, mi hermano y yo. Este logro lo celebro en nombre de todos los días y noches en las que soñé con este momento y hoy es una realidad.

A mi alma mater, la Universidad Pedagógica Nacional por abrir sus puertas y permitirme crear sueños individuales y colectivos, por enseñarme con tanto rigor del mundo académico y de otras formas de vivir, pensar y ser desde la educación. Gracias por los años maravillosos que tuve allí, los compañeros, amigos y maestros increíbles que conocí y que, me inspiraron y acompañaron en mi formación de español, francés, inglés, literatura y pedagogía; en especial a Jaime Ruiz Vega y el legado tan profundo que dejó para quienes tuvimos la fortuna de estar en sus clases, a la profesora y hoy decana de la facultad de humanidades, Magda Bogotá Barrera por guiarme en esta última etapa de la carrera, fue un honor contar con su ayuda y todos los profesores con quienes compartí en un salón de clases.

A todas y todos los estudiantes y jefes que tuve en mi práctica pedagógica y profesional, gracias por darme la oportunidad de enriquecer mi camino laboral y pedagógico, hoy en retrospectiva sé que la dificultad no es más que una gran oportunidad. A las estudiantes del curso 405 del Liceo Femenino Mercedes Nariño y al profesor Jaime Cano por construir a mi lado una investigación literaria.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Introducción	
1. Planteamiento del Problema	6
1. 1 Contextualización Del Problema De Investigación	7
1. 2 Delimitación del problema de investigación	10
1. 3 Justificación	13
1. 4 Pregunta y Objetivos de investigación	16
1.4.1 Pregunta problema	16
1.4.2 Objetivos	17
1.4.2.1 Objetivo general	17
1. 4. 2. 2 Objetivos específicos	17
2. Referente teórico	17
2.1 Antecedentes	17
2.1.1 Importancia de la literatura en diversos contextos	18
2.1.2 Adaptaciones, apuestas de Renovación Didáctica	19
2.1.3 Experiencia de lectura literaria	20
2.2 Referente teórico	22
2.2.1 Educación Literaria	23
2.2.2 Lectura Literaria	24
2.2.2.1 Lectura literaria y Goce estético	26
2.2.3 Didáctica de la literatura	27
2.2.4 Renovación Didáctica	28
2.2.5 Lectura literaria infantil	30
2.2.6 Clásicos literarios	32
2.2.6.1 Clásicos	32
2.2.6.2 Clásicos literarios en la escuela	34
2.2.7 Adaptación de clásico literario	36
2.2.7.1 Adaptación	36
2.2.7.2 Adaptación – Hipertexto	38
3. Diseño Metodológico	39
3.1 Enfoque y tipo de investigación	39
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección	40
3.3. Universo poblacional y muestra	42
3.4. Unidad de análisis	43
3.5. Matriz Categorical	43

4.	Trabajo De Campo	45
4.1	Propuesta de intervención	45
4.2	Fases de intervención	45
4.2.1	Fase I: “Descubrimiento y Exploración”	45
4.2.2	Fase II: “Adaptaciones”	46
4.2.3	Fase III: “Creación	46
5.	Organización de la información y análisis de resultados	48
5.1	Análisis de la información	49
5.1.1	Categoría 1: Exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios	49
5.1.2	Adaptación Ana Frank (1953)	52
5.1.3	Actividades y análisis	52
5.1.4	Ilustración	52
5.2	Secuencia Narrativa	57
5.3	Apropiación e identificación con el texto	58
5.4	Adaptación: Alicia en el País de las Maravillas (1865)	59
5.5	Actividades y análisis	59
5.6	Ilustración	60
5.7	Secuencia Narrativa	62
5.8	Apropiación e identificación con el texto	62
5.9	Categoría 2. Lectura literaria	62
5.10	Adaptación: El diario de Ana Frank	63
6.	Conclusiones	69
7.	Limitaciones y Recomendaciones	71
	Bibliografía	73

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Matriz categorial...	44
Tabla 2. Esquema Fase...	47

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Presentación de todas las adaptaciones en la biblioteca escolar.....	51
Figura 2. Presentación de todas las adaptaciones en la biblioteca escolar.....	51
Figura 3. Fragmento de la adaptación del Diario de Ana Frank... ..	55
Figura 4. Clase del contexto histórico y social de la obra El Diario de Ana Frank... ..	55
Figura 5. Clase del contexto histórico y social de la obra El Diario de Ana Frank... ..	57
Figura 6. Clase de lectura compartida en la biblioteca escolar.....	57
Figura 7. Clase de lectura compartida en la biblioteca escolar.....	58
Figura 8. Actividad de lectura en voz alta en la sala multimedia... ..	59
Figura 9. Actividad de lectura en voz alta en la sala multimedia... ..	61
Figura 10. Lectura compartida de la obra Alicia en el país de las Maravillas... ..	61
Figura 11. Lectura compartida de la obra Alicia en el país de las Maravillas... ..	61
Figura 12. Actividades de creación sobre el contexto del Diario de Ana Frank... ..	64
Figura 13. Actividades de creación sobre el contexto del Diario de Ana Frank... ..	67
Figura 14. Representación teatral de la obra Alicia en el país de las Maravillas.....	68

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Consentimiento informado.....	76
Anexo B. Encuesta social	77
Anexo C. Tiempo libre	77
Anexo D. Diario de campo 1	78
Anexo E. Encuesta de lectura	79
Anexo F. Foto solución de encuestas en la biblioteca.....	80
Anexo G. Diario de campo 2.....	81
Anexo H. Análisis de las encuestas	82
Anexo I. Rincón de los clásicos	82
Anexo J. Corpus literario	83
Anexo K. Corpus audiovisual.....	84
Anexo L. Diario de campo 3	86
Anexo M. Diario de campo 4	87
Anexo N. Portada del libro	88
Anexo O. Lectura grupal – biblioteca	88
Anexo P. Diario de campo 5.....	89
Anexo Q. Diario de campo 6.....	90
Anexo R. Galería de fotos (actividades de lectura)	91

Introducción

Según la (RAE, 2020), renovar es un concepto que alude no sólo a restablecer o sustituir, también es reanudar y darle una nueva energía a algo y transformarlo. Esto sucede en todos los ámbitos del ser humano como el educativo, los docentes han enseñado por décadas los mismos contenidos, buscando alternativas para la transmisión de éstos. Los conceptos que son abordados no se discuten pues constituyen gran parte de la evolución del hombre y las diversas formas en las que concebimos el mundo hoy día.

Por tal razón, existe una preocupación por buscar nuevas estrategias metodológicas que permitan acercar a los estudiantes a bases teóricas esenciales como la literatura y sus invaluables tesoros; de esta manera, el presente trabajo investigativo realiza una exploración sobre el potencial de las adaptaciones de textos clásicos literarios para llevar a cabo una lectura literaria en el aula de clase, debido a que, luego de un diagnóstico realizado en el curso 405 – jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño se identificó que, las estudiantes en sus clases de español no tenían espacios de lectura definidos y por ende, el reconocimiento de textos literarios era limitado.

En consecuencia, el primer capítulo de esta investigación contextualiza y delimita el problema de investigación que se formuló, la justificación de la propuesta pedagógica y sus respectivos objetivos. Luego, el segundo apartado expone los fundamentos teóricos, allí se encuentran algunas pesquisas y la definición de tres referentes principales, renovación didáctica, lectura

literaria, clásico y adaptación. En seguida, se presenta la metodología empleada incluyendo los recursos, actividades, categorías y subcategorías para realizar el análisis de la intervención.

Una vez manifiesta la metodología, se abordará lo relativo a la intervención pedagógica, la organización y análisis de la información de los datos recolectados que permitieron establecer hallazgos importantes a lo largo de las tres fases propuestas y, finalmente, se dan a conocer los resultados, conclusiones y recomendaciones que dan cuenta de la pertinencia de la propuesta pedagógica literaria en el aula, en la cual renovar, en este caso, la metodología escolar, no es sustituir o reemplazar, es transformar y dar nueva energía con herramientas didácticas.

1. Planteamiento del Problema

Dicho lo anterior, el siguiente apartado contextualizará y delimitará el problema de investigación que emerge a partir de una observación no participante, en el año 2019 en el Liceo Femenino Mercedes Nariño con las estudiantes del curso 405 en el área de español. Así mismo, se expondrá la justificación que aborda los motivos académicos e investigativos que argumentan la realización de esta propuesta pedagógica y, por último, la pregunta y los objetivos que orientaron la implementación de la misma.

1.1. Contextualización del problema de investigación

La Institución Educativa Distrital (I.E.D.) Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicada en el barrio San José sur, en la localidad Rafael Uribe Uribe, como su nombre lo indica, es una institución con población femenina y de carácter distrital, basada en el desarrollo social y cultural de sus estudiantes, en la que se promueve el empoderamiento y la construcción de un

nuevo rol de la mujer dentro de la sociedad colombiana. La institución proyecta una transformación del contexto actual por medio de la interacción y el desarrollo académico (tecnológico- científico-cultural y social).

Además, y de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (Red Académica, 2019) de la Institución, “busca que sus estudiantes desarrollen capacidades de expresión y correcta comunicación oral y escrita, tanto en la lengua materna, como en las segundas lenguas, inglés y francés” (p. 4) con el propósito de obtener buenas condiciones laborales en el futuro; igualmente, la misión institucional impulsa a:

Propiciar la formación integral de sus estudiantes promoviendo los valores de: respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, que favorezcan la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan, garantizando el vivir/convivir en el disfrute de una vida plena y feliz para habitar dignamente el presente. (Manual de Convivencia I.E.D Mercedes Nariño , 2018, p 11)

Ahora bien, como lo establecen en su PEI, “*Liceísta, critica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*” esta Institución Educativa Distrital acoge los lineamientos contemplados en el Plan Decenal de Educación del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N.) y demás disposiciones que le sean afines (Lineamientos curriculares, Estándares, Saberes básicos de Aprendizaje, entre otros. (Red Académica, 2019, p 6).

De tal forma que, en acuerdo con (M.E.N, 1998) para el área de español, los *lineamientos curriculares en lengua castellana* se basan en el lenguaje y los procesos de significación, este documento pretende trascender del nivel semántico-comunicativo para abordar el lenguaje desde una perspectiva sociocultural y no solo lingüística. Para tal efecto, las habilidades de la lengua, escuchar, hablar, leer, y escribir se centran en la construcción de sentido y significado, del mismo modo, las competencias gramatical, textual, semántica, pragmática, enciclopédica,

poética y literaria desarrollan sus postulados a partir de la concepción de lenguaje, significado y comunicación (p.28).

En cuanto a la competencia literaria, el saber literario, es un elemento didáctico que se adhiere a la lengua para la construcción de significados desde una perspectiva social, cultural e histórica. Por ello, se propone el desarrollo de cinco ejes, desde los cuales pensar las propuestas curriculares, en el caso de la línea literaria dice:

Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura, este eje comprende, la literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético; la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes y la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras. (1998, 51-52)

Con este planteamiento, se visibiliza el rol de la literatura en la educación básica y media y, se reconoce el paradigma lingüístico que como lo establece (Colomer, 1991) influencia su enseñanza y su carácter formativo entorno a la escritura, dejando de lado la perspectiva literaria como instrumento de construcción cultural de los estudiantes y reconocimiento personal. Ahora bien, a pesar de que este documento oficial establezca la literatura como representación del ser humano, de su cultura, tradición oral e histórica, es evidente que, es entendida como un medio que favorece los procesos lingüísticos.

Siguiendo con esta línea, en las observaciones no participantes que se llevaron a cabo en el curso 405, se identificó que, la metodología de la clase de español, se enfocaba en el desarrollo de ejercicios de gramática a partir de un texto guía y un cuadernillo de trabajo (ver anexo D) y también, no se reconoció que, como lo sugieren los *Lineamientos Curriculares de lengua castellana* (MEN,1998) para mejorar las habilidades de la lengua se abordara un texto literario, incluso se percibió cierta desmotivación y desconocimiento por la actividad lectora porque en la encuesta de lectura (ver anexo E), las estudiantes no recordaron ningún texto literario que

estuvieran leyendo, aunque manifestaron interés por actividades en grupo y de forma individual para leer.

En este sentido, se puede decir que el problema de investigación lo compone la siguiente triada: primero, las normativas gubernamentales presentes en los *Lineamientos curriculares de lengua castellana* (MEN,1998) que, si bien contemplan el trabajo a partir de un texto literario, su fundamento son los procesos de significación y no en el tratamiento de la literatura en sí misma. Segundo, las dificultades del área de español en términos metodológicos, como el tiempo, porque no se destina un espacio con exclusividad literaria; didáctico porque solo apuesta a fortalecer al nivel sintáctico de la lengua y para esto, la evolución de la clase, se basa en la solución de actividades escritas y no de lectura; así como también, el uso del mismo espacio y los mismos materiales y, por último, el no reconocimiento de un texto literario y de un proceso significativo de lectura literaria de las estudiantes del curso 405.

Podemos condensar lo dicho hasta aquí, diciendo que los tres ejes de la triada que conforman el problema de investigación se dirigen a la ausencia de lectura de un texto literario que recoja las sugerencias gubernamentales en torno a la obra literaria, las dificultades en el desarrollo metodológico para llevar a cabo la implementación de una lectura literaria, la omisión de material bibliográfico que recoja las cualidades y características de las estudiantes y la búsqueda de estrategias pedagógicas literarias que llamen su atención para hacer un acercamiento al texto literario, abordándolo de forma histórica, cultural y personal.

1.2 Delimitación del problema de investigación

Con el propósito de evidenciar lo expuesto en el contexto particular, en el presente apartado se presenta el curso en el que se realizó la práctica pedagógica y las características que ayudaron a formular la pregunta central de la presente investigación, por tanto, se realizaron tres encuestas,

encuesta de información personal (anexo B), encuesta de lectura (anexo E), encuesta de tiempo libre (anexo C).

Con base en los insumos obtenidos se puede decir que, el curso 405 jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño está conformado por 36 niñas con edades entre los 8 y los 10 años, 35 estudiantes de ellas son de nacionalidad colombiana y una venezolana. A modo general, son niñas muy receptivas, que según su edad lo que más les gusta hacer es jugar, pintar o bailar; son alumnas que están dispuestas a desarrollar todo tipo de trabajo porque en las ocasiones en las que se propuso llevar a cabo algún taller, lo hicieron con disposición, queriendo conocer cosas nuevas, acudiendo a la guía del docente, creando y siendo curiosas por lo que estaban haciendo, siendo estas buenas condiciones para implementar un proyecto de literatura con este grupo.

En relación con la lectura, se expondrá los resultados de la encuesta aplicada a las estudiantes (ver anexo E) la cual estuvo dividida en dos partes; la primera indaga la actividad de lectura y la segunda hace referencia al reconocimiento de la obra literaria. En acuerdo con el análisis (ver anexo H) dice que el 94% de las estudiantes les gusta leer porque es divertido, pueden imaginar lo que están leyendo y es “chévere”. Cuando se les preguntó por el tiempo que dedicaban a la lectura más del 80% dijo que leía entre 1 y 2 horas y a la pregunta ¿Qué lees? el 90% dice que libros.

Sin embargo, cuando se les preguntó, si estaban leyendo algún libro en la casa o en el colegio, tan solo el 15 % dijo que sí y nombraron algunos textos como: *Robin Hood*, *Cuchilla* y la *Biblia*, a las preguntas en torno a las personas con las que leen, el 70% dice que cuando leen en casa, con personas de su familia como: (Padres, hermanos, primos y abuelos). En suma, a las preguntas relacionadas con la forma de lectura, el 80% dice que lee más en la casa que en el

colegio, que les gusta leer más en voz baja que en voz alta, porque les da pena y que no visitan ni la biblioteca del colegio o las bibliotecas públicas de la ciudad.

Al final, las preguntas que indagaban por los textos, el 90% dice que, de los libros, les gustan las imágenes y los diálogos y también, leen cuentos, fábulas y apólogos, pero, con respecto a las obras literarias, el 0% no sabe o ha escuchado hablar de novelas clásicas y por ende tampoco identifican los nombres que se sugirieron como, *El Quijote de la Mancha*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Matilda*, *Cien años de soledad*, *Momo*, entre otros.

A partir de lo anterior, se podría afirmar que cuando dicen que les gusta leer, posiblemente la respuesta esté mediada por la acción cotidiana que realizan en sus clases escolares de forma mecánica, pero no a partir del trabajo de un texto literario, así mismo, la metodología llevada a cabo al interior de la clase de español, como se dijo con antelación, no evidencia ningún tipo de texto de literatura infantil que llame la atención de las estudiantes y que suscite en ellas un efecto estético, como lo sugieren los *Lineamientos de lengua castellana*; al diagnóstico literario y la actividad de lectura, se suman las observaciones realizadas durante la investigación que corroboran que el desarrollo metodológico es repetitivo y a partir de un texto para la solución de actividades escritas:

Lina Páez (2019)...”Después de ese preámbulo y de las indicaciones del docente, también es costumbre que el trabajo de la clase se base en el libro guía, llevo dos meses y puedo notar que el desarrollo de la clase es el mismo, las estudiantes tienen dos libros, uno es el cuadernillo de trabajo y otro es el libro base, en estos hay actividades en torno al tema que están trabajando, por ejemplo en esta clase eran los adjetivos, primero hay una explicación, luego un taller con cuatro o cinco puntos, ellas deben leer y desarrollarlos en el cuaderno”. (Ver Anexo D).

En consideración con lo que se dijo, es posible afirmar que, no hay presencia de un texto literario o un acercamiento a la literatura, desde un material bibliográfico disponible para las estudiantes que llame su atención y que motive su lectura. A pesar de que a las estudiantes

dijeron que, les gusta leer, al parecer no hay una influencia familiar y escolar que se los permita. Esto tiene que ver con la intervención didáctica- pedagógica al interior del aula, pues como se ve en el diario de campo, los libros y las actividades propuestas son reiterativos; el desempeño de la clase es similar, se basa en un libro guía y los ejercicios escritos que estén allí.

Igualmente, cuando el (MEN, 1998) destaca la literatura como representación de la cultura, la ciencia, las manifestaciones humanas, el afloramiento estético, la expresión de la oralidad, los sucesos históricos, autores y obras (p.51-52) se identificó que, las estudiantes no tienen comprensión de textos clásicos que incluyan estos preceptos, tampoco tenían una representación de lo estético en sus pocas lecturas, de hecho, existía un aire de desinterés por las novelas clásicas, que se podría manifestar dentro del contexto del aula como textos complejos e incomprensibles, pero que, efectivamente poseen un alto contenido cultural, histórico y social, importantes de conocer.

Aquí se ve entonces la triada que conjuga el problema de investigación alrededor de la ausencia del texto literario, primero ubicando la normatividad que sugieren de los *lineamientos de lengua castellana* y el eje referido a la literatura. Segundo, la evidencia de que las dinámicas al interior del aula no correspondían a las instrucciones gubernamentales y, por último, el distanciamiento entre el texto literario y las estudiantes; haciendo necesario, implementar una propuesta pedagógica para realizar un acercamiento literario, una lectura literaria y con esto, reconocer un proceso de lectura significativo en las estudiantes del curso 405.

1.3 Justificación

“El verbo leer, como el verbo amar y el verbo soñar no soportan el modo imperativo (...) La lectura debe ser una forma de felicidad y no se puede obligar a nadie a ser feliz”

Jorge Luis Borges (1979)

La anterior es una referencia del escritor, Jorge Luis Borges quien, en sus múltiples interpretaciones sobre lectura y literatura, reflexionó sobre el rol del lector, el alumno y el distanciamiento con el texto literario, cuando éste es impuesto, ya sea por imposición social u obligatoriedad académica. Así, el abordaje de la literatura en la escuela, a modo general, es entendido como un cúmulo de nombres, autores, fechas y no como una experiencia; que esté permeada por un gusto, un conocimiento y una relación con la vida misma de los estudiantes. De allí, el desafío de los docentes supone una búsqueda didáctica y metodológica en la que se vislumbre la literatura como un reflejo personal y social, una interacción con el mundo y una interpretación de la realidad y no como una actividad escolar impuesta.

