



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**LITERATURA Y LECTURA CRÍTICA, UNA MIRADA A LA
REALIDAD A TRAVÉS DE LA NOVELA JUVENIL *EL SINDROME***

DE MOZART DE GONZALO MOURE

Autor

Leny Johanna Cadavid Betancur

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Medellín, Colombia

2020



Literatura y lectura crítica, una mirada a la realidad a través de la novela juvenil

El síndrome de Mozart de Gonzalo Moure

Leny Johanna Cadavid Betancur

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Asesora:

Paola Andrea Fonnegra Osorio

Magister en literatura colombiana

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes
Medellín, Colombia
2020

*A mis amados papás,
quienes con su trabajo me apoyaron e inspiraron día tras día
a querer “salir adelante”, como ellos mismos lo dicen.*

Agradecimientos

A mis padres por creer en mí, por darme tanto y más.

A Mari, mi amiga-hermana por su compañía y ayuda en todas esas noches infinitas de estudio y trabajo, por las correcciones... por siempre estar aquí.

Al Colegio Sagrado Corazón Montemayor por su apoyo constante.

A mi querida asesora por su tiempo, paciencia y dedicación.

Resumen

La literatura constituye una de las expresiones más sensibles de la humanidad, en ella, el sentimiento y la mirada se transforman en letras para así perdurar en el tiempo.

En este trabajo de investigación, aparte de exponer la cotidianidad de una maestra en formación y sus estudiantes, se presenta la manera en la que se indagó acerca de cómo la literatura posibilita el reconocimiento de la novela juvenil como un medio para explorar la subjetividad, reconociendo cómo la lectura de estos textos (las novelas juveniles y específicamente el texto *El síndrome de Mozart* de Gonzalo Moure) propicia en los adolescentes procesos de identificación y con ello facilita el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica.

Desde una metodología de investigación cualitativa y, apoyada en algunos de los postulados teóricos de autores como Michelle Petit, Jorge Larrosa y el investigador colombiano Mauricio Pérez Abril, se buscó que la investigación se desarrollara con base en una secuencia didáctica desde la que se posibilitó un acercamiento holístico a la literatura, buscando formar por medio de ella lectores críticos ante el mundo que los rodea.

Este ejercicio investigativo tuvo lugar en el Colegio Sagrado Corazón Montemayor y se desarrolló con los estudiantes del grado séptimo.

Palabras claves: literatura, literatura juvenil, novela, lectura, lectura crítica, plan lector, identidad juvenil, subjetividad.

Tabla de contenido

1	Introducción	8
2	Contextualización	20
3	Problematización.....	26
3.1	Definición del problema:.....	26
3.2	Pregunta problematizadora:	29
3.3	Preguntas orientadoras:.....	29
4	Justificación:.....	31
5	Antecedentes	40
5.1	Investigaciones internacionales	42
5.2	Investigaciones nacionales.....	48
5.3	Investigaciones locales	52
6	Objetivo general.....	56
6.1	Objetivos específicos.....	56
7	Marco teórico.....	57
7.1	La motivación:	58
7.1.1	Motivación por la lectura:	61
7.2	La lectura:.....	64
7.2.1	¿Qué es leer?.....	66
7.2.2	Lectura literaria:	68

7.2.2.1	Literatura juvenil:	71
7.2.3	Lectura crítica:	73
7.3	Procesos de identificación en la literatura:.....	76
8	Metodología	80
8.1	Tipo de investigación: Cualitativa	81
8.2	Método hermenéutico	83
8.3	Técnicas e instrumentos:	85
9	Propuesta metodológica	89
10	Análisis de información:	92
10.1	Análisis de las entrevistas:	94
10.2	Análisis de la secuencia didáctica:.....	101
10.3	A modo de cierre:.....	104
11	Conclusiones.....	106
12	Bibliografía	111
13	Anexos	116

1 Introducción

En el mundo contemporáneo, la educación se nos presenta como la mayor posibilidad para el desarrollo humano, económico y social de todo país. Invertir esfuerzos cotidianos en educar la sociedad nunca será una pérdida de tiempo, pues el nivel educativo que se obtenga será directamente proporcional al avance económico que cobijará dicha nación un tiempo después.

Por otra parte, para el individuo que escala con tenacidad un buen nivel educativo, sus posibilidades para acceder a una vida más estable, se ven reflejadas de forma permanente en la calidad de vida a la que puede acceder, de ahí que el sistema educativo busque formar seres humanos íntegros, no solo profesionales, sino también personas críticas frente a la realidad que los rodea y que, de esa manera, busquen constantemente trabajar en beneficio de todos.

La educación permite a quien accede a ella, apropiarse de manera crítica de los saberes, las competencias y las habilidades necesarias para comprender la realidad, de ahí la importancia de que, quienes guían este proceso, sean seres humanos que se interesen en cambiar el mundo y apuesten por potencializar todo lo bueno de la sociedad en aquellas personas que, gracias a sus esfuerzos cotidianos, son educados, día tras día. Es así entonces como los docentes, están llamados a ser una luz que guíe hacia el conocimiento, a enseñar a sus estudiantes a pesar, a analizar, a formarlos como seres críticos que sepan buscar por sí solos el bien común.

