

RE-CREAR LA LECTURA

MAYRA ALEJANDRA REYES NIÑO

**Monografía para optar por el título de Licenciada en Español y Lenguas
Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés**

ASESOR

ANDRÉS TARSICIO GUERRA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN
INGLÉS Y FRANCÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C., 2019**


Página de aceptación

Notas del jurado


Firma de jurado

Firma del asesor

Firma de coordinador de práctica

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>1955 - 1959 - 1961 - 1963</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Re-crear la lectura
Autor(es)	Reyes Niño, Mayra Alejandra
Director	Guerra, Andrés Tarsicio
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2019, 83 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	LECTURA EN VOZ ALTA; EXPERIENCIA LECTORA; LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS; TALLER LITERARIO; PROMOCIÓN DE LA LECTURA.
2. Descripción	
<p>Es un trabajo de grado enmarcado en la línea de investigación de literatura en la interacción pedagógica, en el cual se propone el uso de la lectura en voz alta como recurso didáctico para motivar a los jóvenes a acercarse a los textos literarios, ya que se evidencia desinterés y apatía hacia la lectura de estos. Este trabajo se desarrolló en tres fases a través de la implementación de talleres literarios, en los que no solo se evidenció un progreso en los estudiantes sino que además, se identificaron los tipos de textos y actividades resultan favorecedoras para el logro de los objetivos planteados. Luego de implementar la propuesta, se reconoce el valor de la lectura en voz alta como una herramienta potencial para propiciar primeros acercamientos hacia los textos literarios y cambiar las preconcepciones de los estudiantes en relación con la lectura. Finalmente, se puede concluir que la utilización de los textos adecuados, la contextualización de las lecturas, así como el uso de elementos cronémicos y kinésicos que favorecen el uso de la estrategia.</p>	
3. Fuentes	
<p>Cassany, D. (2006). <i>Tras las líneas</i>. España: Anagrama</p> <p>Colomer, T. (1996): La evolución de la enseñanza literaria. En: <i>Aspectos didácticos de Lengua y Literatura</i>, 8. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza, 127-171. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/</p> <p>Colomer, T. (1998). <i>La formación del lector literario: Narrativa infantil y juvenil actual</i>. Madrid: Fundación Germán Sánchez.</p> <p>Colomer, T (2005) <i>Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela</i>. México: Fondo de cultura económico.</p> <p>Correa, J. & Dimaté, C. (2010) <i>Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo</i>. Bogotá: Secretaria de Educación Distrital</p> <p>Freire, P. (1989). <i>La alfabetización y la pedagogía crítica</i>. pp. 143-159.</p>	

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL México, D.F.	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

Halliday, M.A.K (1979). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica

Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus ediciones.

Jauss, H.R (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus ediciones.

Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales*, Cuestiones Pedagógicas, 21, 2011/2012, pp 339-355.

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Colombia: Norma.

Petit, M (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. Espacios para la lectura*. México: Fondo de cultura económica.

Reyzábal, M.V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.

Rosenblatt, L (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de cultura económico. México

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. España-Barcelona: GRAÓ

Strauss, A & Corbin, J (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentad*. Colombia-Antioquia: Universidad de Antioquia.
Recuperado de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Suárez, V. (2015). *Literatura y conversación en el aula: una experiencia estética*. Bogotá: Ediciones Universidad Central.

Vásquez, F. (2006). *La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.


4. Contenidos

Este trabajo de grado se desarrolló en cinco capítulos, en el primero se describió el problema de investigación, teniendo en cuenta las características del contexto escolar mediante la aplicación de instrumentos de análisis y recolección de información, la revisión de antecedentes de investigación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, el objetivo general y objetivos específicos. En el capítulo dos se hizo referencia a los fundamentos conceptuales, destacando la lectura en voz alta, la relación entre el texto y el lector, la literatura en el aula y la lectura en voz alta. Los autores más representativos resultan ser Daniel Pennac y Fernando Vásquez.

El capítulo tres describe la metodología que se siguió a lo largo de la intervención, incluyendo el diseño metodológico, las fases de la investigación, la propuesta de intervención pedagógica, las técnicas e instrumentos de recolección de información y la matriz categorial que incluye categorías y subcategorías de análisis con sus respectivos indicadores.

En el capítulo cuatro se presenta la manera cómo fue organizada y analizada la información, en cada una de las fases de investigación, así como las evidencias que soportan cada uno de los análisis.

En el último capítulo, se presentan los resultados obtenidos al final de la intervención teniendo en cuenta los objetivos planteados al inicio. Posteriormente, se detallan las conclusiones y recomendaciones.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Explicando lo complejo</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01		
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3		

5. Metodología

Este trabajo de grado corresponde a un estudio cualitativo, el paradigma de investigación es crítico-social, y la metodología seguida se enmarcó dentro de la investigación-acción. La propuesta de intervención pedagógica se dividió en tres fases: sensibilización, aproximación y percepción literaria, y resignificación. En cada una de las fases se desarrolló un taller literario, en la primera *Explorando la lectura*, en la segunda *Mis preferencias de lectura* y en la tercera *Re-creando la lectura*. En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de información se destacó la encuesta, el diario de campo, el diario lector, las reflexiones pedagógicas y videograbaciones. Tomando en cuenta los objetivos de investigación, la propuesta de intervención pedagógica y los referentes teóricos, se diseñó una matriz categorial cuya unidad de análisis fue la lectura de textos, las categorías de análisis fueron la lectura literaria, el encuentro experiencial del lector y la lectura en voz alta. Para cada una de estas categorías, se diseñaron subcategorías de análisis e indicadores de logro que permitieron identificar el progreso de los estudiantes.

6. Conclusiones

Las conclusiones principales a que llegó esta investigación resaltan que la lectura literaria no es un área de estudio que pueda ser enseñada o aprendida, es un proceso que debe desarrollarse en conjunto con el docente, en donde éste es un mediador que “contagia” a sus estudiantes el gusto por la lectura. En este orden de ideas, la lectura no debe ser una imposición sino un acto autónomo y significativo para el lector.

En lo que refiere, a la relación entre texto y lector, fue evidente que el tipo de texto, en definitiva, es uno de los elementos claves para configurar esta relación, debido a que debe responder a los intereses del lector. Así, es como este último, puede crear vínculos afectivos con el texto, que resulten experiencias y encuentros significativos con el texto, que a la final será lo que permitirá que se comience a generar una sensibilidad literaria, que con el tiempo podría convertirse en la consecución de un hábito lector.

Finalmente, la lectura en voz alta como estrategia didáctica tiene una gran potencial para acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios, cuidando ciertos elementos. Pero uno de los factores más importantes corresponde a lo que se haga con esa lectura o a lo que Vásquez denomina la poiesis o materialización, pues esto fortalece el vínculo texto-lector, ya que da un sentido más real a lo que se lee.

Elaborado por:	Reyes Niño, Mayra Alejandra
Revisado por:	Molina Casallas, Lyda

Fecha de elaboración del Resumen:	25	06	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

Lista de tablas.....	8
CAPÍTULO 1 – EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
Características de la experiencia	9
Prueba diagnóstica.....	10
Planteamiento del problema.....	14
Antecedentes del problema	17
Pregunta de investigación	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS CONCEPTUALES	23
Lectura literaria.....	23
Relación entre texto y lector	26
Literatura en el aula	29
Lectura en voz alta	32
CAPÍTULO 3 –METODOLOGÍA.....	34
Diseño metodológico de la investigación.....	34
Fases y propuesta de intervención pedagógica.....	36
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	38
Matriz categorial.....	39
CAPÍTULO 4 – ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	41
Procesamiento de la información.....	41
Análisis de la información	42
Fase de sensibilización: <i>Explorando la lectura</i>	42
Fase de aproximación y percepción literaria: <i>Mis preferencias de lectura</i>	47
Tratamiento 2019-1. Fase de resignificación: <i>Re-creando la lectura</i>	52
Progreso evidenciado durante la intervención.....	59
CAPÍTULO 5 – RESULTADOS	62
CONCLUSIONES.....	67
REFERENCIAS.....	70
ANEXOS	73
Anexo 1 – Encuesta de caracterización.....	73
Anexo 2- Tablas de gráficos de caracterización poblacional.....	73
Anexo 3 – Prueba de diagnóstica.....	75

Anexo 4 – Entrevista docente.....	75
Anexo 5 – Concepción literatura evidenciada en algunas encuestas	77
Anexo 6 – Diarios de campo.....	78
Diario de campo 9	78
Diario de campo 12	78
Diario de campo 19	79
Anexo 7 – Producciones escritas fase 1	80
Anexo 8 – Producciones escritas fase 2	81

Lista de tablas

Tabla 1- Resultados prueba diagnóstica para lectura de imágenes	13
Tabla 2- Resultados prueba diagnóstica para lectura de texto literario.....	13
Tabla 3 - Propuesta de intervención pedagógica.....	38
Tabla 4 - Matriz categorial.....	39
Tabla 5 - Indicadores alcanzados en cada fase.....	59

CAPÍTULO 1 – EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Características de la intervención

Esta investigación se desarrolló con un grupo de 26 estudiantes de grado noveno en el Colegio Integrado La Candelaria IED, ubicado en el centro de Bogotá en el barrio La Candelaria. Son jóvenes entre los catorce y diecisiete años de edad que provienen de familias nucleares o monoparentales, ubicados entre los estratos 1 y 3.

Dadas las características locales de la institución, ésta ha establecido el énfasis de Turismo y Patrimonio cultural, con proyección al bilingüismo en francés, a través del Proyecto Educativo Institucional (PEI), *Desarrollo humano con énfasis en comunicación y convivencia*, el cual pretende promover la formación integral de los estudiantes “como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar de manera armónica todas y cada una de las dimensiones del ser humano a fin de lograr su realización personal plena en una sociedad incluyente, equitativa y solidaria”. (IED La Candelaria, 2004, pg. 5).

En cuanto al diseño curricular, en el caso del área de humanidades (inglés, francés y español) y específicamente en la asignatura Lengua Castellana, se pretenden abordar los aprendizajes básicos de narrativa, literatura, gramática, ortografía, medios de comunicación, plan lector y escritor; para promover la solidaridad, el respeto, la confianza y la autonomía. En concordancia con el énfasis institucional, se busca contribuir a fortalecer las habilidades comunicativas de escritura, lectura, oralidad y escucha, a fin de propiciar la fluidez verbal, la empatía

lingüística y la formación de estudiantes críticos, mediante estrategias metodológicas como disco foro, cine foro, circulación de textos escritos, representación de textos leídos, salidas pedagógicas, debates, exposiciones y elaboración del portafolio de aprendizaje. Una de las propuestas de innovación proyectadas para esta área es la filosofía del aprendizaje autónomo, ya que implica la autorreflexión del aprendizaje propio y la construcción de significados.

Con base en lo anterior, se diseñó una prueba diagnóstica que se presenta a continuación.

Prueba diagnóstica

Con el propósito de identificar de qué manera se relacionan los estudiantes con diferentes tipos de textos, así como de determinar la manera cómo los comprenden, se aplicó una prueba individual, dividida en dos partes (Ver [Anexo 3](#)). En la primera, se presentaron tres imágenes (un grafiti y dos caricaturas); y en la segunda, un microrrelato. El trabajo consistía en analizar cada uno de los textos, indagando, en el caso de las imágenes, la temática abordada al igual que su correspondencia con situaciones de la actualidad (violencia, educación, política, entre otras). Con respecto al texto, se realizaron preguntas abiertas sobre aspectos puntuales, con las que se pretendía averiguar cómo leen los estudiantes.

El análisis de esta prueba se hizo de manera inductiva, estableciendo categorías de análisis y tomando como base las respuestas de los estudiantes, así como la conducta de los mismos mientras respondían. Así pues, se pudo esclarecer, que cuando se trata de leer imágenes, más de la mitad de estudiantes tuvo la capacidad de identificar la problemática abordada en cada una de ellas y contextualizarla con hechos o situaciones que se presentan en el país, como se aprecia en los siguientes ejemplos:

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1: La ceguera innotable	Es una forma de mostrar como los medios de comunicación nos muestran lo que quieren que veamos.
Imagen 2: La justicia insocial	Nos muestra como vale más el inconveniente del rico que el gran problema del pobre.
Imagen 3: La inutilidad del útil	Nos explican que hay cosas para las que no estamos hechos y que tenemos que seguir en lo que servimos.

2. ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.

Si, estamos cegados por los medios amarillistas. Nos hacen creer que la alta sociedad va primero; y nos hacen sentir inútiles aún estando hechos para grandes cosas.

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1: Falsas creencias	Muchas veces cuando nos dan una información, creemos que es verdadera pero no lo es, nos guiamos por el precio, pero no probamos si esa información es verídica, la tv no es una buena fuente de información.
Imagen 2: El beneficio es primero.	Muchas veces damos prioridad a los que tienen poder pero no, al que verdad los necesitan, es costoso que solo estemos por nuestro beneficio + haciendo aquello el mundo cada vez es un lugar peor.
Imagen 3: No todos somos iguales	La verdad es esta, no todos somos buenos haciendo una cosa porque nuestro entorno no lo permite, si preparamos a todos del mismo modo algunos pensarán que no están bien en este mundo cada uno con su capacidad + saber cual es lo correcto.

2. ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.

Si, no que este mundo cree en todo lo que le dicen si no verifican la información, las personas con dinero van primero y tenemos un punto de vista patronal de las personas.

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1: la falsa realidad de la televisión	sobre como la televisión nos muestra una realidad ficticia lavando la mente de las personas.
Imagen 2: el dinero va primero	Sobre como el policia es indiferente con una persona pobre y la prioridad es la persona con dinero.
Imagen 3: todos somos genios	como tratan de emparejar varias animales como si fueran iguales y tuvieran la misma forma de pensar y talentos.

2. ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.

Si, la televisión no muestra lo que pasa, solo lo que le conviene, en el país dan prioridad al dinero y a los que lo poseen y el sistema educativo trata a todos de manera igual.

En este grupo de estudiantes se evidencia que lograron una lectura más allá de la imagen presentada, es decir, que interpretaron de manera acertada los mensajes que pretendía transmitir cada una de ellas, así como justificar, a manera de crítica social, cómo se reflejan problemáticas como la injusticia y discriminación de que son víctimas aquellos que no poseen recursos económicos, el reconocimiento de la diferencia, capacidades y talentos de los seres humanos, el

abuso de autoridad, el fracaso del sistema educativo y el uso de los medios de comunicación como entidades coercitivas en la actualidad.

Por el contrario, algunos estudiantes, hicieron una lectura literal de las imágenes, pues se limitaron a describir las acciones que desarrollaban los personajes sin identificar el contenido, afirmando que eran situaciones raras que no entendían. Este escenario se presentó, sobre todo, con las imágenes 1 y 3, pero no con la 2; con esta imagen los estudiantes lograron identificar la problemática, seguramente porque sienten algún grado de familiaridad. En este mismo grupo de estudiantes, a la hora de justificar una respuesta o establecer relaciones entre el texto y el contexto, se manifestó que no dan justificaciones plausibles, pues parafrasean la pregunta o no la leen, por lo que no hay concordancia con la pregunta, como se presenta en los siguientes ejemplos:

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1: la cabeza de los peces	los peces se van con lo que pesen los demás
Imagen 2: discriminación	es más complicado el caso del otro señor, pero el otro es una persona importante
Imagen 3: discriminación	discriminan al pez por no poder subir

2. ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.
no no hay justicia ¿está la pregunta?

1. ¿Qué nombre le daría a cada imagen? ¿Sobre qué habla cada imagen? para lo próximo

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1: existencia	el televisor dice la existencia del diablo
Imagen 2: primero el tico	dice que el tico va encima del Podre
Imagen 3: inológico	animales que no pueden subir el árbol ¿por qué?

2. ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.
Si porque el podre no puede hacer nada aciendo a un tico ¿no más no?

En la siguiente tabla se sintetiza lo dicho hasta ahora

Tabla 1- Resultados prueba diagnóstica para lectura de imágenes

LECTURA DE IMÁGENES		
Categorías	Subcategorías	Promedio de respuestas
Proponer una temática	Descripción fiel de la imagen	22%
	Identifica y describe una problemática	71%
	No responde	19%
Justificar un respuesta	Hace una crítica social	66%
	No justifica	24%
	No responde	5%

Respecto a la lectura del texto literario, se pudo conocer que las preguntas puntuales, de forma o de recuperar información, son respondidas sin mayor dificultad, la mayoría de estudiantes puede hacerlo. Cuando se trata de justificar, se halló que quince de veintidós estudiantes tomaron una postura frente a su respuesta y dieron argumentos para sustentarla; por el contrario, los estudiantes restantes no asumieron ninguna postura pero expresaron la moraleja del relato. En la Tabla 2, se detallan los resultados.

Tabla 2- Resultados prueba diagnóstica para lectura de texto literario

LECTURA DE TEXTO LITERARIO		
Categorías	Subcategorías	Promedio de respuestas
Recuperar información	Recupera información	87%
	Da una respuesta errónea	28%
	No responde	5%
Justificar una respuesta	Asume una postura y la argumenta	71%
	Explica la moraleja del relato	24%
	No responde	5%

En cuanto a la conducta, algunos estudiantes mostraron desinterés en responder la prueba, ya que manifestaban que no querían hacerlo, otros se copiaron de sus compañeros o les pidieron que respondieran por ellos. También se vio en algunos estudiantes dificultad para responder, una estudiante afirmó: “es que yo no tengo comprensión lectora (...) no sé cómo responder”. Los comportamientos descritos no permiten que los resultados obtenidos sean ciento por ciento fiables. Del mismo modo, este análisis permite reconocer que la construcción de lectura que

hacen los estudiantes se basa en su conocimiento, en su experiencia y en su contexto; por otro lado la motivación también resulta importante a la hora de realizar un ejercicio de lectura.

Planteamiento del problema

A partir de la caracterización de los estudiantes (Anexos [1](#) y [2](#)), de las observaciones, de los diarios de campo, de la prueba diagnóstica y de la entrevista docente ([Anexo 4](#)), se lograron identificar varias situaciones en cuanto al desarrollo de la clase de lengua castellana y más específicamente al abordaje de la literatura

En primer lugar, el texto es considerado como un objeto estático con única significación que no dialoga con el lector, esto indica una concepción estructural de la lectura, dado que se pide a los estudiantes que repliquen, copien y den cuenta de estructuras, sin tener en cuenta que “cada uno de nosotros es único, (...) porque la experiencia de un individuo jamás es igual a la de nadie” (Halliday, 1979, p.35). Así, la experiencia personal se construye a partir de la realidad, de las realidades, es un proceso de autocomprensión de uno mismo, de comprensión del otro y del mundo, es asociar la experiencia vital con lo que se ve, con lo que se lee, con lo que el relator nos dice, en últimas, es entender que la literatura está en la vida misma. Sin embargo, en el espacio en que se desarrolló la investigación, existe una reglamentación académica que no permite un acercamiento diferente a la literatura y por el contrario la convierte en un instrumento para lograr conocimientos básicos o moralizantes.