Teniendo en cuenta esto y lo que se menciona en la delimitación del problema, es menester planear, desarrollar, analizar y resignificar estrategias didácticas literarias que permitan un encuentro con el texto clásico literario y logren lecturas por placer, gusto e interés. Por tal razón, la presente investigación exploró las adaptaciones de textos clásicos literarios como una herramienta que posibilitó la lectura literaria entre las estudiantes del curso 405.

Para esto, la intervención pedagógica estuvo orientada en diversas actividades de lectura, en espacios como la biblioteca, sala multimedia, salón de clase y zonas verdes, allí las estudiantes eligieron qué obras leer de acuerdo con lo que les llamó la atención y motivó su lectura. También se incluyeron cortos animados, obras de teatro, ejercicios de lectura compartida e individual, en voz alta y baja, al igual se proyectaron videos alternos sobre el contexto y otros factores alrededor de las novelas clásicas.

En este sentido, esta propuesta didáctica para la lectura de textos literarios clásicos fundamenta su postulado en las adaptaciones aprovechando el uso del lenguaje sencillo, estructuras sintácticas simples, ilustraciones llamativas y argumento de base del texto origen,

como lo menciona Navarro (2006). A esto se suma Genette (1989) cuando nos habla del *Hipertexto* como un texto B que proviene de un texto A, aquel que permite crear y compartir información de otros textos como el caso de la traducción y la adaptación, esto es una herramienta, para que las estudiantes tengan mejores experiencias con las obras, se articule con las exigencias de *los lineamientos curriculares de lengua castellana*, el plan de estudio escolar y todas sus necesidades lectoras.

Así mismo, el planteamiento de una propuesta pedagógica sustentada en las adaptaciones de textos clásicos literarios, trae consigo una experiencia literaria desde la cual las estudiantes no solo estarán inmersas en lecturas que involucren un objeto material, sino que también la inmersión de sucesos históricos, culturales, sociales, es decir, una interacción con el mundo. De acuerdo con el planteamiento de (Rodríguez, 2017):

Adelantar a la Educación Primaria el primer contacto con esta importantísima herencia que nuestros antepasados se encargaron de proporcionarnos en forma de obras literarias. Anticipando el conocimiento de estos textos podremos minimizar, en parte, la brusquedad y desconcierto que produce en el alumnado la introducción de los clásicos en la educación secundaria. (p, 87).

A esta anotación de clásico, se vinculan las propuestas de educación literaria del profesor Grajales (2016), cuando dice que el docente, es el centro de la formación literaria en la escuela, dado que, la selección de textos le corresponde a él y en ese sentido, no se pueden dejar de lado textos inmortales que han sobrepasado el tiempo, han sido escogidos por la crítica como obras de calidad ya que, muchos de ellos se ocupan de las problemáticas del hombre actual.

Por su parte, el escritor Cerrillo (2010), menciona gran inquietud por la literatura infantil y juvenil pues, se tiende a pensar que las editoriales en la primera infancia cumplen un rol de entretenimiento o diversión; no se puede negar que, en las etapas de desarrollo de los estudiantes, es indispensable el uso de imágenes e ilustraciones en edades tempranas. En consecuencia, estas

imprentas deben articular estas características del estudiante-lector, para que se logre un encuentro cultural, histórico y social.

Además, esta propuesta se vincula con los requerimientos estatales en torno al goce estético definido por (Campo y Pillimur, 2011) como una experiencia de lectura que se ha enriquecido por prácticas lectoras, las cuales hacen parte de la formación y al disponer los elementos que ayudan a mejorar la comprensión de los textos literarios, se incrementa la sensibilidad, de manera que se de libertad a la aparición fluida de emociones, sentimientos y puntos de vista personales, para que afirme y cuestione la concepción de ser seres humanos con ideas y sensaciones propias, que configuran formas de ver el mundo particulares.

En otras palabras, los saberes y experiencias previas del lector intervienen en la forma en que éste interpreta un texto literario y condicionan en gran medida sus respuestas afectivas, dando lugar a sentimientos de diferente índole que han de ser particulares en cada individuo. A modo de cierre, quisiera recordar a Calvino (1993) con una de sus frases célebres, “Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.” (p. 2).

Pese a que la academia no adversa el papel del clásico en el aula, el método es la tarea por revisar, esta es la preocupación del docente como lo expresaba Navarro (2006) son “tesoros” que no se pueden dejar ahí solo para unos pocos, resignándose a una élite, a “unos” que si pueden leer. De esta manera quedan expuestos los fundamentos bajo los cuales esta investigación propuso implementar una lectura literaria por medio de adaptaciones de clásicos literarios, en la cual el goce estético es un elemento que subyace como experiencia de lectura y como requerimiento gubernamental.

1.4 Pregunta y Objetivos de investigación

1.4.1 Pregunta problema:

¿De qué manera la exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios promueve la lectura literaria en el grado 405?

1.4.2 Objetivos

1.4.2.1 Objetivo general:

- Explorar el potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios para promover la lectura y experiencia literaria en las estudiantes del curso 405.

1.4.2.2 Objetivos específicos:

- Seleccionar un corpus literario en colaboración de las estudiantes para motivar la lectura y experiencia literaria de las estudiantes del curso 405.
- Comprender las características de las adaptaciones literarias como fundamento para promover la lectura literaria en el curso 405.
- Identificar las experiencias de lectura de las estudiantes del curso 405 a través de la lectura de adaptaciones de clásicos literarios

2. Referente teórico

2.1 Antecedentes

El siguiente apartado presenta una revisión de trabajos, textos, artículos, y tesis que tienen contenido relevante sobre el tema de investigación y que evidenciaron elementos que permitieron categorizar de la siguiente manera: el primer grupo recoge aquellos que abordan la importancia de la literatura en diversos contextos; el segundo trabaja las adaptaciones y apuestas de renovación didáctica y el tercero agrupa la experiencia de lectura literaria, de forma que a

continuación, se describe lo general y particular de su metodología y cómo aportaron en el proceso de esta investigación.

2.1.1 Importancia de la literatura en diversos contextos.

Para iniciar, el artículo titulado “La adquisición de la competencia literaria” escrito por (Colomer, 1995), tiene como objetivo favorecer la competencia literaria del alumnado y exponer que, durante los años setenta se generalizó en la escuela la formación de lectores. Se hizo un panorama de las disciplinas que, durante la década de los ochenta, se interesaron por la importancia, la adquisición y la evolución de esta competencia literaria, a través del análisis del papel del lector en los textos literarios, sus procesos psicológicos y de aprendizaje. Finalmente, se indicaron los principios de actuación didáctica y la relevancia educativa de la literatura. El valor de este artículo dentro del proceso de investigación radica en la construcción que se puede hacer sobre el papel de la literatura en la formación de jóvenes lectores y las estrategias didácticas que se pueden emplear dentro del aula de clase, como lo expone Colomer de manera clara.

Continuamos con la monografía titulada “Cada libro es un espejo : lectura interactiva del canon literario y construcción de la identidad de las estudiantes del grado 902 del Liceo Femenino Mercedes Nariño” del pregrado en licenciatura en español e inglés de la Universidad Pedagógica Nacional del profesor, Carlos Eduardo Fiquitiva Londoño, este proyecto de investigación toma en consideración aspectos introspectivos y literarios como el canon; en este se reconoció su valor: estético, social, cultural y social, además, se implementaron nuevas formas de acercamiento a dichos textos, teniendo en cuenta las edades y necesidades de las estudiantes. Esta investigación fue relevante porque realizó una metodología diferente para llevar el texto canon al aula de clase, teniendo en cuenta que, uno de los objetivos de estudio de esta

investigación trata del clásico; por tal razón, se tuvo en consideración la apuesta pedagógica que centró sus objetivos en el valor de este texto literario y en la búsqueda de estrategias para que las estudiantes accedieran a éste.

2.1.2 Adaptaciones, apuestas de Renovación Didáctica.

La segunda categoría recopila trabajos, textos, artículos y tesis que abordan las adaptaciones y selección de clásicos y su importancia en los contextos académicos.

Para comenzar, el artículo titulado “Las adaptaciones de clásicos de la literatura universal para educación primaria: análisis cualitativo”, que presenta la autora Lidia Rodríguez (2017). El objetivo de este trabajo es comparar la edición de doce títulos de literatura clásica universal que fueron adaptados; para llevar a cabo este trabajo se realizó un listado de cuatro criterios que corresponden a la selección de obras, criterios de análisis, construcción de herramientas de análisis de las obras y, en la parte final, la investigación detalla qué tipo de adaptación e incluso qué tipo de editorial es la más competente en el ámbito de la educación primaria, de modo que, estos criterios permitieron un análisis objetivo y a la vez exhaustivo, organizado en rúbricas evaluativas, facilitando la comprensión de las adaptaciones estudiadas.

El aporte de este estudio, a la presente investigación radicó en los criterios de selección de adaptaciones de clásicos literarios; los cuales incluyen aspectos formales del texto como, vocabulario accesible, estructuras sintácticas simples, argumento de origen, imágenes e ilustraciones con base en la historia, captadoras de atención para lograr un encuentro con el lector, edad de los estudiantes lectores y la pertinencia del eje temático bajo el cual se presentan los textos.

Por otro lado, se presenta la tesis de maestría titulada “La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar” por la autora Mary Luz Acero

(2013) esta investigación es una reflexión sobre el encuentro del niño con el texto literario en un momento mágico, emocionante e individual. En este encuentro, las relaciones entre los textos favorecen la interpretación y la construcción de la escritura, también es un llamado a reconocer el aula de clase como un espacio para disfrutar de la lectura de textos literarios e identificar al niño como interlocutor y eje central del aprendizaje. En este trabajo se muestra la importancia de la lectura de textos literarios y la necesidad de brindar espacios de interpretación en el aula como prioridad del docente, para facilitar el proceso de lectura y la construcción de la escritura; sobre todo, reconocer el derecho a que los niños disfruten y se diviertan con la obra literaria.

Se hace referencia al artículo “Hacia la formación de la competencia literaria” que se presentó en la Revista Magisterio N-56 por el profesor Héctor Pérez Grajales, como parte de una selección y revisión bibliográfica que da cuenta de los aspectos que se deberían considerar para la formación de la competencia literaria entre estos está: la selección de textos clásicos, su valor literario y el fortalecimiento de los hábitos lectores entre las estudiantes; este texto es el producto de la experiencia de varios años como docente y lector de literatura.

Este artículo se consideró muy importante dentro de la investigación, porque, en un principio inspiró y soportó ideas del por qué emprender la lectura de un texto clásico. A partir del texto se fortaleció la perspectiva de conceptos tales como didáctica de literatura, lectura y clásico; igualmente, este trabajo aportó significativamente a la construcción del panorama de formación literaria en la escuela, siendo ésta una apuesta que, quiere fortalecer un aspecto de la enseñanza de la literatura, la competencia literaria, incluyendo en ella la lectura de obras inmortales.

2.1.3 Experiencia de lectura literaria.

La tercera categoría recoge trabajos, textos, artículos, y tesis que centran sus propuestas en el placer, disfrute y goce estético.

Iniciamos con el artículo “El placer estético, la hermenéutica y el texto literario” por la autora Lorena Piña (2005) de la Universidad Virtual Tecnológico de Monterrey. Presenta una aproximación hermenéutica al concepto de placer estético y su manifestación a partir de la experiencia estética del lector, en el reconocimiento que éste hace del polo artístico en un texto literario. Esta temática es abordada desde la teoría neo-hermenéutica de Hans G. Gadamer y Paul Ricoeur, a partir de estos autores se analiza la perspectiva de lo artístico, desde el concepto de los horizontes compartidos.

Por su parte, Ricoeur (1980) permite centrar el análisis desde su teoría *mimesis*, a partir de esta teoría se llevó a cabo el proceso de apropiación del texto literario estético. Este estudio es valioso, ya que, a partir del proceso de reconocimiento y apropiación, el lector lee desde una postura de goce, de lo bello y, además, puede reconocerse a sí mismo en el texto literario. También fue importante para vislumbrar diferentes posturas y concepciones que se tienen en torno a experiencia estética, placer estético y goce estético; lo cual permitió visibilizar otros puntos de vista sobre estos términos y, la pertinencia de los conceptos dentro de la propuesta pedagógica con estudiantes de un contexto educativo formal.

De igual forma para Rueda (2015) en su tesis titulada “De la obra y sus lectores: la experiencia estética en literatura y su recepción infantil”; la experiencia estética es un efecto de la recepción, dirigida a la interpretación detallada de una obra literaria, con el fin de modificar la práctica pedagógica del profesor, que hace de mediador entre el texto literario y el potencial del niño lector en los primeros años de escolaridad. Esta experiencia es una vivencia personal, relación emocional, cognitiva y sociocultural como resultado de la interpretación de un texto, que al acercarse o coincidir con el horizonte de expectativas del lector, lo cautiva y, como resultado lo anima a producir sentido, a desentrañar los sentidos potenciales. La importancia de

este trabajo radicó en situar a la obra literaria como un instrumento de transformación para los niños en grados inferiores de escolaridad, de igual forma, hizo ver el papel que tiene el docente como mediador entre la obra y el niño para reconocer aspectos fundamentales de la literatura literaria, como el horizonte de expectativas.

Igualmente, se presenta la tesis titulada “El goce estético en el ejercicio de la animación a la lectura de textos literarios en la biblioteca pública infantil” por los autores Linda Campo y Leonardo Pillimur (2011) de la Universidad del Valle, esta investigación reflexiona sobre la importancia de la promoción de la lectura, como un espacio para la apreciación y disfrute estético del texto literario. Registro de la experiencia del ejercicio de animación a la lectura realizado a partir de diferentes versiones del cuento clásico Caperucita roja. Este estudio fue importante porque reflexionó sobre la importancia que tiene la literatura en la formación de los seres humanos, no solo de aquellos que hacen parte de una sociedad alfabetizada sino del hombre en general, caracterizado por tener la necesidad de relatar y comprenderse a sí mismo, su mundo y su cultura; es a partir de esto que, se evidencia el goce estético en la lectura de textos literarios.

En conclusión, los antecedentes se presentaron en tres categorías que constituyen el soporte teórico de esta propuesta pedagógica; se evidencia la reflexión sobre el rol de la literatura en el ser humano, luego hay una propuesta metodológica que renueva la forma en la que el texto es llevado al aula favoreciendo el acercamiento del texto clásico en la escuela y apostando por herramientas de renovación didáctica y al final, se destacaron las concepciones sobre goce estético y lectura literaria, siendo este último uno de los estudios de esta investigación.

2.2 Referente teórico

El siguiente apartado define los conceptos de la presente investigación-acción, los autores, posturas y perspectivas desde las cuales se abordó y conceptualizó el trabajo realizado. Estos

corresponden a educación literaria, lectura literaria y renovación didáctica desde Colomer y sus escritos, *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria* (1991) *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido* (2001). Así mismo, didáctica de la literatura y las autoras González García y Caro Valverde y “*Didáctica de la literatura. la educación literaria*”, luego se hizo una precisión sobre goce estético y lectura literaria a partir de los autores Campo y Pillimur (2011) y Cerrillo con *Literatura infantil y juvenil y educación literaria* (2010).

Este último autor se tuvo en cuenta para la definición de clásico literario, también, la apuesta del escritor Calvino a partir del análisis de su ensayo *¿Por qué leer los clásicos?* (1993) y el profesor Pérez Grajales y su artículo *Hacia la formación de la competencia literaria* (2016). Luego se precisó el concepto de adaptaciones desde Navarro con *¿Por qué adaptar los clásicos?* (2006) y el autor Genette con su obra *Palimpsestos – Literatura en segundo grado* (1998) destacando su teoría sobre la hipertextualidad e intertextualidad. Se consideró que estos autores fueron los más relevantes para darle un argumento sólido al tema de investigación, aquello que supuso un camino conceptual y un punto de vista didáctico literario, para hacerle frente a la problemática que se halló en el curso 405 y, además, se revisó cada categoría de análisis a la luz de lo referido.

2.2.1 Educación Literaria

En el ámbito educativo, la lectura de textos literarios constituye una finalidad cultural. La importancia formativa está en el encuentro entre el texto y el lector, y la necesidad de que, en la escuela básica, la lectura literaria sea desde la recepción, entendida como el “desarrollo de habilidades y competencias necesarias para la comprensión de la comunicación literaria” (Colomer, 1991, 20). De acuerdo con los planteamientos de la autora, la intervención didáctica literaria en esta etapa debe buscar que, los docentes desarrollen la actividad lectora en el aula, a

partir de estos cuestionamientos: ¿qué es leer? ¿qué cualidades tienen los estudiantes lectores para acceder al texto? ¿qué condiciones y características tiene el texto literario? y ¿qué actividades realizar para fortalecer las habilidades de la lengua? en aras de posibilitar la comprensión literaria entre los estudiantes.

No obstante, el punto de vista de esta escritora no solo se orienta al carácter evaluativo de la obra y en este sentido el rol que ejerce el docente en el espacio literario, Colomer (2001) expresa que, parte de la representación de la literatura en el estudiante tiene que ver con la formación de la persona y la caracterización de cualidades que rodean al sujeto. Una literatura que ofrezca algo más que modelos lingüísticos y de discurso, una herramienta de encuentro cultural que le permita conectarse con su existencia y con la realidad que lo rodea, por lo cual ella dice:

Es desde este valor formativo que puede afirmarse que el objetivo de la educación literaria es, en primer lugar, el de contribuir a la formación de la persona, formación indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado y abordan la valoración de la actividad humana a través del lenguaje (Colomer, 2001, p.5)

Quiere decir que, no se atiende al desplazamiento del valor lingüístico pues como la autora lo propone, es a través del lenguaje que se contempla la valoración de la actividad humana, aquella que ha quedado registrada en las obras a través del tiempo. En cambio, es la reflexión del sujeto por sí mismo y su lugar social e histórico que hace imprescindible la lectura literaria con todas sus letras, es el reconocimiento de un proceso individual y social a través del legado artístico.

2.2.2 Lectura Literaria

Por lo tanto, la consideración de lectura literaria es una actividad que compone dos elementos complementarios, *el comportamiento del lector- la construcción de sentido y el comportamiento lingüístico* que parte de la lengua escrita como lo plantea (Colomer,1991) éstos permiten la formación de un *saber literario* por parte de los estudiantes en el marco de una educación

literaria. En torno al primer componente, la escritora destaca el desarrollo de la familiarización y seguridad respecto al texto literario, acercándose a una situación de comunicación y a sus factores de entrenamiento, placer y ampliación de la experiencia vital, en palabras de Colomer:

La escuela debería asegurar que todos los alumnos perciban la lectura literaria como una actividad que les compete personalmente, que puede formar parte de su mundo y en la que se mueven con soltura en su experiencia de cuándo, dónde, cómo, y con qué intención se lee literatura en nuestra sociedad (Colomer, De la enseñanza de la literatura a la educación literaria, 1991, pág. 27)

Debido a lo anterior, se entiende que es menester la creación de actividades cercanas que se articulen al ejercicio escolar habitual, por ello, Colomer (1991) señala que, resulta indispensable crear situaciones de lectura por placer, llevando a cabo tareas de iniciación a la lectura que se relacionen, pero que se diferencien de la formación de hábitos lectores permanentes, además ejercicios que amplíen formas de lectura y que incluyan actitudes del lector tales como, implicación personal, valoración estética y distanciamiento crítico (p.27). Con esta exposición queda en evidencia, la contemplación del estudiante-lector como un sujeto alrededor de diversos factores personales y sociales que no se apartan del texto literario, sino que por el contrario se adhieren a éste, de allí, el reto de la escuela es articular sus planteamientos metodológicos con dichas características para implementar una lectura literaria.

Del mismo modo, en el primer componente de la lectura literaria también se encuentra, *el aprendizaje de la actividad de construcción de sentido del texto y la representación mental* que Colomer (1991) anuncia como coherente y adecuado del texto leído, comprende el objeto de la intervención educativa. A nivel literario su desarrollo requiere, una selección del corpus literario que pueda ser entendido por los estudiantes, igualmente, la atención de los conocimientos previos del lector, pues la capacidad de comprender un texto depende de la relación del mensaje y las ideas conceptuales propias. Así que, la intervención educativa en primera instancia debe

dirigirse a la adecuación de los textos literarios como puentes comunicativos entre el lector y el escritor. (p.28) y en este caso, la monografía entiende estos vínculos como *Adaptaciones*, apartado que se expone más adelante.