Cuando, como docentes nos acercamos a las aulas, descubrimos en nuestro interior diversas expectativas, muchos llegamos a los colegios con anhelos de cambiar ese mundo del que hacemos parte. Tal vez por ello, esperamos estudiantes ávidos de conocimiento, o incluso

siendo más realistas y sabiendo que no todos lo son, imaginamos que la gran mayoría de los que están allí cumple a cabalidad con los objetivos propuestos por los lineamientos curriculares diseñados para el grado que se encuentra cursando. Pero la experiencia compartida con varios profesores, no solo del área de lengua Castellana sino de las diferentes asignaturas, que imparten clase en los primeros años del bachillerato, en diferentes instituciones, es que, en general, los estudiantes tienden a olvidar la sed de conocimiento con la que empiezan sus primeros años de colegio, el amor por el saber poco a poco va debilitándose en ellos, quedando solo seres que se preocupan por el deber, porque tal vez, la educación se convirtió para muchos de ellos, en una lista de pendientes por hacer y entregar.

Alguien ha dicho que la cultura es lo que queda cuando se ha olvidado la erudición. No sé si me he convertido en un hombre culto, pero puedo garantizar que ya olvidé en forma casi total lo que me inyectaron a lo largo de mis estudios primarios y secundarios, como paradójico resultado de querer enseñarnos todo. (Sabato, 1983, p.130)

Es allí, en medio de la interminable lista de autores, normas gramaticales, complementos del verbo, el romanticismo y demás componentes de los planes de estudio, desde el área de Lengua Castellana, qué poco a poco los estudiantes se ven envueltos en el deber y pierden de vista el sentido de su presencia en las aulas, aquello que los forma para la vida. Y es en ese instante en el que el docente está llamado a intervenir, a inspirar a sus estudiantes a mirar más allá de sus pupitres, a ver el mundo que los rodea. No basta con “cumplir” con un plan de estudios y con unos objetivos propuestos a principio del año escolar, si bien éstos son importantes e incluso son una de las razones por las que se convoca a la escuela y como tal deben presentarse ante los estudiantes, es apremiante la necesidad de prepararlos para el mundo que los rodea.

Es en esta medida, en la que el presente trabajo de investigación asume una postura frente al papel de la enseñanza de la literatura en la escuela, pues aunque la literatura infantil y juvenil siempre ha estado presente en la escuela, en la actualidad nos encontramos en un momento en el que vale la pena reflexionar sobre su papel en las aulas, concretamente en la formación de lectores críticos, no solo en los grados superiores, sino también en aquellos en los que apenas se está educando en la inferencia textual.

Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. (Lineamientos Curriculares. p, 53)

No obstante, se podría pensar que cuando un estudiante escala a conciencia los diversos niveles de escolaridad, paso a paso construye el camino que lo lleva directo a la lectura crítica planteada para trabajarse en los últimos grados de la escuela junto a la intertextualidad, pero la experiencia nos muestra que ese ideal no es necesariamente la realidad, pues en la cotidianidad encontramos estudiantes que, en medio de un taller que apunta a la comprensión de una lectura determinada, expresan que las respuestas no se encuentran dentro del texto. La literalidad cultivada en la primaria queda, en ocasiones, tan marcada en los estudiantes, que para muchos de ellos es más que complicado cruzar hacia la inferencia y seguir avanzando hacia la lectura crítica e intertextual. Al Respecto Zarina Durango comenta:

La Lectura literal se constituye la lectura predominante en el ámbito académico. Es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en

el texto. La Lectura literal es reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), reconocimiento de la idea principal de un párrafo o del texto, identificación de secuencias de los hechos o acciones, y identificación de relaciones de causa o efecto (2015, p.9).

Y es que, al ser el nivel básico de lectura, se recurre a la literalidad de manera constante, pues incluso en medio de lecturas que apuntan a la inferencia, crítica e intertextualidad, se hace necesario el reconocimiento de la idea principal de los diferentes párrafos, las relaciones de causa o efecto, y en general el reconocimiento de todo lo textual, de oraciones, párrafos y los demás elementos tratados por Zarina. Esto implica que, poco a poco, los seres humanos tengamos una cierta “tendencia a acomodarnos” y optar por lo que se puede visualizar en el texto como lo evidente, lo irrefutable, de ahí que se vuelva “complicado” para un estudiante, que, teniendo que recurrir en un texto determinado, por ejemplo, en el análisis de una obra literaria, a preguntas del nivel literal, deba acceder en la misma lectura, al recurso de la abstracción que implica una inferencia textual, para así plantear posteriormente hipótesis críticas.

El ejercicio de una comprensión textual adecuada, exige pues en los estudiantes recorrer un camino en el que no basta el nivel básico, pero para que pueda haber un avance significativo, en muchas ocasiones, se hace necesario una motivación, “algo” que haga que ellos “quieran desacomodarse” e ir “más allá” de lo que dice literalmente el texto. Es ahí cuando el gusto por la literatura se presenta como una opción contundente.

Gloria Arias (2018), Magister en docencia universitaria, en un artículo de su autoría titulado *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*, remite fuertemente al tema de la motivación en la lectura para desarrollar el pensamiento coherente y crítico en los estudiantes:

Un lector motivado hace de la lectura la mejor forma de escapar de la realidad o enfrentarse a ella con mejores armas y no dejarse alienar por la tecnología que cada día los esclaviza más y más. Ahora bien, si se cuenta con la motivación como requisito previo, el siguiente paso son los métodos que facilitan el trabajo y por ende logran desarrollar el pensamiento lógico. La motivación y el método utilizado son dos conceptos un tanto dicotómicos por cuanto si fallase uno de los dos, pone en riesgo el éxito del proceso enseñanza aprendizaje. El mejor método para enseñar a leer existe cuando este es utilizado con un objetivo claro, viable y alcanzable ya que sin horizonte no hay camino para llegar a un fin. (p. 88)

La motivación hacia la lectura de textos literarios, se presenta entonces como un recurso necesario en el camino que nuestros estudiantes deben recorrer, previo a enfrentarse a la comprensión, como bien lo menciona Arias, si fallase la motivación o el método, el proceso no llegaría necesariamente a buen fin.