Así, por ejemplo, al preguntar a los estudiantes sobre su concepción de literatura, se evidencian respuestas como “leer libros y entenderlos”, “leer un libro”, “una forma de ver idiomas”, “informar sobre un tema”, “es toda clase de español, como los verbos la escritura leer, etc.” (Ver [Anexo 5](#)). En cuanto a la entrevista

docente, se manifiesta que la enseñanza de la literatura es fundamental para que los estudiantes tengan imaginación:

“hay una imaginación científica, que se comprueba en la realidad, pero se imagina primero. Hay una cosa que se llama serendipity, que es descubrir por accidente, pero es cierto que también algunas cosas parten de la imaginación y con el tiempo se hacen realidad. Por ejemplo, Julio Verne era un imaginador e impulso también la imaginación científica de alguna manera. Entonces es fundamental la cuestión literaria (...). Es importante intercambiarles a los estudiantes textos científicos, textos argumentativos, literarios, es importante” ([Anexo 4](#))

Sin embargo, en la realidad escolar se evidencia la persistencia de prácticas enmarcadas en la evaluación, en la nota como dispositivo manipulador y mediador de la conducta de los estudiantes: “si fuera por mí en todas las clases leyéramos (...), así sea media hora por clase. Es que uno tiene que jugar con ellos también a la nota; media hora, le pongo 3,5 o 4 y así.” ([Anexo 4](#)). Sumado a esto, las lecturas realizadas son sacadas, en su mayoría, de libros de texto, las actividades desarrolladas en clase están supeditadas a cuestionarios extraídos de estos mismos libros o a la aplicación de Pruebas Saber, sin realizar una retroalimentación o acompañamiento a los estudiantes. Esto explica por qué los ejercicios de lectura no resultan significativos para los estudiantes, sino, más bien, hacen parte de un requisito para obtener una nota.

Aunado a lo anterior, los resultados de la prueba diagnóstica ratifican que los estudiantes recuperan información literal de un texto sin inconvenientes e identifican el conocimiento moralizante que tiene; sin embargo, a la hora de justificar una respuesta, no todos lo hacen ya sea porque se les dificulta, por desinterés o porque están acostumbrados “a una lectura supeditada al orden cognitivo-operacional, alejada del sentido comunicativo, social y cultural que entraña la literatura” (Suárez,

2005, p. 19). Situación que no es igual con las imágenes, ya que con éstas se facilitó más el trabajo y los estudiantes lograron hacer inferencias y desarrollar una crítica social en torno a éstas.

Por último, uno de los factores más relevantes en el desarrollo de la clase, es la conducta de los estudiantes, pues se muestran desmotivados o desinteresados en la medida que desarrollan actividades alternas, manifiestan inconformidad con las dinámicas de clase, se niegan a realizar ciertas actividades o las realizan solamente por cumplir con el requisito de la nota. Como consecuencia, la literatura es vista como algo descontextualizado que no representa un valor más allá del cuantitativo.

En concordancia con los *Estándares básicos de competencias del lenguaje*, se pretende una pedagogía de la literatura en la que

[...] la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático. En tal sentido, se requiere abordar la obra literaria en la escuela, de tal suerte que se generen lectoras y lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y la libertad expresa de poder leer cuando y como se desee. (MEN, 2003, pp. 25-26)

Esto implica una reestructuración en las prácticas docentes, para abordar la literatura en el aula, ya que como se ha visto, se resta valor a lo que realmente un texto literario expresa, creando así una distancia entre el libro y el lector, y olvidando que la lectura es un acto de creación permanente (Pennac, 1992, p. 20).

A raíz de lo expuesto, se identifica que la literatura ocupa un papel funcional en el interior del aula de clase, ya sea para entender estructuras lingüísticas de los textos o para evaluar la competencia lectora; sin embargo, no se hace énfasis en su

potencial imaginativo, estético o artístico, para crear mundos posibles, para potenciar la creatividad o incluso la sensibilidad. En consecuencia, resulta importante desarrollar mediaciones diferentes que despierten en los estudiantes un interés hacia la lectura literaria como una experiencia autónoma, reflexiva, crítica y participativa, que enriquezca su visión de mundo e imaginación.

Antecedentes del problema

En relación con el tema abordado, a continuación se describen sucintamente algunos de los proyectos que analizaron problemáticas similares y generaron conclusiones de interés para la investigación:

a. La monografía de grado *El desinterés lector y la constitución del deseo*, de Laura Viviana González Cuartas, publicado en 2017, Universidad Pedagógica Nacional.

A partir de evidenciar el desinterés de lectura de textos literarios en el aula, la autora plantea la pregunta: ¿Cómo la implementación de la constitución del deseo como estrategia didáctica potencia el interés por la lectura de textos poéticos infantiles (...)?, con el fin de resaltar la importancia del deseo y del goce estético en la vida del ser humano. Para ello, se aborda el concepto de lectura desde el goce estético con Barthes y Adorno, la constitución del deseo con Freud, Lacan y Deleuze, como estrategia y eje central de la investigación. (2017, p. 24). Con el fin de lograr lo propuesto, se decidió utilizar como recurso metodológico la secuencia didáctica y se plantearon las subcategorías de análisis: goce estético, deseo y expresión poética. Luego de revisarlas, se concluyó que “si bien el deseo no puede ser enseñado/impartido ya que está dado principalmente por una necesidad, (...), se entendió que estaba conectado con el goce, el disfrute y el placer; por lo (...) que resulta oportuno afirmar que al constituir el deseo dentro de actividades, (...) les

permitieron expresarse, incluso, frente a todo el salón aquellas a las que les resultaba más complicado mostrar públicamente sus sensaciones” (2017, p. 58).

Se evidencia en este trabajo de grado, que si bien la constitución del deseo es un tema poco explorado en el aula y más precisamente en la literatura, resulta pertinente su consideración para acercar a los jóvenes a la lectura, desde una construcción afectiva y significativa de lo leído.

b. El trabajo de grado *La aventura de leer: una estrategia metodológica para la formación lectora de jóvenes y adolescentes desde las clases de lengua castellana y literatura* de la Especialización en Pedagogía, de la Universidad Pedagógica Nacional, 2018.

Este proyecto configura una propuesta de intervención que se enmarca dentro del paradigma socio-crítico, ya que pretende transformar a los estudiantes del Nivel Medio del Sistema Educativo Paraguayo de lectores principiantes a lectores habituales con prácticas arraigados de lectura, dada su ausencia. Para ello, se propuso una estrategia de lectura que involucrara el aprendizaje significativo y en la que como primera medida se trabajara la motivación, por considerarse fundamental a la hora de acercar a los jóvenes a la lectura, pues permite mostrar la importancia de los hábitos lectores en la cotidianidad y en la formación intelectual. Luego de este primer paso, se propuso trabajar la comprensión a través de actividades que acompañaran a los estudiantes en el proceso de lectura, como el fomento de la autonomía, la ampliación de léxico y la transformación de textos. Seguido, se planteó la fase de sistematización, para dar estrategias a los estudiantes con el fin de asimilar, construir la lectura y establecer conexiones con los textos.

Posterior a estas etapas, se trabajó la transferencia, para permitir a los estudiantes transformar un texto literario en uno nuevo, reconfigurando un texto

inicial en uno más próximo. Finalmente, se desarrollaron las etapas de retroalimentación y evaluación. La primera, destinada a recapitular el proceso lector, con dificultades y fortalezas para su valoración; y la última, tendiente a cualificar el proceso de los lectores, a través de la exaltación de rasgos positivos y a mejorar, mediante la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación.

La propuesta de intervención antes descrita, toma como fundamento el modelo de lectura interactiva, que asume al lector como un agente activo. Del mismo modo, toma como estrategia metodológica los planteamientos teóricos de Vygotsky y Ausubel respecto al aprendizaje significativo. Sin embargo, al no ser implementada, es difícil conocer su pertinencia, teniendo en cuenta que los contextos escolares y las edades son diversos. Aun así, contempla posibilidades que podría adaptarse de acuerdo a las necesidades de cada grupo poblacional.

c. Tesis doctoral titulada *Prácticas literarias juveniles: jóvenes, formación y literatura* de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, publicada en 2015.

Este trabajo ofrece una reflexión sobre la posibilidad de generar una experiencia literaria en los jóvenes, así como de ampliar los alcances de la lectura en el aula, de modo que esta resulte significativa. Por lo anterior, este trabajo se propone identificar la manera como 55 jóvenes lectores, organizados en diferentes grupos focales, se relacionan con la literatura y qué papel juega ésta en su cotidianidad; para determinar de qué modo la literatura como formación, es posible. Así pues, se realiza un ejercicio cualitativo triangular, donde se prioriza la entrevista a profundidad, talleres de apreciación y autobiografías literarias de los grupos focales. Luego de analizar los resultados, se evidenció que las prácticas literarias juveniles giran en torno a la construcción de sentido, basada en la apropiación del texto que hacen los jóvenes considerando el grado de familiaridad y empatía que

tengan con éste; por lo cual, es importante que este último genere un vínculo con las emociones de quien lee, o en otras palabras, que el texto genere una experiencia individual y significativa.

Por otro lado, el escribir como práctica literaria, es llevada a cabo por los jóvenes en dos direcciones, para desahogarse impulsados por su mundo emocional, con el fin de lograr la búsqueda de sí mismo; y para ser leídos, para denunciar o informar. Finalmente, se concluye, que la literatura juega un papel fundamental en la vida de los jóvenes, a la vez que les permite crear mundos, significados, alertarlos sobre los riesgos de la vida, denunciar, refugiarse. Por lo anterior, las didácticas en la enseñanza de la literatura deben girar más entorno a la experiencia del lector, que a los aspectos de forma del texto.

d. Trabajo de grado *La Lectura en Voz Alta como Estrategia Didáctica, Empleada para Despertar el Interés por la Literatura en los Estudiantes del Colegio Distrital Prado Veraniego 2*, de la Universidad de La Salle, publicado en 2010.

Esta investigación pretende dar cuenta de cómo la lectura en voz alta, posibilita un acercamiento a la literatura en estudiantes de distintos grados del colegio Prado Veraniego, entre edades de 9 a 16 años. Los instrumentos utilizados para este trabajo, fueron la entrevista semiestructurada, el grupo focal y la observación. Posteriormente, se establecieron las categorías de análisis: formación, como factor importante a la hora de llevar a cabo procesos de mediación lectora, ya que el docente constituye un modelo a seguir para los estudiantes; la literatura, como medio académico, de conocimiento y forma de vida; la lectura, como un elemento que se forma en casa y que permite el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el descubrimiento de otras realidades; y la motivación, como

mecanismo que permite cualificar el proceso de enseñanza aprendizaje al mostrar que la lectura puede ser una actividad placentera más que académica.

Luego de concluir esta investigación, se evidenció que la apatía por la literatura en los jóvenes, proviene en su mayoría, por el ambiente familiar, el tipo de textos que deben leer en el aula y las didácticas utilizadas para trabajar la literatura en el aula. Del mismo modo, el acercamiento a la lectura, se dio de manera progresiva, ya que al principio los estudiantes se mostraron apáticos, pues su interés dependía del grado de cercanía que sentían con los textos y de la manera como el docente realizaba la lectura en voz alta. Así, a medida que se avanzaba en el proceso, los estudiantes empezaron a compartir textos que ellos escribían y se familiarizaron más con las actividades de la clase, reconociendo en la lectura en voz alta, un buen mecanismo para conocer y acercarse a los textos.

Si bien este trabajo de investigación ofrece una breve mirada de la implementación de la lectura en voz alta como estrategia didáctica para acercar a la literatura, también es cierto, que no tiene una fundamentación teórica significativa, por lo que la hora de mostrar los resultados, estos no son claros y carecen de contenido.

Una vez revisados los antecedentes del problema, se puede evidenciar en los trabajos descritos antes y en los que no se incluyeron, que uno de los elementos más relevantes al momento de pensar en estrategias para acercar a la lectura de textos literarios, es la motivación, ya que es el motor que genera que los jóvenes se interesen por los textos y comiencen a acercarse a estos paulatinamente. Igualmente, debe existir un vínculo entre el lector y el texto, ya sea en intereses, emociones, como medio para refugiarse, o en otras palabras, la lectura debe convertirse en una experiencia significativa que produzca algún tipo de emoción en

el lector. A partir de lo descrito hasta ahora, y tomando como base los antecedentes y los elementos que llevaron al planteamiento del problema, a continuación se propone la pregunta de investigación que guiará este trabajo.

Pregunta de investigación

¿De qué manera la lectura en voz alta contribuye a acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios?

Objetivo general

Identificar la manera en que la lectura en voz alta posibilita acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios.

Objetivos específicos

- Identificar los aspectos didácticos de la lectura en voz alta, qué contribuyen a la lectura de textos literarios.
- Examinar cómo a partir de los intereses de lectura de los estudiantes se pueden crear vínculos afectivos con un texto literario.
- Evaluar el impacto en el contexto escolar de la lectura en voz alta como recurso didáctico.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

Este capítulo se divide en cuatro secciones. En la primera, se aborda el tema de la lectura literaria y las posturas que han surgido en torno a estas. La segunda está dedicada, a explicar la relación entre el texto y lector, y cómo se construye el significado a partir de esta dupla. La tercera sección tiene como objetivo reconocer el panorama de la literatura en el aula, así como las formas más pertinentes de llevarla al aula y sobre todo a nuestros interlocutores principales. Finalmente, la cuarta parte, pretende exponer la importancia de la comunicación oral en el aula.

Lectura literaria

Está muy bien fabricar bachilleres, licenciados, catedráticos y ejecutivos: la sociedad los demanda con insistencia, eso no se discute... pero cuánto más esencial es abrir a todos las páginas de todos los libros. (Pennac, 1993, p.141)

Como primera medida, vale la pena señalar que la introducción de la literatura en el ámbito académico, en principio, se pensó como un instrumento para alfabetizar a los sectores sociales bajo un enfoque utilitario convirtiéndose en un objeto de alienación, pues por un lado se basaba en la adquisición de competencias lingüísticas, como leer, decodificar, aprender vocabulario; y por el otro, a la enseñanza de valores y reproducción de significados ignorando el patrimonio cultural de la población alfabetizada; siendo un medio para formar “lectores que cumplan con el requisito básico de lectura de la sociedad contemporánea” (Freire, 1984, p. 148). Sin embargo, este enfoque no ha favorecido el éxito escolar, ya que, aparte de ser una obligación y una imposición, no involucra el contexto sociocultural de los

aprendices y mucho menos posibilita un aprendizaje significativo. Sumado a esto, el desarrollo de las sociedades posindustriales y el avance de las nuevas tecnologías de información, han creado otros vínculos con los procesos de enseñanza y aprendizaje al mostrar una cantidad variada de información, discursos y textos, que si bien brindan aprendizajes positivos y significativos, también pueden actuar en sentido contrario.

A partir de lo anterior, ha surgido un interés por dejar de lado esa noción instrumental, pues diversas investigaciones en el área han concluido que “la concepción de la literatura como forma de comunicación social no ha hecho sino incrementar día a día los hallazgos teóricos sobre la importancia de la literatura en la formación del individuo” (Colomer, 1996, p. 162).

Es posible ver entonces que, durante mucho tiempo, inclusive en pleno siglo XXI, han persistido concepciones estructuralistas para abordar tanto la literatura como la lectura en el aula, principalmente porque se ha privilegiado más al texto que al lector, dejando de lado el encuentro entre estos dos actores, y asumiendo el hecho de la lectura como unidireccional. En vista de tal panorama, hoy en día, las investigaciones en esta área han decidido tornar su interés hacia nuevas teorías literarias que “consideran el texto como un objeto abierto y plurisignificativo, que se construye dentro de un proceso de comunicación que integra la voz del lector con las redes conectivas formadas a partir de las perspectivas internas del texto.” (Suárez, 2006, p. 17).

Adicionalmente, se habla ahora de competencia literaria, sobre la cual varios autores coinciden en afirmar “que está determinada por factores históricos, sociológicos, estéticos (...), una acepción histórico-cultural, en el sentido de que es necesario poseer un bagaje de conocimientos teóricos e históricos (...) y por tanto

debe ser aprendida socialmente” (Colomer, 1998, p. 80, Citando a Bierwish (1965) y Brioschi y Di Girolamo (1984)). Estas definiciones se articulan también, con lo propuesto en los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*, en los que se reconoce que la literatura debe ser un saber flexible que desarrolle el “placer por leer (...) productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permita enriquecer su dimensión humana, su visión del mundo y su concepción social” (MEN, 2003, p. 25)

Con cada una de estas posturas, es notable cómo se asiste a la posibilidad de entender la literatura como una construcción sociocultural, semiótica y estética, que permite no solo la creación de una visión de mundo y el reconocimiento de diversos lenguajes, sino también la formación de ciudadanos inmersos en una cultura. En consecuencia, la lectura literaria constituye una experiencia y, por ende, una relación con la obra, la cual “no puede ser suplantada por un asomo, una ‘untada’ de lo literario. La experiencia demanda tener a la mano el conjunto, la figura que posibilite desplegar en el lector su horizonte de posibilidades” (Vásquez, 2006, p. 17).

Desde este punto de vista, numerosos autores han definido la lectura como “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (...) los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1992, p.17). Se ha dicho, que “el verbo leer no tolera el imperativo” (Pennac, 2006, p. 11); que “gracias a la lectura trascendemos nuestra inmediatez tanto física como espiritual. La mediación ofrecida por la lectura, consiste en servirnos de puente para ir más allá de nuestros limitados territorios y ponernos en contacto con otras zonas, con otros escenarios.” (Vásquez, 2006, p. 147). Por su parte, Petit afirma que “la lectura podría ser la clave de una serie de desplazamientos en diferentes terrenos, y en particular contribuir a recomponer las representaciones, la identidad, las formas de

pertenencia. Y que además podría ser el preludio para una ciudadanía activa” (1999, p. 107). Por último, “leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos” (Cassany, 2009, p. 7, citando a Ferreiro, 2001, p. 13).

Si algo en común comparten cada una de estas definiciones, es el hecho de reconocer que la lectura es un proceso bidireccional, en el cual el lector crea sentido sobre el texto, a la vez que lo dota de significado a partir de sus propias construcciones socioculturales, es por ello que la lectura no es un deber, obligación o imposición académica carente de sentido asumida como un acto mecánico que puede ser aprendido de manera inmediata, tampoco puede ser limitada a la obtención de resultados cuantitativos; por el contrario, debe estar orientada hacia la realidad individual y colectiva de los estudiantes, a potenciar y reconocer sus habilidades, de modo que sean los dueños de su proceso de aprendizaje. De este modo, la educación literaria debe afrontar el reto de contribuir a la formación de los estudiantes para que puedan afrontar la diversidad social y cultural. (Colomer, 2005, p. 37- 39).

Relación entre texto y lector

Lo que leemos lo callamos. El placer del libro leído casi siempre lo guardamos en el secreto de nuestros celos. Sea porque no vemos en ello materia para el discurso, sea porque, antes de poder decir una palabra sobre él, tenemos que dejar que el tiempo haga su delicioso sabor de destilación. Ese silencio es el garante de nuestra intimidad. (Pennac, 1993, p. 86)

Como se ha mencionado hasta ahora, existe una correlación entre texto y lector, en la que “se ha privilegiado el estudio del lector, o lo que se ha denominado *estética de la recepción literaria*” (Vásquez, 2006, p. 15). Desde esta perspectiva, se reconoce que más que un trato entre dos elementos pasivos e independientes, se habla de una relación de complementariedad en la que el texto se reconstruye en la

medida que el lector accede a él, pues “el texto es un potencial de efectos, que solo es posible actualizar en el proceso de la lectura” (Iser, 1987, p. 11), por lo que ambos tienen una participación activa. En este sentido, al hablar de estética de la recepción literaria, se entiende, por un lado que, el texto es una entidad cargada de poder, y por el otro, que el lector goza de libertad para entablar un diálogo con dicho texto.