Por otro lado, en vista de la *representación mental*, la autora plantea que el lector de literatura debe evolucionar en su imaginario personal, la confrontación entre su visión del mundo y la elaboración cultural de la experiencia humana que le ofrece cualquier obra literaria. Por lo tanto, la escuela debe ofrecer un acercamiento previo, a través la contextualización literaria y cultural del texto, con el fin de enriquecer el diálogo entre el texto y el lector y de esta forma, aumentar las conexiones entre la representación obtenida a partir de la lectura y la que se tenía antes y por último, en este primer elemento se estima la *Sistematización*, ésta se refiere a la adquisición de procesos en el acto de lectura como: anticipar, comprobar y controlar la información obtenida para que exista comparación y debate a partir de la pluralidad de interpretaciones. (Colomer,1991, p.28).

En conclusión, la lectura literaria en el marco de la educación literaria, según la autora Teresa Colomer prioriza el *saber literario* y dos fundamentos esenciales para la actividad lectora, primero, el *comportamiento lector – construcción de sentido* y segundo el *comportamiento lingüístico*. En esta investigación se prima el inicial, debido a la pertinencia y articulación de los planteamientos en relación con el texto- lector y sus fundamentos didácticos, para que haya una experiencia de lectura significativa. A modo de síntesis, estos son: la apropiación del texto a través de actividades de contacto, incitación a la lectura con la ampliación de formas de lectura, aprendizaje de comprensión por medio de lecturas comprensibles, relación con los conocimientos previos, contextualización literaria, cultural y aplicación de mecanismos lectores para la pluralidad de interpretaciones.

2.2.2.1 Lectura literaria y Goce estético

Con base en lo anterior y la precisión en torno al concepto de lectura literaria y su rol en la escuela, es preciso definir el eje literario que contempla el (MEN,1998) en los *lineamientos curriculares de lengua castellana* cuando refiere, procesos culturales y estéticos y que comprende la literatura como representación y suscitación de lo estético (p.51-52).

De esta manera, Goce Estético es enriquecido por prácticas lectoras, las cuales hacen parte de la formación y al disponer los elementos que ayudan a mejorar la comprensión de los textos literarios se incrementa la sensibilidad, de manera que se dé libertad a la aparición fluida de emociones, sentimientos y puntos de vista personales que afirmen la concepción de ser seres humanos con ideas y sensaciones propias que configuran formas de ver el mundo particulares; sin importar que éstas sufran un destino común como el que plantea (Kant, 1977) en su escrito *sobre lo bello y lo sublime*, el de “aparecer como falsas y absurdas a los ojos de todo aquel cuya sensibilidad no concuerda con ellas”. (p. 112-113).

Por lo tanto, los saberes y experiencias previas del lector intervienen en la forma en que éste interpreta un texto literario y condicionan en gran medida sus respuestas afectivas, dando lugar a sentimientos de diferente índole que han de ser particulares en cada individuo. Así, cada lectura constituye una posibilidad de adentrarse en un mundo que solo se recrea en la mente, en el que se evidencian interpretaciones distintas, aunque el contenido de los textos siempre sea invariable. (Campo y Pillimur, 2011).

2.2.3 Didáctica de la literatura

De acuerdo con González García y Caro Valverde y su texto “*Didáctica de la literatura. la educación literaria*” (2003), didáctica de la Literatura es una ciencia de composición interdisciplinar que se caracteriza por formar y mejorar el conocimiento y el aprendizaje

comunicativo con base en la instrucción de las teorías literarias. Lo que quiere decir que, lo importante no es “enseñar contenidos” sobre, sino “aprender competencia comunicativa” con la literatura; dado que ésta no es una ciencia aplicada sino una ciencia implicada con la vida de las palabras. (González & Caro, 2003, p.2).

Siendo así, que la mayor preocupación de la enseñanza de la literatura, es que su educación y evaluación se base en el aprendizaje memorístico de fechas, obras, épocas y autores para responder en exámenes, trabajos y ejercicios de obligatoriedad escolar, por lo cual, el trabajo didáctico literario debe favorecer la interdisciplinariedad, la integración cognitiva y cultural, dado que, el encuentro con el texto literario no solo potencia pensamientos meramente académicos sino también personales y sociales.

Dicho esto, a la didáctica de la literatura y al enfoque comunicativo contribuyen diversas áreas tales como; *Sociolingüística*, pues proporciona conocimientos socioculturales de los usos comunicativos; *Psicolingüística* porque permite el estudio del contexto psicológico-cognitivo de los alumnos para que el proceso de enseñanza integre el uso de la lengua y la literatura como factor constructivo del pensamiento y de la socialización de los individuos; *Teoría Literaria* y el poder de la imaginación que se alimenta de la recursividad que los escritos estéticos tienen para dialogar con la vida de los lectores, entre otros. (Gonzalez & Caro, 2003, p.4).

De modo que la intención didáctica es ubicar al lector como eje fundamental y las diversas manifestaciones que lo contemplan a él para leer, interpretar y conversar con el texto, dejando de lado el aprendizaje mecánico lejano y distante a su realidad, contribuyendo a otras formas de entender su existencia y su comprensión con el mundo.

2.2.4 Renovación Didáctica

Hablando de didáctica de la literatura, es preciso hablar del panorama general en el que la enseñanza literaria se ha situado, (Colomer, De la enseñanza de la literatura a la educación literaria , 1991) dice que el problema no se trata de la presencia del texto literario, porque en toda la escuela primaria es habitual la lectura de narraciones, descripciones, diálogos y poemas en muchas ocasiones fragmentados que pretenden mejorar e introducir las actividades lingüísticas. La dificultad radica en establecer objetivos definidos para realizar ejercicios a partir de estas lecturas, abordando la literatura como un fin y no como un medio. (p.22).

Dado que, como lo establece Colomer, el texto literario en este nivel, a modo general, consiste en introducir ejercicios lingüísticos y el análisis de los libros de textos confirma que éstos sirven para la revisión de palabras, frases y contenidos gramaticales que enriquezcan la producción escrita y no los aspectos literarios del texto leído, en otro de sus textos (Colomer, La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación, 2010) la escritora vuelve a referirse a este aspecto que relaciona la literatura y el fortalecimiento de los niveles formales de la lengua y dice:

[...] los avances de la lingüística provocaron, tanto la atención educativa hacia la expresión de los alumnos, como la colocación del texto en el centro de la enseñanza, en los años ochenta el desplazamiento teórico hacia el lector y los avances de las disciplinas psicopedagógicas han conducido a la preocupación por los procesos de comprensión y por la construcción del pensamiento cultural. (p 8).

Con lo anterior, se evidencia el rol lingüístico que ha permeado la enseñanza literaria en la escuela, sobre todo en niveles básicos, dejando de lado la concepción literaria que centra al lector y su construcción cultural. Igualmente, Solé ha destacado el *Carácter fundamental evaluativo* de este tipo de ejercicios basados en la comprensión literal, haciendo una serie de preguntas que suelen reclamar un recuerdo exacto, detalles secundarios e informaciones cronológicas del

desarrollo de la acción, lo que constituye para el docente una verificación que fácilmente está en el texto, así el estudiante no lo haya comprendido porque esta respuesta no tiene ni elaboración personal o comprensión global del texto. (Solé, 1987).

Por lo tanto, la generalización escolar se sitúa en la falta de articulación de una verdadera formación literaria y por lo que según Colomer emerge una reflexión educativa sobre el desarrollo de la educación literaria, su análisis, acercamiento y evaluación. En ese sentido, la renovación didáctica corresponde al cambio sobre la percepción de la enseñanza literaria que centraba sus objetivos didácticos y pedagógicos en fortalecer los aspectos lingüísticos de los estudiantes o en la evaluación memorística de los elementos del texto literario.

Para concluir, es posible decir que la renovación didáctica emerge a partir de la necesidad de abordar la literatura en el aula, sobre todo, en etapas iniciales, a partir de su esencia, sus aportes culturales e históricos y no, como un instrumento de formación con carácter lingüístico y con evaluación exacta que deja de lado la interacción con los estudiantes lectores. Por esta razón, es preciso que los docentes consideren las características de los estudiantes para lograr el acercamiento con el texto literario, abordando temas fundamentales que rodean su entorno personal, potenciando la comprensión literaria y la accesibilidad al conocimiento que proporcionan las obras literarias.

2.2.5 *Lectura literaria infantil*

Debido a las nuevas concepciones sobre didáctica de la literatura y las nuevas percepciones que le ha dado la renovación didáctica para entender la literatura y papel en la escuela, es preciso decir que la relación entre texto y lector es imprescindible porque desde su afinidad y su conexión, depende la evolución de la actividad lectora y sus bondades, con respecto a esto (Cerrillo, 2010) dice:

La lectura despierta el gozo intelectual de las personas, eso que solemos denominar como el *-placer de leer-*, que no es más que el gozo que representa en el lector la ampliación de conocimientos, el acceso al saber o a la comprensión de otros mundos y culturas. (p.14).

De acuerdo con la cita, la lectura es más que una actividad que le compete al campo educativo, es un placer, un ejercicio que permite el descubrimiento de nuevos saberes, culturas e ideas sobre el mundo. En el caso de la literatura infantil y juvenil, Cerrillo (2010) dice que ésta debe ofrecer clásicos puesto que, son modelos de escritura, herencia de nuestros antepasados y la formación del estudiante debe estar centrada entre otras cosas en la comprensión cultural y el reconocimiento de la tradición del mundo; frente a la literatura infantil, el escritor afirma que “Es un peligro cuando el libro solo divierte” o cuando la industria editorial es “más de escaparate que de fondo” (2010, p.52-53).

En relación con lo anterior, Cerrillo da a entender que este tipo de literatura no solo puede entretener o divertir, también tiene que formar y cita un ejemplo de adaptaciones refiriendo cuentos infantiles como *“El patito feo”*, allí el argumento de origen era dar a conocer la situación precaria de un niño en Italia. En la época en la que el primer ejemplar fue publicado, la intención no solo era narrar una historia con elementos de fantasía, era contar un suceso real de modo que los niños lo entendieran. Por esta razón, si el objetivo es ofrecer contenido de calidad a los niños, que no solo entretenga o divierta y que contenga temas esenciales, el autor dice que, en etapas tempranas, se ha de mencionar la evolución psicológica en vista de la lectura. (Cerrillo, 2010, p.40).

Para lo cual, Piaget (1975) ha definido, *los estadios de aprendizaje*, entre ellos se encuentra el 3º Estadio de las operaciones concretas (I), que comprende los 7-9 años, etapa en la que el niño tiene un encuentro con el mundo objetivo, evoluciona su pensamiento formal capaz de razonar. De tal manera, la estructura literaria debe contener brevedad, claridad, planteamiento, nudo y

desenlace, textos no muy extensos que faciliten la atención y favorezcan la concentración. En cuanto al diseño y la forma, tipografía grande y refuerzo del texto con al menos una cuarta parte de ilustraciones, aunque es posible que todas las páginas contengan alguna ilustración. (Cerrillo, 2010, p. 50).

Por lo tanto, es ineludible la presencia de imágenes e ilustraciones en los textos literarios, pues en edades iniciales, la comprensión de textos largos que contengan lenguaje complejo es limitada y también, no se puede evadir la responsabilidad de la literatura infantil, pues ella contiene el primer contacto oficial con los lectores. No se puede decir que, debido a la edad de los estudiantes, es imposible llevar la lectura de un obra literaria, que resta en ella una tradición importante de conocer y un vínculo que hace posible ese encuentro son las adaptaciones.

2.2.6 *Clásicos literarios*

2.2.6.1 Clásico

Ítalo Calvino (1993) en un ensayo *¿Por qué leer los clásicos?*, nos da catorce razones para leer las grandes obras de la literatura, definiendo lo que para él es un clásico, destacando las cualidades, características de estos textos y la correspondencia que existe con el lector. Inicia diciendo “Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy relejendo...» y nunca «Estoy leyendo...»” (p.1). Esto hace referencia a la edad adulta en la cual leer un gran libro es una experiencia diferente, un placer extraordinario, no menor a la juventud, en la madurez según el autor deberían apreciarse muchos detalles y significados.

Hablando de la edad y de las etapas de vida del lector (Calvino, 1993) también dice: “Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.” (p. 2).

Frente a esta definición, parece que las lecturas en la juventud son poco útiles por la inexperiencia y dispersión, no obstante, en este momento las lecturas pueden ser formativas porque introducen a la experiencia futura, aportando contenidos, modelos, términos de comparación y escalas de valores. Calvino refiere que a pesar de que no se recuerde mucho de esto en la edad adulta, estos elementos conforman un encuentro con el texto de formas diferentes pero significativas, una característica fundamental en la que se sustenta el acercamiento del clásico literario en edades tempranas como la infancia.

Ahora veamos la siguiente: “Los clásicos son libros que ejercen una influencia particular ya sea cuando se imponen por inolvidables, ya sea cuando se esconden en los pliegues de la memoria mimetizándose con el inconsciente colectivo o individual” (Calvino, 1993, p. 2). Por tanto, la lectura de obras literarias clásicas debería retomarse en la edad adulta, cuando los libros siguen siendo los mismos y seguramente como la perspectiva ha cambiado, el acercamiento y lecturas son nuevas, aunque para el autor los verbos “Leer” y “releer” aquí no tendrían mucha relevancia, más bien él considera que: “Toda relectura de un clásico es una lectura de descubrimiento como la primera” y además “Toda lectura de un clásico es en realidad una relectura” (p. 2).

Lo anterior podría explicarse con la siguiente definición, “Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir” (Calvino, 1993, p.2). Entonces, se interpreta que los clásicos son tesoros poseedores de grandes riquezas, textos con multiplicidad de sentidos en los que una lectura no agota, ni su contenido ni su análisis, la infinidad de elementos que los autores han puesto en el texto sobrepasan el tiempo, no existen límites para explorar todo lo que un libro clásico tiene por contarnos. De aquí que, (Calvino, 1993) considere que: “Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, y

tras de sí la huella que han dejado en la cultura o en las culturas que han atravesado (o más sencillamente, en el lenguaje o en las costumbres). (p .2).

Esto quiere decir que para Calvino es innegable la presencia de ciertos personajes y temas de libros en la vida de quienes los han leído, dejando impacto de forma personal y social y, así mismo el escritor menciona: “Los clásicos son libros que cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad” (Calvino, 1993, p. 3). De modo que, aunque exista un vínculo con el texto, la lectura de un clásico es fascinante porque no es única, parece en realidad un desafío, sucede, algo valioso que él nombra es que, los clásicos no se deben leer por deber si no por amor y por esta razón, la escuela tiene una gran responsabilidad en cuanto a su selección y lectura. (p.3).

Lo que lleva a decir a (Calvino, 1993) “Tu clásico es aquel que no puede serte indiferente y que te sirve para definirte a ti mismo en relación y quizás en contraste con él” (p.3). Esto nos hace pensar en el lector, ya que, el significado y aporte de la obra clásica no se restringe al plano normativo y escolar, o leer porque “es importante”, la obra clásica literaria ayuda al reconocimiento del sujeto con todos los aspectos que lo rodean, como el familiar, el amoroso, el social e incluso económico sin importar la edad. Por consiguiente, de acuerdo con las particularidades que nombra Ítalo Calvino en torno al clásico, se destaca la trascendencia del lector, su conexión con el tema, el significado personal y cultural y finalmente, el acercamiento al texto sin importar la edad.

2.2.6.2 *Clásicos literarios en la escuela*

Como se ha venido presentando, es evidente que el clásico es una obra significativa para el lector, por tal motivo, en este apartado se planteará su función en la escuela para esto, Cerrillo en *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria* (2010) dedica un capítulo, denominado *Canon*

literario y clásicos. El canon escolar de lecturas y dice que los clásicos deben estar en la escuela, pero se debe tener en cuenta cuándo y cómo porque en etapas como la primaria o la secundaria los alumnos pueden no entender, aunque ésta sea una lectura obligatoria e imprescindible. Por lo cual sugiere tres pasos para intentar solventar ese problema, primero la selección de textos acudiendo a la empatía de los lectores, la cercanía de sus contenidos y la accesibilidad de su lenguaje, segundo las adaptaciones y tercero las lecturas fragmentadas. (Cerrillo, 2010, p. 50.).

De manera que, Cerrillo (2010) plantea que la selección de texto, la empatía y cercanía con el lector, así como las adaptaciones pueden ser discutibles, en razón de las características que debe poseer este tipo de textos, sobre todo que, estos guarden la intención original del autor. No obstante, señala que, (Navarro,2006) apoya esta idea de las adaptaciones justificando que:

Como es lógico, ni la capacidad lectora de los niños ni de los adolescentes, ni sus conocimientos de la lengua, les permite leer, ni con gusto ni aprovechamiento, buena parte de nuestros clásicos, porque muchos están escritos en una lengua que no es exactamente igual a la que ahora usamos (p. 68).

Con el panorama que nos ofrece Cerrillo y su referencia a Navarro es indiscutible el papel de los clásicos en la escuela, y en este sentido, las adaptaciones como un recurso que propicia la lectura de éstos, el escritor dice que hay “buenas adaptaciones” y que conoce el valor que éstas pueden tener, no obstante, como se dijo antes, esa selección debe ser muy cuidadosa porque hay adaptadores que aunque quieren ser fieles a la versión original pueden falsear el contenido y trasgredir la historia, por lo que, cuando hay adaptaciones “bien hechas”, hay que aprovecharlas porque pueden ser un medio para acceder al texto base. (Cerrillo, 2010, p. 65).

Desde otra perspectiva se encuentra el profesor colombiano (Pérez, 2016) con su artículo titulado “Hacia la formación de la competencia literaria” para la revista *magisterio*, él desarrolla el concepto de la competencia literaria en la escuela y para ello propone un camino metodológico en el cual el docente es el principal artífice, si bien es cierto el encuentro con el texto literario

comprende otros factores que rodean al sujeto como la familia, el maestro desempeña un rol fundamental, para esto cita a Borges y dice:

El gran desafío para el docente de literatura es despertar en sus alumnos el amor por la lectura. Al respecto decía Borges: “Creo que el ejercicio de un profesor de literatura es hacer que sus estudiantes se enamoren de una obra, de una página, de una línea”. Formar en literatura implica para el maestro ser un guía de textos y autores (p.1).

Con la anterior cita queda expuesto que para el profesor Grajales, el docente es un pilar trascendental en la enseñanza de la literatura, destacando un elemento primordial, la selección de textos y autores. Grajales dice que, el elemento central en ese proceso de elección, es el Clásico, puesto que estos son textos se han estudiado más, contribuyen al intertexto del lector, son obras respaldadas por críticos que han traspasado el tiempo y, que se reconocen por su calidad. En ese sentido, es el docente, el que orienta este proceso de recopilación literaria en la escuela y hace que la obra clásica contribuya al fortalecimiento de la competencia literaria. (Pérez, 2016, p.1).

2.2.7 *Adaptación de clásico literario.*

2.2.7.1 *Adaptación*

Como se ha venido abordando, los conceptos clásicos y adaptación son fundamentales dentro de esta investigación dado que la exploración de su potencial compone el objeto de estudio. Para esto, Rosa Navarro Durán (2006) quien ha sido una precursora de la lectura de las adaptaciones de clásicos y sus bondades, en su escrito *¿Por qué adaptar los clásicos?* Señala que estos libros son “un tesoro escondido” la dificultad de leer no sólo se reduce al espacio físico, sino también con la posibilidad de abrirlo y entender que el mensaje aporta un valor a nuestro patrimonio cultural, la palabra “Tesoro” desde su análisis es una buena metáfora en la que expone que a modo general, parece que, cuando el ser humano descubre algo tan valioso, lo esconde y no lo comparte, simplemente lo guarda y lo contempla desde la distancia. (Navarro, 2006, p.1).