Este es pues un punto necesario a tener en consideración, es importante cuestionar a los docentes sobre esa motivación inicial con la que presentan los textos literarios a sus estudiantes, pues mucho de lo que genera esa primera impresión en ellos es lo que luego se verá reflejado en el análisis que los muchachos hagan de dicho texto.

Así, esta investigación descubre en la literatura una fuente inagotable de suministros para formar a los estudiantes en la criticidad, no se trata solo de leer las obras propuestas dentro de un plan lector de aula, sino de comprenderlas, para luego poder ir un “paso más allá”, asociarlas con el mundo que los rodea, en pocas palabras leer el mundo a partir de una mirada crítica guiada por la literatura.

En ese sentido, Ítalo Calvino (2009) en el texto: *Por qué leer los clásicos*, remite a la importancia de establecer una relación personal con lo que se lee, afirma que no se debe leer por deber o respeto, sino solo por amor, pero para que esto se convierta en una bella costumbre, la escuela debe hacer conocer a sus estudiantes un cierto número de obras, dando

así instrumentos para que al crecer, dichos hombres y mujeres puedan llevar a cabo sus elecciones de vida.

Por otra parte, Mauricio Pérez Abril (2004) en *Leer, escribir y participar, un reto para la escuela, una condición de la política*, remite a la lectura en el aula, afirmando que ella puede y debe abordarse como una práctica sociocultural, desde la cual es posible pensar dicho texto como una condición del ejercicio de la ciudadanía, pues arroja luces para remover concepciones sobre el mundo. Es entonces, la lectura literaria ese momento que acerca al estudiante a la realidad, que lo ayuda a enriquecer su mirada y así poder definir sus opciones en la sociedad.

Es entonces, el saber leer un asunto de alta prioridad, no basta con identificar determinado contenido en los textos, se hace necesario apropiarse dichas lecturas, dichos textos a la vida, hacer que ellos nos interpelen y nos enseñen como aprendemos a nosotros mismos, pues en palabras de Michele Petit:

Las obras literarias hacen que lo infigurable tenga derecho de representación en la psique, las obras literarias nos representan, nos procuran una multitud de cuadros de los cuales podemos apropiarnos como si se tratara de autoretratos. Leer sirve para encontrar fuera de sí, figuraciones que permiten poner en escena de manera distanciada o indirecta lo que se ha vivido, sirve para desencadenar súbitas tomas de conciencia de una verdad interior, para pensarla, transformarla y a lo largo de la vida leer relanza una actividad de narración de la propia historia, entre líneas, leer y escribir, aunque solo sea en la cabeza. (2015, p. 57)

La lectura debe pues cumplir una doble función, enseñar a nuestros estudiantes a comprender, inferir y criticar, para que ellos puedan actuar de así mismo frente al mundo y en su propia vida. En ese sentido, es pues, que vemos planteado en la literatura esa clave que ayuda a los jóvenes a interiorizar ambas funciones, aplicando así, lo que aprende en la escuela a sus propias vidas.

Esta investigación quiere ahondar en una comprensión holística, encontrar la manera en la que los jóvenes puedan hacer comparaciones permanentes entre lo que leen y lo que viven, encontrando así similitudes y diferencias con el propio pensamiento.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1985, p.7).

Se acude entonces a esta cita porque se entiende que cada factor aporta en el proceso de construcción, y es la literatura el pretexto perfecto para que la comprensión logre penetrar en sus mentes y transformarlas por medio de sus cautivadoras historias, ayudándolos a percibir no solo la historia que leen, sino incluso el mundo que los rodea. Se trata pues de ver la comprensión como ese proceso en el que se lleva a cabo un intercambio lógico entre lo que se está leyendo y lo que se ha vivido, la literatura bajo sus múltiples formas provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, como dice Petit (2015), poner en movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de construcción de sentido, de simbolización.

En este camino, y buscando precisamente una historia cautivadora que sirviera en doble vía a los estudiantes con los que se avanzó en esta investigación, por un lado, que fuera pretexto para llevar a cabo una comprensión crítica, pero más importante aún, que cumpliera esa función “espejo” de la que venimos hablando en apartados anteriores, encontramos la obra *El síndrome de Mozart* (Madrid, 2003), de Gonzalo Moure.

Se trata de una novela juvenil protagonizada por Irene, una adolescente apasionada por la música, que en medio de un viaje familiar conoce a Tomi, un muchacho catalogado por ella como un “genio de la música”, aunque para muchos otros, Tomi solo era un joven que padecía el síndrome de William¹. Junto a él, Irene va descubriendo lo que significa vivir la adolescencia, el amor y la amistad en un mundo marcado por el egoísmo personal de quienes poco se interesan por vivir con lo esencial.