Vale la pena resaltar entonces, que “la obra literaria posee dos polos que pueden denominarse, el polo artístico y el polo estético; el artístico describe el texto creado por el autor, y el estético la concreción realizada por el lector” (Iser, 1987, p. 44), vemos entonces, cómo a través de este acercamiento una obra se hace completa, existe y tiene sentido. Sin embargo, este acercamiento se ve disminuido en los jóvenes, pues como lo menciona Colomer, el lector contemporáneo refleja rasgos de la sociedad postindustrial, crea defensas frente a la lectura, está habituado a los sistemas audiovisuales y a las nuevas tecnologías de la información, (1998, p 145) –como es el caso de la población con la que se desarrolló este proyecto– ,principalmente, porque el lenguaje ha sido relegado únicamente a la escuela y ésta lo ha desplazado al área de la lengua castellana, olvidando que gracias al lenguaje podemos construir

[...] formas particulares de representar el mundo, de comprenderlo, de transformarlo, así como de compartir esas representaciones a través de procesos de comunicación que permiten a cada ser humano tener la posibilidad de consensuar, disentir, divertir, emocionar, enseñar, en fin, encontrarse con el otro, con los otros, en procesos que dan sentido a su trasegar por el mundo. (Dimaté & Correa, 2010, p. 30).

De este modo, es evidente que el lenguaje al estar presente en todos los ámbitos del ser humano, permite crear la realidad, interactuar con otros sistemas

simbólicos del entorno e “interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades (...); construir nuevas realidades (¡qué tal los mundos soñados por García Márquez o Julio Verne!); y expresar sus sentimientos a través de una carta de amor, una pintura o una pieza de teatro” (MEN, 2006, p. 18). Al hablar de “construir nuevas realidades”, nos adentramos al mundo de la literatura, o a “la lengua como arte. (...) que con demasiada frecuencia es abordado como algo aislado de la lengua e incluso opuesto a ella” (Halliday, 1979, p. 20).

Este desplazamiento, entre lengua y literatura, no permite consolidar esa relación entre texto y lector, pues normalmente solo se privilegia a uno de los dos y se crean distancias entre los polos artístico y estético de la obra literaria. Como lo menciona Pennac (1993), la lectura se convirtió en un acto subversivo desde el momento en que dejó de pensarse en su placer y se impuso como tarea (pp. 13-15). Sin duda, todo lo anterior repercute de manera directa en las prácticas pedagógicas de la escuela, pues generalmente el libro es visto como “la materialización del aburrimiento” (p. 21), por lo que no se da esa interacción entre el texto y el lector, de ahí la importancia de introducir a los jóvenes en el mundo de la literatura, dado que:

el incremento de la sensibilidad literaria, no menos que el fomento de la conciencia social, requiere la preocupación por (...) una filosofía de la enseñanza basada en el reconocimiento equilibrado de los muchos elementos complejos que integran la experiencia literaria, puede nutrir el desarrollo de una comprensión más fructífera de la literatura y el aprecio por ella (Rosenblatt, 2002, p. 49).

Así pues, queda claro, que más que hablar de enseñar o aprender literatura, se busca abrir un apetito lector proveniente de la reconstrucción y concreción de la obra, pues a través de ésta se pueden provocar diversos encuentros emocionales,

que son los que finalmente permitirán eliminar la barrera que limita la experiencia de la lectura.

Literatura en el aula

Hay que leer, hay que leer... ¿Y si en lugar de *exigir* la lectura el profesor decidiese de pronto *compartir* su propia dicha de leer? (Pennac, 1993, p. 83)

En la actualidad, nos hemos acostumbrado a ser partícipes, como alude Vásquez (2006), de la llamada “didáctica del retazo” (p. 16) en la que los textos literarios y la literatura en sí misma, se han convertido en el relleno para enseñar gramática, historia, para aprender idiomas, entre otras, olvidando que más que un conjunto de signos lingüísticos, es “el trato con la materia escurridiza del lenguaje, e implica ir aprendiendo a conocer su recovecos y particularidades” (p. 19), esto quiere decir, que la literatura implica una construcción artística y estética, que permite navegar en un sinfín de mundos posibles, permite potenciar la función imaginativa del lenguaje a través de esa construcción analógica de sentido, de modo que, “en literatura, lo aprendimos de Rilke, importa mucho más la intensidad que la cantidad” (p. 18).

Ahora bien, al preguntarse cómo lograr que la literatura cobre un verdadero sentido al interior del aula de clase, pero más importante cómo hacer que sea participe de la vida de los estudiantes en el largo plazo, se sabe que no son tareas fáciles, ya que implica involucrar la dimensión emocional, así como, la creación de vínculos con el mundo personal del estudiante, es por ello que se debe quitar “de la literatura esa “naturalidad” sin norte, sin intencionalidad, en donde todo vale, en donde da lo mismo escribir cualquier cosa.” (Vásquez, 2006, p. 19). Así que los materiales usados en el aula, deben ser seleccionados teniendo en cuenta precisamente estas particularidades y encuentros que son los que empezarán a propiciar el goce, placer y disfrute por la lectura literaria.

Adicionalmente, se debe tener presente, que el gusto por la lectura, es un acontecimiento que no se da únicamente en la escuela, como se ha malentendido, sino que también, hace parte de una formación que viene desde el hogar, en el que, en principio, se debería cultivar, pero que desafortunadamente no ocurre por los contextos familiares en que crecen nuestros estudiantes y por las mismas dinámicas del mundo globalizado y tecnificado, que nos pide que operemos más y que pensemos menos. En este sentido, la lectura se ha convertido en una actividad sin utilidad aparente, se habla de leer por leer, por ende, leer se ha evangelizado en un dogma, olvidando que lo más importante es mostrar que efectivamente, debe existir un afecto por la lectura, o en la voz de Borges “no he enseñado el amor de tal texto, de tal otro: he enseñado a mis estudiantes a que quieran la literatura, a que vean en la literatura una forma de felicidad” (Dimaté & Correa, 2010, p. 40).

Por lo tanto, para que la experiencia de lectura sea correspondida, debe integrar una serie de elementos que superen el simple acto de decodificación, y que estén encaminados más a la experiencia que a la sensibilidad literaria. Así, Vásquez (2006) afirma que una de las mejores estrategias para abordar la literatura en el aula, resulta ser el taller ya que comprende la posibilidad de la *mimesis* o la imitación, mediante la cual se puede abrir el apetito lector al mostrar el placer por la lectura. Luego de interiorizado este primer aspecto, se procede a la creación o *poiesis*, es decir, la materialización de la experiencia de lectura. También son importantes la *tekhné* o el saber aplicado, los *instrumentum* o herramientas claves, la *metis* o inteligencia, el *ritus* relacionado con el espacio y la creación de hábitos, y por último el *corpus* o la kinestésica del maestro. (pp. 31-34)

Como se ve, la literatura no consiste solamente en el consumo, en pedir que lean y lean porque habrá control de lectura y miles de preguntas, por el contrario

implica que desde la figura del docente, exista una mediación que involucre más que una emoción una experiencia, que es lo que en últimas permitirá que se creen esos vínculos permanentes entre texto y lector, de allí la importancia de articular la imitación, la creación, los saberes, las herramientas, la inteligencia y los hábitos que harán que la lectura literaria perdure en el tiempo, a la vez que resulta significativa.

Por último, y no menos importante, conviene retomar algunos de los planteamientos hechos por ciertos autores respecto a la importancia de la lectura literaria en el aula: Para Vásquez (2006), “la lectura agrega a nuestros órganos, a nuestro cuerpo finito, una segunda piel, otros sentidos. (...) Leer, entonces, es adquirir nuevos útiles para horadar barreras de la discriminación” (p. 149). Por su parte, Petit (1999) considera que “puede ayudar a los jóvenes a ser un poco más sujetos de su propia vida, y no solamente objetos de discursos represivos o paternalistas. (p 18). Para Pennac (1993), “cada lectura es un acto de resistencia. (...) A todas las contingencias. (...) Una lectura bien llevada salva de cualquier cosa, incluso de uno mismo.” (pp. 83-84). Borges (1988) decía a sus estudiantes “¿Por qué no estudian directamente los textos? Si estos textos les agradan, bien; y si no les agradan, déjenlos, ya que la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria” (p. 43).

Entonces, es obvio que la lectura literaria se sobrepone a las formas y hace parte fundamental de la vida del ser humano, pues por ella, no solo se exploran todas las manifestaciones del lenguaje, si no que permite desarrollar un pensamiento crítico respecto al entorno, además de proporcionar un encuentro con nosotros mismos.

Lectura en voz alta

“Saber leer, saber crear con la palabra una magia, una seducción con la voz, es uno de los aspectos que más genera en los estudiantes el gusto, el deseo por leer”
(Vásquez, 2006, p. 23)

Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, existe una resistencia por parte de los jóvenes hacia la lectura literaria, producto de las dinámicas sociales y familiares del mundo contemporáneo, pues como lo menciona Pennac (1993), leer resulta tedioso para los estudiantes ya que implica una obligación y una imposición carente de sentido. Sumado a esto, las nuevas tecnologías de la información y múltiples formas de interactuar con el mundo coetáneo presentan la información de manera más inmediata, lo que no ha hecho sino incrementar la brecha entre el lector y libro, pues este último es visto como algo denso, como “un bloque de eternidad” (p. 21). De modo que para que se complete la experiencia de la lectura, no basta con dedicar horas y horas a contar las páginas que quedan para terminar el libro, sino más bien, como ya se ha dicho, bastaría con empezar a mostrar que tan placentero puede llegar a ser la relación artístico-estética que se entabla con la obra.

Una de las formas en que se puede lograr esto, como lo afirma Vásquez (2006), es a través de “saber leer, saber crear con la palabra una magia, una seducción con la voz, es uno de los aspectos que más genera en los estudiantes el gusto, el deseo por leer.” (p. 23), o en palabras de Pennac (1993), “dar de leer” (p.105), de la misma forma como se nutre el cuerpo a través del alimento, también se puede nutrir a través de una buena lectura, que despierte ese gusto por probar y degustar lo que se recibe a través la voz. Es decir, provocar el apetito por la lectura e irlo saciando a medida que se embarca en los matices que escucha. De acuerdo con esto, resulta trascendental, que los textos leídos, además de cuidar la entonación, sean cercanos a los jóvenes y despierten el interés y la curiosidad, de

modo que poco a poco se vayan creando vínculos emocionales en el corto plazo, para que sean trasladables a una experiencia en el largo plazo.

En este orden de ideas, la lectura debe ser una práctica producto de la motivación, más que de la obligación o el deber impuesto. Así, la lectura en voz alta en el aula debe apuntar en tres direcciones: la primera es “colorear la voz para leer” (Vásquez, 2006, p. 23), de modo que los estudiantes vivan la lectura literaria a través de las sensaciones transmitidas por quien lee. Otro aspecto importante, es realizar una selección de textos que se acomoden al contexto y realidades próximas de los estudiantes, de manera que encuentren en la lectura, no un ejercicio tedioso, sino que por el contrario logren encontrar en ella una manera de recrear su realidad y crear mundos posibles, para que entiendan que la literatura hace parte de la vida cotidiana y no se reduce a una esfera social particular. Por último, y no menos importante, es fundamental brindar espacios para que los estudiantes tengan la posibilidad de un encuentro íntimo con la lectura, con aquella que se sientan identificados y sea de su agrado, no solo para que ejerzan su derecho a la libre elección, sino para “les ayude a ampliar y formar su gusto estético” (Dimaté & Correa, 2010, p. 42)

CAPÍTULO 3 –METODOLOGÍA

En este capítulo se describe la estructura metodológica de la investigación, tipo de diseño y enfoque usado, las fases que la componen, propuesta de intervención pedagógica y los instrumentos de análisis y recolección de la información.

Diseño metodológico de la investigación

Esta investigación corresponde a un estudio de tipo cualitativo, ya que “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2007, p.8), desde esta perspectiva, lo que pretende esta investigación es asumir la realidad del contexto escolar como un proceso participativo en el que no se toma ninguna distancia de los participantes y por ende no son asumidos como objetos medibles o cuantificables, por el contrario se trata de “obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales” (Strauss & Corbin, 2002, p. 21). De manera que, este tipo de estudio es consonante con los objetivos esbozados y las necesidades identificadas en el aula de clase.

El paradigma de investigación es crítico-social ya que “se caracteriza no sólo por el hecho de indagar y comprender la realidad en que inserta la investigación pertinente, sino por provocar transformaciones sociales en ésta, teniendo en cuenta el aspecto humano de la vida social” (Melero, 2011, p. 343). En consecuencia, la

metodología por seguir para el desarrollo esta propuesta, se enmarca dentro de la investigación-acción, que de acuerdo con Carr y Kemiss (1986), es una forma que busca indagar y autorreflexionar sobre situaciones sociales; por ende, sus objetivos esenciales son mejorar una práctica, entenderla y regenerar la situación en la que se produce, involucrando a los miembros de la comunidad, haciéndolos partícipes del proceso. (pp. 162-166).

Desde esta perspectiva, el modelo presenta cuatro momentos; en el primero, se desarrolla un plan de acción para mejorar aquello que ocurre (planificar); en segundo lugar, se inician una serie de acciones según las necesidades identificadas (actuar); luego, se observan las consecuencias derivadas de dichas acciones (observar), y finalmente, se inicia una reflexión en torno a la práctica (reflexionar). En esta línea y siguiendo a Carr y Kemmis (1986), la investigación acción debe tener tres condiciones necesarias: primero, tomar como objeto de estudio una práctica social susceptible a ser mejorada; segundo, desarrollar el proyecto en las fases antes mencionadas (planear, actuar, observar y reflexionar), que se configuran como una espiral cíclica relacionadas entre sí, son sistemáticas y se implementan de manera autocrítica; y tercero, implica asumir responsabilidad sobre la práctica en cada uno de los momentos, involucrando de manera gradual a los participantes y manteniendo el control del proceso. (pp. 165-166)

Cada uno de estos momentos se corresponden con los desarrollados en el proceso de esta investigación, pues en el primer acercamiento con la población se realizó un proceso de observación a fin de identificar aspectos y necesidades a ser mejorados para planificar las actividades por desarrollar; luego, se realizó la intervención pedagógica y, finalmente, se analizaron los resultados a fin de evaluar la propia práctica educativa en el contexto.

El interés en el enfoque propuesto, surge de la fase de observación ya que como se describió, aún se utilizan metodologías de enseñanza instrumentales y tradicionales para abordar la lectura y la literatura en el aula, por lo que se perciben como prácticas carentes sentido tanto para los estudiantes como para los maestros, lo que sugiere, que el rol docente dentro del aula debe tener un apoyo teórico que guíe sus prácticas y no ser un cúmulo de actividades realizadas al azar.

Fases y propuesta de intervención pedagógica

Como se mencionó en el capítulo 1, la investigación se inició en 2018 con un grupo de estudiantes de grado noveno y finalizó en 2019 con los estudiantes que aprobaron y pasaron a décimo. A inicio del año 2018 se identificó una serie de situaciones que hacían que la lectura de textos literarios se realizara de manera obligada y fuera de poco agrado para los alumnos, creando que tanto la literatura como la lectura fueran mecanismos de evaluación y control sobre las prácticas pedagógicas y consecuentemente actividades tediosas y de poco interés. Es así como nace la estrategia de lectura en voz alta, pues es a través de esta como los estudiantes logran conectarse con lo que escuchan a la vez que establecen vínculos con su realidad.

A partir de esta estrategia, se desarrolló el proyecto de investigación y junto con éste, la propuesta de intervención pedagógica consistente en el desarrollo de tres talleres literarios; pues de acuerdo con Vásquez (2006) “la estrategia más idónea para enseñar literatura parece ser el taller. Un espacio que combina la imitación, la creación, la inteligencia, unas técnicas, un cuerpo. (...) permite asistir al parto de la palabra escrita, y ver cómo busca o intenta adquirir la forma final que llamamos literatura” (p. 30). Bajo este panorama y pedagógicamente hablando, el introducir el taller en el aula apunta a “afinar la sensibilidad. (...) favorecer y propiciar

la emoción estética. Crear ambientes que posibiliten el contacto con lo literario. Despertar el amor, el gusto por la literatura. Preparar de manera más lúdica o gozosa un mejor encuentro con las obras literarias.” (p. 100)

En este marco y lo expuesto en el referente teórico, los talleres pretendían por un lado, propiciar una experiencia estética para hacer del acto de lectura un hecho más ameno y perdurable en el tiempo; ya que como lo señala Vásquez (2006) a diferencia de la mera promoción de lectura, la cual despierta ciertas emociones, lo importante es que esta trascienda a través, no solo de la emoción, si no de su materialización. Por otro lado, los talleres se encaminan al reconocimiento de la experiencia individual y colectiva, de modo que pueda ser intercambiada en el aula y resulten significativas con la realidad inmediata de los estudiantes.

En este sentido y reconociendo la mediación que cumple el texto “como dispositivo de captura de atención al lector; como objeto de fetiche de seducción; como materia de concreción de la fantasía” (Vásquez, 2006, p. 101), los talleres se definieron en consonancia con las siguientes fases de investigación: *sensibilización o exploración, aproximación y percepción literaria, y resignificación*. En la fase de sensibilización, se exploraron los posibles rechazos hacia la de lectura en los estudiantes, identificando con qué tipo de textos se sentían más a gusto. Por su parte, la fase de aproximación y percepción literaria, buscaba que los estudiantes hiciesen un acercamiento personal a la literatura, mostrando sus intereses, preferencias e impresiones de lectura, de modo que estas pudieran ser compartidas, tomando elementos como con qué tipos de texto se identificaban más, cuáles son sus acuerdos y desacuerdos con el autor, con el fin de examinar que elementos resultaban significativos para su cotidianidad. Finalmente, la fase de resignificación, buscaba entender de qué manera se transformó la relación de los estudiantes, no

solo frente al concepto de literatura, si no a la lectura de textos literarios, desde sus percepciones iniciales hasta el final de la intervención, así como su importancia en la construcción de sujetos críticos, sensibles e inmersos en una sociedad multicultural.

De acuerdo con lo anterior, en la Tabla 3, se sintetiza la propuesta de intervención pedagógica

Tabla 3 - Propuesta de intervención pedagógica

FASE	TALLER	ACTIVIDADES	No. sesiones
Sensibilización	Explorando la lectura	Lectura de diferentes tipos de textos cortos Discusiones grupales y colectivas Relaciones entre pinturas, fotografías y textos literarios Salida a museos Lectura grupal Lectura en voz alta	5
Aproximación y percepción literaria	Mis preferencias de lectura	Lectura y conversación Salida a la biblioteca Registrar impresiones de lectura en diario de lectura	6
Resignificación	Re-creando la lectura	Apreciación personal sobre la lectura de textos literarios Socialización de lecturas preferidas Derechos del lector	9

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de información, se utilizaron las siguientes:

- Encuesta: “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Sampieri et al, 2010, p. 217), dichas preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Para este proyecto, la encuesta es necesaria para caracterizar a la población en los ejes socio-afectivo, cognitivo y cultural.
- Prueba diagnóstica: es una técnica que permite identificar los conocimientos de los estudiantes en un área específica; para este caso, literatura y comprensión lectora.

- Diario de campo, es un instrumento que permite registrar de manera escrita las situaciones presentadas en el aula de clase, los comportamientos verbales y no verbales, acontecimientos significativos, entre otros, que posteriormente serán analizados. Esta herramienta “permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso. Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso” (Porlán, 1999, p.23).
- Registro de experiencia lectora, es valioso ya que permite ver la evolución del estudiante en las diferentes etapas del proyecto.
- Reflexiones pedagógicas permitieron identificar la percepción de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje en las diferentes fases de la intervención.
- Videgrabaciones de actividades desarrolladas en clases, con el fin de analizar las producciones y actitudes de los estudiantes.

Matriz categorial

En concordancia con lo descrito hasta ahora, así como con la pregunta y los objetivos de investigación, se diseñó la siguiente matriz categorial, en la cual se organizan las categorías, subcategorías e indicadores de logro que serán analizadas en el siguiente capítulo.