Con los textos clásicos, sucede algo semejante, cuando las personas querían leerlos (Navarro,2006) dice que había algo que lo impedía, una persona, un espacio cerrado e incluso la percepción de que no se puede acceder al sitio “de los que saben”, la obstrucción no solo tiene que ver con el acceso físico del libro, también la posibilidad de entender lo que tienen estas obras, su patrimonio cultural, histórico y artístico, por lo que es complejo para las personas de mediana formación, la autora expresa que:

Ni la capacidad lectora de los niños ni de los adolescentes, ni sus conocimientos de la lengua, les permiten leer, ni con gusto ni con aprovechamiento, buena parte de nuestros clásicos, porque muchos están escritos en una lengua que no es exactamente igual a la que ahora usamos (Navarro, 2006, pág.2).

De forma que el camino para acceder a estas obras, es una buena adaptación y como ella también ha sido autora de adaptaciones, retoma las siguientes consideraciones: selección de paisajes esenciales, lenguaje accesible y absoluta fidelidad al modelo original, siendo este último el elemento que argumenta la existencia de adaptaciones sobre una obra trascendental, la no falsedad, según Navarro (2006) “la adaptación infiel” podría traer más de negativo que de positivo, en la lectura del niño que está construyendo un imaginario y una visión del mundo. Razón por la que, una adaptación debe: eliminar la dificultad, preservar el inicio y el cierre, mencionar las aventuras esenciales, omisión de detalles que no afectan el relato y la conexión con una editorial que conserve estos aspectos y que resalte colores e imágenes cuando se trata de niños. (p.4).

2.2.7.2 Adaptación - Hipertexto

En suma, el autor (Genette, 1989) habla de la manera correcta de llevar a cabo las adaptaciones dentro del aula como la Hipertextualidad en su obra *Palimpsestos: La literatura en segundo grado*, aborda el asunto de la interrelación de diversos textos que bautiza bajo la

etiqueta general de “Transtextualidad”, distinguiendo cinco tipos de relaciones Transexuales: la intertextualidad, la paratextualidad, la metatextualidad, la architextualidad y la hipertextualidad (p.10).

Siendo este último, el foco de interés, (Genette, 1989) la define como “una relación de coopresencia entre dos o más textos, es decir, eidética y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro” (p.10). De forma que se denomina *hipertextualidad* a la relación que se establece entre el nuevo texto (la adaptación o hipertexto) a un texto anterior (texto clásico o hipotexto). Las adaptaciones de novelas clásicas son textos en presencia de otros, según (Genette, 1989) “la relación entre los textos se hace para establecer una crítica, homenaje o comentario”. Lo cual aporta significativamente a la creación de nuevos textos que guarden legado y que sean asequibles para otros” (p.20). De modo que, según el autor las lecturas y obras literarias es posible que puedan evocar otras, por lo que, todas las obras podrían ser consideradas como hipertextuales, aunque esta condición de hipertextualidad contemple más a los textos canónicos.

Cabe sintetizar que, en las adaptaciones de textos clásicos, el texto constituye, antes que cualquier otra cosa, una muestra real de la lengua, con la misma vocación comunicativa, con lo que su explotación en el aula puede contemplar el desarrollo de todas las destrezas y competencias habituales de las estudiantes. Si bien, la literatura constituye un discurso específico que se manifiesta en varios géneros, con estructura, secuencias textuales y registros particulares, en ocasiones, provoca que éste se vea como una muestra del lenguaje especialmente compleja, lo cual ha supuesto uno de los principales obstáculos para su aplicación en el aula, dándole paso a las adaptaciones potenciando las cualidades del texto base y de sus lectores.

Para concluir, los conceptos desarrollados en este apartado componen un camino teórico a la luz de esta investigación, éstos se articulan de forma que la propuesta pedagógica y didáctica fue comprendida por las estudiantes, entendiendo que la problemática de la población específica se centró en la ausencia de la lectura de un texto literario. Las adaptaciones fueron un recurso metodológico que renovó la enseñanza de la literatura, pues éstos textos constituyeron una herramienta didáctica para acercar la lectura de clásico literario que promovió una lectura literaria, por placer, las implicó a modo personal y enriqueció la experiencia vital. Igualmente, estos referentes teóricos, permitieron establecer los puntos de vista desde los cuales se abordó, analizó y evaluó el trabajo literario efectuado.

3. Diseño Metodológico

3.1 Enfoque y tipo de investigación

El presente trabajo de grado corresponde a una investigación-acción con enfoque cualitativo, dadas las bases teóricas bajo las cuales ésta se concibe, como, la indagación introspectiva colectiva entre los participantes, el mejoramiento y o solución de problemáticas dentro de la comunidad educativa que involucran la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes. Según Elliot (1993) sus aportes se basan en la comprensión e interpretación de los procesos pedagógicos-didácticos que involucran a los miembros del ámbito educativo, por tanto, es reflexiva, permite la subjetividad y rechaza toda pretensión de objetividad, datos exactos y cuantificables que no visibilicen las características y propiedades del proceso investigativo y además, permite articular conceptos y teorías a la realidad y, al contexto en el cual se trabajó, lo que contribuyó a mejorar la práctica docente y el proceso de enseñanza de literatura.

Por esta razón, este proyecto investigativo con énfasis en literatura se adhiere al tipo de investigación acción, los postulados teóricos que se presentaron con antelación y las etapas que contribuyen al desarrollo de la misma. En primer lugar, se realizó una observación no participante con el objetivo de identificar y recolectar información del contexto, las estudiantes y las prácticas educativas del área de español, para establecer el diagnóstico y conocer las situaciones y problemáticas que se presentaban. Después, se planteó un plan de acción para responder a las dificultades, seguidamente, se realizó la intervención pedagógica articulando el referente teórico y las necesidades educativas y, finalmente la evaluación, último paso en el que se valoraron y analizaron las acciones realizadas.

Teniendo en cuenta el tipo de investigación que se presentó anteriormente, el enfoque de esta investigación es cualitativo, éste es inductivo, permite que el investigador tenga una participación, explore, describa, analice los datos con sus propios antecedentes y experiencias; así como la relación con los participantes del estudio. En este caso, esta investigación es literaria y dadas las características cualitativas, es la más apropiada en la medida en la que no hay resultados exactos, más bien hay una constante exploración, el análisis está basado en la población y el rol de la investigadora, como un sujeto que desempeñó un papel de búsqueda y reflexión en términos literarios y pedagógicos. (Elliott, 1970).

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección

Las técnicas e instrumentos de recolección utilizadas en el proyecto investigativo justifican el uso de éstos para llevar un registro claro y preciso de la intervención pedagógica y de esta manera, realizar un análisis en acuerdo con los resultados obtenidos. En primera instancia, los instrumentos usados fueron encuestas y diarios de campo, entendiendo las encuestas como un instrumento que permite recolectar información objetiva y subjetiva sobre el encuestado

(Restrepo, 2004). Para el presente trabajo se realizó, encuesta social, (ver anexo B) encuesta de tiempo libre (ver anexo C) y encuesta de lectura (ver anexo E) con los cuales se identificaron las características de la población específica, sus gustos e intereses, al igual se estableció, cuáles eran las dinámicas en el aula de clase.

Teniendo claridad sobre el foco de la investigación, que no se basa en la escritura y que, por ende, no permite la recolección de pruebas, ejercicios o actividades escritas, el diario de campo es un instrumento fundamental para el reconocimiento de las actividades realizadas y las particularidades que allí se dieron. De forma que este instrumento, es una herramienta que permite registrar las observaciones de los investigadores en el proceso de estudio de la población involucrada, en el cual se encuentran hechos, situaciones, consideraciones del investigador. Así mismo, este elemento permite registrar observaciones para analizarlas posteriormente (Restrepo, 2004).

En este orden de ideas, el otro instrumento es el registro fotográfico usado como evidencia de las siguientes actividades: representaciones teatrales cortas, ejercicios de lectura en diferentes espacios tales como: biblioteca escolar, sala multimedia, salón de clase y, el reconocimiento del tipo de libros que fueron utilizados para el desarrollo de las clases. En correspondencia con esta herramienta de recolección de datos, se puso en conocimiento de los padres, acudientes y/o cuidadores de las estudiantes, un consentimiento informado para la participación en la investigación en el cual, autorizan expresamente a los investigadores, el uso de grabaciones de video, audio o imágenes que se generaron en dicho proyecto. (ver anexo A). Finalmente, es preciso señalar que los resultados serán analizados de forma cualitativa respondiendo al interrogante de la investigación.

3.3. Universo poblacional y muestra

La investigación se llevó a cabo con estudiantes del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, del grado cuarto, del curso 405 jornada tarde, el grupo está conformado por 36 niñas cuya edad oscila entre los 8 y 10 años, todas las estudiantes viven en Bogotá en barrios ubicados al sur de la ciudad. Por otro lado, con el fin de conocer más a las estudiantes e identificar sus características personales se realizó una encuesta de tiempo de libre (ver anexo C).

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede decir que a nivel general los días que más tienen tiempo libre son los sábados y los domingos, lo que más les gusta hacer es jugar, pintar, salir al parque, hacer deporte, bailar con sus padres, primos y o amigos; con el fin de recolectar más información para caracterizar a la población, se cita el diario de campo:

(...) No sólo conozco las niñas a través de las encuestas, puedo ver que ellas son alegres, espontáneas, creativas, risueñas, se divierten y ayudan con sus compañeras, siempre que llego al salón me saludan con felicidad y agrado, me preguntan cómo estoy, quieren saber si tengo alguna actividad para ellas o si se de canciones o películas que a ellas les gusta (ver anexo E).

A modo general, se puede decir que son niñas muy receptivas, lo que más les gusta hacer es jugar, bailar, leer y realizar actividades creativas que se salgan de su cotidianidad y de lo que habitualmente hacen en sus clases, puesto que, en las ocasiones en las que se propuso llevar a cabo algún taller lo hicieron con disposición, queriendo conocer cosas nuevas, acudiendo a la guía del docente, creando y siendo curiosas por lo que estaban haciendo, dejándose llevar por sus gustos, sus intereses, lo que les llamó la atención; siendo estas características propias de su edad y propiedades que pudieron articularse en la implementación de una propuesta didáctica literaria en el curso 405.

Ahora bien, teniendo en cuenta que esta es una investigación con énfasis en literatura, se implementó una encuesta de lectura (ver anexo D) y también, de acuerdo con la observación realizada se identificó que las estudiantes no tienen un espacio dedicado al abordaje de un texto literario, sus clases se basan en el uso del texto guía para la solución de ejercicios de gramática, ortografía y actividades cortas destacando la escritura y no la lectura. En vista del espacio, las clases son efectuadas en el salón y no hay uso de otros ambientes de la institución como la biblioteca, la sala multimedia o las zonas verdes.

3.4. Unidad de análisis:

La unidad de análisis de la presente investigación es, la exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de textos clásicos literarios, esta constituye el objeto de estudio dado que, se presentan como un recurso que promueve la lectura literaria en las estudiantes. De esta manera, las categorías que subyacen son, la exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de textos clásicos y la lectura literaria. La primera nace porque las actividades, fueron desarrolladas alrededor de su evaluación y pertinencia y, la segunda porque es lo que se quiere promover en el aula de clase. Por último, se encuentra una subcategoría denominada, implicación personal debido a la inmersión de las estudiantes en el proyecto.

3.5. Matriz Categorical

En la siguiente matriz categorial se presenta la relación entre la pregunta problema del presente proyecto, los objetivos formulados, las categorías e instrumentos. Es necesario mencionar que hay un apartado dedicado a fuentes donde se anexan las referencias utilizadas para trabajar las categorías presentes en la matriz categorial.

Tabla 1. *Matriz categorial*

MATRIZ CATEGORIAL					
Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Recursos teóricos
¿De qué manera la exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios promueve la lectura literaria en el grado 405?	Explorar el potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios para promover la lectura y experiencia literaria.	Seleccionar un corpus literario en colaboración de las estudiantes para motivar la lectura y experiencia literaria de las estudiantes del curso 405.	Exploración didáctica de las adaptaciones de clásicos literarios.	Implicación personal	Teresa Colomer <i>De la enseñanza de la literatura a la educación literaria</i> (1991) <i>La enseñanza de la literatura como construcción de sentido</i> (2001) Rosa Navarro <i>¿Por qué adaptar los clásicos?</i> (2006) Pedro Cerrillo <i>Literatura infantil y juvenil y educación literaria</i> (2010) Ítalo Calvino <i>¿Por qué leer los clásicos?</i> (1993) Héctor Pérez Grajales <i>Hacia la formación de la competencia literaria</i> (2016). Gerard Genette (<i>Palimpsestos literatura en segundo grado</i>
		Comprender las características de las adaptaciones literarias como fundamento para promover la lectura literaria en las estudiantes del curso 405.	Exploración didáctica de las adaptaciones de clásicos literarios.	Implicación personal	Teresa Colomer <i>De la enseñanza de la literatura a la educación literaria</i> (1991) <i>La enseñanza de la literatura como construcción de sentido</i> (2001) Rosa Navarro <i>¿Por qué adaptar los clásicos?</i> (2006) Pedro Cerrillo <i>Literatura infantil y juvenil y educación literaria</i> (2010) Ítalo Calvino <i>¿Por qué leer los clásicos?</i> (1993) Héctor Pérez Grajales <i>Hacia la formación de la competencia literaria</i> (2016). Gerard Genette <i>Palimpsestos literatura en segundo grado</i>
		Identificar las experiencias de lectura de las estudiantes del curso 405 a través de la implementación de la lectura de adaptaciones de textos clásicos.	Exploración didáctica de las adaptaciones de clásicos literarios.	Lectura Literaria	Teresa Colomer <i>De la enseñanza de la literatura a la educación literaria</i> (1991) <i>La enseñanza de la literatura como construcción de sentido</i> (2001) Rosa Navarro <i>¿Por qué adaptar los clásicos?</i> (2006) Pedro Cerrillo <i>Literatura infantil y juvenil y educación literaria</i> (2010). Ítalo Calvino <i>¿Por qué leer los clásicos?</i> (1993) Héctor Pérez Grajales <i>Hacia la formación de la competencia literaria</i> (2016). Gerard Genette <i>Palimpsestos literatura en segundo grado</i>

Relación entre la pregunta problema del presente proyecto, los objetivos formulados, las categorías e instrumentos (Fuente Elaboración propia)

4. Capítulo 4: Trabajo De Campo

4.1 Propuesta de intervención

Con el fin de cumplir los objetivos y dar respuesta a la pregunta problema, esta propuesta de intervención se divide en tres fases, la primera es una fase de ***descubrimiento y exploración*** en torno a las adaptaciones de textos clásicos literarios, como introducción y encuentro con el libro literario, la segunda se llama ***Adaptaciones*** en la que se realizó la lectura de textos clásicos literarios y finalmente se encuentra la tercera fase de ***Creación***. No obstante, debido a la contingencia sanitaria provocada por el virus SARS CoV-2 o Covid-19, no se realizaron todas las clases propuestas. Sin embargo, de acuerdo con lo efectuado en la intervención pedagógica fue posible reconocer su incidencia en aras de implementar una lectura literaria. A continuación, se expone lo relativo a las fases.

4.2 Fases de intervención

4.2.1 Fase I: “*Descubrimiento y Exploración*”: El objetivo de esta fase fue la construcción de un corpus literario en compañía de las estudiantes, por medio de la presentación de algunas adaptaciones de novelas clásicas para realizar una lectura literaria de las mismas. Para esto se desarrollaron actividades de lectura guiada, voz alta, compartida e individual en espacios como la biblioteca escolar, sala multimedia y salón de clase. En esta etapa los intereses y gustos de las estudiantes fueron vitales para la selección de textos, de acuerdo con ilustraciones llamativas, lenguaje sencillo e identificación y apropiación con el texto, elementos que motivaron su lectura.

4.2.2 Fase II: “Adaptaciones”: Esta fase tenía como objetivo realizar lectura literaria de adaptaciones de novelas clásicas, por medio de actividades de lectura guiada, voz alta, compartida e individual en espacios como la biblioteca escolar, sala multimedia y salón de clase. Por lo tanto, se implementaron ejercicios sobre el contexto histórico y cultural de las obras, para que las estudiantes identificaran los aspectos alrededor del texto y la conexión que existe con su entorno, logrando una lectura significativa y un ejercicio de apropiación.

4.2.3 Fase III: “Creación”: El objetivo de esta fase fue representar la experiencia de lectura literaria por medio de actividades que incluyeran algún tipo de manualidad: rincón de los clásicos, dibujos y representaciones teatrales cortas. En consecuencia, las estudiantes llevaron a cabo actividades de creación individual y, grupal en las cuales se reconoce la recepción de las estudiantes en relación al contenido de la obra literaria, los elementos de la adaptación y lo generado a partir ejercicios de lectura.

A continuación, se presenta el esquema de las fases propuestas:

Tabla 2 *Esquema de Fases*

Fase	Unidad de Análisis	Categorías	Indicadores de logro	Recurso didáctico
Fase I: Descubrimiento y exploración	<i>Exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de los textos clásicos literarios.</i>	Exploración didáctica de adaptaciones de textos clásicos literarios. Lectura literaria	Identifica la adaptación como un texto literario que le gusta e interesa de acuerdo a sus imágenes e ilustraciones llamativas. Hace un acercamiento al texto literario porque el lenguaje es comprensible y existe apropiación e identificación con el tema del libro. Realiza lectura de adaptaciones de novelas clásicas dando a conocer sus opiniones.	Lectura grupal. Lectura en voz alta. Lectura compartida Adaptaciones a literatura infantil de novelas clásicas. Videos y cortos animados Actividad grupal Socialización grupal
Fase II: Adaptaciones.	<i>Exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de los textos clásicos literarios.</i>	Exploración didáctica de adaptaciones de textos clásicos literarios. Lectura literaria	Reconoce la novela clásica por medio de la adaptación a la literatura infantil. Identifica las características sociales, históricas y culturales alrededor de la novela clásica. Comparte sus opiniones y sensaciones de la lectura de la adaptación de la novela clásica. Hace lectura por capítulos de las adaptaciones de novelas clásicas a la literatura infantil.	Lectura grupal. Lectura compartida Lectura individual. Lectura en voz alta Adaptaciones a literatura infantil de novelas clásicas. Videos y cortos animados sobre el contexto histórico y cultural de las obras. Biografías de los personajes. Socialización grupal.
Fase III: Creación	<i>Exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de los textos clásicos literarios.</i>	Exploración didáctica de adaptaciones de textos clásicos literarios. Lectura literaria	Participa activamente en las representaciones teatrales. Describe su experiencia literaria a través del diario de lectura.	Representaciones teatrales. Adaptaciones a literatura infantil de novelas clásicas. Diario de lectura Trabajo grupal. Socialización grupal.

5. Organización de la información y análisis de resultados

A partir de la implementación de esta propuesta didáctica, se recogió suficiente información a través de diarios de campo, pruebas diagnósticas, actividades de clase, evidencias con registro fotográfico entre otros. Dado que esta es una investigación acción, cualitativa, es menester la triangulación y categorización de la información como procesos de validación del conocimiento y la articulación con la práctica educativa (Cisterna, 2005)

Igualmente, los resultados obtenidos se han organizado por categorías y subcategorías, de acuerdo con Restrepo (2004) la categorización puede realizarse de forma deductiva o inductiva; en la primera el investigador toma los referentes teóricos para deducir las categorías y subcategorías y en la segunda el investigador previamente organiza la información que va a extraer de acuerdo con el diagnóstico. Lo que quiere decir que, de forma inductiva, el investigador determina la categorización y de manera deductiva, las categorías nacen de la información recogida. En esta investigación, la categorización se realizó de manera inductiva, puesto que, a partir de los fundamentos teóricos se estableció el análisis del desempeño de los estudiantes durante la intervención pedagógica.

En este sentido, para evidenciar los efectos generados por las estudiantes a partir de la implementación de la propuesta investigativa literaria, que pretendía realizar una lectura literaria desde las adaptaciones de clásicos literarios en el curso 405, se tomó como punto de partida los criterios *de pertinencia, relevancia, exclusividad, complementariedad y especificidad* (Romero, 2004. p. 39-40), con el fin de seleccionar la información relevante y significativa para cumplir con los objetivos de esta investigación.

En consecuencia, la forma en la que se expondrá el análisis corresponde a la relación entre las adaptaciones de clásicos literarios más significativos que se leyeron en el aula, las categorías y

subcategoría emergentes que se presentan en el esquema de fases (ver esquema de fases), destacando la metodología utilizada y la correspondencia con tres elementos esenciales de la adaptación tales como: ilustración, secuencia narrativa, apropiación e identificación al texto, además, el registro fotográfico y citación de diarios de campo, como evidencia de todo lo anterior. Se considera que estos aspectos permiten el análisis de forma reflexiva y crítica, en contraste con los referentes teóricos.