Gonzalo Moure, a quien le debemos la escritura de esta obra, nació en Valencia, España, en 1951, es un escritor dedicado a la literatura juvenil. Según ha expresado en distintas entrevistas el autor, en esta obra, buscó plasmar sus sentimientos, sus experiencias y sus pensamientos más íntimos, incluso Carmelo Fernández Alcalde (2004), un conocido crítico literario español, quien tuvo la suerte de entrevistar en varias ocasiones a Moure, escribe en su artículo titulado *Las novelas de Moure: pedazos arrancados a su vida*, que el autor de *El síndrome de Mozart* “intenta construir un puente para unir una orilla con otra,

¹ El síndrome de Williams es una enfermedad genética que afecta diversas partes del cuerpo. Las personas con este síndrome, manifiestan una discapacidad intelectual leve o moderada con CI medio de 60-70 (CI normal > 80). Existe una asimetría mental, en el sentido de que tienen déficits en algunas áreas (psicomotricidad, integración visuo-espacial), mientras que otras facetas están casi preservadas (lenguaje), o incluso más desarrolladas (sentido de musicalidad). Presentan una habilidad musical poco usual. Uno de los síntomas posiblemente asociados a esta cualidad es la hiperacusia, una sensibilidad extrema al sonido que hace que algunos sonidos puedan ser molestos y dolorosos.

Su personalidad es muy amigable, desinhibida, entusiasta y gregaria, enlentecimiento en la adquisición de habilidades motoras y del lenguaje, aunque es variable según cada caso. <https://www.sindromewilliams.org/caracteristicas-clinicas/>

Diversos investigadores coinciden en asociar a Mozart con el síndrome de Williams. Es claro que el diagnóstico de Williams no se conoció hasta la década de los sesenta, pero se encontraron opiniones de los médicos de Wolfgang Amadeus Mozart acerca de su estrabismo, de la mala disposición de sus dientes y de su corta estatura: 1,50.

También aparecieron indicios biográficos que destacaban particularidades en la forma de comportarse: hiperactividad, ciertos tics como el tocar repetidas veces a la persona que se situaba a su lado, lenguaje escatológico (patente en la correspondencia personal con su prima o con su mujer).

En cuanto a la hiperacusia, esta también estaba presente en la figura del músico. Cuentan sus biógrafos que no soportaba el ruido de la trompeta; solo la podía tolerar si se enmascaraba con el resto de la orquesta. Si la oía sola se desmayaba. Parece además increíble que un compositor tan precoz como brillante (17 óperas, 41 sinfonías, 27 conciertos y 17 sonatas hasta su muerte prematura con tan sólo 35 años) fuese incapaz en la edad adulta de atarse los zapatos o de partir un filete, de administrarse económicamente o de tener una mínima planificación. <http://www.filomusica.com/filo85/sindrome.html>

acercando unos pueblos a otros, unas culturas a otras, el hombre a la naturaleza”. (2004, p.18). Y es esto lo que se puede leer en cada fragmento de la novela, un Moure que, por medio de sus personajes, busca unir culturas que en la cotidianidad difícilmente compartirían el mismo espacio; como Irene una joven citadina, apasionada por la música, de clase acomodada en la España actual y Tomi, un muchacho campesino, muy pobre, que padece un síndrome que lo hace ser diferente y mientras padece un cierto retraso académico, es un genio comparado con Mozart en la música.

Fernández (2004) anota que “cuando Moure escribe nos habla desde él, porque ya no es Moure, sino que se convierte en mar, en arena, en nieve, en palabra (...), en Irene, en Tomi” (p.19), y se puede añadir incluso que el autor llega a proyectarse no solo en sus personajes, sino también en las vivencias que desencadena por medio de ellos.

En el mismo artículo, Fernández (2004) toca otro punto importante a tener en cuenta, remitiendo a la figura de la madre de Moure, le atribuye cualidades como “una muy buena lectora” (p.20), y la hace responsable del fuerte amor por los libros que adquirió desde temprana edad su hijo. Aunque Moure estudió ciencias políticas, finalmente abandonó su carrera para dedicarse a ser periodista de radio. Posteriormente, en 1991 publicó su primera novela *Geranium*, de ahí en adelante ha dedicado su vida a transmitir sus vivencias con los miles de niños y jóvenes que lo leen.

En cuanto a la obra que nos convoca, “*El síndrome de Mozart*”, fue escrita en el año 2003 y se hizo acreedora del premio Gran Angular del mismo año. Con más de seis ediciones, el autor nos deleita con 170 páginas de cuidadas expresiones. Es una novela que no contiene divisiones de ningún tipo, pero a cambio de capítulos, Gonzalo Moure recrea cada escena de la manera más sutil, haciendo que el lector no quiera postergar su lectura y solo piense en

avanzar en la trama. Esta novela logra cautivar al lector por medio de su creativa forma, pues intercala su narración entre el presente y el pasado, haciendo, al mismo tiempo, cambios en el tipo de letra.

En cuanto a la trama de la novela, nos topamos con la historia de Irene, una adolescente de 17 años, que pasa sus días dedicada a la música, intercalando las mañanas de instituto con tardes de arduos ensayos en academias, luchando así por convertirse en la mejor violinista, o al menos poder llegar a cumplir con las expectativas de sus padres Horacio y Ángela. En medio de un calculado viaje, Horacio, que es un prestigioso neurólogo, le pide a su hija que contacte a un chico llamado Tomi que padece el síndrome de Mozart y que de acuerdo a sus habilidades, evalúe si realmente Tomi es un genio de la música. Es así como Irene comienza esta hermosa historia de amistad y empatía con Tomi en la que no solo comparten su amor por el violín, sino que aprenden a ponerse en el lugar del otro, a reconocerse en las preguntas y experiencias de ese otro que se convierte en un cómplice cotidiano.

De esa empatía que nace entre estos dos personajes, de los conflictos que vive Irene a lo largo de la obra, de las dificultades que padece con sus amigos del instituto, la complicidad con quienes se han convertido en compañeros y rivales en la academia de música, y por las vivencias propias de los adolescentes del contexto educativo en el que se llevó a cabo la investigación que tienen la misma edad de Irene y comparten muchos de los sentimientos de los personajes de la obra, nace la idea de tomar esta obra como eje central para la presente investigación.