Tabla 4 - Matriz categorial

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores
Lectura de textos literarios (LTli)	Lectura literaria (Lli)	Experiencia de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta sus intereses de lectura • Registra sus experiencias de lectura
		Relación entre texto y lector	<ul style="list-style-type: none"> • Registra sus experiencias de lectura
	Encuentro	Involucramiento subjetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su punto de vista

	experiencial del lector (Eelc)	con la lectura	respecto a un texto
		Identificación con el texto	<ul style="list-style-type: none"> • Se identifica con elementos de la lectura • Ubica situaciones afines con lo leído y su realidad próxima.
	Lectura en voz alta (LVA)	Lectura compartida	<ul style="list-style-type: none"> • Comparte interpretaciones de lo leído con otros lectores • Participa en actividades de lectura
		Lectura individual	<ul style="list-style-type: none"> • Crea su propio material de lectura • Registra sus experiencias de lectura

CAPÍTULO 4 – ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este apartado se explica la manera como se organizó y analizó la información recolectada a largo del proyecto de investigación (periodo 2018-2 y 2019-1). Dicha información se encuentra sistematizada de acuerdo con las categorías de análisis esbozadas en la Matriz Categorical ([Tabla 4](#)), a fin de revisar cuál fue el comportamiento de estas en cada una de las fases del proyecto y de qué manera se evidencia una evolución en los procesos lectores de los estudiantes. El análisis va a estar soportado en el periodo 2018-2 y va haber un acápite en donde se cuente el tratamiento 2019-1 debido a que la población cambió en un 80%.

Procesamiento de la información

Los datos recogidos en la investigación dieron cuenta de la implementación de la propuesta de intervención pedagógica. La matriz categorial permitió llevar un seguimiento del proceso a nivel grupal e individual a lo largo de los tres talleres desarrollados en el aula. De esta manera, se analizó el comportamiento de la unidad de análisis, las categorías, subcategorías e indicadores en cada una de las fases formuladas en la propuesta de intervención pedagógica.

El manejo que se dio a los datos incluyó los siguientes procedimientos:

- *Revisión de instrumentos:* en esta parte se realizó una revisión detallada de cada uno de los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de la información, como los diarios de campo, videograbaciones, escritos de

estudiantes, talleres, cuestionarios y demás materiales que arrojaran datos importantes a fin de identificar elementos relevantes para la investigación.

- *Codificación y categorización del corpus*: se partió de la matriz categorial y cada una de las categorías, subcategorías e indicadores de logro propuestos, a fin de identificar en qué medida el trabajo realizado en las intervenciones alcanzaba los objetivos propuestos, así como su correspondencia con el sustento teórico.

Análisis de la información

Los espacios de lectura desarrollados en los talleres fueron analizados con el fin de indagar qué ocurre en los estudiantes cuando se acercan a la lectura de textos literarios de una manera distinta a como lo hacen habitualmente, así como las dinámicas generadas a partir de estos espacios. Es así como la información se analiza tomando como referente, no solo la matriz categorial, sino también los elementos aportados por la teoría, las actividades realizadas y la prueba diagnóstica.

Para esto se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos:

FASE	TALLER	INSTRUMENTOS
Sensibilización	Explorando la lectura	2 diarios de campo Experiencias de lectura
Aproximación y percepción literaria	Mis preferencias de lectura	2 diarios de campo Experiencias de lectura Producciones gráficas
Resignificación	Re-creando la lectura	1 diario de campo 2 videograbaciones Experiencias de lectura Producciones escritas

Fase de sensibilización: *Explorando la lectura*

En este momento se desarrolló el taller *Explorando la lectura*, con el cual se pretendía indagar a profundidad la relación de los estudiantes con la lectura de textos literarios, ya que de acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, se evidenció por un lado, una concepción estructural de la lectura de textos literarios en la que los estudiantes están acostumbrados a rendir cuenta sobre

aspectos puntuales de un texto, de ahí la dificultad para muchos de argumentar, asumir una postura frente a lo que leen o simplemente acercarse a un texto de manera diferente. Por otro lado, y el factor más relevante que se identificó en la aplicación de la prueba, fue el actitudinal, pues era claro el desinterés y tedio de los estudiantes cuando de leer se trataba, al no encontrar ningún tipo de motivación diferente a la de la asignación de una calificación.

Por las razones descritas hasta ahora, esta fase se configuró como la más importante en la intervención pedagógica, debido a que su objetivo principal era precisamente explorar en conjunto con los estudiantes, qué tipo de textos literarios resultaban amenos para ellos, descubrir por qué y cómo cambiaba su relación con éstos cuando se eliminaba el factor cuantitativo. Esto, tomando como base que “la formación en literatura busca (...) convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (MEN, 2003, p. 25)

Así, en esta fase, los estudiantes entraron en contacto con diferentes tipos de textos, como cuentos cortos, poemas, crónicas, fotografías, pinturas, películas, entre otros, tal como se detalla en el [Anexo 6](#). Al inicio del proceso, fue difícil captar la atención de los estudiantes, ya que con la primera actividad realizada, muchos se mostraron reticentes y reacios a participar, realizaban actividades alternas, gritaban, se reían, jugaban y no prestaban mucha atención a lo propuesto por la docente, pues algunos aseguraban que no les gustaba leer y que a pesar que los textos fueran cortos (5 líneas) les costaba entenderlos (Ver [diario de campo 9](#)), frente a esto la docente tuvo que buscar ser la mediadora entre el texto y cada grupo de

estudiantes, de modo que estos participaran en las actividades propuestas y empezaran a cambiar paulatinamente su concepción respecto a la lectura.

En este primer acercamiento se presentaron algunos de los relatos de *Bogotá en 100 palabras*, por considerarlos cercanos a la realidad de los estudiantes en términos de las historias, lugares, personajes y situaciones descritas. Respecto a esta actividad, se evidenció en cuanto al factor actitudinal, inicialmente un rechazo, sin embargo, a medida que se avanzó en la actividad, la mayoría de estudiantes participaron de manera activa, brindando sus opiniones, perspectivas y sensaciones experimentadas con los textos leídos.

Por ejemplo, algunos reconocieron que los textos a pesar de ser cortos, los hacían recordar su infancia y eso los llenaba de nostalgia, otros lo relacionaron con problemáticas sociales cotidianas, con el amor de pareja, con la historia, entre otros, como se percibe en los siguientes fragmentos:

E3: “ese relato me hace acordar cuando era pequeña y llegué a esta ciudad, porque yo venía de tierra caliente y hacía mucho frío acá, entonces pienso en todas las personas que les toca dormir en la calle”

E13: “me hace pensar en la historia de este barrio y como ha cambiado, porque yo he vivido aquí toda la vida y es bueno y triste ver como ha crecido y como han cambiado algunas cosas como las casas”.

E10: “me hace pensar en el amor infinito, porque yo tengo novia y a pesar que nos peleemos siempre estamos el uno para el otro, entonces creo que el amor puede ser para siempre, hasta la muerte”

E25: “pues que todos tenemos necesidades y pues la falta de trabajo a veces lleva a la gente a robar, entonces uno no puede juzgar al que roba porque también tiene que comer” (Ver [diario de campo 9](#))

En las opiniones descritas antes, se pone de manifiesto cómo a través de un acercamiento diferente a la lectura de textos literarios, los estudiantes comienzan a expresar, no solamente sus sentimientos e impresiones frente a un texto, sino también sus intereses de lectura, pues se hace obvio el tipo de temáticas que prefieren los jóvenes a la hora de abordar un texto literario.

Así que, en cuanto a la relación del texto con el lector, es claro cómo el texto se configura como “un objeto abierto y plurisignificativo, que se construye dentro de un proceso de comunicación que integra la voz del lector” (Suárez, 2006, p. 17). Del mismo modo esta relación, empieza a configurarse de una manera distinta ya que los estudiantes reconocen que el proceso de lectura es bidireccional y dinámico, pues como lo menciona Colomer (1998, p. 145), actualmente se han creado una serie de barreras en torno a la lectura debido al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información que dificultan esta relación y desplazan la atención hacia otro tipo de actividades, de allí la importancia, como aluden diversos autores (Petit, 1999; Pennac, 1993; Vásquez, 2006; Solé, 1992), que la lectura no sea una imposición ni un fin en sí mismo, es decir, que no se lee por leer, sino que esta actividad obedece a unas prácticas sociales y culturales, por lo cual debe ser contextualizada.

En consonancia con lo descrito hasta ahora, una de las actividades más representativas de esta etapa y con la que prácticamente se comenzaría la transición hacia la siguiente fase, corresponde a la lectura en voz alta realizada por la docente, de un texto perteneciente al género de la literatura testimonial extraído del libro *Ciudad Bolívar hoguera de las ilusiones* (1995).

En esta sesión aún existía un factor actitudinal negativo por algunos de los estudiantes, pues no participaban en las actividades o lo hacían por obligación; sin embargo, con esta lectura se logró ver un cambio de actitud casi de inmediato, pues

a medida que se avanzaba en la lectura se observaba cómo los estudiantes estaban atentos y seguían la lectura con la docente, expresaban gestos con su rostro o con palabras y mostraban interés en saber cómo terminaría la historia. Al finalizar, y preguntar percepciones sobre el texto, se generaron los siguientes comentarios:

E17: “esa es la historia de todas las niñas de este barrio”

E21: “es un texto que narra muchas de las problemáticas que se viven en un país como la guerra, la violencia, la injusticia”

E1: “me pareció muy impactante muchas de las cosas que contaban ahí, eran muy fuertes y son muchas de las cosas que uno vive todos los días”

E12: “a mí me gustó mucho, ¿lo vamos a seguir leyendo? ¿Cómo se llama ese libro? ¿Me lo deja ver?” ([Diario de campo 12](#))

En este caso, se pudo apreciar, por un lado, que cuando la lectura es contextualizada, resulta familiar para los estudiantes, logrando no solo una comprensión, si no la creación de un significado a partir de las construcciones socioculturales.

Ahora bien, trayendo a colación la matriz categorial en esta fase y tomando como referente la categoría de lectura literaria, se resaltan dos aspectos fundamentales, por un lado, se habla de una experiencia de lectura y por el otro de la relación entre texto y lector. Respecto a la primera subcategoría, se evidenció que las lecturas y actividades realizadas generaron un cambio de actitud en los estudiantes a la hora de leer en clase, esto debido a que se produjeron encuentros emocionales que hicieron que la lectura se mirara desde otra perspectiva y se comenzara a eliminar poco a poco esa barrera entre los estudiantes y los textos, esto se hizo más evidente con algunas de las producciones escritas realizadas por

los estudiantes en las que manifestaban, al igual que en los texto leídos, eventos que afectan su vida de manera positiva o negativa. (Ver [Anexo 7](#))

En cuanto a la relación texto-lector, empezó a hacerse visible una interacción entre lo que presentaba el texto y lo que los estudiantes construían, recreaban o evocaban a partir de éste. Es así como empiezan a crearse vínculos con la lectura y el mundo personal de los estudiantes, haciendo que el acto de leer comience a desplazarse a algo significativo y no carente de sentido como lo venían percibiendo antes.

Respecto a esta fase, se puede concluir, que efectivamente como lo mencionan los autores trabajados en el sustento teórico, no se puede hablar propiamente de enseñar o aprender literatura, se trata más bien de propiciar encuentros entre el texto y el lector de manera que se propicie un intercambio permanente entre lo que se lee y lo que se construye a partir de este acto.

Fase de aproximación y percepción literaria: *Mis preferencias de lectura*

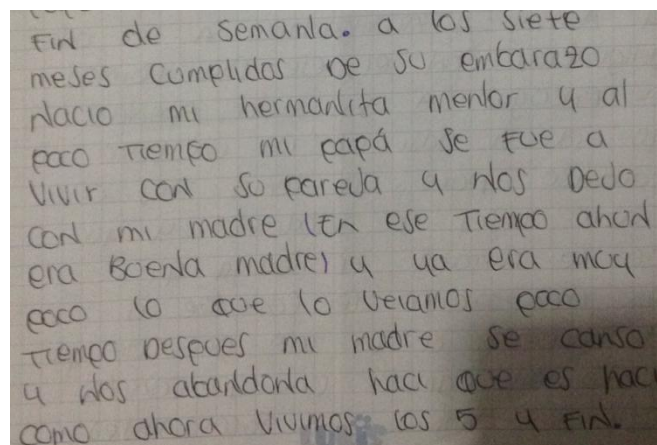
Esta etapa se desarrolló mediante el taller *Mis preferencias de lectura*, que consistió en introducir textos pertenecientes a los géneros literarios de la poesía y la narrativa, leerlos en voz alta, conversar y escribir en torno a ellos. Fue evidente en esta fase de la investigación, cómo la lectura en voz alta dispone a los estudiantes de una manera distinta, pues en concordancia con los planteamientos de Pennac (1993) y Vásquez (2006), de lo que se trata es de cautivar con la voz al auditorio, incluyendo los matices que posea el texto. Frente a esto, resultó vital realizar una selección de textos teniendo en cuenta las preferencias de lectura de los estudiantes, identificadas en la fase anterior. De acuerdo con Vásquez (2006), los textos trabajados durante las sesiones de clase deben ser cercanos al contexto y

realidades de los estudiantes, de modo que estos logren identificarse con lo que se lee.

En esta fase se realizaron conversatorios en los que se pretendía que los estudiantes establecieran conexiones entre determinado texto literario y otros materiales como películas, cuadros o fotografías. De esta manera, fue posible reconocer el valor de dicha intertextualidad, ya que dotaba a los estudiantes de más elementos a la hora de conversar y dar sus opiniones. En relación con la categoría *encuentro experiencial del lector*, con la cual se buscaba entender de qué manera un texto puede generar la expresión de sentimientos o afectar subjetivamente al lector; se identificó, por un lado, que los textos que provocan más emoción o diversos efectos en los estudiantes, corresponden a aquellos que tratan temas relacionados con la violencia, las pandillas, el erotismo, el amor y las historias de vida. Y por el otro, que este tipo de temáticas permiten que los estudiantes se identifiquen con ciertos elementos de lectura ya sea porque son afines con sus realidades más cercanas o les atañen de manera directa.

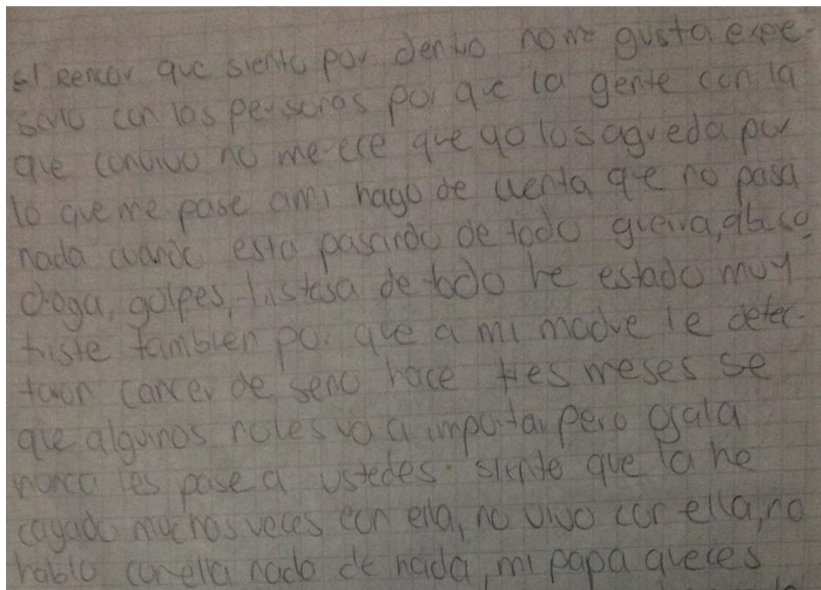
Lo anterior se puede apreciar en los siguientes ejemplos, en los que los estudiantes elaboraron escritos de manera libre, con aquellos elementos evocados por los textos y demás herramientas utilizadas en las clases:

E26

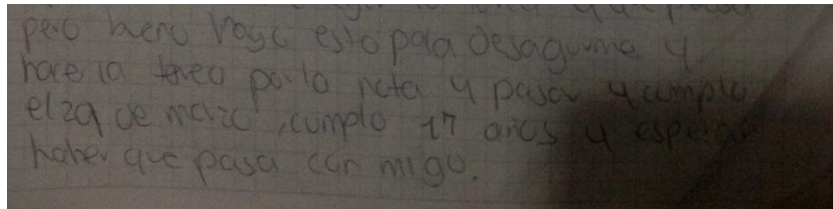


Fin de semana. a los siete
meses cumplidos de su embarazo
nació mi hermanita menor y al
poco tiempo mi papá se fue a
vivir con su pareja y nos dejó
con mi madre (en ese tiempo aún
era buena madre) y ya era muy
poco lo que lo veíamos poco
tiempo después mi madre se cansó
y nos abandonó haci que es haci
como ahora vivimos los 5 y fin.

E27



el rencor que siento por dentro no me gusta espe-
sado con las personas por que la gente con la
que convivo no me ere que yo los agreda por
lo que me pase ami hago de cuenta que no pasa
nada cuando esta pasando de todo guerra, abuso
de la, golpes, lastima de todo he estado muy
triste tambien por que a mi madre le dete-
raon carcer de seno hace #es meses se
que algunos notes va a imputar pero gata
nada les pase a ustedes. siendo que la he
cayado muchas veces con ella, no vivo con ella, no
hablo con ella nada de nada, mi papa quiere



pero here hago esto para desahogar y
hacer la tarea por la nota y pasar y cumplir
el 29 de marzo cumpla 17 años y espero
haber que pasa con mi go.

En los dos ejemplos (para ver más, ir a [Anexo 8](#)), se aprecia que hay una identificación con elementos de las lecturas realizadas, ya que los estudiantes ubican situaciones afines con lo leído y su realidad próxima. Retomando a Iser (1987, p. 44), es clara la manera que se hace más evidente la relación dialéctica entre texto y lector, en la cual ambos actores asumen un rol activo, pues por un lado, se dice que el texto corresponde a un polo artístico que es creado por el autor, y por el otro a un polo estético que concierne a la concreción que hace el lector de aquello que lee, es decir, que en este caso, se empieza a configurar una relación entre el texto y el lector, diferente a la que tenían los estudiantes inicialmente, dado que se suscitan sensaciones, experiencias o vínculos que ellos no creían posibles a través de la lectura.

En cuanto a la categoría de literatura en el aula, también se evidencia que los estudiantes han cambiado su actitud en cuanto a la lectura, pues en algunas ocasiones preguntan “¿hoy vamos a leer?” Volviendo a algunos planteamientos teóricos, para que la literatura cobre un papel significativo al interior del aula, resulta importante que la dimensión emocional del estudiante entre en contacto con las actividades y lecturas desarrolladas en los talleres para que esta resulte verdaderamente significativa.

Otro ejemplo para resaltar frente a este tema, se presentó con la lectura de poemas de manera colectiva que se propuso para la celebración del día de amor y amistad que tenían programada los estudiantes en el colegio. En esta ocasión, cada uno debía traer el poema que más le gustara y realizar una lectura compartida junto a los integrantes de la clase, una vez finalizadas todas las lecturas, se propuso que representaran de manera gráfica aquello evocado en las lecturas, éstas son algunas de las representaciones:



E8



E23

Con esta actividad fue posible reconocer además de lo que ya se ha mencionado respecto a la relación texto-lector y lectura literaria, la funcionalidad del taller como estrategia metodológica, ya que en la *poiesis* o producción es donde realmente se comienza a develar la importancia de la lectura literaria, a la vez que se es testigo de cómo se propicia una experiencia de lectura y una sensibilidad; a la final, como lo afirma Vásquez (2006, pp. 31-34), esto es lo que permite un encuentro estético con la obra, al igual que el reconocimiento de una experiencia individual y colectiva a través del intercambio de la materialización de la lectura.