Al final, se presentan conclusiones basadas en la pertinencia de la problemática investigada, las cuales permitieron establecer hallazgos sobre las relaciones y propuestas en el ámbito educativo, el campo disciplinar, el currículo, la didáctica, la evaluación y las disciplinas complementarias de la educación (Cisterna, 2005. p.71).

5.1 Análisis de la información

5.1.1 Categoría 1: Exploración del potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios.

Esta categoría reúne los conceptos principales a partir de los cuales se proyectó, implementó y analizó esta propuesta investigativa, desde el punto de vista metodológico, las adaptaciones de clásicos literarios a la literatura infantil, posibilitaron el acercamiento literario en las estudiantes de 405, el proceso didáctico realizado en fases y las actividades efectuadas evidenciaron que, debido a las características de la adaptación como, presencia de ilustraciones y lenguaje comprensible, las estudiantes realizaron una lectura del texto literario de forma significativa.

Actividades y análisis: Se realizaron ejercicios de lectura grupal e individual, tanto en el aula, biblioteca escolar, sala multimedia como en casa. Al inicio, se realizó una clase de selección del corpus literario en la biblioteca, allí se presentaron las adaptaciones en físico y los cortos animados de las siguientes novelas clásicas: *El quijote de la Mancha* (1615) *El maravilloso*

mundo del mago de oz (1939) *Ana Frank* (1953) *Matilda* (1988) *Alicia en el país de las maravillas* (1865) y *Oliver twist* (1939) (ver anexo L). Después, se socializó y compartió la votación y las estudiantes escogieron tres títulos (figuras 1-2).

Figura 1 Presentación de todas las adaptaciones en la biblioteca escolar Fase 1.



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Como se ve en la figura 1, los libros se recopilaron teniendo presente la edad, cuando ellas los vieron, de inmediato dijeron que los querían ver y saber de qué se trataban; frente a esto una niña dijo: - “yo quiero ver, ¿son historietas?, se ven muchos muñecos jajaja, ¡déjame ver!” “me gustan” (ver anexo L). Esto quiere decir que, debido a las ilustraciones se produjo un interés por el tema de la clase y por el contenido del material que se presentó. Lo que suscita una reflexión en torno a la metodología empleada, si la intención hubiera sido abordar una novela como *El Quijote de la Mancha* por medio de la edición original, la recepción de las estudiantes no hubiera sido la misma, el exceso de palabras desconocidas dificulta el acceso y la comprensión, bien lo decía la escritora (Navarro, 2010):

(...) Si los libros clásicos son inaccesibles a los niños, y también a muchas personas, ¿hay que aceptar que duerman el sueño de los libros cerrados en las estanterías donde descansan o que vayan pasando a ser sólo nombres en los libros de historia de la literatura? Evidentemente no, porque la forma de evitar esa catástrofe es muy sencilla; si no se pueden leer en versión original, podemos seguir un camino indirecto para llegar a ellos: leer una buena adaptación. (p. 2).

Lo anterior evidencia que las adaptaciones son un recurso didáctico que propicia el encuentro con el texto literario y a su vez, el material audiovisual complementa e interactúa con los textos escritos, aumentando la comprensión de los estudiantes y siendo una gran herramienta para los docentes. En la primera clase, cuando apareció el corto del *Quijote de la Mancha*, a las estudiantes les llamó la atención “*La aventura de los molinos de viento*” (ver anexo k corpus audiovisual), ellas dijeron:

(..) ¡Qué chistosos, no saben lo que están haciendo! ¡Me gusta el señor de la mancha, parece buen amigo! incluso la estudiante No 4 dijo, ¿Por qué no leemos el libro y así, cada una hace dibujo diferente de cómo se imagina al señor Quijote? ¡no habíamos visto eso con el profe! (ver anexo H y figura 2).

De manera que, las fases o momentos que se propusieron a lo largo del proyecto sustentan el proceso que atraviesa el estudiante para realizar una lectura literaria, en este caso la fase I denominada descubrimiento y exploración, es el encuentro y reconocimiento con otros textos multimodales definidos como, aquellos que combinan dos o más sistemas semióticos, el lingüístico, visual y auditivo. Estos se usan para que se capte la atención del estudiante, se logre motivación e interés y se prepare para otro momento en el futuro; quizás una la lectura con un texto que no tenga ningún tipo de mediación como imágenes y que este lo más cercana a la versión de origen, para que se dirijan a un tercer momento y objetivo fundamental: la apropiación de la lectura del clásico u otro texto literario.

Figura 2 Presentación de todas las adaptaciones en la biblioteca escolar Fase 1.



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Luego de ese preámbulo, por votación el 90 % de las estudiantes escogió *Alicia en el país de las maravillas* (1865), *Ana Frank* (1953) *Matilda* (1988) y las respectivas adaptaciones (ver anexo J corpus literario), tan solo el 10% restante se inclinó por *El Quijote de la Mancha* y el *Mago de Oz*. Cabe resaltar que el material bibliográfico fue obtenido de la red de bibliotecas de Bogotá BiblioRed, al inicio se llevó los ejemplares, pero después las niñas realizaron su inscripción para retomar éstos y otros títulos que fueran de su interés. También, es preciso señalar que se había propuesto, la elección de al menos tres novelas, sin embargo, debido a la contingencia sanitaria en Colombia provocada por el Sars.Cov2 o Covid-19, las instituciones fueron cerradas y no se continuó con *Matilda*.

5.1.2 Adaptación Ana Frank (1953)

Vélez, R. (2015) *El diario de Ana Frank*, Barcelona, Susaeta. *Ilustrado por:* Marina Ruiz.

5.1.3 Actividades y análisis

La primera adaptación escogida fue *El diario de Ana Frank* (1953), se realizaron prácticas de lectura grupal e individual del diario, al mismo tiempo en el que se hicieron otros ejercicios alrededor de la obra tales como, la lectura de biografía de la protagonista y autora, cortos animados en la sala multimedia para abordar el contexto histórico cultural, actividades creativas de dibujo, manualidades que fueron registradas en un mural llamado “El rincón de los clásicos” y, una representación teatral corta. (ver anexo I).

5.1.4 Ilustración

Este aspecto de la adaptación fue sin lugar a duda, el que más motivó a las estudiantes del curso 405 a escogerlo, cuando vieron las imágenes de esta obra, (ver figura 3), quisieron detenerse y observar cuál era la relación del texto con los dibujos, ellas decían:

(..) ¡Si es una historieta, queremos leerla! ¡Es sobre una niña y las cosas que le pasan todos los días porque hay fechas, es bonita! ¡me gusta porque está con su familia y

cuenta cosas del colegio!” ¡en las imágenes se ve que tiene el uniforme del colegio y esta con las amigas! ¡queremos leer ese libro, cuando leemos es sobre verbos o cuando debemos usar g y j, no sabía que había una historia así, se parece a la vida de nosotras. (ver anexo L).

Figura 3 Fragmento de la adaptación del Diario de Ana Frank Fase 1,2,3



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Ello indica que, cuando las estudiantes vieron las ilustraciones de los personajes, escenarios, lugares y paisajes de la narración, se estableció un vínculo, tal como lo referenció (Cerrillo, 2010) según con el desarrollo de los niños, en edades entre los 8-11 años, los dibujos, ilustraciones y fotos, son un factor esencial dentro de la enseñanza, pues estas facilitan la comprensión del contenido, mejoran la atención y centran el tema propuesto.

Es preciso decir, que la referencia de la que habla Cerrillo es porque él alude a Jean Piaget (1975) y su teoría sobre las etapas del desarrollo infantil y, el lazo que existe entre la evolución psicológica del niño y la lectura. Piaget lo define como, *estadios de las operaciones concretas I y II* entre los 8 y 11 años, destacando el desarrollo del pensamiento formal, curiosidad, interés por el mundo exterior y gusto por la temática de fantasía; en cuando a la literatura, prefieren sintaxis breve y sencilla, diálogos, descripciones rápidas, caracterización de los personajes y, tipografía grande e ilustraciones fieles al texto y en todas las páginas. (Cerrillo, 2010, p.104-108)

Un ejemplo de esto fue, en una clase de lectura en la biblioteca, una estudiante estaba leyendo los primeros diarios en voz alta, decía los nombres de los personajes y países y, el resto de sus

compañeras, probablemente más del 95% no entendió de donde eran los apellidos o en qué parte del mundo se situaba lo que se estaba describiendo, haciendo notar que no hubo comprensión global de la lectura realizada, aquí se refleja:

(..) - la niña No 5 quiso leer, cuando estaba en frente de todas, se detuvo varias veces para decir los nombres: Peter Wessel, Lies Goosens, Sanne Houtman y Jopie Van del Waal, como si no entendiera tan siquiera como pronunciarlos y me dijo - ¿Cómo se dice esto? ¿Esto es un nombre o qué es? También me di cuenta que, el resto de niñas empezaron hablar y se desconcentraron cuando No 5. hizo las preguntas. (...) tuvimos que proyectar los diarios en el televisor y con ayuda de las imágenes decirles quiénes eran los personajes. (anexo M)

En tal sentido, las herramientas con contenido audiovisual, como lo plantea Piaget (1975) y atendiendo a las condiciones de la adaptación a literatura infantil, que mencionaron en diferentes momentos Cerrillo (2010) y Navarro (2006), le permite al docente, jugar con el sentir del niño, el gusto estético y las afinidades del estudiante que se orientan al sonido, las imágenes, el audio, la música y el video, de ahí que el rol del maestro sea asumir la tarea de observador e investigador permanente y cambie los materiales cuando sea necesario, pase del texto escrito por el gráfico o audiovisual; tal como estos teóricos lo mencionaron, cuando dijeron que era necesario adaptar los clásicos.

Retomando las actividades y hablando de las ilustraciones, se realizó una clase en la biblioteca para hablar del contexto de la obra, con la biografía de Ana Frank adaptada (Ver corpus literario, anexo J), también se proyectó un corto audiovisual (ver anexo K corpus audiovisual) y por último se hizo un conversatorio. Como se dijo con antelación, cuando las estudiantes leyeron los primeros diarios no hubo una comprensión global, debido al desconocimiento de algunos nombres y lugares, por ejemplo, en el ejercicio anterior, una estudiante preguntó por los países, a continuación una descripción de la clase:

(..) Fue difícil mantener una lectura prolongada cuando No 5 estaba leyendo, vi que se emocionó cuando dijo Kitty, pero se detuvo, haciendo la descripción de la familia de

Frank y me preguntó, ¿Dónde es Frankfurt del mena y Holanda? (..) y cuando leyó la frase “por ser judios tuvimos que irnos a Holanda”, entendí que era demasiada información y que necesitaba explicarse. (Anexo M)

Como se puede ver con el relato del diario de campo, la lectura guiada compartida, sin imágenes y sin la debida explicación de la información dificultó la comprensión de lectura. Así que, en la siguiente clase, se abordó el contexto de la obra con la biografía ilustrada, un libro grande con ilustraciones sobre la interpretación de vida de la autora. Esta versión en particular, (ver anexo N) llamó la atención de las estudiantes porque incrementó su perspectiva de lectura, dado que, el texto contenía una línea del tiempo que destacaba los nombres de los países donde Frank y su familia habían nacido, estudiado y se habían refugiado y, contenía una explicación cultural sobre los judios; después con ayuda del corto audiovisual, (ver anexo K corpus audiovisual) se abordaron los mismos aspectos con dibujos y se cerró la clase con un conversatorio de preguntas a modo de comprensión. (ver figuras 4-5)

Figura 4 -5 Clase del contexto histórico y social de la obra El Diario de Ana Frank Fase 1-2



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Como se ve en las figuras 3-4, los instrumentos audiovisuales ayudaron a comprender de manera clara el conflicto de la novela, reconociendo datos importantes como fecha y lugar de nacimiento, constitución familiar, creencias religiosas, influencias culturales y enfrentamientos políticos que desembocaron la guerra. Así pues, se refleja la incidencia de las adaptaciones en el

aula de clase, la búsqueda de un recurso literario de literatura infantil que contiene representaciones gráficas, no solo supone una experiencia física con el libro, si no también un ejercicio de comprensión y de lo que sucede alrededor del acto lector, que Colomer (1991) refiere como, la familiarización y seguridad respecto al texto literario, la comunicación y sus factores de entrenamiento, placer y ampliación de la experiencia vital. (p.27).

Así como sucedió con la adaptación, el corto animado y biografía de Ana Frank, estos textos se encuentran en diferente formato, pero con el mismo contenido, permitiendo que las estudiantes identificaran rasgos históricos, culturales, personales y familiares en torno a la narración. En situaciones en las que no se exponen estos aspectos de manera contextualizada y adecuada a los estudiantes-lectores, se dificulta el entendimiento de la narración como pasó en la clase inicial cuando no se abordó el contexto. (Navarro, 2006) señalaba: ” Lo curioso es que no sólo pasa esto con el acceso físico al tesoro de la lectura, sino con la posibilidad de abrir y entender lo que dicen las páginas de los libros que forman nuestra herencia, nuestro patrimonio cultural.” (p 2).

En consecuencia, no se trata de tener un ejemplar tangible en el aula de clase, para decir que, hay una lectura de textos inmortales sin que haya un ejercicio consciente y real. Por el contrario, se requiere la exploración de recursos didácticos que contemplen las características y cualidades de los lectores-estudiantes, en el caso de las edades tempranas en niveles como la educación básica primaria, las ilustraciones son ineludibles. Por eso, las editoriales como lo plantea Cerillo (2010) abarcan una gran responsabilidad, para que agrupen imágenes con relación al contenido, la narración original y sean lo más fieles posibles con la versión de origen.

Por último, hubo una clase de cierre en la sala multimedia y se proyectó una película animada (ver anexo K corpus audiovisual), este film condensó las narraciones y lo trabajado en

las clases. Con respecto al material audiovisual se puede decir que, es un instrumento factible que posibilita el acercamiento y comprensión del texto clásico; como lo destaca Rodríguez (2017) cuando adhiere los recursos multimedia, a la lista de criterios que se deben tener en cuenta para la selección de una adaptación, según esta autora, las TIC son una buena opción para atraer la atención del alumnado, ella sugiere que con acompañamiento online y con herramientas de CD y DVD, se acerca la obra a los estudiantes. (p.6).

Lo relativo al material audiovisual, evidenció su incidencia en la participación creativa por parte de las estudiantes (ver anexo I), las opiniones y reflexiones cuando se realizaron las actividades que quedan condensadas en los diarios de campo. Incluso cuando una niña de forma voluntaria les pidió a sus padres comprar el libro para leerlo todo, puesto que el material bibliográfico fue en calidad de préstamo y también, de forma gratuita se otorgó a cada estudiante, una cuarta parte de la adaptación. (ver figuras 6- 7).

Figuras 6-7 Clase de lectura compartida en la biblioteca escolar Fase 1,2



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

5.2 Secuencia Narrativa

Como se ha venido planteando hay tres elementos principales que conforman la esencia de la adaptación, uno de ellos es la secuencia narrativa, en correspondencia con el lenguaje que utiliza el texto para que sea accesible, en palabras de Navarro (2006) “hay, además, que eliminar la

dificultad del texto y, sin embargo, no se debe cambiar su contenido. Suavizar algunos pasajes, quitar la hondura de otros, pero no modificar su papel en la obra.” (p 4).

Lo que quiere decir que, el lenguaje debe simplificarse pues en ocasiones la época en la que fueron escritos los textos es muy antigua y los términos que se emplean no son exactamente los mismos para quienes los leen. De tal manera que no se pretende sustituir la escritura formal, sino encontrar un camino de aproximación con el estudiante, ya que el concepto de adaptación no solo tiene que ver con la inclusión de imágenes; como lo propone Rodríguez (2017) el uso de sintaxis sencilla, narración de los acontecimientos con claridad, diálogo y modo directo, oraciones cortas, hacen que haya agilidad entre el texto y el lector en el área de primaria, facilitando la comprensión de lectura del alumnado. (p.6).

Por lo tanto, en las actividades de lectura compartida las estudiantes se fijaron en la unión entre la imagen y el texto, para que se describiera la situación de forma clara, como ellas querían seguir conociendo la historia e irse involucrando con la narración, (ver figura 8- ver anexo O) detalles que no fueran relevantes o el exceso de palabras incomprensibles obstruyeron este proceso; además, teniendo en cuenta que el objeto de estudio estaba centrado en la lectura literaria y no en la escritura, si se hubiera retomado una de las versiones no adaptadas, el foco de atención, hubiera estado centrado en un ejercicio lingüístico en el cual, el diccionario, es el principal artefacto de trabajo.

Figura 8 Actividad de lectura en voz alta en la sala multimedia Fase 1,2.



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

5.3 Apropriación e identificación con el texto

Retomando los elementos que se expusieron con antelación y como se ve en la figura 6, la mayoría las lecturas fueron por medio de ejercicios orales ya que, la instrucción no pretendía la construcción de escritos o narrativas, sino que el trabajo se dirigió a la oralidad, tal como lo establece el MEN (1998) se quería fortalecer el lenguaje desde una perspectiva sociocultural y por eso, se pretendía desarrollar y cualificar las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer, y escribir (p.28).

En este caso se validó el hablar y el escuchar porque las estudiantes a partir de su palabra representaron y vivenciaron las adaptaciones, fue por medio de intervenciones, con expresiones como “¡Queremos leer sobre la vida de una niña del colegio! ¡Qué linda se ve Ana Frank! ¡Nos gusta más el de Ana Frank!”, las que visibilizaron que las adaptaciones fueron un vínculo hacia la lectura literaria. (ver anexo L). Del mismo modo, las estudiantes se acercaron a las actividades propuestas de forma voluntaria, sin la necesidad del cumplimiento obligatorio como se evidenció en (anexo R “galería de fotos- actividades de lectura).

5.4 Adaptación

Alicia en el País de las Maravillas (1865)

Carroll, L. (2013) *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas* Madrid. Ing. Ilustrado por: Robert Ingpen.

5.5 Actividades y análisis

El segundo texto escogido fue *Alicia en el país de las maravillas* (1865), las niñas se interesaron mucho porque sentían cercanía con el título o lo habían escuchado antes, se dedicó

una clase para exponer siete adaptaciones y se puso en práctica una actividad comparativa en el salón de clase (ver anexo J corpus literario) Allí, las alumnas debían identificar los elementos de la adaptación que más les llamó la atención y que motivaron su lectura, sobre todo lo concerniente a las ilustraciones

Al igual que la obra anterior, esta novela fue abordada por medio de lectura compartida, guiada, voz alta y por capítulos efectuando trabajo grupal e individual y al final, se proyectó la película animada (ver anexo corpus audiovisual K), la parte creativa fue la representación teatral de tres fragmentos y la producción de manualidades que también complementaron el “Rincón de los clásicos”. (ver anexo I).

5.6 Ilustración

Con respecto a la ilustración, se llevó a cabo una actividad de comparación de siete adaptaciones, para que las estudiantes centraran los elementos que más les había llamado la atención y que motivaron su lectura.

(...) creo que hay tanto de honestidad y geniudad en lo que piensan y sienten las estudiantes, sus actitudes, su comportamiento y lo que dicen (...) era sencillo reconocer cuáles les gustó, se detenían en una página, observando las imágenes y diciendo ¡el conejito parece real! ¡esa es una rata de alcantarilla es igualita!, respondamos la pregunta y sigamos con el otro rápido, ¡ese no me gustó! ¡es más lindo el que parece real! ¡esos muñecos de Alicia no los había visto, Alicia en todos los libros es muy diferente, creo que ésta es más linda, parece una niña linda! (ver Anexo Q)

Figura 9 Actividad de lectura en voz alta en la sala multimedia Fase 2



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Como se puede apreciar la primera actividad de comparación no sólo propició la lectura literaria del clásico, sino que generó en las estudiantes una inquietud acerca de las ilustraciones y las diversas representaciones gráficas de la misma historia; en ese sentido, fueron las ilustraciones realistas del galardonado artista Robert Ingpen las que provocaron una observación valiosa, las estudiantes destacaron que gracias a la diferencia de los dibujos, con expresiones como “Alicia en todos los libros es diferente” la comprensión de la historia, imaginación, concentración y atención fue diferente, Colomer (1991) nombra este suceso, cuando define la lectura literaria y lo llama, *la pluralidad de interpretaciones* que sucede en el caso del clásico y que en esta circunstancia se presenta debido a la diversidad de ilustraciones.