Los estudiantes que fueron seleccionados para participar en este estudio pertenecen al Colegio Sagrado Corazón Montemayor en la ciudad de Envigado, Antioquia. Es un colegio

de estrato socioeconómico alto, de calendario B, y se planeó trabajar con los estudiantes de Sexto B (2018-2019) y que posteriormente se convirtieron en Séptimo A (2019-2020).

Si bien la mayoría de los estudiantes del actual séptimo A del colegio Montemayor, no tienen un acercamiento como el de Irene y los demás personajes de la obra literaria a la música, si experimentan en su cotidianidad muchas de las situaciones referenciadas en la novela, tales como las problemáticas generadas por las malas relaciones con los padres, la soledad de quienes tienen mucho económicamente pero en el día permanecen solos, las múltiples actividades co-académicas que poco a poco se convierten en su refugio y en “flotadores” en medio de un mundo en el que solo ven a sus padres antes de dormir en las noches.

Irene, en los conflictos que expresa con sus pares, genera un “efecto espejo” en muchos de los jóvenes de séptimo A, quienes han expresado a lo largo de la investigación, que sienten esa competitividad a diario, ven como otros se acercan a ellos con apariencia de “amigos”, pero con intenciones particulares en secreto. Muchos de los jóvenes de séptimo A se han sentido utilizados por sus padres en algún momento y ese fue un tema recurrente que afloraba en medio de los diálogos y análisis de la novela, y es por eso que esta obra se convirtió para ellos, en palabras exactas de una de las estudiantes, en esa “categorización de muchas de sus experiencias personales”.

Así es como la posibilidad de identificación, el lenguaje sencillo y la posibilidad de reflexión crítica, constituyen algunos de los criterios de selección de esta obra para realizar la presente investigación, pues además de ser una novela española apelante para adolescentes que disfrutan conocer la vida de otros jóvenes de su edad, que incluso podrían ser ellos mismos y vivir cosas similares a las que viven los personajes de la historia, es una obra

exigente, difícil de leer y comprender, dado que, aparte de tener distintos tiempos de narración y para quien lee sin el debido cuidado, es fácil confundir cuando se trata de un registro del diario de la protagonista o cuando es una vivencia más de la historia en cuestión, se plantean dos tipos de focalización narrativa, cero e interna.

“*El síndrome de Mozart*” constituye entonces una novela que plantea interrogantes para los adolescentes que se convierten en sus lectores, además, las características formales que se enunciaron anteriormente permiten comprender que se trata de una obra compleja en términos de lectura, es por este motivo que se decide que esta novela constituya el eje central de esta investigación, pues, es posible reiterar que la lectura literaria, como experiencia, posibilita la pregunta y el goce estético a partir de la identificación y la relación que el lector establece con el texto.

Es pues, cuando, luego de encontrar la obra – pretexto para la investigación, se presentó el enfoque cualitativo con un paradigma socio-crítico, como un gran apoyo, ya que se tiene como objeto, evaluar la relación entre una propuesta de intervención didáctica de aula y el nivel de desempeño de una comprensión lectora que apunta a la lectura crítica de la obra de Moure en estudiantes de séptimo grado.

Se planea pues, recoger información basada en una crítica social con carácter reflexivo, que busca la interpretación de significados, y el conocimiento construido por el interés que parte de la necesidad del grupo, es así como, observando comportamientos naturales, discursos y respuestas abiertas de los estudiantes de séptimo A del colegio Montemayor, con respecto a la obra *El síndrome de Mozart*, se podrá orientar su conocimiento hacia la autonomía racional y la adopción de decisiones que los transforme desde su interior.

2 Contextualización

Al iniciar este proceso investigativo, se opta por realizarla en el colegio Sagrado Corazón Montemayor, un establecimiento de carácter privado, administrado por el Sodalicio de Vida Cristiana, una institución perteneciente a la Iglesia Católica, ubicado en el kilómetro 7.5, vía al Aeropuerto José María Córdova, vereda Pantanillo, Envigado.

Es allí donde además de laborar, la investigadora realizó las prácticas a lo largo de toda la carrera, facilitándole de esta manera el hecho de poder acompañar el mismo grupo de estudiantes tanto en el grado sexto como séptimo, contando así con el aval y el respaldo de la institución y el consentimiento informado de los padres para realizar la investigación, es decir, los datos expuestos en esta investigación se hicieron con asentimiento de las debidas autoridades y en la medida en la que permitieron desarrollar un análisis en pro de la educación.

Para el año 2020, en la institución se contaba con un registro de 580 estudiantes matriculados, 349 en la sección del preescolar y la escuela inicial (Primaria) y 231 pertenecientes a la escuela intermedia y superior (Bachillerato). Los estudiantes, que en su mayoría son hijos de familias caracterizadas por la solvencia de su economía, se encuentran domiciliados en las urbanizaciones o condominios cercanos a la institución o en su defecto, en las comunas más cercanas del área metropolitana, especialmente la comuna 14, también conocida como el barrio El Poblado.

El estrato socio-económico al que pertenecen los estudiantes del colegio no es un detalle de menor importancia. Las familias matriculadas en la institución hacen parte de los grupos empresariales más prestantes de la ciudad de Medellín, Antioquia y en muchos casos, del país, de ahí la búsqueda ferviente con la que llegan al colegio Montemayor, pues quieren

que sus hijos sean formados con los mejores recursos, con profesionales idóneos y que la exigencia que vivan sea similar a la que les tocará asumir cuando salgan al mundo laboral.