Al finalizar esta fase, se hizo un proceso de retroalimentación y coevaluación con cada uno de los estudiantes a fin de comentar cual había sido, hasta el momento, su proceso desde que se inició la intervención. El cambio más notorio que se manifestó en la mayoría de estudiantes, fue el actitudinal, ya que comenzaron a participar más y estuvieron más dispuestos hacia la lectura y actividades realizadas en las sesiones de clase, lo cual fue positivo para el proyecto de investigación. Casos particulares fueron **E1**, **E7**, **E19**, ya que al inicio eran irrespetuosos, incentivaban la indisciplina en el curso y retaban constantemente a la docente; sin embargo, al final reconocieron que asumían esa actitud, primero porque creían que las actividades no serían evaluadas y segundo porque no le veían ninguna importancia a lo que se realizaba en clase, sin embargo, al final “les gustó mucho la estrategia de leer en voz alta, ya que los textos los habían impactado mucho”. (Ver [Diario de campo 19](#))

Finalmente, el ejercicio de coevaluación fue fructífero tanto para el proyecto como para los estudiantes, ya que fueron bastante sinceros al momento de evaluar su proceso, reconociendo qué fortalezas y debilidades poseían y por qué se

asignaban determinado valor cuantitativo, teniendo en cuenta su compromiso y actitud frente a la clase.

Tratamiento 2019-1. Fase de resignificación: *Re-creando la lectura*

La fase final fue desarrollada en el primer semestre del año 2019, con los estudiantes que aprobaron y ascendieron al grado 1001. Para este año se contó con la participación de 31 estudiantes, de los cuales solo 8 correspondían al grupo del año anterior con los que se inició la intervención. Frente a este panorama, se optó por explicar a los estudiantes el propósito de la intervención y lo que se venía trabajando con el grupo anterior, el curso se mostró muy receptivo y dispuesto con el taller que se desarrollaría en esta fase, el cual llevó por nombre *Re-creando la lectura*. En este momento final, se pretendía evaluar el impacto de la intervención respecto a la relación de los estudiantes con la lectura de textos literarios, así como sobre su concepción de la literatura en contraste con lo que refirieron al inicio de la intervención.

En concordancia con lo anterior, la primera actividad realizada en esta fase correspondió a la lectura en voz alta de uno de los textos del libro *Ciudad Bolívar hoguera de las ilusiones* (1995), a fin de examinar cómo sería la actitud y relación de los nuevos estudiantes con este tipo de estrategia. Una vez realizada la lectura se les pidió que registraran de manera escrita sus impresiones frente a lo leído, para identificar en qué medida alcanzaban algunos de los indicadores propuestos en la matriz categorial, como *expresa su punto de vista respecto a un texto y se identifica con los elementos de la lectura*.

A continuación se muestran algunos de los resultados obtenidos con esta actividad, en los que se comparan las impresiones de los nuevos estudiantes y los que ya venían en el proceso:

Estudiantes nuevos

E28

Me gusta que la profesora nos leyerá ya que uno entiende más la lectura y puede así mismo meterse en el libro, las partes que quedaron grabadas en mi mente fue cuando la niña aborta y cuenta su experiencia, ya que me hizo recordar una amiga que a pasado por situaciones similares, Senti que la identifica ya que ella tenía la misma edad y ay algo similar, en el momento de la lectura surgieron cantidades de sentimientos como, tristeza, confundida, rabia y al mismo tiempo alivio... también me identifiqué con la niña ya que es una niña de 15 años que está pasando por una decisión muy dura algo que no sabía como reaccionar

E29

Es un texto muy impactante que cuenta la historia de una niña víctima de una mujer, y por un niño me gusta también por medio de escuchar la lectura uno se puede decir que se transporta a esa situación y uno se aterra, Pero algo que no solda de mi mente sino como el propio hermano de ella la abusaba y ella estando tan pequeña e inocente realmente este texto le hace nacer un profundo sentimiento de tristeza y desespero siento tanto impacto por ello ya que nunca he vivido en una situación y espero nunca vivirla

Estudiantes antiguos

E11

que cuando cuenta su infancia. Me gusta bastante el texto por que me gusta leer historias de otras personas para verme cuenta de que mis problemas no son tanto en comparación a otros. La parte que mas se me quedo grabada fue la del aborto, por su detalle de descripción y lo terrible que se veia. Me identifiqué con que la niña era gansimo cuando pequeño pero pues yo tambien tube un tiempo en que hice cosas de mal gusto cuando pequeño como romper vidrios a robar golosinas. Me gusta mucho leer en voz alta pues soy un mejor receptor, presto mas atención y recuerdo mas detalles. Este tipo de historias captan mas mi atención pues es algo diferente a los libros comunes que se leen en silencio

E4

El texto Para Mi representa la realidad de muchas personas en el mundo y creo que me identifiqué un poco con el por que cuando leíse a Basola mis hermanos y mi madre y yo vivíamos en un cuarto super pequeño limitados de muchas cosas y la cocina y el baño eran compartidos entonces siempre habian peleas por ello y nos tocaba dejar la puerta bien cerrada o alguien se podía entrar al cuarto. Me senti un poco triste al reconocer la realidad de muchos niños y niñas que son abusados y al final no encuentran justicia y lo peor es que es por parte de sus familiares o conocidos y se supone que la familia te tiene que cuidar no hacerte daño. Creo que casi nada me gusto del texto por que en su mayoría solo relataba el sufrimiento de una pequeña niña y una de las cosas mas horribles del ser humano como es la violación y tambien me siento mal al saber que nuestro futuro sean esos niños que habitan las calles, roban, etc y muchos no estan bajo control y a la vez no son protegidos por la ley

En ambos casos, los estudiantes reconocen el valor de la lectura en voz alta, ya que manifiestan que les agrada que se realice la lectura de esta manera, porque así pueden estar más atentos. Del mismo modo, aseguraron que les parecía una

historia muy fuerte la que se contaba, ya que era muy explícita y les había suscitado una serie de sentimientos como tristeza, rabia, terror, entre otros. Otros afirmaron que conocían situaciones similares a las que se describían allí y que lo explícito de las descripciones lograba transportarlos a momentos determinados dentro de la lectura. Sin embargo, al contrastar las repuestas de los estudiantes nuevos y antiguos, se logró determinar que los que ya venían siguiendo el proceso, además de compartir sus impresiones y sentimientos frente al texto, lo problematizaron con contextos sociales y políticos del país.

A partir de estas percepciones de los estudiantes, las actividades desarrolladas dentro del taller que tuvieron mayor impacto corresponden a la musicalización de poemas y un debate en torno a lecturas escogidas por los estudiantes.

Respecto a la primera actividad el ejercicio consistió en presentar a los estudiantes la musicalización del *Poema 15* de Pablo Neruda interpretado por una banda de reggae y blues, sin decirles que se trataba de un poema. Luego de escucharlo, se les preguntó si se les hacía familiar la canción, algunos reconocieron que ya habían escuchado algo parecido antes, seguidamente una estudiante afirmó que era un poema, lo cual corroboró la docente y enseguida les preguntó a los estudiantes cuál era su percepción sobre la poesía, a lo que respondieron que actualmente la poesía era vista como algo aburrido y que por eso mucha gente no se acercaba a ese tipo de lectura.

Del mismo modo, algunos aseguraron que les gustaba leer poemas de amor, pero que no tenían presente el nombre de los autores que leían. Al preguntar por los autores, un estudiante aseguró que su poeta favorito era Walt Whitman porque le parecía que escribía muy bien, y lo reconfortaba en algunos momentos. Por ende, el

segundo momento de esta actividad consistió en organizar a los estudiantes por grupos y entregarle a cada uno poemas de distintos autores, para que lo socializaran con el grupo, escogieran uno e hicieran un ejercicio de musicalización parecido al que se había visto al inicio.

Al final, fue notorio cómo el grupo de estudiantes con los que se inició la intervención se mostró bastante dispuesto con la actividad y la prepararon de manera organizada, asignando roles a cada uno de sus miembros. Por el contrario, a los demás grupos les costó más organizarse y algunos se mostraron reacios a participar y no lo hicieron, otros presentaron la actividad bajo la presión de obtener una calificación. A la luz de los planteamientos teóricos, esto se debe a que uno de los factores más importantes a la hora de acercar a los jóvenes a la lectura corresponde al motivacional y esto se logra de manera progresiva mediante la creación de vínculos entre texto y lector, pues en esta relación, como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, es posible que los lectores reconozcan sus intereses de lectura, experimenten diversas emociones o encuentren un refugio en la lectura. Pues al final esto es lo que configura una experiencia significativa de lectura.

Por su parte, una de las actividades finales y más relevantes de esta fase, correspondió a un debate que se realizó con los estudiantes entorno a una serie de lecturas que ellos debían escoger y presentar de manera creativa ante la clase. Luego de estas representaciones, se socializaron las impresiones frente al trabajo de cada uno de los grupos, a la vez que se preguntó si existía algún tipo de relación en las temáticas que cada una trataba, los estudiantes aseguraron que los temas recurrentes correspondían al amor, el deseo, el miedo, la tristeza, el pecado, el sexo, la violencia, la maldad, la muerte, entre otros. Luego de esto, se escogió entre toda

la clase un tema a debatir, la pregunta que surgió fue “¿qué es el pecado?”, frente a esta pregunta motivo la participación de la mayoría de estudiantes.

Entre las opiniones se destacan las siguientes:

E11: “ustedes estaban diciendo que la religión era algo de alabar, pero no están viendo que en Siria se están matando por la misma religión” “yo les voy a tratar de dar una paradoja que cree yo, bueno cree entre comillas, y es que dios nos creó a nosotros, ¿verdad? y ¿quién creó a dios? No sabemos quién creó a dios. Entonces llegue a la conclusión de que el único ser con inteligencia suficiente para crear a una persona, que traspase a través del tiempo y que le siga dando fe a la gente, fuimos nosotros. Así que mi conclusión es que nosotros creamos a dios y efectivamente yo creo que es uno de los mejores inventos que ha existido. Pero creo que nosotros somos suficientemente independientes e inteligentes, para saber que nosotros podemos ir por sí mismos, no nos podemos quedar estancados pensando que dios nos va ayudar a encontrar respuestas, creo que nosotros podemos movernos independientemente de la forma de ser de dios”

E28: “usted dice, bueno si, digamos, hay que hacer caso, porque me va a ir bien, pero no porque no (...), en la iglesia los padres violan niños, a usted le roban la plata y todo eso, entonces usted para qué va hacer el bien o con qué ganas va hace el bien sabiendo que los mismos líderes religiosos le están haciendo el mal, usted qué ejemplo va a tener” “lo que están haciendo con nosotros es lavándonos la cabeza profe, es como metiéndonos ideas, a veces digamos uno de persona, métase en el papel de uno de estudiante, le dicen que la ciencia dice esto, pero la religión dice esto, entonces su cerebro explota. Digamos, hay dos cosas que nos ponen, la religión y la ciencia, lo que hace la religión es lavarnos el cerebro, por qué, porque digamos nos están metiendo ideas de que si usted hace esto malo entonces le va a ir mal. Pero quien le garantiza, y no estoy diciendo que este a favor de la gente mala,

que usted digamos se muera y no pase nada, murió. Nadie le garantiza que por violar a una persona a usted lo van a castigar”

En los ejemplos anteriores, se destaca nuevamente la utilidad del taller como estrategia metodológica para abordar la literatura en clase, pues como alude Vásquez (2006) no es sino a través de la materialización de la lectura que se hace posible empezar a configurar una relación con la literatura dado que, como se ve en los ejemplos, es más fácil que se creen vínculos con la realidad, al igual que construir significados a partir de lo que se lee y el contexto en que se habita.

Frente a esto, resulta importante reconocer que a través de la lectura literaria, tal como lo afirma Petit (1999, p.18), es posible el desarrollo del pensamiento crítico y el reconocimiento de uno mismo como sujeto activo inmerso en una sociedad, pues dada la cantidad de discursos que residen actualmente, la lectura debe tener una utilidad que vaya más allá de la mera revisión de los texto, dado que la literatura hace parte de la vida cotidiana. Esta última, fue precisamente a la conclusión a que se llegó con esta actividad, que sin importar el género que se aborde o la temática que trate determinado texto, todos responden a situaciones propias y habituales del ser humano, no se es ajeno completamente a ninguna.

En relación con las categorías de análisis, en esta fase converge cada una de ellas y se hacen más evidentes, principalmente porque fue la etapa en la que hubo más producciones por parte de los estudiantes. En el caso de la *lectura literaria* los indicadores propuestos fueron alcanzados dado que los estudiantes no solo registraron sus experiencias de lectura, sino que también manifestaron con cuáles textos se sentían más cómodos. En cuanto al *encuentro experiencial del lector* se evidenció que efectivamente si puede crearse un vínculo subjetivo entre el lector y el texto, en la medida que este último sea contextualizado y responda a los intereses

de los jóvenes. Es así como ellos, logran expresar sus puntos de vista, identificarse con los elementos de la lectura y relacionar lo que leen con situaciones afines a su cotidianidad.

En definitiva, como se ha mencionado en repetidas ocasiones la *lectura en voz alta*, logró que aumentara la participación y que los estudiantes se sintieran cómodos con este acercamiento a los textos literarios, compartieron sus interpretaciones y opiniones de lectura de forma colectiva, sin embargo, a la hora de realizar lectura individuales, no todos lograban centrar su atención y realizaban actividades alternas.

Ya para terminar y precisar el manejo que tuvo la matriz categorial en esta etapa, vale la pena mencionar que las categorías se desarrollaron de manera progresiva en cada una de las fases, por lo que en este momento de la investigación fue notoria la manera en que estas convergieron; es decir, que no se trabajaron de manera aislada, si no que por el contrario, cada una de las categorías planteadas se reflejó de algún modo en las actividades desarrolladas y en los resultados mostrados por los estudiantes.

Sin embargo, la categoría que cobró mayor protagonismo fue aquella de *Encuentro experiencial del lector (Eelc)*, pues como ya se describió, las lecturas efectuadas en clase propiciaron el involucramiento subjetivo del lector, lo cual se vio reflejado en los puntos de vista proporcionados por los estudiantes, que incluían críticas, emociones, sentimientos, así como encuentros y desencuentros con el texto. Así mismo, dentro de esta categoría, los estudiantes lograron una identificación con los textos, en términos de las situaciones narradas.

Progreso evidenciado durante la intervención

Una vez realizado el análisis fase a fase, en esta sección se hará más evidente el progreso presentado desde que inició la intervención hasta que finalizó, puntualizando en los indicadores planteados y alcanzados por los estudiantes. En la siguiente tabla se describe dicha información:

Tabla 5 - Indicadores alcanzados en cada fase

INDICADORES	FASES		
	Sensibilización	Aproximación	Resignificación
Manifiesta sus intereses de lectura	Este indicador se logró desde las primeras intervenciones, pues fueron introducidos diferentes tipos de textos, frente a los cuales los estudiantes manifestaron cuáles les agradaban y cuáles no, así como cuáles preferían trabajar en clase. Durante cada una de las fases, fueron tenidos en cuenta los intereses de lectura de los estudiantes, lo cual permitió que cambiaran su actitud respecto a la clase, ya que al principio se mostraban apáticos. Por lo que, se mostraron más comprometidos y dispuestos en cada una de las sesiones.		
Registra sus experiencias de lectura	En esta fase se realizó, generalmente, de manera oral y en forma grupal, a través del diálogo entre docente, estudiantes y textos. Esto con el fin de “romper el hielo” ya que inicialmente, los estudiantes participaban poco o no se interesaban en la clase. Sin embargo, el diálogo en torno a los textos permitió aumentar la participación de manera significativa.	Este indicador se alcanzó a través de la escritura de historias por parte de los estudiantes, en las que expresaban situaciones difíciles por las que atravesaban o habían pasado. También se realizó el registro de lectura a través de dibujos, lo cual significó otras maneras de representación para los estudiantes a través de otros lenguajes.	En esta fase, el registró se realizó de manera escrita y a través de discusiones grupales, en las que no solo expresaban su experiencia de lectura, sino que además lo contextualizaban con situaciones personas y/o problemáticas sociales.
	En cada momento de la intervención, los estudiantes refirieron que les gustaba la estrategia de lectura en voz alta, ya les permitía imaginar y transportarse a muchas de las situaciones narradas, además el hecho que la lectura la realizará la docente hacia que se concentraran más en la lectura.		
Expresa su punto de vista	En esta fase, aunque se logró, fue en una menor	En esta fase, se hizo visible a través de la escritura y la	Fue alcanzado, mediante debates y

respecto a un texto	medida respecto a las fases sucesivas, ya que los estudiantes, no mostraban interés al inicio, por lo que la participación se reducía a unos pocos estudiantes. De modo que fue necesario, comenzar a crear una relación amena entre el texto y el lector, a través de la mediación ofrecida por la docente, que incluía variedad de textos, lectura en voz alta y conversación.	conversación, resultando que los estudiantes expusieran sus sensaciones, emociones, sentimientos e impresiones frente a determinado texto.	escritos realizados por los estudiantes entorno a temáticas específicas que abordaban los textos, como la prostitución, la religión, el consumo de drogas, la delincuencia, logrando contextualizarlo con muchas de las situaciones que pasan a diario en el país.
Se identifica con elementos de la lectura	Este indicador se evidenció en cada una de las fases, a través de la lectura en voz alta y se materializó mediante la escritura y la conversación.		
Comparte interpretaciones de lo leído con otros lectores	En esta fase, no se evidencia en gran medida, dado a los problemas actitudinales y de convivencia del curso.	Este indicador se alcanzó en estas fases, mediante la lectura en voz alta, la cual permitió generar debates grupales en torno a lo que se leía, en las que los estudiantes proveían sus puntos de vista respecto a un texto y lo contextualizaban con problemáticas personales o sociales,	
Participa en actividades de lectura	Hubo menor participación, en comparación con la demás fases. Dado que existían problemas de convivencia y desinterés por la clase, por lo que fue necesario ofrecer mediaciones	En esta fase, mejoró significativamente la actitud y disposición de los estudiantes respecto a la clase, escuchaban la lectura de manera atenta y participaban en las conversaciones resultantes de los textos.	Esto fue alcanzado, mediante la musicalización de poemas, los debates en torno a las lecturas y representaciones teatrales que realizaron los estudiantes con textos que ellos mismos escogieron. Es de resaltar que si se observó una diferencia entre los estudiantes que venían en el proceso y los que iniciaron en esta fase,

			pues los primero mostraron más compromiso y mejor ejecución en cada una de estas actividades
Crea su propio material de lectura	Este indicador no fue alcanzado por factores emergentes de la institución, que restaron tiempo a las sesiones programadas para la intervención, del mismo modo, estaba programa para fase final, pero el cambio en el 80% de los estudiantes retraso el logro de este indicador.		