Con esta exposición, se retoma el postulado de Gerard Genette (1989) y su teoría literaria hipertextualidad, para él, las relaciones hipertextuales son las que incluyen a un texto A (el hipotexto) dentro de un texto posterior B (llamado hipertexto), el hipotexto es el texto base, la fuente principal y aquel que aporta gran significado, mientras que (el hipertexto) es un segundo texto que subyace del hipotexto y las formas en las que se encuentra un texto B es: parodia, pastiche, adaptación, transposición, condensación, traducción entre otros. (p.19-20).

De tal manera que en la clase de socialización y comparación de las adaptaciones de *Alicia en el País de las Maravillas*, hubo un ejercicio de hipertextualidad ya que, las estudiantes relacionaron y confrontaron el contenido del texto base, a través de otros secundarios, observando y analizando, las imágenes, los diálogos, las descripciones y de esta forma, aumentando la comprensión de la obra literaria, la perspectiva de lectura y desarrollando la pluralidad de interpretaciones que habla Colomer (1991). (ver figuras 10-11). Igualmente, hubo un trabajo hipertextual cuando se proyectó el material audiovisual que permitió la creación de

nuevos espacios de comprensión a partir de la presencia de textos con otros formatos, la comparación del contenido y las diferentes versiones de los personajes.

Figuras 10-11 Lectura compartida de la obra Alicia en el país de las Maravillas Fase 1,2



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

5.7 Secuencia Narrativa

A respecto de este elemento de la adaptación es importante señalar que las estudiantes relacionaron y comprendieron la historia, debido a la presencia de imágenes, esta adaptación no contenía lenguaje incomprensible o difícil, al contrario, las descripciones y la presencia de diálogos cortos, complementaron las ilustraciones (ver figuras 10-11). El impacto positivo de la secuencia narrativa se identificó, cuando las estudiantes continuaron con una lectura prolongada en voz alta, destacando los elementos centrales del texto y los que cautivaron su atención. (ver anexo R “galería de fotos- actividades de lectura”).

5.8 Apropiación e identificación con el texto

Como quedó expuesto en la parte inicial del análisis, el 90% de las estudiantes escogió el título *Alicia en el País de las Maravillas*, gracias a su cercanía y a que tiempo atrás lo habían oído o habían visto alguna película o programa relacionado. Sin embargo, querían leerlo desde otro lugar y encontrar nuevas cosas o seguir observando lo que ya habían visto, como lo planteó Calvino (1993) “un clásico nunca termina de decir lo que tiene que decir” (p.3). A pesar de

haberlo leído o visto antes, no quiere decir que su lectura termine o que no se puedan efectuar más acercamientos. Además, como lo refiere Colomer (2001) es preciso desplazar por un lado el carácter evolutivo y lingüístico del texto literario y, darle paso a la imaginación y la fantasía.

5.9 Categoría 2. Lectura literaria

Esta categoría representa uno de los objetos de estudio de esta investigación acción, luego de que el diagnóstico realizado, estableciera que la problemática era que las estudiantes no tenían un espacio dedicado a la literatura y por ende las niñas no identifican ningún texto literario. Esta denominación de lectura literaria dentro del análisis representa la forma en la que las estudiantes, estuvieron en un proceso pedagógico desde la primera hasta la última clase, se acercaron, motivaron y sensibilizaron hacia la lectura y hacia otro tipo de actividades que se propusieron. A continuación, se exponen las consideraciones teóricas, lo desarrollado en las clases y las adaptaciones para constatar la incidencia del proyecto de investigación.

El diario de Ana Frank

La lectura literaria según Colomer (2001) consiste entre otras cosas, en apoyar la formación de la persona, el ser y la construcción de la socialización, que se logra a través de la confrontación de textos que contienen gran tradición histórica y social de la humanidad a través del lenguaje. De esta forma, se plantearon las clases en el curso 405, la intervención pedagógica definió la formación literaria como componente para la vida, una disciplina que aporta conocimientos transversales de historia, música, arte, geografía y filosofía los cuales contribuyen a los cuestionamientos del hombre por el ser.

Cuando se presentó la actividad sobre el contexto alrededor de la obra de Ana Frank, las herramientas audiovisuales generaron un impacto positivo para entender el conflicto de la obra. Aunque el objetivo inicial no era llevar a cabo una clase de historia, el transcurrir del proyecto,

hizo necesario hablar de la segunda guerra mundial, establecer conexiones entre la historia de la autora y los fundamentos de un elemento político como el partido nazi. Así que, en torno a lo que sugiere Colomer (2001) sobre la literatura como un componente de formación para la vida, fue interesante descubrir y explorar la infinidad de aportes que contribuyen a la percepción de la realidad y al entendimiento del mundo, igualmente Calvino (1993) dijo “Tu clásico es aquel que no puede serte indiferente y que te sirve para definirte a ti mismo en relación y quizás en contraste con él”. (p. 53).

(...) Cuando hicimos el conversatorio final, les hice un juego con varias preguntas a las niñas: ¿Cuáles eran los países de los que hablaban ahí? ¿Dónde nació Ana Frank? (..) Y ¿Dónde estudio? ¿Quién era Adolfo Hitler? ¿Qué quiere decir ser judío? (..) niña No 7 preguntó - “Lina, ¿Qué es un partido?” Y otra estudiante dijo – “Por ejemplo, un partido de futbol y también, otra estudiante añadió ¿mundial quiere decir muchos países como el mundial de fútbol? Me quede pensando en todo lo que se puede abordar en una clase de literatura, pero también en todo lo valioso a partir del clásico literario. (ver anexo P).

Debido a lo anterior, se hicieron las aclaraciones pertinentes del partido político, una organización o entidad que comparte intereses, visiones, objetivos y proyectos nacionales, el partido alemán nazi era liderado por Adolfo Hitler quien lideró la invasión de Polonia y la II guerra mundial. En virtud de ello, las manualidades que elaboraron las estudiantes como los dibujos y el rincón de los clásicos demuestran el reconocimiento de los elementos políticos y culturales, como el símbolo del partido nazi, su jefe y los países involucrados en la II guerra mundial, (figuras 12-13).

Asi pues, Colomer (1991) destaca el desarrollo de la familiarización, factores de entrenamiento, placer y ampliación de la experiencia vital, para esta autora, la escuela debería asegurar que los estudiantes perciban la lectura literaria como un ejercicio que les corresponde a modo personal y del mundo que lo rodea. (p.27).

Figuras 12- 13 Actividades de creación sobre el contexto del Diario de Ana Frank Fase 2,3



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá. 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

En este sentido, incluir a las estudiantes en un proceso de lectura literaria desde una obra clásica, que aborda acontecimientos cruciales en la historia y la cultura, es una práctica que les compete a modo personal, porque enriquecen su conocimiento del mundo, los sitúa en la realidad que hoy se vive a causa de estos sucesos y se establece un vínculo con las narraciones que cuestionan al ser humano, los prepara para su formación académica en los niveles de media y superior dejando de lado su carácter estrictamente obligatorio. Frente a esto, Calvino (1993) decía, “Los clásicos son libros que cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad” (p.3). Con su referencia se reconoce la trascendencia del clásico en el aula y en la vida del estudiante-lector.

Ahora bien, en cuanto a la relación del lector y el clásico literario, Calvino (1993) dice “Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos.” (p. 2). Argumentando que la edad no es una condición o característica indispensable para realizar un acercamiento; si las estudiantes del curso 405 a sus 8 o 10 años tuvieron un primer encuentro con *El diario de Ana Frank*, la comprensión y el

análisis no se reduce o limita a una lectura, al contrario, ésta se enriquece con el paso del tiempo, con otros textos leídos y con nuevos conocimientos adquiridos, el mismo autor complementa esta idea afirmando que, “Toda relectura de un clásico es una lectura de descubrimiento como la primera” (p.3).

Alicia en el país de las maravillas

A respecto de este título, las estudiantes del curso 405 reconocieron este libro como una posibilidad de crear y descubrir un conocimiento base. A diferencia de otros títulos las niñas querían leer historias de fantasía y confrontarlo con lo que ya habían escuchado o visto, podría decirse que en un principio no es importante la lectura porque no guarda modelos de escritura y por qué no constituyen un lugar importante en los currículos escolares. De ahí que, Colomer (1991) establezca que a modo general la instrucción lingüística ha tenido el primer lugar en los objetivos de la enseñanza literaria y que también el carácter evaluativo que pregunta por datos, fechas exactas y o por contenido de memoria limita las posibilidades de acceso al texto por parte de los estudiantes lectores.

Por su parte, Pedro Cerrillo (2010) señala la responsabilidad que ejercen las editoriales en la literatura primaria, él refiere que no sólo se trata de una actividad de entretenimiento o pasa tiempo, si bien el contenido gráfico es fundamental, el tema que se encuentra es igual o más importante. porque este es el primer encuentro con el mundo y todo lo que sucede alrededor, desde los acontecimientos históricos, los avances tecnológicos hasta la identificación con lo que le sucede al ser humano a nivel emocional.

Así sucedió con este texto clásico, las estudiantes se identificaban con una historia narrada, una niña alrededor de una aventura. En una clase de lectura guiada en voz alta, había una escena que decía, “Alicia lloró tanto que inundó el cuarto con sus propias lágrimas” (p.11) las

estudiantes sonrieron y fue un momento gracioso, pero la ilustración conmovió su percepción, gracias a una imagen realista, que retrató una niña humana con elementos fantásticos y se escucharon comentarios como, “¡es una dramática! pero, yo también a veces lloro mucho (ver anexo Q) (ver anexo R “galería de fotos-actividades de lectura”)

A este respecto, el profesor Pérez Grajales (2016) destaca el clásico como una obra fundamental, él afirma que estos textos son libros que han sido reconocidos por la crítica y han superado el tiempo. En *Alicia en el país de las maravillas*, la interpretación y el análisis es múltiple y diverso, si su lectura se redujera a una sola vez, las niñas del curso 405 no hubieran optado por este título, porque no tendría sentido volver a los mismos elementos o las mismas características, cómo se evidenció en una de las clases (ver anexo L) y en consecuencia desde su elección, este libro fue muy importante en el desarrollo del proyecto.

Subcategoría, Implicación personal

Esta es una subcategoría emergente que visibiliza la manera en la que las niñas se situaron frente al proyecto de investigación, cuando se habla de implicación personal es porque las estudiantes tuvieron la tarea de elegir los libros seleccionados y valoraron el ejercicio práctico y pedagógico todo el tiempo, dando a conocer sus opiniones, realizando las actividades desde su emoción, desde lo que suscitaba en ellas; cuando hubo un acercamiento con la adaptación del clásico o cuando se realizó la lectura literaria de los mismos.

De tal forma que, las actividades creativas en su mayoría visibilizan esa inmersión de las estudiantes. La primera fue la elaboración del rincón de los clásicos, un espacio con fotos, dibujos y pinturas sobre unos capítulos en concreto de *Ana Frank* y *Alicia en el país de las maravillas*; su construcción fue de manera voluntaria, quienes querían agregar y elaborar ese espacio dedicado a los clásicos, lo hacían por voluntad propia. Por lo que, es posible decir que

más del 80% de las estudiantes participaron en esta actividad creativa y cómo se muestra en la imagen la creación y las manualidades que evidencian la sensibilidad y gusto estético (ver anexo I) (ver anexo R- “galería de fotos-actividades de lectura).

La segunda actividad que evidencia la implicación personal, son las representaciones teatrales, su participación también fue por iniciativa propia y por elección personal, como se puede ver en la (figura 14), las estudiantes se caracterizaron de acuerdo con los personajes que más les gustó y se realizaron clases para que las estudiantes practicarán algunos diálogos. Se retoman estas ideas y se cita a Teresa Colomer (2002) cuando menciona la renovación didáctica como el surgimiento de una nueva perspectiva desde la cual abordar la literatura y efectuar planes de trabajo que posibiliten un acercamiento al texto literario de modo personal.

Cuando se habla de implicación personal, se ha de mencionar la sensibilidad estética, la aparición de emociones pensamientos y sentimientos que se dan a partir de la lectura literaria, son los saberes y experiencias previas del lector intervienen en la forma en que este interpreta un texto literario y condicionan en gran medida sus respuestas afectivas, dando lugar a sentimientos de diferente índole que han de ser particulares en cada individuo. Así, cada lectura constituye una posibilidad de adentrarse en un mundo que solo se recrea en la mente, en el que se evidencian interpretaciones distintas, aunque el contenido de los textos siempre sea invariable. (Campo y Pillimur, 2011).

Finalmente, este proyecto de investigación (ver anexo R- “galería de fotos- actividades de lectura”) no tuvo en cuenta evaluaciones cuantitativas precisas, las estudiantes no estaban obligadas a participar o a desarrollar las actividades; como se ve en la galería, ellas lideraban los ejercicios de lectura, aportaban y compartían con sus compañeras, cada clase hubo un elemento de lectura literaria y ellas los visibilizaron. Lo más valioso fue reconocer que ellas llegaron al

texto literario por iniciativa y decisión propia, una vez elegidos los textos, no había excusa para que ellas dijeran “no me gusta” y una vez implementadas las adaptaciones en sus diferentes modalidades de audio y video e imagen, no hubo lugar a “no entiendo”. Este proyecto las acercó a una primera, pero significativa parte de descubrimiento y exploración de lectura literaria para la vida.

Figura 14 Representación teatral de la obra Alicia en el país de las Maravillas fase 3



Fuente: [Fotografía de Lina Páez]. (Bogotá, 2019). Registro fotográfico del proyecto de investigación. Liceo Femenino Mercedes Nariño

6. Conclusiones

De acuerdo con los hallazgos mostrados en esta investigación, se presentan las siguientes consideraciones finales:

En primer lugar, este estudio reflexiona sobre el rol del docente de literatura y la labor que desempeña la literatura en el aula, ya que, la literatura misma le permite al estudiante el ser, no el deber ser, sentir la emoción y los sentimientos, así que cuando los niños se acercan al ejercicio de la lectura toman la decisión de leer o no leer mediados por sus afectos, gustos y sensaciones. En ese sentido, el maestro debe asumir su tarea de observador e investigador permanente y cambiar los materiales cuando lo considere necesario, implementar procesos de lectura a través de textos gráficos o audiovisuales.

Con lo anterior, no se trata de decir que el estudiante en etapas tempranas no se pueda acostumbrar a leer el texto escrito, o aquel que no contenga imágenes o ningún tipo de mediación, el proceso consiste en motivarlo y acercarlo al texto literario creando estrategias que centren su atención, que posibiliten un encuentro con el texto, para que con el tiempo se lleve a cabo un periodo de formalización y el estudiante logre emprender una lectura literaria a partir de la escritura formal, comprenda y se apropie de la riqueza que los clásicos traen consigo.

Así mismo, el maestro es llamado a ejercer una tarea de observador, investigador, evaluador de los procesos pedagógicos, en esta intervención, se identificó que la lectura de las adaptaciones de los clásicos literarios son una buena alternativa, una excelente mirada y un ejercicio apropiado para la básica primaria sin importar el grado, estos constituyen una base y un pilar para que los estudiantes fundamenten sus competencias lectoras y se dirijan a su formación secundaria de una manera más firme y sólida, aquella que les va a permitir acercarse a cualquier texto sin miedo, aumentando las posibilidades de comprensión y apropiación.

Del mismo modo, implicar a las estudiantes en el desarrollo de una propuesta pedagógica, partiendo de sus opiniones es permitir encontrarse con su sensibilización y su gusto estético que dista del ejercicio autoritario del maestro que hace controles de lectura de memoria o que cuestiona datos precisos, de ahí que el trabajo didáctico consista en desarrollar un deseo estético hacia las historias, narrativas y elementos fantásticos que les permitan acercarse a una formación literaria más seria y contundente.

De otro lado, después de los ejercicios de lectura con las estudiantes, es necesario experimentar, vivenciar los sentidos de los estudiantes en la literatura porque eso les va a permitir acercarse al texto literario de forma natural, agradable, disciplinar, este último aspecto tiene que ver con lo que estipula el gobierno nacional, cuando habla del área de español y las

competencias comunicativas que el estudiante tiene que desarrollar y fortalecer. Dado que, la literatura como ya se dijo antes adjunta una formación integral del estudiante aportando conocimientos de geografía, música, danza, historia, cultural, tecnología y cuestionando sobre la actividad humana.

Dicho todo esto, las adaptaciones de clásicos son una herramienta metodológica que hace parte de un proceso de exploración desde el cual el maestro lleva a sus estudiantes a la lectura literaria formal en todas las etapas, efectuando planes lectores, articulando las disposiciones gubernamentales, estableciendo su criterio de selección que orienta los estudiantes a la evolución y al fortalecimiento de sus competencias lectoras. Como se reflejó en el análisis cuando se realizó el contexto de la obra, se estudiaron factores de diversa índole por lo que, si el niño leyera literatura en primaria y además el libro completo, la etapa del bachillerato sería más comprensible y se tendrían bases para que los estudiantes tengan mejores herramientas en su formación.

Finalmente, el planteamiento pedagógico -didáctico sobre la didáctica literaria, suscita un encuentro entre el docente y el estudiante, pero sobre todo con el docente y el mismo, sus sombras, sus miedos, la forma en la que él leyó y lee actualmente; sus convicciones en torno a la literatura y sus visiones de ser humano y de hombre que rodean la obra literaria, su carácter formativo que no se aparta de la academia y su respeto por el clásico que lo obliga a dejarlo de adorno y tesoro en un estante de biblioteca o en la mera reproducción de un cliché cuando se conversa sobre literatura.

7. Limitaciones y Recomendaciones

De acuerdo con la experiencia investigativa y pedagógica a lo largo de este estudio, se presentarán aquellas limitaciones e inconvenientes en la implementación del proyecto investigativo. Igualmente, se brindarán recomendaciones prácticas con el fin de apoyar y animar el desarrollo de futuras propuestas encaminadas a realizar lecturas literarias a partir de las adaptaciones de clásicos literarios.

- En primer lugar, el tiempo fue la mayor limitante, este proyecto atravesó una contingencia sanitaria y varias movilizaciones nacionales que generaron el cierre de colegios y universidades.
- El acceso al material bibliográfico, a pesar de que los ejemplares estaban en una red de bibliotecas públicas, no era suficiente para todas y cuando se otorgó el material bibliográfico, las estudiantes lo perdían o lo dejaban en casa.
- El acompañamiento familiar y o de los cuidadores en casa, hubo momentos en los cuales, las estudiantes no podían hacer su inscripción a la biblioteca, no las llevaban al colegio o no seguían las lecturas en casa.
- El modelo de evaluación que exige calificaciones y apreciaciones cuantitativas hizo que la esencia del proyecto, en algunos momentos se perdiera, las estudiantes estaban inmersas en un proceso de lectura por interés y no por una calificación y, en las ocasiones en las que se tuvo que dar una nota, las estudiantes no comprendieron cuál era el criterio de evaluación.
- La falta de articulación al interior del área de español y de las otras áreas impidieron evidenciar un proceso evolutivo integral y disciplinar.

Con respecto a lo anterior es importante que:

- El docente sea flexible y encuentre espacios para realizar lectura literaria de acuerdo con las características y necesidades de los estudiantes y no con los factores externos como el tiempo y otras áreas.
- Implementar las adaptaciones de clásicos literarios como una estrategia didáctica sin olvidar el texto escrito.
- Implicar a las estudiantes en las decisiones que competen al área de español, y las actividades que corresponden a la lectura literaria.
- Tener en cuenta la editorial que se trabaja pues muchas de ellas no guardan la intención del texto base.