En ese sentido, el colegio Sagrado Corazón Montemayor considera la lectura y la escritura de sus estudiantes como una prioridad, una forma en la que cada persona expresa su existencia ante quienes lo rodean. Dada la realidad del hombre, siempre buscando entenderse a través de las letras, el colegio busca permitir a sus estudiantes un encuentro profundo como seres en relación con los demás. Por todo ello, entre su presupuesto anual, se invierte una cantidad considerable en la adquisición de nuevas obras literarias en favor de los gustos de los alumnos, así, cada docente de área, de acuerdo a las necesidades y/o gustos que percibe en sus estudiantes, en dialogo con su líder de área, es libre de hacer el requerimiento de obras a la persona encargada de la biblioteca, quien después de evaluar el presupuesto general del bibliobanco, aprueba la compra de los libros solicitados.

Adicional a ello, el colegio cuenta con una biblioteca escolar que cada día busca mejorar su implementación en pro de los desafíos que los estudiantes plantean en el día a día, ésta, cuenta con el servicio de préstamo de libros a los estudiantes y posee una programación de fomento y promoción de lectura en los grados más pequeños. Al revisar el registro bibliotecario, es posible darse cuenta que existe un gusto variado en lo referente a temáticas y géneros. Por otro lado, es importante señalar que en algunas ocasiones la institución ha posibilitado la participación de los estudiantes a través de diferentes proyectos y concursos de escritura creativa, los cuales se encuentran vinculados no solo al área de lengua castellana, sino también a las distintas áreas que componen el currículo, tales como sociales, religión, entre otras.

Se puede concluir que, en el colegio Sagrado Corazón Montemayor, hay instaladas unas prácticas de lectura cotidianas entre sus estudiantes que se manifiestan de forma natural (por ejemplo la lectura individual) y no por una obligación académica (como si es el caso de la lectura del plan lector, tanto de inglés como de español, así como las demás lecturas asignadas por los docentes, en las que los estudiantes deben leer una determinada obra para acceder a una evaluación y con ello una nota cuantitativa). Desde los más chicos hasta los adolescentes, hacen uso de la biblioteca como un espacio para nuevas experiencias, para el encuentro con ellos mismos y con sus historias de vida, es la biblioteca el lugar donde los estudiantes no solo pueden leer sus tareas, sino donde también pueden disfrutar sus lecturas personales.

Cabe señalar que, desde hace ya varios años, en el día del idioma, el área de lengua castellana da un reconocimiento a los mejores lectores de la biblioteca, aquellos estudiantes que a lo largo del año solicitan el préstamo constante de libros que llenan sus intereses personales. La bibliotecóloga explica que los libros más consultados por los alumnos mayores son las novelas, así como los menores prefieren las enciclopedias o libros infantiles, así como documentales (Temas relacionados con animales y la ciencia). Algunos piden libros que hablen de algún tema científico o de alguna afición particular, por ejemplo, aviones, carros, construcciones arquitectónicas, entre otros.

Sin embargo, aunque los esfuerzos por parte del colegio, en cuanto a inversión monetaria y contrataciones de docentes, son sostenidos, y además los profesores en sus prácticas de aula implementan distintos métodos didácticos buscando que los estudiantes eleven su nivel (Talleres que trabajen la comprensión lectora, concursos de aula, entre otros), en muchas ocasiones, se constata que hay falencias marcadas en la comprensión lectora, ya

que es común encontrar estudiantes, para los que la interacción con las letras se presenta como un gran reto al que preferirían pasar de largo en sus vidas.

Muchos jóvenes del Montemayor, que provienen de familias lectoras, que se mueven en un medio para el que las letras no son ajenas y que además están en un colegio que propicia todos los espacios necesarios para que se fomente un acercamiento a la lectura, tanto en infraestructura, como en actividades privadas de aula, aun así, muchos de ellos no disfrutaban en absoluto la lectura y hacerlo les resulta una actividad tediosa a la que solo recurren cuando se sienten en la obligación.

Esta es pues, desde siempre, una preocupación del Montemayor, aunque es claro en su actuar que, no basan su enseñanza en las pruebas estandarizadas² con las que en Colombia mide a los estudiantes, sí buscan promover tanto la lógica, como la lectura crítica en su cotidianidad, para que los estudiantes puedan aprobar dicho requerimiento del país con un buen promedio. Es ahí, en las pruebas estandarizadas donde se puede apreciar la dicotomía entre el esfuerzo invertido por parte de la institución y los resultados obtenidos por parte de los estudiantes³.

² En Colombia los estudiantes son medidos por dos pruebas estandarizadas, al presentar los exámenes de estado. La prueba PISA que mide las habilidades de los estudiantes de 15 años para resolver problemas cotidianos y entrega resultados al país que ayudan a identificar las brechas entre sistemas educativos. Por su parte, el estudio Regional Comparativo y Explicativo de la UNESCO evalúa las competencias en lenguaje, matemáticas y ciencias del ciclo de educación básica (Primaria y secundaria).

Adicionalmente el ICFES se encuentra certificado para aplicar PISA para establecimientos, entregando así resultados a los colegios, donde cada uno obtiene información que le permite incorporar las recomendaciones como parte de sus estrategias de mejoramiento continuo. (<https://orientacion.universia.net.co/infodetail/icfes/noticias-y-actualidad/colombia-se-medira-en-cinco-evaluaciones-internacionales-de-educacion-4114.html>)

³ Se anexan fragmentos del informe de las pruebas ICFES 2018-2019 obtenido del colegio, evidenciado en el anexo #1. Es de resaltar que, aunque las pruebas son presentadas por los colegios de calendario B en los primeros meses del año, a la fecha, (junio de 2020) los estudiantes no han podido presentar dicho examen, dada la contingencia sanitaria por la covid 19.