CAPÍTULO 5 – RESULTADOS

Como se mencionó en los primeros capítulos, el proyecto de investigación realizado con los estudiantes del grado 901 a 1001, pretendía determinar de qué manera la lectura en voz alta podía constituirse como una estrategia pedagógica importante a la hora de acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios, en un contexto en el que su acceso se dificulta por razones culturales, sociales, pedagógicas, entre otras. De este modo, en la propuesta de intervención se diseñaron e implementaron tres talleres que, buscaban el desarrollo de una serie de actividades y lecturas, que progresivamente comenzarían a cambiar la relación de los estudiantes para con textos literarios, así como su percepción de la literatura, la cual concebían como instrumental al inicio. La aplicación de cada taller permitió la recolección de información que, al ser organizada y analizada, arrojó los siguientes resultados en relación con los objetivos específicos:

- 1.** El primer objetivo consistía en identificar los aspectos didácticos de la lectura en voz alta, qué contribuyen a la lectura de textos literarios, esto se logró en la primera fase del proyecto, ya que se presentaron textos literarios como cuentos cortos, poemas, crónicas y testimonios que se pusieron en diálogo con otro tipo de textos como películas, fotografías y cuadros. Con cada uno de estos textos, se evidenció que los estudiantes respondían mejor a unos que a otros y que sentían más agrado por ciertas temáticas, como aquellas que correspondían a la violencia física, psicológica, sexual, la búsqueda del amor o de una pareja, las relaciones familiares, la delincuencia y el consumo de drogas.

Sin embargo, se identificó también que la relación de los estudiantes con los textos, depende más del tipo de mediación que ofrezca el docente, pues como se señaló en primer capítulo, los estudiantes estaban acostumbrado a unas prácticas pedagógicas enmarcadas en enfoques estructuralistas y tradicionales, en los que la lectura estaba supeditada a factores cuantitativos y aspectos de forma de los textos, de ahí que la lectura fuera para los estudiantes una actividad sin utilidad aparente. Como se describió en el capítulo anterior, esta relación fue cambiando en la medida que se daba a los estudiantes diferentes herramientas para trabajar los textos y se socializaban con toda la clase, lo cual fue enriqueciendo de a poco su relación con los textos, dado que había un reconocimiento individual y colectivo, al igual que un intercambio de las experiencias de lectura.

En este sentido, la motivación también resultó bastante importante para caracterizar dicha relación, pues si se notó un cambio actitudinal desde el inicio de la intervención, donde muchos estudiantes se negaban a leer un texto, por más corto que este fuera, hasta el final, donde se mostraban receptivos y dispuestos con la clase.

2. El segundo objetivo consistía en examinar la manera cómo los intereses de lectura de los estudiantes pueden crear vínculos afectivos con un texto literario. En consonancia con este objetivo, pudo identificarse que los textos que llaman más la atención de los estudiantes son aquellos enmarcados dentro del género de la literatura testimonial, ya que como ellos mismos lo refieren, logran identificarse con muchas de las vivencias de los personajes. Les agrada escuchar historias de vida de otras personas, ya que se sienten identificados y reconocen el valor de estas historias en su cotidianidad, ya sea porque les da motivación o fortaleza para afrontar las adversidades de la vida.

En referencia a este objetivo, también se evidenció el valor de la escritura como herramienta catártica y reforzadora del vínculo que establecían los estudiantes con la lectura de los textos, pues a través de ella fue posible conocer muchos de los sentimientos o problemáticas por las que atraviesan los estudiantes. Sus textos estaban cargados de mucha emocionalidad y esto permitió reconocer que realmente este tipo de textos tocan fibras sensibles y propician un encuentro íntimo. Además, con la escritura se refuerza el valor social de la literatura, ya que algunos de los textos escritos por los estudiantes pretendían generar el mismo efecto en otras personas que pasaran por situaciones similares.

3. Respecto al tercer objetivo, que pretendía evaluar el impacto de la lectura en voz alta como recurso didáctico, se pudo evidenciar que sí es un recurso metodológico importante cuando se trabaja con poblaciones que sienten poco agrado hacia la lectura. Sin embargo, resulta importante que la lectura seduzca a los oyentes; en este orden de ideas, la labor del docente es preparar la lectura de forma que cuide los matices, la entonación y cada uno de los elementos que componen la lectura, no solo para que los que escuchen logren recrear cada una de las imágenes de la lectura, si no para despertar esa curiosidad por la lectura, así como empezar a generar una motivación e interés hacia los textos.

También es importante brindar espacios de lectura individual para que los estudiantes se acerquen a los textos por sí mismo y encuentren elementos que tal vez no encontrarían o no verían en una lectura en voz alta, por ello es importante permitir ese encuentro íntimo con los textos, pues “el proceso de acercamiento a la literatura requiere, también, de un contacto físico con los libros” (Bonnet, 2002, p. 26).

Por su parte, los estudiantes sí reconocieron que les gustaba que la docente les leyera, ya que les permitía prestar más atención a los textos y sentían curiosidad en saber cómo terminaría cada uno de los textos leídos, ya que se transportaban a las escenas y situaciones descritas en la lectura.

Luego de revisar de qué manera este proyecto responde a cada uno de los objetivos específicos, vale la pena también examinar si se responde a la pregunta de investigación, la cual se plantea la manera en que la lectura en voz alta, contribuye a acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios.

En consecuencia con la pregunta, se puede afirmar y confirmar lo planteado en el sustento teórico por Vásquez (2006) y Pennac (1993), respecto a la lectura en voz alta, y es entender que el texto es un potencial de efectos que es actualizado a medida que se lee, de ahí que resulte un buen instrumento para despertar emociones y sentimientos en los estudiantes, siempre y cuando cumpla con ciertos requisitos como hacer una elección correcta de textos, contextualizada con las particularidades de los oyentes; que cuide, como ya se mencionó, la entonación, las pausas, añadiendo las modulaciones necesarias a la voz para que sea una lectura vivida la que se dé a los estudiantes.

Frente a esto, también se identificó que el ejercicio de lectura debe ir acompañado de la producción hecha por los estudiantes, ya que esto va creando vínculos y permite que las experiencias de lectura tengan una utilidad real y sean significativas para los estudiantes. Además de eso se propicia la motivación y se estimula el componente afectivo.

Luego de detallar los resultados antes descritos, se pudo corroborar el potencial de la estrategia pedagógica como viable para el acercamiento con el texto literario, debido a su carácter práctico y motivacional como ya se ha descrito. Pero

no se debe olvidar de la aplicación, por parte del docente, de los elementos kinésicos y cronémicos necesarios para llevar a cabo una lectura en voz alta.

Finalmente y no menos importante, vale la pena mencionar que se presentaron diversos aspectos emergentes durante la intervención, como la excesiva pérdida de clases por actividades académicas o extraacadémicas, deserción en algunos de los estudiantes del grado en que se desarrolló la intervención, ya que presentaban situaciones familiares o personales que les impedían dar continuidad a sus estudios. En algunos casos, se presentaron actos violentos al interior de la clase como riñas o peleas entre algunos de los grupos conformados en el curso e incluso en alguna ocasión hubo insultos hacia la docente.

Pese a las situaciones descritas, se logró superar muchas de ellas, sobre todo las actitudinales y de convivencia, pues al final fue notorio un cambio positivo por parte de los estudiantes. El factor que más afectó el proceso, fue la pérdida de clases, pues esto imposibilitó que hubiese una continuidad adecuada y que no se lograran otro tipo de objetivos o actividades por falta de tiempo.

CONCLUSIONES

A partir de los datos recogidos en la intervención pedagógica, la revisión del sustento teórico y objetivos establecidos para el proyecto de investigación, fue posible llegar a las siguientes conclusiones que dan cuenta del proceso que se llevó a cabo durante la implementación del proyecto *Re-creando la lectura*:

En cuanto a la lectura literaria, vale la pena recalcar, que no es algo que pueda enseñarse o aprenderse, ya que esta concepción es lo que ha hecho que la literatura se torne en una tarea tediosa, que refuerza conductas morales o que sirve para aprender determinados saberes. Por el contrario, tal como lo expresa la teoría y como se identificó en los datos obtenidos, lo más importante es el tipo de mediación que utilice el docente para contagiar a sus estudiantes el gusto por la lectura y se propicie lo más sustancial: una motivación que empiece a eliminar las barreras y preconcepciones que tienen los estudiantes respecto a la lectura.

Por otro lado, el ir eliminando estas barreras, permite que se reconozca a través de la literatura una posibilidad de explorar otros lenguajes, como la música, la pintura, el cine, y que estos sirvan de puente para que los estudiantes estimulen su imaginación y lo expresen de la manera que más les plazca, como en el caso de las historietas elaboradas, la musicalización de los poemas, o la escritura de historias de vida.

En lo que refiere, a la relación entre texto y lector, fue evidente que el tipo de texto, en definitiva, es uno de los elementos claves para configurar esta relación, debido a que debe responder a los intereses del lector. Así, es como este último,

puede crear vínculos afectivos con el texto, que resulten experiencias y encuentros significativos con el texto, que a la final será lo que permitirá que se comience a generar una sensibilidad literaria, que con el tiempo podría convertirse en la consecución de un hábito lector.

Desafortunadamente, por los aspectos emergentes mencionados, aunque sí se generó una motivación y un vínculo afectivo con los textos y actividades desarrolladas en las sesiones, no podría afirmarse de la generación de un hábito lector, pues es un proceso que requiere más tiempo y continuidad de la que se tuvo.

Finalmente, la lectura en voz alta como estrategia didáctica tiene una gran potencial para acercar a los jóvenes a la lectura de textos literarios, cuidando los elementos que se han mencionado en repetidas ocasiones. Pero uno de los factores más importantes corresponde a lo que se haga con esa lectura o a lo que Vásquez denomina la *poiesis*, esta materialización fue bastante importante en el vínculo texto-lector, ya que le dio un sentido más real a lo que se leía. Además de esto, y aunque la lectura requiera también de espacios individuales, la socialización e intercambio de puntos de vista, permite enriquecer la experiencia individual de lectura, al punto que se contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, como se evidenció en el debate hecho en la última fase.

RECOMENDACIONES

Se vuelve importante la reflexión en torno a la lectura literaria, no como una actividad repetitiva y de estricto cumplimiento para lograr acceder a la educación superior o al mundo laboral, si no como una experiencia autónoma que permite el desarrollo de habilidades intra e interpersonales, además de ser un medio de expresión de emociones, ideas, sentimientos y expectativas frente a la vida. Por eso la lectura en voz alta, aunque parezca una propuesta simple y poco innovadora, puede ser explotada a lo largo del proceso escolar de los estudiantes, siempre y cuando sea significativa, de modo que no se evidencien las problemáticas como la tratada, en niveles superiores y que por la falta de interés los docentes recurran a prácticas tradicionales que resultan tediosas y poco útiles.

REFERENCIAS

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. España: Anagrama

Colomer, T. (1996): La evolución de la enseñanza literaria. En: *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza, 127-171. Recuperado de:
<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/>

Colomer, T. (1998). La formación del lector literario: Narrativa infantil y juvenil actual. Madrid: Fundación Germán Sánchez.

Colomer, T (2005) *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de cultura económico.

Correa, J. & Dimaté, C. (2010) *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el quinto ciclo*. Bogotá: Secretaria de Educación Distrital

Freire, P. (1989). La alfabetización y la pedagogía crítica. Págs. 143-159.

Halliday, M.A.K (1979). El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica

Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus ediciones.

- Jauss, H.R (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus ediciones.
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales*, *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 2011/2012, pp 339-355.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Colombia: Norma.
- Petit, M (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. Espacios para la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- Reyzábal, M.V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Rosenblatt, L (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de cultura económico. México
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. España-Barcelona: GRAÓ
- Strauss, A & Corbin, J (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentad*. Colombia-Antioquia: Universidad de Antioquia. Recuperado de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Suárez, V. (2015). *Literatura y conversación en el aula: una experiencia estética*. Bogotá: Ediciones Universidad Central.
- Vásquez, F. (2006). *La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

ANEXOS

Anexo 1 – Encuesta de caracterización



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 COLEGIO INTEGRADO LA CANDELARIA IED
 LICENCIATURA EN HUMANIDADES CON ENFASIS EN LENGUAS
 EXTRANJERAS
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
 LITERATURA EN LA INTERACCIÓN PEDAGÓGICA



ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN

Objetivo: El propósito de esta encuesta es identificar el contexto local e institucional de los estudiantes de la asignatura de Lengua Castellana del grado 901, jornada mañana, para el año 2018; con el fin de conocer algunas de sus características cognitivas, socio-afectivas y culturales. Por lo anterior, es de vital importancia que contesten con la mayor sinceridad posible. Gracias por participar.

INFORMACIÓN PERSONAL	
Nombre: _____	Edad: _____ Género: _____
Barrio: _____	Estrato: _____
OCTO, ESPARCIMIENTO Y ACTIVIDADES CULTURALES	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza y con qué frecuencia por día? Leer _____ horas - Escribir _____ horas - Ver TV _____ horas - Ver Videos _____ horas Jugar Video Juegos _____ horas - Chatear _____ horas - Aprender en Internet _____ horas Navegar en redes sociales _____ horas - Otras ¿Cuáles? _____ horas • ¿Qué tipo de actividades y/o hobbies son de su interés? _____ • ¿Pertenece a algún grupo cultural y/o deportivo? Si_ No_ ¿Cuál? _____ • ¿Cuál es su película(s) favorita? _____ • ¿Qué tipo de música escucha? _____ 	

• ¿Qué tipo de textos le gustan?	
¿Cuál(es)?	¿Cuál(es)?
Comics _____	Historietas _____
Novelas _____	Anime _____
Cuentos _____	Ninguno
Ciencia Ficción _____	
APOYO A ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
• De los siguientes elementos, ¿con cuáles cuenta para apoyo su estudio?	
Computador	Internet
Tablet	Celular
Libros	Otro(s) ¿cuáles)?
• ¿Cuánto libros tiene en su casa?	
De 0 a 10	Entre 10 y 20
Más de 20	
• Prefiere leer en:	
Computador	Internet
Tablet	Celular
Libros	Ninguno
Otro(s) ¿cuáles)?	
• De 1 a 5 ¿Cuánto le gusta la clase de Español?	
• ¿Qué tipo de actividades le gusta o le gustaría realizar en la clase de Español? _____	
• ¿Qué se le facilita más? Leer _____ Escribir _____ Hablar en público _____ Ninguna _____ Otra ¿Cuál? _____	
• ¿Cuál es su motivación para asistir al colegio? _____	
• ¿Qué es literatura para usted? _____	
• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué? _____	

MUCHAS GRACIAS

Anexo 2- Tablas de gráficos de caracterización poblacional

Tabla de Gráficos No. 1 – Información socioeconómica y familiar

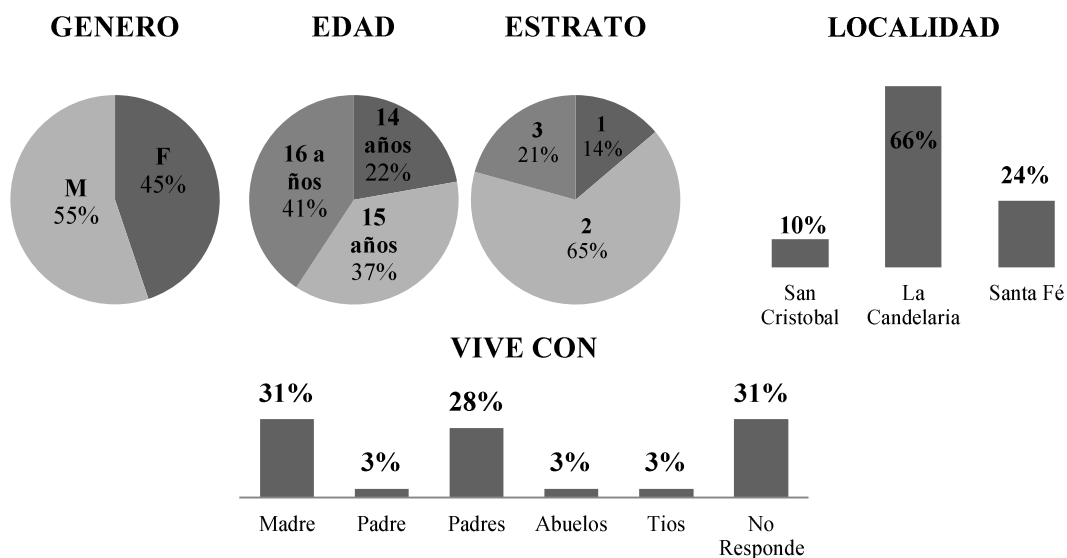
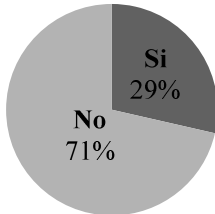
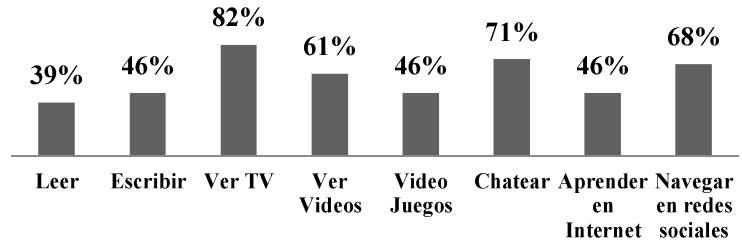


Tabla de Gráficos No. 2 – Actividades de ocio y esparcimiento

PARTICIPACIÓN EN GRUPOS CULTURALES/ DEPORTIVOS



ACTIVIDADES DURANTE EL DÍA



TEXTOS QUE LEEN

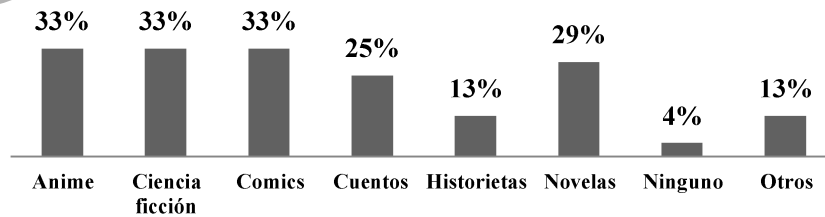
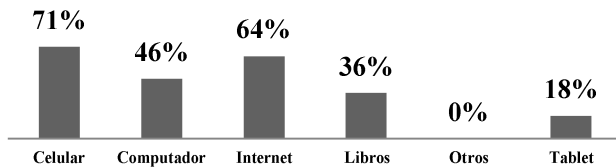
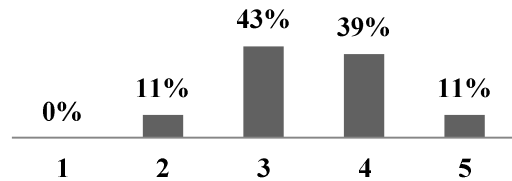


Tabla de Gráficos No. 3 – Apoyo a actividades académicas y motivación personal

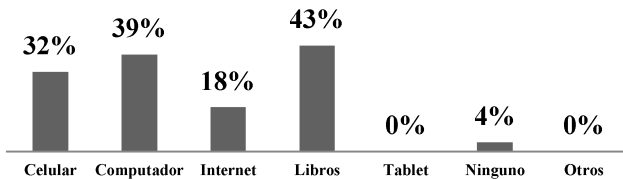
ELEMENTOS PARA APOYAR ESTUDIO



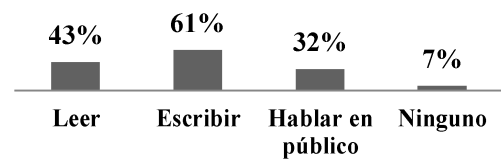
GUSTO POR LA CLASE



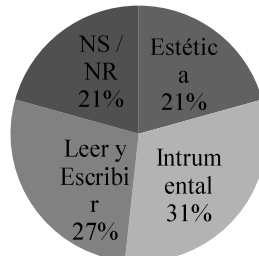
PREFERENCIAS PARA LEER



¿QUÉ ES MÁS FÁCIL?



PERCEPCIÓN LITERATURA



Anexo 3 – Prueba diagnóstica



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 COLEGIO INTEGRADO LA CANDELARIA IED
 LICENCIATURA EN HUMANIDADES CON ENFASIS EN LENGUAS
 EXTRANJERAS
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
 LITERATURA EN LA INTERACCIÓN PEDAGÓGICA



SITUACIÓN DEL LENGUAJE

El propósito de esta actividad es identificar las fortalezas, las dificultades o necesidades de los estudiantes de 901 en relación con la lectura y la escritura.