Bibliografía

Calvino, Í. (1993). *¿Por qué leer los clásicos?* Recuperado de:

http://www.lenguas.unc.edu.ar/uploads/calvino_clas.pdf

Cerrillo, P. (2017). *Literatura Infantil y Juvenil*. Obtenido de

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Literatura-infantil-y-juvenil.pdf>

Colomer, T. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Obtenido de De la enseñanza de la literatura a la educación literaria :

https://www.researchgate.net/publication/28269247_De_la_ensenanza_de_la_Literatura_a_la_educacion_literaria

Colomer, T. (1995). *La adquisición de la competencia literaria*. Obtenido de La adquisición de la competencia literaria:

https://www.avempace.com/file_download/6206/Teresa+Colomer-La+adquisici%C3%B3n+de+la+competencia+literaria+revista+Textos%2C+4.pdf

Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*.

Obtenido de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155187.pdf>

Campo, L. y Pillimur, L. (2011) El goce estético en el ejercicio de la animación a la lectura de textos literarios en la biblioteca pública infantil. Universidad del Valle. Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/4101/4/CB-0449781.pdf>

Genette, G. (1989). *palimpsestos, La literatura en segundo grado*. Recuperado de

<https://hysmaudiovision.files.wordpress.com/2017/08/11-genette-palimpsestos.pdf>

Elliot, J. (1970). *La investigación- acción en educación*

Gonzalez Garcia & Caro Valverde, M. (2003). *Didáctica de la literatura, la educación literaria*.

Obtenido de Didáctica de la literatura, la educación literaria:

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf>

Manual de Convivencia I.E.D Mercedes Nariño . (2018). Bogotá.

I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño (2018) PEI, Plan Educativo Institucional. Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/liceo-femenino-mercedes-nari-o-ied>

MEN (1998) Serie lineamientos curriculares lengua castellana, Recuperado de:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educacion Nacional. (1998). Recuperado de *Serie lineamientos Curriculares*

lengua castellana: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Navarro , R. (2005). *¿Por qué adaptar los clásicos,?* Recuperado de:

<http://www.asnabi.com/revista/tk18/03navarrodurán.pdf>

Navarro Durán, R. (2010). *¿Por qué adaptar los clásicos?*

Grajales, H.P. (2016) Hacia la formación de la competencia literaria. *Revista Internacional Magisterio* No. 56. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/hacia-la-formacion-de-la-competencia-literaria>

RAE. (2020). Obtenido de RAE: <https://www.rae.es/>

Red Academica. (Abril de 2019). Recuperado de

<https://www.redacademica.edu.co/colegios/liceo-femenino-mercedes-nari-o-ied>

Rodriguez, L. (2017). *Las Adaptaciones de clásicos de la literatura Universal para educación primaria: analisis cualitativo*. Recuperado de:

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/72874/06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Piña, Lorena El placer estético, la hermenéutica y el texto literario Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey, núm. 19, otoño, 2005, pp. 63-76 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Monterrey, México Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38401903>

Rodríguez, L. (2017) Las adaptaciones de clásicos de la Literatura Universal para educación primaria: análisis cualitativo. Universidad de Sevilla. Recuperado de:

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/72874/06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rueda, F. (2015) De la obra y sus lectores: la experiencia estética en literatura y su recepción infantil. Tesis posgrado. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.

Cisterna, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En Revista Theoria. Vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 61-71. Universidad del Bío Bío. Chillán, Chile. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

Restrepo, B. (2004) Investigación en el aula: formas y actores. En Revista Educación y Pedagogía. Vol. 21, No. 53, enero-abril, 2004. Recuperado de

http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/3498/1/RestrepoBernardo_2004_Investigaci%C3%B3n%20en%20el%20aula%20formas.pdf

ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento Informado

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
	Código: FOR025INV	Versión: 01
	Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 3

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Yuri Dorio Navas Rubio mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° S2735036 de Bogotá, con domicilio en la ciudad de Bogotá
 Dirección: Calle 36 H Sur # 7-09 Ete Teléfono y N° de celular: 5673517 3194674155
 Correo electrónico: yuridorianavasrubio@gmail.com
 Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:
 Nombre(s) y Apellidos: Sara Sofia Tipo de Identificación Registro civil N° 1023916640
Alfonso Navas

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

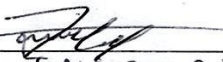
Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en:

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Yuri Dorio Navas Rubio

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Yuri Dorio Navas Rubio

N° Identificación: S2735036 Bta Fecha: 21 Sep - 2019

Firma del Testigo: 

Nombre del testigo: JAVIER ALFONSO B

N° de identificación: 49944536

Teléfono: 3133 871102

ANEXO B. Encuesta Social


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA (LITERATURA)
 COLEGIO: Liceo Femenino Mercedes Nariño
 GRADO: 3° CURSO: 305 JORNADA: Tarde
 NOMBRE DE LA INVESTIGADORA EN FORMACIÓN:
 Lina Vanessa Páez Gómez

ENCUESTA

La presente es una encuesta elaborada por la docente en formación Lina Páez, con el objetivo de recolectar algunos datos tuyos personales, familiares y sociales como parte de la primera fase del proyecto de investigación de literatura en el curso 305.

- Nombre completo: Isabella Gutierrez Plata
- ¿Cuántos años tienes? 8
- ¿Cuál es tu nacionalidad? Colombiana
- ¿En qué ciudad vives? Bogotá
- ¿En qué barrio vives? Bosque de la Neblina
- ¿En qué localidad vives? Bosque
- ¿Con quién vives? Mi mamá mi Papá mi Herma mi tío y yo
- ¿Tiene hermanos? Si ¿Cuántos? 2
- ¿Describe la labor que tienen las personas con las que tú vives? mi mamá y papá trabajan juntos en una empresa enseñando idiomas
- ¿Cuál de los siguientes alimentos consumes? Desayuno ☒ Almuerzo ☒ Comida ☒
- Marca con una X ¿cuáles de los siguientes servicios tienes en el lugar donde vives?
 Gas ☒ Luz ☒ Agua ☒ Internet ☒ Parabólica ☒ Línea Telefónica ☒
- Marca con una X cuales de las siguientes opciones de transporte tomas para llegar al colegio:
 A pie ☐ Carro ☐ Bus ☐ Ruta ☐
 (Subsidiada ☐ Privada ☐ Otros ☒




ANEXO C. Encuesta de tiempo libre


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA (LITERATURA)
 COLEGIO: Liceo Femenino Mercedes Nariño
 GRADO: 3° CURSO: 305 JORNADA: Tarde
 NOMBRE DE LA INVESTIGADORA EN FORMACIÓN:
 Lina Vanessa Páez Gómez

ENCUESTA DE TIEMPO LIBRE

La presente es una encuesta elaborada por la docente en formación Lina Páez, con el objetivo de conocer tus actividades y pasatiempos cuando estas en la casa y en el colegio, como parte de la primera fase del proyecto de investigación de literatura en el curso 305.

- ¿Cuáles son los días que más tiempo libre tienes? los sábados y los domingos y las fiestas
- ¿Qué actividades te gusta hacer en tu tiempo libre? ¿Con qué personas? ¿En qué lugares? patinar en un parque muy con mi mamá
- ¿Qué es lo que más te gusta de esas actividades? por patinar cantar jugar y saltar a cuerda con mi primo o con mi primo
- ¿Dentro del colegio tienes tiempo libre, Qué te gusta hacer? El descanso si tengo una compañera juego con ella
- ¿Si tuvieras más tiempo libre qué actividades te gustaría hacer? Ir al parque con mi primo ir al cine
- ¿Quién te acompaña en tu tiempo libre? mi mamá o mi tío con mi primo
- ¿Tienes acceso a internet cuando estas en el colegio? si porque cuando tenemos informáticas



ANEXO D. Diario de campo 1

DIARIO DE CAMPO N° 7

Fecha: 9 de mayo-2019

Propósito de la sesión: **Observación**

Hora inicio: 3:45pm

Hora finalización: 5:45pm

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO - OBSERVACIÓN

INTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño

CURSO: 305 JORNADA: Tarde



OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Nuevamente le pedí la clase el docente, le dije que si era posible que esta vez fueran 2 horas porque las niñas no habían alcanzado a terminar las encuestas y yo tenía que empezar a tabular y hacer análisis de estas, él me dijo que sí pero que las niñas salían más temprano. Así que esperé que las niñas se organizarán porque venían del descanso. Les dije que íbamos a terminar las encuestas y le pedí a 3 estudiantes que me ayudaran a repartir el material. La dinámica de la clase se basó en el trabajo guiado, a medida que ellas respondían yo revisaba dudas aclaraba lo que para ellas no fuera claro y revisaba todas estuvieran trabajando. No solo conozco a las niñas a través de las encuestas puedo ver que ellas son: alegres espontáneas, creativas, risueñas, se divierten y ayudan con sus compañeras siempre que llego al salón me saludan con felicidad y agrado me preguntan cómo estoy quieren saber si tengo alguna actividad para ellas o si se de canciones o películas que a ellos les gusta. Sé que a veces el comportamiento de las niñas no es el mejor pues me doy cuenta <u>que</u> el profesor titular les llama la atención fuerte, pero también puedo ver sus cualidades, la capacidad de asombro y diversión no sólo en el aula de clases sino también en el descanso su creatividad y curiosidad. Creo que las niñas están acostumbradas a hacer las mismas actividades y a ver las mismas personas que cuando ven otra persona en el aula, incluso si es por poco tiempo ellas se asombran, les causa curiosidad, quieren preguntar y saber si vamos a hacer actividades, tareas o juegos. Cuando faltaban 10 minutos para que se acabara la clase les pregunté a las estudiantes <u>que</u> si ya habían acabado, recogí las encuestas y verifique que estuvieran completas, les recordé cuáles eran los motivos de estas y se hicieron algunas preguntas y aclaraciones sobre el proyecto	Caracterización de las estudiantes. diagnóstico Planteamiento y delimitación del problema de investigación	Se establecen las características socioeconómicas de las estudiantes también se identifican los aspectos en torno a la lectura en la clase de español Se identifican las cualidades de las estudiantes del curso 405 que pueden aportar a la construcción del proyecto de investigación con énfasis en literatura.	A partir de las encuestas realizadas se establece y se caracteriza a las estudiantes del curso 405, población con la que se realiza y se propone el proyecto de investigación.

ANEXO E. Encuesta de lectura parte 1


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA (LITERATURA)
 COLEGIO: Liceo Femenino Mercedes Nariño
 GRADO: 3º CURSO: 305 JORNADA: Tarde
 NOMBRE DE LA INVESTIGADORA EN FORMACIÓN:
 Lina Vanessa Páez Gómez

Encuesta de Lectura

La presente es una encuesta elaborada por la docente en formación Lina Páez, con el objetivo de conocer los textos que has leído en la casa y en el colegio, además saber cuáles son tus gustos y la frecuencia con la que lees libros, como parte de la primera fase del proyecto de investigación de literatura en el curso 305.

LECTURA

1. ¿Te gusta leer? Si o no ¿Por qué?
Si y porque aprendo a agilizar al leer es divertido, me gustan las imágenes.

2. ¿Cuántas horas al día lees? 3 horas

3. ¿Qué lees? (Libros, periódicos, comics, álbumes, redes sociales, posters etc.)
Libros y álbumes

4. ¿Estás leyendo algún libro en este momento en la casa? No- si (Cuál)
No y ninguno

5. ¿Con quién lees cuando estás en tu casa?
Con mis hermanas y mamá

6. ¿Estás leyendo algún libro en este momento en el colegio? No- si (Cuál)
No



Encuesta de lectura parte 2

7- Cuando lees, ¿te gusta leer en voz alta o en voz baja? ¿Por qué?
En voz baja para que nadie se ponga bravo y porque me da miedo

8- De los siguientes elementos de un libro, ¿Qué es lo que más te llama la atención y por qué?
 (Imágenes-textos-diálogos, portada)
Textos

9- ¿Dónde lees más en la casa o en el colegio?
En las dos, pero en la casa mas

10- ¿Tus padres o las personas con las que vives leen? Si

• ¿Qué leen? No se

11- ¿Visitas la biblioteca del colegio para leer o hacer otra actividad?
Si

12- ¿Visitas alguna biblioteca de la ciudad para leer o hacer otra actividad?
No



RECONOCIMIENTO DEL TEXTO

13- ¿Recuerdas algún libro que te haya gustado mucho?
No

14- ¿Qué tipo de textos lees en el colegio? (Cuentos, novelas, fabulas, historietas, leyendas, Anécdota, mito, apólogo, etc)
Cuentos

Encuesta de lectura parte 3

¿Qué tipo de textos lees en la casa? (Cuentos, novelas, fábulas, historietas, leyendas, Anécdota, mito, apólogo)

Cuentos

16-¿Has escuchado o sabes algo sobre novelas clásicas?

No

17-¿Sabes algo sobre este título- Don Quijote de la Mancha?

No

18-¿Conoces algo sobre el personaje de Momo?

No

19-¿Has escuchado este título- Cien años de soledad?

No

20-¿Qué te gustaría hacer en el proyecto de literatura que se lleva a cabo en el curso 305 con la practicante Lina Pérez?

Leer en grupo



ANEXO F. Foto Solución de encuestas en la Biblioteca



ANEXO G. Diario de campo 2

DIARIO DE CAMPO N° 5

Fecha: 23-Abril-2019

Propósito de la sesión: Observación

Hora inicio: 3:45pm

Hora finalización: 5:45pm

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO - OBSERVACIÓN

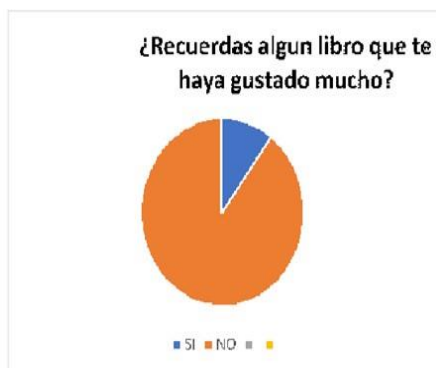
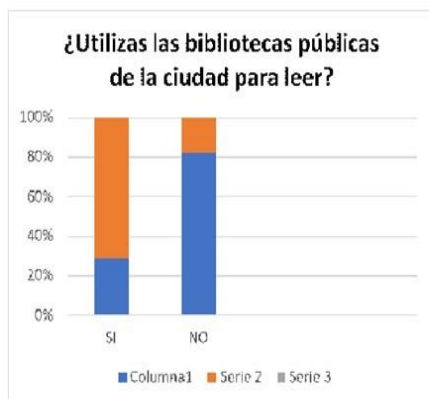
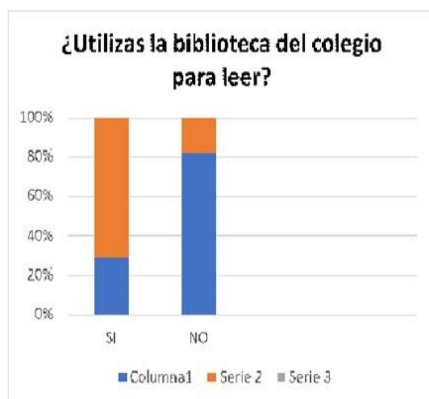
INTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño

CURSO: 305 JORNADA: Tarde



OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Para ser honesta llegué al colegio sobre el tiempo, cuando entré al salón pude notar que las niñas ya estaban organizadas y el profe estaba comenzando su clase; Ellas se sorprendieron al verme, yo les había pedido una pequeña tarea relacionada con los hábitos de lectura y el profesor de manera muy amable la recogió, las que no la hicieron o no la pudieron entregar, se acercaron a mí y me dijeron: -Hola Lina, ¿Cómo estás? “Yo no la traje”, “se me olvidó o la tengo en el cuaderno”, “la deje en mi casa pero te la puedo traer mañana” “<u>si</u> o me esperas y yo la paso?” Fueron expresiones muy importantes para mí porque sentí que les importa el espacio en el que yo las acompaño. A diferencia de la última vez, este día las estudiantes parecían estar más tranquilas, el profe les dice que recuerden que “Ese es el día del idioma” y que la forma en la que lo habían celebrado fue haber asistido a la obra de teatro “Robin Hood” entonces, como parte de la conmemoración del día, las niñas realizan un taller con preguntas abiertas, una de estas fue- ¿Cuál es la enseñanza de la obra? Las estudiantes respondieron: -Ser valientes, tener coraje, hacer más amigos, el profe recoge sus respuestas dándoles la palabra de manera aleatoria, él les pregunta, Qué es lo que las lleva a pensar en eso, les recuerda algunas partes de la obra y junto con sus opiniones construyen la enseñanza. Puedo notar, que la dinámica de esta clase es la realización de pequeños talleres o actividades que el profesor va guiando, el escribe o dicta las preguntas, luego las estudiantes las responden de manera individual pero siempre apoyándose en las compañeras que tienen al lado, luego comparten las respuestas levantando la mano. El docente propone las actividades guiándose por el libro de texto que ellos suelen trabajar como es costumbre no todas las niñas están realizando la actividad; Durante la clase pasada pude	Lectura literaria Didáctica y metodología	A partir de las observaciones realizadas se identifica que las estudiantes del curso 405 tienen el mismo desarrollo metodológico en sus clases de español y no hay un espacio dedicado al texto literario. los ejercicios y actividades que se realizan en la clase son dedicados a la gramática. no se evidencia la lectura literaria.	es necesario observar con detenimiento la metodología utilizada en las clases de español por qué en las observaciones realizadas hasta el momento solo hay ejercicios de gramática. la metodología es un punto muy importante para analizar. la lectura y los textos literarios no están presentes en la clase de español. el profesor no tiene en cuenta lo que dicen los lineamientos curriculares de lengua castellana
identificar las personalidades y las formas de trabajo de algunas de las niñas, cuando las observo me doy cuenta de cuan diferentes son, cada una con su forma de ser, con sus características, tan únicas y especiales, con distintas formas de aprender y de ver la vida también. En cuanto a los temas que se abordaron, las niñas estaban en el apólogo, ahora leen una fábula, comparten las ideas principales, el desarrollo de los personajes y establecen diferencias entre el apólogo y la fábula, no solo leen estas temáticas también articulan la moraleja con su vida cotidiana, por eso, el profe les pide que den su opinión, que traten de llevar el ejemplo a su vida diaria. Después de ese preámbulo y de las indicaciones del docente, también es costumbre que el trabajo de la clase se base en el libro guía llevo dos meses y puedo notar que el desarrollo de las clases es el mismo. Las estudiantes tienen dos libros 1 es el cuadernillo de trabajo y otro es el libro base en estos hay actividades en torno al tema que están trabajando, por ejemplo, en esta clase eran los adjetivos y la metodología era, primero una explicación y luego se debe solucionar un taller con 4 o 5 puntos que ellas deben leer y desarrollar en el cuaderno. Finalmente, el profesor cambia de tema por el “Retrato”, él se encarga de explicar las características principales y les pide que a través de un ejemplo lo describan a él, teniendo en cuenta los aspectos físicos y personales, después de esto, él escribe la definición en el tablero y les pide que como tarea para la casa relacionen las características del retrato escrito y hablado.			para desarrollar sus clases.

ANEXO H. Análisis de resultados-Encuesta de lectura



ANEXO I. El rincón de los clásicos



ANEXO J. Corpus literario:

Biografía de Ana Frank: Poole, J y Barrett, A. (1993) Ana Frank, Barcelona, Grupo editorial Random House Mondadori, S.L

Adaptación Ana Frank:

Vélez, R. (2015) El diario de Ana Frank, Barcelona, Susaeta.

Adaptación Matilda:

Dahl, R. (1992) Matilda, Bogotá, Santillana, S.A.

Adaptación Tom Soyer:

Vélez, R. (2012) Las aventuras de Tom Soyer, Barcelona, Susaeta

Adaptación El Quijote De la mancha:

Ortells, A. (1994) Don Quijote de la Mancha: Valencia, Alfredo Ortells, S.L.

Adaptación El Mago de Oz:

Luca de Tena, J. (2000) El Maravilloso

Mago de Oz, Madrid, Grupo Anaya, S.A.

Adaptaciones Alicia en el País de las Maravillas:

Humpty D. (1999) Alicia en el País de las Maravillas, Barcelona, Grupo editorial Random House Mondadori, S.L.

Carrol, L.(1832-1898). Alicia en el país de las maravillas. Madrid, Lacombe.

Carroll,L (2003).Alicia en país de las maravillas. Madrid. Tenniel.

Carroll, L. (2013) Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas. Madrid. Ingp
Vega Gómez, Ma T. (2012) Alicia en el país de las maravillas.