Se constata entonces, que un buen porcentaje de los estudiantes del colegio Montemayor, adolece de gusto por la lectura literaria, motivo por el cual, en ocasiones se evidencia poca comprensión, tanto a nivel académico como a nivel social, pues la óptica con la que en ocasiones interpretan la realidad se encuentra velada de crítica. A un gran número de los adolescentes del Montemayor no le gusta leer, no saben cómo hacerlo y por lo tanto demuestran a través de las evaluaciones de comprensión, dificultades en los procesos de interpretación. Este factor es determinante, pues, aunque los estudiantes cuentan con las herramientas para aumentar sus niveles de lectura y desarrollar habilidades de lectura crítica, en la práctica no las aprovechan. Se hace ineludible ahora, evocar nuevos y creativos métodos que les despierten un interés por la lectura, para que, poco a poco, recorriendo el camino de la comprensión, puedan llegar a la crítica y a la intertextualidad.

Tenemos entonces claridad acerca de las personas que harán parte del estudio que proponemos llevar a cabo, pues son una población que tiene acceso a diversos recursos literarios, que se encuentran además situados en un lugar que pone a su disposición todas las garantías a nivel logístico y económico para que el conocimiento se encamine de la mejor manera.

Con todo y lo anterior, muchos de los estudiantes del colegio Montemayor, presentan una apatía frente a la lectura muy marcada. Tradicionalmente se ha pensado que la falta de recursos es uno de los elementos que dificultan superar el nivel literal de la lectura, pero, si bien esto es cierto, los recursos no son la única condición, esto puede evidenciarse en lo descrito con anterioridad, es decir, en la desidia que algunos de los estudiantes manifiestan frente a la lectura.

Es por esto que, se decidió plantear una propuesta de intervención que posibilite la reflexión crítica y que con ello se contribuya también a mejorar los procesos de comprensión e interpretación por parte de los estudiantes. Para ello se seleccionó el texto literario “*El síndrome de Mozart*”, porque es necesario que dicho cambio esté mediado por el goce y la experiencia estética, (además del componente didáctico), pues más que fortalecer un nivel de lectura lo que se busca es el reconocimiento de esta, como un proceso vital y de gran valor simbólico.

Se propuso entonces, adelantar el estudio con los alumnos del grado Séptimo A, pues son los que, en un par de años, comenzarán en el colegio, su preparación formal para presentar las pruebas de Estado. El colegio tiene un notable interés en mejorar sus niveles de lectura, y el grupo en cuestión es variado, cuenta con alumnos que aman la lectura y otros, a quienes, en medio de la investigación se buscó motivar a través de actividades didácticas junto a una obra literaria de su interés, una novela que trata las problemáticas propias de su edad. Se buscó pues, desarrollar un acercamiento adecuado y sobre todo motivante, a la obra literaria a analizar: *El síndrome de Mozart*, de Gonzalo Moure.

3 Problematización

3.1 Definición del problema:

Los textos literarios son una creación artística donde el autor, desde su perspectiva describe la vida y la esencia del ser humano, haciendo una interpretación de la realidad. En una obra literaria encontramos elementos de nuestra realidad, pero siempre con personajes y espacios diferentes. En la literatura se conjugan diversos elementos que pueden o no asemejarse a nuestra vida real, de ahí que se presente ante nosotros como una alternativa atractiva y motivante.

Se hace pues, necesario, acercar a los estudiantes a la lectura de textos en lo que puedan toparse con la literatura como una experiencia estética, en los que encuentren identidades y en los que, además, se logre establecer espacios que trasciendan el nivel literal.

Aún así, en las aulas se constata una seria dificultad en los jóvenes para alcanzar niveles de lectura que superen el literal. Al respecto Julián Zubiría, economista y pedagogo que ha dedicado su vida a enseñar a leer correctamente, afirma que “la lectura crítica es una de las metas más importantes de la educación y en Colombia sólo el 1% de los estudiantes la está alcanzando”. (2003, p.5).

El autor es enfático al afirmar que muchos de los jóvenes de las escuelas, al leer no entienden una sola palabra del texto, les cuesta a partir de una lectura, hacer una interpretación y encontrar debilidades en el argumento. Él propone entonces un cambio en la educación, darle prioridad al pensamiento, al razonamiento y a la argumentación.

En ese sentido, la literatura leída a partir de la motivación puede llevar a los estudiantes a plantearse dilemas, ponerlos a pensar, contra-argumentar ideas, debatir y encontrar puntos en común. No se trata pues de leer por leer, es encontrarle el sentido a lo que se lee, hacer ilaciones en las puedan aflorar nuevas ideas.

Ahora bien, en el colegio Sagrado Corazón Montemayor se tienen instauradas dos prácticas que son interesantes ante la mirada de esta investigación, por un lado, cada periodo los niños deben leer un libro asignado por el plan lector y dar cuenta de este en medio de actividades evaluativas que son creadas a criterio de cada docente, y van desde conversatorios y quices, hasta dinámicas que evidencien esa lectura. Por otra parte, como parte de un plan de mejoramiento se les asigna a los estudiantes distintos talleres de comprensión lectora a lo largo de cada periodo. Al respecto conviene decir que dichas prácticas, si bien son trabajadas apuntando a un acercamiento de los estudiantes a la literatura, se quedan siempre cortas, para ellos el plan lector en muchas ocasiones representa una obligación y no se evidencia un estímulo hacia la lectura literaria y mucho menos a la lectura crítica.