RELACIONO IMÁGENES CON MIS IDEAS

- Observe las siguientes imágenes



Imagen 1



Imagen 2

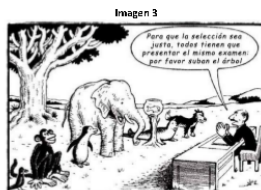


Imagen 3

Todos somos unos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de escalar un árbol, vivirá su vida entera creyendo que es inútil.
 – Albert Einstein

- ¿Qué nombre le daría a cada imagen? ¿Sobre qué habla cada imagen?

TÍTULO	TEMÁTICA
Imagen 1:	
Imagen 2:	
Imagen 3:	

- ¿Cree que las imágenes se adaptan a la realidad nacional? Justifique su respuesta.

LEG UN TEXTO Y COMPRENDO LO QUE DICE EL AUTOR

Fabla una vez una Rana que quería ser una Rana auténtica, y todos los días se esforzaba en ello. Al principio se comoro un espejo en el que se miraba largamente buscando su ansiada autenticidad. Unas veces parecía encontrarla y otras no, según el humor de ese día o de la hora, hasta que se cansó de esto y guardó el espejo en un baúl. Por fin pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente, y comenzó a peinarse y a vestirse y a desvestirse (cuando no le quedaba otro recurso) para saber si los demás la aprobaban y reconocían que era una Rana auténtica. Un día observó que lo que más admiraban de ella era su cuerpo, especialmente sus piernas, de manera que se dedicó a hacer sentadillas y a saltar para tener unas ancas cada vez mejores, y sentía que todos la aplaudían. Y así seguía haciendo esfuerzos hasta que, dispuesta a cualquier cosa para lograr que la consideraran una Rana auténtica, se dejaba arrancar las ancas, y los otros se las comían, y ella todavía alcanzaba a oír con amargura cuando decían que qué buena Rana, que parecía pollo.

La Rana que quería ser auténtica – Augusto Monterroso

De acuerdo con el relato:

¿Por qué la Rana guardó el espejo en el baúl?

¿En qué consiste la autenticidad para la Rana?

¿Por qué "Rana" está escrita en mayúscula?

¿La moraleja del relato es válida hoy en día? Justifique.

Anexo 4 – Entrevista docente



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 COLEGIO INTEGRADO LA CANDELARIA IED
 LICENCIATURA EN HUMANIDADES CON ENFASIS EN LENGUAS
 EXTRANJERAS
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
 LITERATURA EN LA INTERACCIÓN PEDAGÓGICA



ENTREVISTA DOCENTE

Nombre: Enrique Sánchez Lara

Asignatura: Lenqua Castellana

- ¿Cuál es su formación académica?

Estudio Licenciatura en Lingüística y Literatura en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, posteriormente estudio en la Universidad Nacional de Colombia, Filología e Idiomas, pero no terminé porque empezó a hacer una maestría en el Instituto Caro y Cuervo. Maestría en Literatura Hispanoamericana. También ha hecho cursos de actualización y ha asistido a conferencias en educación. Sin embargo, el docente piensa que "la verdadera universidad son los libros" (alude esta frase a Alfonso Reyes). Ha tomado esta frase como una regla de oro para su vida, por eso trata de leer todos los días cualquier tipo de texto. Pues para llegar a los estudiantes hay que mostrarles el conocimiento, porque a veces ellos pueden sabotear la clase, tanto por lo disciplinario como por el conocimiento, es por ello que los estudiantes deben saber que el profesor sabe, no quiere decir que el docente debe estar haciendo alarde todo el tiempo de eso, pero es importante que los estudiantes sepan y digan "el profesor sabe su materia". Eso no quiere decir que el docente tenga que saber todo, también es bueno reconocer que no se tiene conocimiento de todos los temas y que se puede investigar. El docente considera que el demostrar a los estudiantes que se tiene el conocimiento sobre el área que se enseña es importante, ya que "ellos se sienten protegidos cuando uno sabe", de lo contrario podrían llegar a sabotear la clase.

El docente afirma que le gusta leer mucho sobre filosofía, aunque a veces no entienda, pues hay una filosofía abstracta y otra práctica, como por ejemplo Heidegger y Bauman.

- ¿Cuál su experiencia como docente?

Comenzó a trabajar en colegios de madres comunitarias, mientras aún estudiaba en la Universidad. Luego de recibir su título de pregrado se retiró de madres comunitarias, se

presentó al concurso docente organizado por el distrito, y comenzó a trabajar en la IED Moralba, trabajo 11 años y medio allá. El docente comenta que la experiencia en esta institución fue complicada ya que la población era difícil de manejar y se observaba muchos problemas relacionados con pandillas, robo y drogas; además la distancia era muy larga desde su lugar de residencia. Luego se retiró de la institución y llegó al IED La Candelaria, donde va a cumplir 2 años.

El docente refiere que ha trabajado casi siempre con cursos superiores, de 9 a 11, le gusta trabajar más con esta población, pero no niega la posibilidad de trabajar con grados inferiores a estos. El docente considera que trabajar con grupos superiores, le da la posibilidad de abarcar más elementos, como por ejemplo, el poder hablar de política, de filosofía. Trabaja ensayos argumentativos, entre otros. Con los cursos inferiores es difícil desarrollar esos temas.

Las áreas en las que trabaja como docente son español, ética y religión. Refiere que aparte del español, la ética es otro tema que le apasiona, lo malo "es que a veces uno choca con la realidad", pues cree algunas personas actúan de manera inmadura e injusta.

A partir de estas experiencias el docente considera que a los estudiantes de hoy en día hay que hablarles sobre la vida, sobre la realidad colombiana, "para despertarlos". Por ello es importante actualizarse constantemente.

- ¿Cómo fue la transición entre lo teórico de la universidad y lo práctico del trabajo?

Cree que la universidad está totalmente desligada del contexto, no hay conexión entre la universidad. Mucho de lo que él aprendió fue a partir de la experiencia y gracias a la pasión que sentía por su carrera, especialmente por la literatura. Disfrutó mucho la universidad, pero considera que está desconectada con la realidad educativa. A raíz de eso, piensa que la universidad debería visitar a los colegios desde los semestres iniciales, para que los estudiantes sepan cómo es la realidad, pues desde un escritorio se dicen muchas cosas, pero no todo es de esa manera, todo es un proceso.

Sumado a lo anterior es importante saber todas las corrientes pedagógicas para poder mezclarlas en el aula. Pues el docente refiere que a veces le "toca ser un poco

intransigente para poder ganarse el respeto de los estudiantes, no hay de otra", de lo contrario sería difícil desarrollar ciertas clases si no se respeta al docente; por esto, "lo mejor es que ellos sepan que los respetan a uno y después uno puede desarrollar todo".

Por lo anterior, el docente piensa que importante que los docentes en formación visiten a los colegios desde tercer semestre para que niiren como el profesor dicta la clase y para que se den cuenta si la docencia es su vocación o no. También refiere que le gusta la docencia, pero que no siempre puede hacer todo lo que quisiera:

"yo aspiro a un orden al 100%, pero como uno sabe que no se puede llegar a un orden 100%, pero entonces uno llega al 80, entonces ya es una ganancia. Pero si yo aspiro al 80, llevo al 60; si aspiro al 60, llevo al 40. Entonces qué hago yo, 'usted no se puede portar mal en la clase', 'no profesor que apenas tire el cuaderno eso fue jugando', 'no'; no es que vaya a condenar al estudiantes por haber tirado el cuaderno, pero hay que controlarlos (...). A veces yo les digo, 'el que manda aquí soy yo, y aquí nadie puede decirme a mí, que tengo que hacer o que no tengo que hacer'. Ellos tienen que saber eso y uno también tiene que darles espacio. Yo a veces me pongo a pensar en los dictadores, como controlarlos. Y sobre todo ellos, que no tienen referentes de autoridad, entonces viene a hacer aquí lo mismo que hacen en la casa, y aquí ellos tienen que obedecer."

Para el docente es importante leer psicología del adolescente, la universidad debería profundizar en esos temas, pues cuando él estudió recibió cátedra en educación colombiana hasta sexto semestre, por lo que considera fundamental conocer todos los enfoques pedagógicos, además de leer sobre psicología del adolescente, relaciones humanas, filosofía, argumentación. Todo esto, con el fin de dar la palabra al estudiante y hacerlo reflexionar sobre sus acciones: "si uno no los deja hablar, si no los trata bien, tampoco es bueno. Toca decirles con fundamento, porque no se hace algo. Hay que motivarlos y que reconozcan los límites."

4. ¿Qué actividades prefiere en clase y cuáles no le gustan o evita?

Lo que más "adora" es la lectura, para él es fundamental. Lo segundo es la escritura y lo último es la oralidad. Aunque cree que las tres son importantes, hace más énfasis en la

lectura, porque la lectura "los hará libres", pues mientras los estudiantes adquieren el hábito de leer "van a pensar mejor, no se van a dejar engañar", la lectura abre muchas puertas.

La actividad que no le gusta es el trabajo en grupo, aunque reconoce que es importante, prefiere no hacerlo ya que "no le gusta el desorden" y en ocasiones los grupos se prestan para eso. No obstante, le gusta que los estudiantes piensen, que participen, pero a veces no pueden hacerlo por falta de madurez o porque no han leído mucho. Otro punto importante para el docente es la comprensión lectora, ya que cree que se les dificulta, pues los estudiantes no siempre son capaces de hacer intertextualidad.

Evita "las horas libres", afirma que los estudiantes solicitan constantemente un espacio dentro de la clase para hacer otras actividades, sin embargo, él no considera esto adecuado ya que en otros colegios, como los privados, se tiene mejor nivel porque "no hay horas libres", por lo que los estudiantes avanzan más rápido, leen, tienen textos guía y no se pierde tiempo: "A mí a veces me da vaina la pérdida de tiempo, hay mucha pérdida de tiempo, si fuera por mí en todas las clases leyéramos (...), así sea media hora por clase. Es que uno tiene que jugar con ellos también a la nota; media hora, le pongo 3,5 o 4."

Le gusta el orden, por eso forma a los estudiantes: "Yo sé que puedo parecer de la época medieval, conductista, pero entonces ellos ven el orden. Yo digo que cuando ellos tengan todas las bases para desempeñarse por su propia cuenta, yo los suelto; mientras tanto no los puedo soltar. Si yo los dejo a ellos que se sienten como quieran, ya lo he hecho, no ponen atención, y a mí me gusta que me pongan atención; entonces toca sentarlos así. Uno tiene que mezclar el conductismo, el individualismo, el aprendizaje significativo, todo eso."

En conclusión el docente admite que le gusta la lectura y la escritura. No le gusta el trabajo en grupo, aunque ayude, porque el problema es que en grupo no trabajan; además el hacer trabajos de forma individual, les permite a que adquieran hábitos de estudio y sean autorregulados. No obstante refiere que si tuviera que escoger una sola cosa, escogería que los estudiantes adquieran el hábito de la lectura, pues de esa manera serían más conscientes de la realidad, además la lectura lleva a otras dinámicas.

5. ¿Qué piensa sobre la enseñanza de la literatura? ¿Cree que es fundamental?

Cree que la enseñanza de la literatura es fundamental para que los estudiantes tengan imaginación: "hay una imaginación científica, que se comprueba en la realidad, pero se imagina primero. Hay una cosa que se llama serendipity, que es descubrir por accidente, pero es cierto que también algunas cosas parten de la imaginación y con el tiempo se hacen realidad. Por ejemplo, Julio Verne era un imaginador e impulso también la imaginación científica de alguna manera. Entonces es fundamental la cuestión literaria (...). Es importante intercambiarles a los estudiantes textos científicos, textos argumentativos, literarios, es importante"

6. ¿Qué sugerencias tiene para trabajar en la clase?

Le parece importante trabajar la lectura, ya que es complicado el abordaje de ese tema en colegios, además el hecho de que Colombia no sea un país lector, influye bastante en el hábito de la lectura: "no sé por qué en Colombia es tan difícil decir, 'si yo compro una libra de carne, me compro un libro de mil; o así como me gasto 500 mil en hacer un mercado, entonces me voy a gastar 50 mil en comprar libros'; en Colombia no existe eso, así como decía García Márquez, los libros tienen que ser parte de la canasta familiar (...) a mí no me importa si los voy a leer o no, yo lo tengo ahí, en cualquier momento el libro busca al lector. (...) si el libro está, es muy susceptible de ser leído".

El docente refiere que quiere estar involucrado en el proyecto, para enterarse sobre lo que se va a trabajar, del mismo modo sugiere que le gustaría trabajar, "el tránsito de la lectura a la escritura", para verlos no como una sola unidad, si no como dos diferentes. Sugiere que los talleres a desarrollar que se hagan en conjunto (docente en formación y titular), para implementar preguntar acordes a las temáticas, para que los estudiantes sean conscientes de que la lectura es importante para poder desarrollar la escritura.

Anexo 5 – Concepción literatura evidenciada en algunas encuestas

• ¿Qué es literatura para usted? Para mí la literatura es una forma de informar algo un texto.

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
Si por que es una buena forma de informar al mundo dando los casos del medio ambiente etc..

• ¿Qué es literatura para usted? Toda palabra escrita

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?

• ¿Qué es literatura para usted? es toda clase de español como los verbos la escritura leer etc

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
si por que aprenderian a leer a escribir y no abria tantas personas sin estudio.

• ¿Qué es literatura para usted? Una forma de ver idiomas

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
Si porque las personas pueden expresar su forma de pensar

• ¿Qué es literatura para usted? es donde nos enseñan a hablar en publico y saber del mundo.

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
por que de haci mas facil arreglar las cosas ya que nos enseñan a dialogar

• ¿Qué es literatura para usted? Para mí es una forma de aprender de acuerdo a un texto

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
Si porque como ya lo aya dicho antes es, una forma de aprender cada dia más

• ¿Qué es literatura para usted? lee libros i enténdelos

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
700 años de soledad

• ¿Qué es literatura para usted? literatura es leer un libro.

• ¿Cree que la literatura puede ayudar a mejorar el mundo? ¿Por qué?
si i si los lees mas y mas celular es

Anexo 6 – Diarios de campo

Diario de campo 9

NARRACIÓN	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	CATEGORIZACIÓN / CARACTERIZACIÓN
<p>1. con esta intervención se da inicio a la primera fase el proyecto 2. de investigación. Para ello, la docente organiza a los estudiantes 3. en grupos 6 grupos de 5 personas, hay mucho ruido en el salón 4. y los estudiantes se rien y gritan, la docente debe alzar la voz 5. para indicarles que se organicen rápidamente para poder dar 6. inicio a la actividad. Los estudiantes se organizan pero no en la 7. cantidad de personas que se había solicitado, por lo que hay 8. unos grupos muy grandes y otros muy pequeños. Al ver esto, se 9. pide a los estudiantes que por favor equilibren la cantidad de 10. personas por cada grupo, sin embargo, estos hacen caso omiso 11. y refieren que no se llevan con todos los grupos y que no les 12. gusta trabajar con E8, E20 y E25, por qué no hacen nada y 13. además son muy groseros. Frente a esta situación, se accede a 14. dejar los grupos como están y dar inicio a la actividad.</p>	<p>Existen problemas de convivencia al interior de la clase, al igual de desinterés en las actividades propuestas. Con esta actividad, se evidenció, por una lado, que hacer que los estudiantes lean por su cuenta, así se trate de un texto corto, es demasiado para ello, ya que no les interesa la lectura. Por otro lado, el trabajo en grupo dificulta la actividad de lectura, debido a que los estudiantes utilizan esta manera de organización para realizar otro tipo de actividades, que fomentan el desorden, la</p>	<p>Falta de interés. Falta de motivación. Problemas de convivencia.</p>
<p>15. Una vez establecidos los grupos, se entrega a cada uno dos 16. relatos de <i>Bogotá en 100 palabras</i>, una fotografía o una pintura, 17. se pide a los estudiantes que lean los textos de manera grupal, 18. que interpreten la fotografía o pintura, y que posteriormente 19. socialicen sus impresiones sobre cada uno de los textos, así 20. como que encuentren relaciones entre uno y otro. 21. Se observa que los grupos están distraídos en otras actividades 22. o están hablando y riendo, al ver esto, la docente pasa por cada 23. grupo, preguntando a los estudiantes que piensan sobre los 24. texto leídos, la mayoría refiere que no ha terminado de leer, 25. por lo que la docente pide a los grupos que por favor lean lo 26. textos y los discutan de manera grupal, ya que luego deben 27. responder unas preguntas. Una vez repetida la instrucción se 28. escriben en el tablero las preguntas que deben responder. 29. Algunos grupos empiezan a leer y copian las preguntas en el 30. cuaderno, otro siguen jugando, gritando o riendo. Al ver esto, se 31. procede a pasar grupo por grupo, preguntar nuevamente si han 32. leído, qué han encontrado en cada texto, etc. La mayoría no 33. había leído, por lo que la docente procede a pasar grupo por 34. grupo, leer los textos con los estudiantes, analizar las imágenes 35. y preguntar a los estudiantes sobre relaciones entre los textos, 36. las imágenes, situaciones que conozcan, sus opiniones, entre 37. otros. Los estudiantes se muestran más receptivos de esta 38. manera, sin embargo, una vez la docente pasa a otros grupos, 39. los estudiantes vuelven a sus actividades alternas. En el grupo 40. número dos, los estudiantes se mostraron apáticos a la lectura, 41. sobre E1, quien refiere "a mí no me gusta leer, no voy a hacer 42. eso, igual no entiendo nada". Frente a esta reacción, se procede 43. a tomar el texto y decirle a estudiante que se dé la oportunidad 44. de leer el texto ya que es muy corto, el estudiante se muestra 45. apático e influye en que otros integrantes de su grupo asuman la 46. misma actitud. La docente sonríe, toma el texto y comienza a 47. leerlo línea a línea, haciendo pausas para preguntar que han 48. entendido hasta cierto punto, de este modo, E1 va cambiando 49. su actitud poco a poco y responde a las preguntas que hace la</p>	<p>indisciplina y la falta de interés en la clase. Es conveniente replantear las planeaciones de clase y tener en cuenta los inconvenientes presentados para buscar estrategias que aminen a los estudiantes a interesarse por la clase.</p>	
<p>50. docente, al finalizar, ella le dice "ves que era un texto muy 51. sencillo de leer, gracias": E1 no dice nada. 52. Se realiza el mismo procedimiento grupo a grupo. Entre los 53. comentarios de los estudiantes se destacan: 54. E3: "ese relato me hace acordar cuando era pequeña y llegué a 55. esta ciudad, porque yo venía de tierra caliente y hacía mucho 56. frío acá, entonces pienso en todas las personas que les toca 57. dormir en la calle" 58. E13: "me hace pensar en la historia de este barrio y como ha 59. cambiado, porque yo he vivido aquí toda la vida y es bueno y 60. triste ver <u>como</u> ha crecido y como han cambiado algunas cosas 61. como las casas". 62. E10: "me hace pensar en el amor infinito, porque yo tengo novia 63. y a pesar que nos peleemos siempre estamos el uno para el 64. otro, entonces creo que el amor puede ser para siempre, hasta 65. la muerte" 66. E25: "pues que todos tenemos necesidades y pues la falta de 67. trabajo a veces lleva a la gente a robar, entonces uno no puede 68. juzgar al que roba porque también tiene que comer". 69. Otros estudiantes, relacionan los texto con la crisis de 70. Venezuela dando sus opiniones al respecto, llegando a 71. acuerdos y desacuerdos. Finalmente, se hace una socialización 72. grupal de lo que cada grupo encontró, se responden las 73. preguntas planteadas al inicio, se concluye y se agradece a los 74. estudiantes por participar.</p>		