Bogotá. Primera edición.

Moore,L. (2011) Alicia en el país de las maravillas. Girona. Panini Comics.

Carroll,L. (2008) Alicia para niños. Bogotá. Fundación

Gilberto Álza

ANEXO K. Corpus Audiovisual

Corto animado El diario de Ana Frank:

De Humo. [DE HUMO]. (2015, enero 27). La historia de Ana Frank [Archivo de video]. Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=b_XmuqkhWeI

Corto animado biografía de Ana Frank:

Tik Tak.Draw [Tik Tak Draw]. (2016, septiembre 25). ANA FRANK, Draw my life [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=XP5qNMgEy2M>

Película animada El diario de Ana Frank:

Anne Frank's Diary.Feature Animated Film. [Anne Frank's Diary.Feature Animated Film]. ANNE FRANK'S DIARY - An animated feature film (2020, mayo 2020). [Archivo de video].

Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=qAIRFyR6NyQ>

Cortos animados Alicia en el País de las Maravillas:

Bedtime Stories Collection. [Bedtime Stories Collection].

Alicia en el País de las Maravillas

(2015, enero 22). [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=D3ANZ8lQRD0>

Cuentos y Canciones Infantiles. [Cuentos y Canciones Infantiles]. Alicia en el país de las Maravillas - cuentos

infantiles en Español (2017, enero 21). [Archivo de video].

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=L1sx-d7c6pw>

Walt.Disney. [Walt Disney]. (2013, septiembre 6). [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8YIc>

Película animada Alicia en el País de las Maravillas: Recuperado de

Walt.Disney. [Walt Disney]. (2013, septiembre 6). [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=WbmJ81O8YIc>

Cortos animados El Quijote de la Mancha: Recuperado de

El Viajero Del Tiempo. [El Viajero Del Tiempo]. Don Quijote

De La Mancha (serie animada, 1979) – Intro (2014, abril 17).

[Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=6gkuqQ6yq6E>

Cuentos Infantiles (ES.BedtimeStory.TV). [Cuentos Infantiles (ES.BedtimeStory.TV).]. Don Quijote | Cuentos Infantiles (ES.BedtimeStory.TV) (2015, enero 27). [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=7w407SIsLDQ>

Cortos animados de Las Aventuras de Oliver Twist:

Recuperado de

Spanish Fairy Tales. [Spanish Fairy Tales]. (2015, enero 27).

OLIVER TWIST | Cuentos para dormir | Cuentos De Hadas (2019, septiembre 29). [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=yg21OadHTIA>

Corto animado de Matilda: Minute Book Reports. [Minute Book Reports]. Matilda by Roald Dahl (Book Summary) - Minute Book Report (2015, enero 27). [Archivo de video].

Españoles [Archivo de video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=5yV5guWgxGw>

Profelope. [profelope]. Oliver Twist (2013, abril 21). [Archivo de video]. Recuperado de

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

Cortos animado El Mago de Oz:

OkiDokiDo Español. [OkiDokiDo Español]. El mago de Oz | Cuentos infantiles para dormir

Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=9m0FKR0Uadw>

ANEXO L. Diario de campo 3

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL CLASE INTERVENCIÓN			
DIARIO DE CAMPO N° 13 Fecha: 13 de septiembre-2019 Propósito de la sesión: Intervención Hora inicio: 3:45pm Hora finalización: 5:45pm		INTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño CURSO: 305 JORNADA: Tarde	
OBERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Esta fue la primera intervención, la primera clase del proyecto así que estaba un poco nerviosa. Le había pedido a la coordinadora, la biblioteca para trabajar con las niñas, así que me dirigí al salón de clase y les dije que las esperaba allí para iniciar y hacer nuestra primera clase, ellas estaban emocionadas y me dijeron que sí, pero me preguntaron qué si necesitaban llevar lápices, cartuchera o cuaderno, querían saber íbamos a hacer, que si vamos a jugar o bailar, que cuáles eran los libros, las actividades, en fin tenían muchas preguntas, pero eso me animo mucho. Lo primero que hice fue llegar, instalarme, sacar los libros de mi maleta y reproducir los cortos animados con ayuda de la bibliotecaria, cuando las niñas llegaron les di las indicaciones, antes de iniciar recuerdo que una niña me pregunto- Lina, ¿qué es eso? se ven bonitos los libros, ¿son historietas? Se ven muchos muñecos jaja y ¡déjame ver! me gustan. A modo de lectura guiada compartida, les presente las adaptaciones y los títulos mostrándoles las imágenes y contándoles a manera de síntesis el contenido de cada uno, Luego les presente el corto animado de cada uno, les pedí que estuvieran muy atentas pues con ayuda de ellas y vamos a seleccionar 3 de esas adaptaciones. En la proyección de los cortos animados las estudiantes estaban muy concentradas, creo que fue un buen recurso porque como ya lo había expuesto en ocasiones anteriores, el docente les llama la atención de manera fuerte y reiterada. debido a que son muy dispersas y hablan mucho. Por ejemplo, cuando se proyectó el corto animado del Quijote de la Mancha, Pude notar que las estudiantes se reían prestaban atención De hecho hubo comentarios como el señor de la Mancha es muy chistoso, ¡qué chistosos se ven no saben lo que están haciendo! ¡me gusta el señor de la Mancha! parece un buen amigo, incluso la estudiante Camila Pardo dijo- ¿por qué no leemos	Exploración Didáctica de las adaptaciones de clásicos literarios hipertextualidad	Hubo concentración y disposición por parte de las estudiantes, debido a que los cortos y las adaptaciones que se presentaron fueron de su interés; Esto se evidencia en las opiniones participaciones y preguntas.	Se destaca la exploración didáctica de las adaptaciones de clásicos literarios como uno de los objetos centrales de estudio de este proyecto de investigación. Se reconoce que a las estudiantes les gusta e interesa a las adaptaciones por la variedad de imágenes e ilustraciones; también se reconoce que se logra la atención y concentración debido a los cortos animados.
un libro y así cada una su un dibujo diferente de cómo se imagina al señor Quijote? ¡eso no lo habíamos visto con el profe! Una vez se terminó la proyección de todos los cortos animados, se hizo un conversatorio para saber cuáles eran los textos escogidos, fue evidente que las estudiantes optaron por temáticas similares a ellas, por ejemplo, no hubo comentarios relevantes de la adaptación Oliver twist o el mago de Oz por el contrario las estudiantes se inclinaron por 3 títulos los cuales fueron Matilda, Alicia en el país de las maravillas y Ana Frank, De hecho, cuando les presenté el diario de Ana Frank y su respectiva adaptación, vi que las estudiantes estaban concentradas cuando llegó el momento de la decisión y de la votación, la niña Laura quién es una de las líderes del salón levantó la mano y dijo- ¡sí es una historieta queremos leerla! ¡es sobre unas niñas y las cosas que le pasan todos los días porque hay fechas, es bonita! ¡me gusta porque está con su familia y cuenta cosas del colegio! Otra estudiante dijo- ¡en las imágenes se ve qué tiene el uniforme del colegio y está con las amigas! ¡queremos leer ese libro, cuando leemos es sobre verbos o cuándo debemos usar G y J, no sabía que había una historia así, se parece a la vida de nosotras. Una vez realizada la presentación de las adaptaciones y el conversatorio con las preguntas, las impresiones referente a los cortos y a los libros; se decidió hacer la votación y el 90% escogió Matilda Ana Frank y Alicia el país de las maravillas, mientras que tan sólo el 10% se inclinó por El Quijote de la Mancha y Oliver twist; Así se terminó esta primera clase, creo que fue una clase de descubrimiento, hubo buena concentración, disposición e interés por parte de las estudiantes, escogimos cuáles eran los libros a leer y es el inicio de la primera parte de todo este proyecto de literatura			

ANEXO M. Diario de campo 4

DIARIO DE CAMPO N°15

Fecha: 27 de septiembre-2019

Propósito de la sesión: **Intervención**

Hora inicio: 3:45pm

Hora finalización: 5:45pm

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
INTERVENCIÓN

INTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño

CURSO: 305 JORNADA: Tarde



OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Como ya Habíamos iniciado un proceso con la primera adaptación elegida, <i>el diario de Ana Frank</i> propuse hacer una lectura guiada compartida en la biblioteca; como es costumbre le pedí a las estudiantes que se organizarán y sacarán su material, alrededor de la lectura compartida también se realizó un juego o ejercicio interactivo. Yo empecé con la lectura del primer diario y le pedí a las estudiantes que guardaran su material y que solamente me escucharan a mí; después de manera aleatoria, la primera estudiante que levantó la mano fue la niña Sofia Alfonso y cuando estaba en frente de todas, se detuvo varias veces para leer los nombres Peter Wessel, Lies Goosens, Sanne Houtman y Jopie van del Waal, Como si no entendiera tan siquiera cómo pronunciarlos y me dijo- ¿cómo se dice esto esto es un nombre o qué es? También me di cuenta <u>que</u> el resto de las niñas empezaron a hablar y se desconcentraron cuando Sofia hizo las preguntas, tuve que preguntarles- ¿por qué están hablando? ¿qué pasó? y dos estudiantes dijeron ¡no entendemos! por lo que tuvimos que proyectar los diarios en el televisor y con la ayuda de las imágenes decirles quienes eran los personajes. Fue difícil mantener una lectura prolongada, cuando Sofia estaba leyendo me di cuenta que las estudiantes se distraen con facilidad y creo que es porque no entienden gran parte del contenido, así que les dije a las niñas- ¿quién quiere continuar con la lectura? casi todas levantaron la mano y escogí a Ariana, cuando ella estaba leyendo vi que se emocionó cuando dijo Kitty, pero se detuvo haciendo la descripción de la familia de Frank y también me pregunto ¿dónde es Frankfurt del mena y Holanda? yo hice una explicación muy general pero no sentí que lo entendieran y cuando leyó la frase por "ser judíos tuvimos que irnos a Holanda! entendí que era demasiada información	Lectura literaria potencial didáctico de las adaptaciones de clásicos literarios. ilustraciones Clásicos literarios	El texto escrito dificultó la comprensión de lectura de las estudiantes por lo cual fue necesario pasar al texto gráfico para que se reconociera la descripción de lugares y personajes. Es necesario incluir imágenes e ilustraciones en el área de primaria porque complementa de manera clara y ayuda a reconocer el contenido del texto.	Las adaptaciones demuestran que son un recurso didáctico que posibilita el acercamiento al texto y a la lectura literaria.

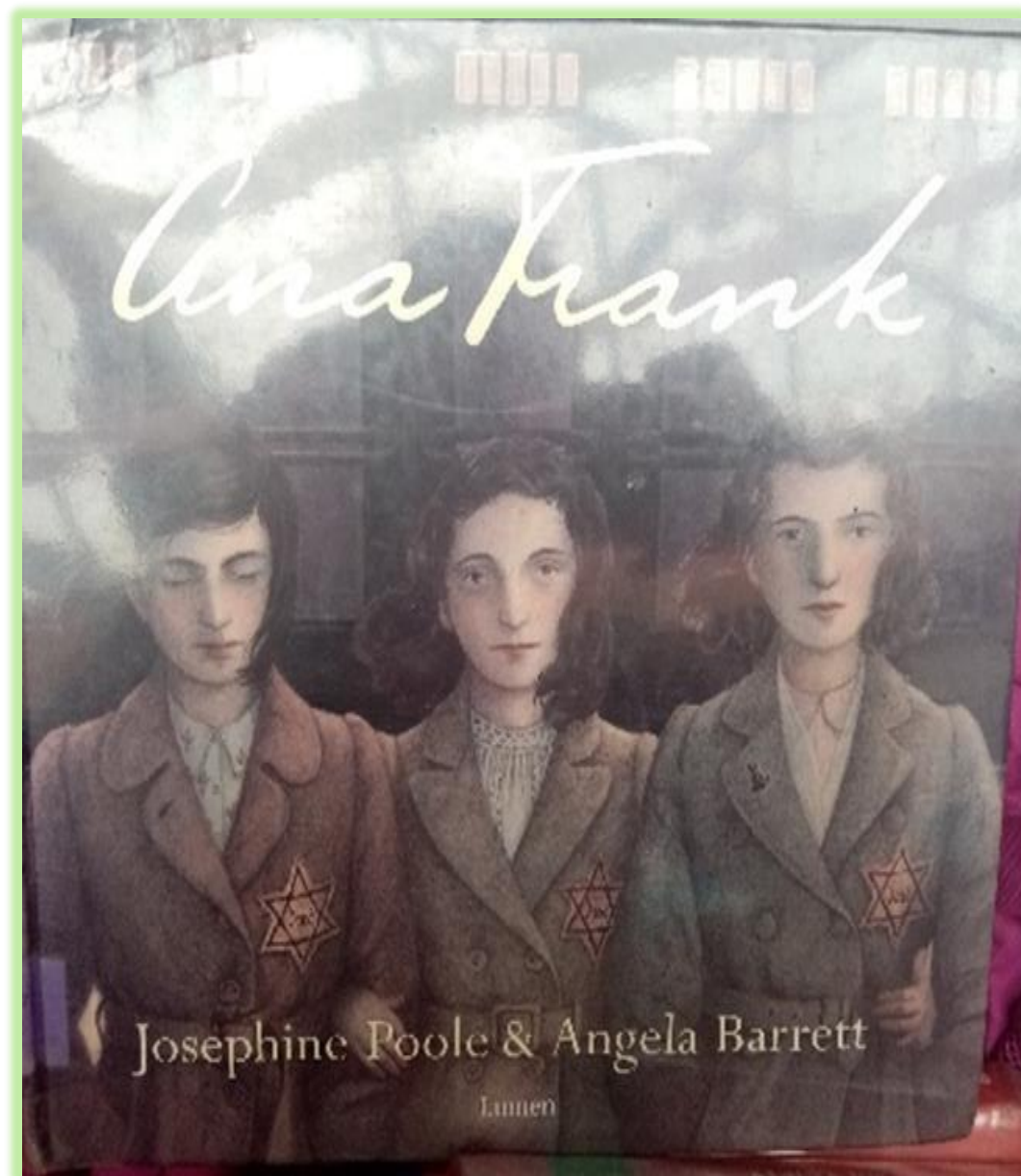
ui

p

Después de la lectura guiada, compartida a partir de mi intervención y la de 3 o 4 estudiantes; pasamos a ver la adaptación en el televisor, no sólo sentí, sino que fue evidente que a partir de las ilustraciones e imágenes fue más comprensible la historia y la narración en general las estudiantes tenían muchas preguntas sobre los nombres de los personajes y de los lugares y con las ilustraciones fue más fácil identificarlo.

Después de eso, realizamos un juego con ayuda de un dado, esta actividad pretendía realizar un ejercicio de comprensión de lectura no a modo de memoria sino a forma de comprensión, Cada intervención o respuesta de una estudiante se complementaba y retroalimentaba con las compañeras. Así fue la forma en que se desarrolló esta clase y se culminó esta lectura literaria.

ANEXO N. Portada del libro: “Ana Frank”



ANEXO O. Lectura grupal biblioteca



ANEXO P. Diario de campo 5

DIARIO DE CAMPO N°15

Fecha: 4-octubre-2019

Propósito de la sesión: **Intervención**

Hora inicio: 3:45pm

Hora finalización: 5:45pm

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROYECTO - OBSERVACIÓN

INTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño

CURSO: 305 JORNADA: Tarde



OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Preparé esta clase con antelación teniendo en cuenta los preceptos de Colomer cuando se refiere a la importancia del contexto social e histórico de la obra y la importancia de este para comprender su contenido y narración. Como es habitual las lecturas son compartidas guiadas y en grupo; esta clase se desarrolló en la biblioteca, primero se realizó una actividad de preámbulo en la que se les preguntó a las estudiantes por, las sensaciones, opiniones y preguntas alrededor del diario de Ana Frank, como la clase pasada hubo dificultades en cuanto a la comprensión del texto esta clase fue dedicada a los factores externos de la obra. Una vez realizado el preámbulo de la clase, se leyó la biografía de Ana Frank, este es un libro que está ilustrado y adaptado a la literatura infantil contiene muchas imágenes, cada descripción y cada momento de la vida de Ana Frank está representado en una línea del tiempo; Podría decirse que esto aumentó la perspectiva de lectura de las estudiantes e hizo que fuera más clara la narración para ellas. Después se proyectó un corto animado sobre el contexto social e histórico y la vida y obra de la autora Ana Frank, como es costumbre y cómo se ha identificado a lo largo del proyecto las clases que contienen material audiovisual logran centrar la concentración e interés de las estudiantes no hubo ningún problema en esta parte de la clase. A modo personal sentí y descubrí que la literatura nos aporta grandes conocimientos no sólo en relación a su disciplina y a su estudio mismo, sino también en relación a todos los conocimientos y disciplinas que rodean al ser humano. Cuando yo estaba en el colegio, leí Ana Frank, tenía 11 o 12 años y recuerdo que no entendía muchas cosas, al final la profesora proyectó la película y fue muy interesante; sin embargo, siento que si hubiéramos tenido	Lectura literaria Implicación personal	Teresa Colomer define la lectura literaria, como un aspecto importante que le compete al sujeto y al ser humano de manera personal y no como una disciplina aislada, que cumple con una obligatoriedad escolar. Durante el desarrollo de la clase se evidenció una apropiación del texto y de la lectura literaria por parte de las estudiantes	las estrategias y recursos didácticos llevados al aula y su implementación durante las clases evidencian que son un buen recurso para abordar la literatura.

ANEXO Q. Diario de campo 6

DIARIO DE CAMPO N°15

Fecha: 18-octubre-2019

Propósito de la sesión: **Intervención**

Hora inicio: 3:45pm

Hora finalización: 5:45pm

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CLASES DE INTERVENCIÓN****INTITUCIÓN:** Liceo Femenino Mercedes Nariño**CURSO:** 305 **JORNADA:** Tarde

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Aporte Proyecto Preguntas / Decisiones
Para esta clase, como el texto escogido era Alicia en el país de las maravillas se propuso la comparación y observación de siete adaptaciones, el objetivo era que las estudiantes eligieran una de estas, para leer durante las próximas clases les pedí que se concentrarán en las ilustraciones pues ese elemento era el que, más resaltaba y diferenciaba en todas las adaptaciones. Por tanto, se llevó a cabo un ejercicio de lectura compartida por grupos, y la instrucción era, que cuando yo dijera "cambio", las estudiantes tenían que pasarle el libro a otro grupo y responder las preguntas, ¿qué adaptación te gusto más y por qué? ¿qué imagen fue la que más te gusto? ¿cuál te gustaría leer? Todo esto para que al final pudiéramos conversar y elegir una. Durante el desarrollo de la clase entendí varias cosas, percibí que creo que hay tanto de honestidad, ingenuidad en lo que piensan y sienten las estudiantes, sus actitudes su comportamiento y lo que dicen lo demuestra; quizás debido a su edad y a su naturaleza innata de ser libremente sin importar la opinión del otro o las imposiciones sociales. Como ese era un ejercicio comparativo de adaptaciones por grupos, era sencillo reconocer cuáles les gusto, se detenían en una página observando las imágenes y diciendo-; el conejito parecer real! , ¡esa es una rata de alcantarilla es igualita!, -¡respondemos la pregunta y sigamos con el otro rápido! ¡ese no me gusto! ¡el más lindo es el que parece real! ¡esos muñecos no los había visto! ¡Alicia en todos los libros es diferente! ¡creo que estas más linda, parece una niña linda! Después de la actividad por grupos y la comparación a partir de lo que les llamó la atención, se realizó una votación y por mayoría de votos gana la adaptación ilustrada por Robert Ingpen.	Exploración didáctica de las adaptaciones de clásicos hipertextualidad	Se identificó que las ilustraciones captan la atención de los estudiantes; pero además se realizó un ejercicio de hipertextualidad porque las estudiantes compararon y reconocieron, a partir de las representaciones gráficas la historia de base y se produjo otra interpretación del texto original.	Las adaptaciones un recurso didáctico que posibilita un encuentro y acercamiento al texto <u>o</u> literario. La hipertextualidad como un ejercicio de clase que alimenta la interpretación y como una estrategia que puede ser llevada al aula y en clase de literatura.

ANEXO R. Galería de fotos, actividades de lectura