Diario de campo 12

NARRACIÓN	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	CATEGORIZACION / CARACTERIZACIÓN
<p>1.->En esta intervención se hace por primera vez una lectura en voz alta, como estrategia para que los estudiantes tengan un acercamiento diferente a la lectura. La docente saluda a los estudiantes, algunos preguntas que qué se hará en la clase, si les toca leer, la docente les dice que en la clase del día de hoy solo deben escuchar, algunos estudiantes hacen mala cara y E1 dice, "siempre es lo mismo", la docente lo mira y le dice "¿por qué dices eso? Hoy no tienes que hacer nada solo sentarte y escuchar", E1 se queda callado e ignora a la docente. Una vez los estudiantes se han sentado y están en silencio, la docente los saluda nuevamente y le dice que se va a realizar una lectura, que lo único que les pide es silencio y atención. Una vez dicho esto, se dice el título del texto y se pregunta a los estudiantes de que creen que se trata el texto, ellos se quedan</p>	<p>Ofrecer mediaciones diferentes entre los estudiantes y la lectura resultó positivo, ya que no solo se notó un cambio de actitud frente a la clase, sino que además, los estudiantes estuvieron atentos e interesados en la lectura realizada.</p>	<p>Mediación Relación texto – lector Motivación</p>
<p>15. callados por unos momentos, y algunos dicen que creen que se trata de la historia de una mujer. La docente comienza a leer, y hace pausas de vez en cuando para hacer preguntas a los estudiantes, sobre qué habrían hecho ellos en determinada situación, si conocen o han vivido algo parecido a los que cuenta la protagonista. Se muestran bastante receptivos y atentos con la lectura, responden las preguntas que van surgiendo a medida que avanza la lectura y participan estudiantes que no solían hacerlo. Fue positiva la respuesta de los estudiantes frente a este tipo de estrategia ya que estaban atentos a la lectura, hacían expresiones con su rostro y ansiaban conocer el final de la historia. Al final muchos expresaron que les había gustado el texto y que conocían casos parecidos, del mismo modo aseguraron que les había gustado la lectura ya que les había hecho sentir muchas cosas y les gustaba el tono de voz y la intriga que se ponía al leer el texto. Finalmente, se hace una socialización, en la que se recogen las siguientes intervenciones:</p> <p>E17: "esa es la historia de todas las niñas de este barrio" E21: "es un texto que narra muchas de las problemáticas que se viven en un país como la guerra, la violencia, la injusticia" E1: "me pareció muy impactante muchas de las cosas que contaban ahí, eran muy fuertes y son muchas de las cosas que uno vive todos los días" E12: "a mí me gustó mucho, ¿lo vamos a seguir leyendo?" ¿Cómo se llama ese libro? ¿Me lo deja ver?" La docente deja ver el libro a los estudiantes y ellos le dicen que quieren seguir leyéndolo en clase. La docente agradece y finaliza la sesión.</p>		

Diario de campo 19

NARRACIÓN	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	CATEGORIZACION / CARACTERIZACIÓN
<p>1. Al ser la sesión final tanto del año como de la fase número 2, la docente saluda a los estudiantes y les informa que el día de hoy se hará una evaluación, en la que se revisará el progreso de cada uno desde que inició la intervención hasta ese día, para ello va a proceder a llamar a uno por uno.</p> <p>La docente se sienta y comienza a llamar a los estudiantes en orden de lista, les indica la manera como se evaluará y los factores que serán tenidos en cuenta para asignar una calificación. Les indica que se tendrá en cuenta la asistencia a las sesiones de clase, la participación en las actividades, la actitud asumida en las clases y el progreso evidenciado desde el inicio hasta el final, eso les dará una calificación, y ellos deberán autoevaluar su proceso y asignarse una nota, ambas notas serán conmutadas y se sumarán a las demás calificaciones que</p>	<p>Fue una actividad productiva, ya que se pudo conocer a fondo las percepciones de los estudiantes frente a la clase, del mismo modo se evidenció un progreso en cada estudiante respecto al inicio, hubo un cambio actitudinal importante y mejoró el interés hacia la clase. Se puede decir que el hecho de ofrecer mediaciones distintas a los estudiantes resulta positivo, ya que los estudiantes se motivan más y se disponen de manera diferente. Del mismo modo, el mostrar a los estudiantes el progreso que han</p>	<p>Interés lector Motivación Mediación Relación texto – lector Coevaluación</p>
<p>tengan con el docente titular.</p> <p>Al llamar a cada estudiante, la docente revisa las anotaciones que previamente hizo a cada uno, y en las que resalta puntos positivos y negativos durante del proceso, del mismo modo les pide a los estudiantes que retroalimenten la clase y mencionen aspectos positivos, negativos y a mejorar. En este proceso se recogen las siguientes opiniones:</p> <p>E1: "la clase me parece buena, me gustaron mucho las lecturas" E4: "me gusta la clase y las lecturas, pero no participo porque casi no me gusta hablar delante de todos" E7: "me gustaron mucho las lecturas y que usted nos lea, eso fue lo que más me gustó de la clase. Al principio no le ponía cuidado ni me interesaba la clase porque yo pensaba que usted solo iba a dar unas clases y no iba a volver más, pero ya después me gustaron mucho las lecturas" E8: "me gustaron mucho las lecturas" E13: "en general las clases me parecen buenas, pero a veces cuando lee me aburro mucho y no entiendo mucho, porque a mí no me gusta que me lean, prefiero leer yo sola para entender más, eso sería lo único que cambiaría" E16: "me gusta mucho su clase, sobre todo las lecturas, ahora estoy empezando a leer por mi cuenta, le dije a mi papá que me comprará libros, ¿qué me recomienda para empezar a coger el hábito de leer?" E18: "en general me gusta la clase, las lecturas me parecieron muy chéveres y la forma como usted lee le permite a uno entender más y a meterse en la lectura. Soy consciente que a veces no le ponía cuidado y estaba haciendo otras cosas, pero no es nada en contra de la clase, si no cosas mías" Una vez terminada la retroalimentación y asignadas las notas, se agradece a los estudiantes y se finaliza la clase, esperando que todos pasen el año y se pueda continuar con la intervención</p>	<p>tenido, resulta significativo para ellos ya que reconocen que han avanzado y han cambiado actitudes que les han permitido ver la lectura de una manera distinta. No imponer, ni obligar, también resulta positivo, ya que se asume la lectura desde otra perspectiva.</p>	

Anexo 7 – Producciones escritas fase 1

E11

Eduardo Croff
El primer amor

El primer amor es algo que toda persona ha experimentado por lo menos una vez en su vida. En mi opinión el primer amor es una pista que te da la vida para que te des cuenta de que ya no eres un niño. Todos alguna vez nos hemos enamorado perdidamente de una persona y en estos casos muchas no sabemos que hacer y terminamos haciendo cosas estúpidas y sin sentido como fue mi caso.

mi primer amor se manifestó en el año 2015, cuando estaba en séptimo grado. Era apenas un niño recién graduado de la primaria con pocas cosas vividas y poca madurez y una experiencia nula en el amor. Serio entonces llego aquel día en el que mi corazón por alguna razón quedó lógicamente enamorado de una mujer, que aunque no era la más linda del curso por alguna razón quedó perdido en pensamientos fantásticos e imposibles. Yo no tenía experiencia alguna en el amor como dije antes y en resultado de esto hice lo peor que cualquier

hombre que quiera conquistar a una mujer puede hacer, tal error fue hacerme amigo de aquella mujer en ese momento no me di cuenta de tal incongruencia. El tiempo paso y seguí haciéndome más amigo de esta chica sin decirle la verdad sobre lo que sentía. Recuerdo que en ocasiones ella me hablaba del chico que le gustaba y como era de espavarse mi corazón no reacciono de la mejor manera, y aunque frente a ella no decía nada, estando solo dije todo tipo de maldiciones pero aun así seguía sin decir lo que sentía pero el caso llego cuando decidí decir lo que en realidad sentía. El 3 de octubre de 2015 le dije a ella lo que sentía y como era de espavarse ella me respondió con un "te quiero como amigo" aquella frase fue como un golpe en la espalda. Recuerdo muy bien esta frase por mi primer rechazo si no por una de las cosas más lógicas por las que he llorado. En una fecha que olvidare yo que gracias a esto empecé a ver lo positivo en los problemas y siempre llevar uno sonrisa en mi rostro

E22

lo que no me atreví a decirte

Hay muchas cosas que no te dije en este momento me arrepiento de no haberte hecho y todavía no encuentro la explicación de por que no lo hice tal vez fue por pena por que me daba miedo porque no quería que me miraras con esa cara que siempre me hacías sonreír aunque ni yo misma me diera cuenta o tal vez fue por que... no sé en este momento te lo quiero decir aunque sé que ya no volverá el tiempo ni cambiará nada simplemente quiero que lo sepas. Ese día de diciembre siempre estará en mi memoria que aunque no fue mucho tiempo el que pasamos juntos me divertí mucho contigo y las veces que te dije que te quería que en la noche te grité cosas lo hago, que esas cosas que me intentabas robar y que yo no te las daba me acordare los quiero y de ese día fue el que siempre necesite y tu solo me lo diste sin que yo lo necesitara y me uniste a mi vida y me acordare a pesar de todo no me arrepiento de que te conociera y aunque mil veces me he dicho a mi misma que quisiera que volviera una forma de borrarte de mi vida pero yo sé que si existiera esa forma nunca sería capaz de borrar de mi memoria aquellos momentos aquellos mensajes aquellos mirados que tu sabías que me ponía nerviosa cuando me mirabas a los ojos sin ningún motivo aparente o solo por que te querías ver reflejado en ellos o por que te gustaba verme sonreír o nerviosa y sabiendo que era por ti una de las cosas que nunca te dije es que cuando te dije es que nunca había llorado por un hombre y por ti fue el único que si lo hice y la que mas tengo presente fue la lágrima que derrame cuando me enteré que ya te habías cambiado y puede ser que yo misma me dije "te odio" por haberme echo tan debil contigo tambien me dije "el no te merece" en mi corazón ya murio pero solo me mentía a mi misma. Ese día te diste tantas vueltas a eso que cada vez que lo recordaba bajaba una lágrima mas por mi rostro y no se por que pero me culpe por no haber sabido mantenerte a mi lado aun yo sabiendo que la culpa fue de los dos y no solo mia. aun pienso en todo en tu sonrisa en tu mirada en que hubieras estado en el futuro si siguiéramos juntos he llegado a imaginarme un futuro contigo cuando ya fueramos mayores que tuvieramos una familia y que todo siguiera tal como ese ultimo día

Anexo 8 – Producciones escritas fase 2

E17

C. UN SENTIMIENTOS? ¿CON SENTIMIENTOS?
Por qué cuando tu vida ya está hecha y claudaste b. que un día te hizo feliz vuelve a aparecer, por que me hago esa pregunta. Ya estas bien, conociste a una nueva persona que ves, que te puede hacer feliz. Aparece ese alguien que un día te hizo feliz pero, te rompo el corazón. me prometí no enamorarme pero lo estoy haciendo, no se si es bueno o mal, tengo dudas, dudas de que esa persona te haga feliz en un tiempo y después te rompa el corazón y se vaya, no me parece justo, te digo por que no me parece justo, por que después van a decir que las mujeres son así, pero ellas no tienen la culpa de ser así, las violaron así por un amor que las ilusionó y las dejó enamoradas con ese corazón rota, destruido, triste, diciéndome que hace, volverse al enamorar, no tallas, quien sabe. teneros que dejar que todo fluya, que sea lo que Dios quiera, nos amamos tanto a enamorarnos por que creemos que va ser diferente, pero no, es igual, algunas mujeres y yo también nos presentamos como hacen los hombres para olvidar tan rápido a una mujer.

Y conocerse otra vez siento eso, y lo peor es que cuando ya lo sabemos estamos bien, contentos, nos parecen más lindas y también los parecen tan fuertes, aparece ese persona Ametentado, borrado, borrado, diciéndole cosas que nunca te había dicho, diciendo que no te ha olvidado, pero yo si lo había olvidado hasta que aparece ese día que hacemos nosotros en ese momento, como nos vamos a confortar y que le vamos a decir, te que das callado pensando y recordando todo lo que te hizo feliz de él, las cosas que te daba, osea su cariño, amor, decía que tu eras la única y que eras la más linda de todo el mundo, que era la única, lloras y tu corazón también, pero tu corazón te dice ¿todavía lloras? y tu no le dices a tu corazón si no que le dices al que te hizo feliz un día más? ya no te amo, ya te olvide me gusta otra persona y quiero que funcione como no funcionó con tigo, ya no siento nada por ti o bueno si siento algo por ti y te digo que lastima y nada de sentimientos fin.

E13

Caer en la realidad de un día para otro es algo que no se le desea nadie. Enterarse que jugaron contigo como si fueras algo es sentirse como el sonajero de un bebé. Esta vida no es para personas débiles, si lo eres, te sienta porque te tendrán de juego toda tu vida. Así te toque aparentar serlo, intentalo, se fuerte, no te caefies, nada a nadie, obviamente hay gente firme por uno pero es difícil encontrarlos, mientras tanto desconfía, se como un murciélago escondiendote del sol para conservar tu vida e integridad. Se un guerrero porque quien no lucha por su vida, por sus sueños y por su orgullo y dignidad se convierte en el blanco de las personas de alma podrida que te tienen por un momento, que te conquistaron para enviarte al calabozo de las mentiras y luego mandarte a fusilar por medio de los peores tratos, lastimadote a ti y a esa confianza que erróneamente le diste, es de humanos equivocarse pero parece que ya no somos seres vivos sino máquinas que se dejan entrar todo por los ojos, que apenas ven algo que a simple vista es hermosa les gusta pero se nos olvido eso que nos vuelve disque personas. el pensar si pensamos y nos tomamos tiempo para mirar eso disque bonito nos daremos cuenta que es algo inútil y feo y aunque nos desilusionamos, es mejor hacerlo al mismo instante que

... Sentimientos y más
esa tontería porque es mejor caer de un primer piso a caer del rascacielos de las falsas ilusiones, las mentiras y tantas palabras estupidas que permitimos que nos manipulen porque lo peor que podemos hacer es dejar que nos consensan con palabras y que no nos lo demuestren con hechos y aunque suene un poco mal así es la vida porque este pequeño lastre que estamos en este mundo no lo podemos desperdiciar esperando hechos y valiendnos de palabras, así suene egoísta tenemos que volvernos egoístas pues nadie te devolvera el tiempo robado, ni las lágrimas rotadas y mucho menos te van a devolver los riesgos tomados. Así nos dividimos las personas: las que ya aprendieron gracias al puñal de la verdad y las que seguimos de estupidos cayendanos con la misma cascara de fruta pero eso si cualquiera de los dos tipos de personas ya debio sufrir porque esto no es un cuento de hadas sino una batalla de guerreras y como siempre gana el más fuerte que no se deje engañar fácilmente, el que ya aprende se convierte en el nuevo tempecoraciones, sin sentimientos hacia nada y hacia nadie y los imbeciles que seguimos creyendo tonterías lamenta decirles que siempre los van a herir, pues no existe la persona perfecta.

E26

Valentina Valencia
Una Parte de mi Historia...
Aun aquella vez que mi padre me confeso que iba a ser de nuevo padre, pero esta mujer no era mi madre, esa noticia fue para mi unas de las mas duras para mi en ese momento ya que yo era la niña consentida de mi padre, Abuelos y Demas personas de la familia. Despues de esta noticia ya nada era ni iba a ser lo mismo ya tiempo despues un dia mi padre nos llavo a mi hermano y a mi a acompañarlo a ser unas diligencias con el, ese dia fuimos a recoger a su mujer apenas yo ya vi casi me da un paro cardiaco pues ya tenia tres o cuatro meses de embarazo y ya se le notaba la barriga y en poco tiempo le comence a hacerme a la idea de que ya venia en camino una personita que en tan solo meses

Iva a llegar a nuestras vidas aunque no siento si me dio mucha tristeza, Rabia, y decepcion con mi padre aunque tambien me agradaba la idea de que iba a estar un bebe en la familia, tiempo despues me entere que este bebe era una Bebe entonces pues fue mucho mas duro para mi despues de un largo tiempo yo me empeze a encariñar de esta mujer y de su familia ya mi papá nos llevaba a visitarla cada fin de semana. a los siete meses cumplidos de su embarazo nacio mi hermanita menor y al poco tiempo mi papá se fue a vivir con su pareja y nos quedo con mi madre (en ese tiempo ahin era buena madre) y ya era muy poco lo que lo veiamos poco tiempo despues mi madre se caso y nos abandonó haci que es haci como ahora vivimos los 5 y fin.

E27

2
el pensar que siento por dentro no me gusta ese solo con las personas por que lo gente con la que convivo no me cre que yo los agrade por lo que me pase ami hago de cuenta que no pasa nada como esta pasando de todo guerra, abuso, droga, golpes, hasta de todo he estado muy triste tambien por que a mi madre le detestan conser de sero hace tres meses se que algunos roles yo a imputa pero grata nunca les pase a ustedes. siento que lo he cogido muchas veces con ella, no vivo con ella, no hablo con ella nada de nada, mi papa que es me trata mal pero yo ya no me dego de nada de eso solo tengo una amiga que igual no la pase tanto con ella se que ella esta con migo en las buenas y las malas, siento que ya es hora de madurar pero no quiero todavía siento que no distolado de mi niñez nada desde muy chavito trabajé con mi papá como a los diez años y ya el deporte esto unia de me saco de mi rabia, de mi ignorancia, de mi orgullo de mi todo, en este momento veo que todos los pensamientos que decian que eran mis amigos a amigos me dejaron botado en la vida a los rueles los llamaba amigos de vida pero bueno no importa veo que en este alegría son tambien iguales nadie es amigo de nadie pero a la misma ves tambien son

amigos de todo el mundo y a cambiando de tema. estoy intentado para grado noveno pero es muy difícil pero bueno tengo ayuda de muchos amigos como, andy, papa, es lo que voy a comer bueno, estoy viendo una película con mi hermano mientras hago esta tarea y mas tarde voy a comprar cosas para biología y mas tarde voy a grabar un video con mi hermano y que obviamente voy a salir un rato y ya mañana me toca a estudiar no quiero pero bueno despues me toca a las clases me toca ir a entrenar por que dentro de un mes u hora proximo me para eso por si gano me comencian a pagar a mi y mi hermano así no se que más exhibir, me gusta mucho la musica, me gusta hablar con la mujer es por que asi uno tiene besos, pero segun segun creo que voy a entrar a una academia de bailar me compré un pipero estaba bueno y por que la buena quedere a para español jejeje voy a come hasta ahora mi papa me ha a quedar a hacer la comida compré unas nuevas address me costaron veintemil pero si era a beber ya me acordaba entera la tarea y que bueno pero bueno voy a esto para desahogar y hacer la tarea por la nota y pasar y cumplir el 29 de marzo cumple 17 años y espero haber que pasa con migo.

E29: “para mí la iglesia es una de las empresas más majestuosas que existen en el mundo. El problema es que mucha gente, lo creyentes, los que creen, yo respeto todo eso, yo también creo en dios y yo pues a veces rezo y todo eso, eso es normal. Pero si creo que la iglesia es la empresa más majestuosa. Es verdad que uno va y se confiesa con un man que es más pecador que uno y eso es verdad, pero uno va y se confiesa y sale con una paz interior.

E3: “Pues según la ciencia todo tiene un principio y no pudo haber surgido de la nada”