Frente a ambas prácticas nos encontramos con una constante desilusión por parte de los estudiantes frente a las actividades asignadas por parte de los docentes (tales como comprensiones lectoras, análisis de fragmentos de libros, preguntas que aseguran la lectura del plan lector, entre otras), estos talleres, en muchas ocasiones son encontradas por los estudiantes como “tediosas, repetitivas y monótonas”, palabras expresadas por ellos mismos, situación que, a mi modo de ver es justificable, pues la manera en la que se describen las prácticas institucionales presupone espacios de lectura obligatorios que, como se dijo anteriormente, no se han integrado completamente a la mirada de los estudiantes.

Dicha apatía se ve reflejada de manera directa en algunos de los procesos evaluativos como: las notas cuantitativas equivalentes a talleres de comprensión lectora, análisis de los capítulos leídos para el plan lector, y demás actividades que evalúan la lectura. Esta situación ha llegado a preocupar seriamente tanto a docentes como a directivos, pues, aunque los estudiantes en ocasiones se esfuerzan, el tedio frente a las actividades de comprensión lectora y concretamente en la lectura crítica afecta año tras año al colegio en las pruebas de estado.

Al interior del área de Lengua Castellana, los docentes han propuesto todo un plan de mejoramiento desde el año 2017 que se enfocó básicamente en mejorar los niveles de lectura y comprensión lectora en los estudiantes y aunque se han visto avances, sobre todo en los resultados de las pruebas de estado, la problemática continúa reflejándose, no solo en las calificaciones de los estudiantes, sino también en su motivación frente a la lectura, así como en las pruebas de aula que buscan evaluar la comprensión lectora.

Los diferentes datos obtenidos de la institución, sus esfuerzos por mejorar los niveles de lectura en sus estudiantes, y la forma en la que implementan el análisis literario, son el insumo necesario para construir nuestra propuesta investigativa. Es fundamental adentrarnos en el papel de la literatura y su presencia en el aula, entender las posibilidades que un texto literario puede brindar a nuestros jóvenes, ver la literatura no como un “ítem” más en la lista a trabajar en aula, sino como “la protagonista del proceso”, el camino por medio del cual se abre ante los estudiantes el mundo de la comprensión.

En muchas ocasiones la lectura no tiene la prioridad que demanda en el aula, las instituciones no terminan de entender la necesidad que tienen los seres de acercarse de manera permanente a la lectura. Mario González, psicólogo, licenciado y magister en

educación, en su blog hace la publicación de un artículo titulado “*La lectura: un factor clave para la formación integral del alumnado*” (2018) nos da luz sobre el tema en cuestión:

La lectura es considerada por muchos como la parte fundamental en la formación integral de las personas. A través de su práctica, se despierta la mente hacia ambientes más realísticos, se desarrolla destrezas en la adquisición de saberes, se evoluciona en el proceso de culturización, pero primordialmente, se ayuda a la transformación del ser de tal manera que cree su propio modo de entender el mundo. (González, 2018)

Acercar a los jóvenes a la lectura literaria es abrir sus ojos ante el mundo que los rodea, pero eso no es suficiente si no se saben encaminar los procesos que ella desencadena en sus mentes, de ahí la importancia de formarlos como seres críticos frente a la cultura, personas que sepan responder ante esa transformación del ser que sufre la sociedad contemporánea y ayudarlos a entender el mundo que los rodea, como lo menciona González, para así poder entender su mundo interior.

3.2 Pregunta problematizadora:

¿De qué forma la lectura de *El síndrome de Mozart*, de Gonzalo Moure, posibilita el reconocimiento de la novela juvenil como un texto literario que propicia procesos de identificación y con ello facilita el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica en los estudiantes de Séptimo A del Colegio Sagrado Corazón Montemayor?

3.3 Preguntas orientadoras:

Dada la magnitud de los cuestionamientos que han surgido a partir de la definición del problema, y de la pregunta que guía esta investigación, se encuentra que la respuesta a

ambas cuestiones debe pasar por una serie de interrogantes que pueden tomarse como preguntas orientadoras:

- ¿De qué manera incide la motivación en los estudiantes frente a la lectura literaria?
- ¿De qué forma la literatura puede posibilitar en los estudiantes el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica?
- ¿En qué medida, la lectura literaria propicia procesos de identificación en los estudiantes?

Es importante aclarar entonces que, con estos interrogantes queda planteada la posibilidad de que la motivación incida directamente sobre el estudiante a la hora de realizar el análisis crítico de una obra literaria, pues, de cierta manera, la motivación con la que se acerque un individuo a la lectura será la que determine la apertura que éste manifieste frente a los procesos de identificación y con ello pueda lograr el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica

4 Justificación:

La literatura es el arte de jugar con las palabras escritas, es la forma de conjugar los sentimientos, falencias, dudas y emociones a través de acciones presentadas por personajes muchas veces ficticios. En la educación, la literatura acompaña el proceso de adquisición y desarrollo de habilidades interpretativas, argumentativas y críticas en los seres humanos, de principio a fin. Todo ser humano se nutre de palabras desde el principio de su vida y las bases para comunicarse, muchas veces son adquiridas a través de los libros con los que los niños tienen su primer contacto en los primeros años de vida.

Al acercarse a la literatura los seres humanos pueden conocer, conocerse y conocer a los demás, de ahí la importancia de favorecer el desarrollo de las múltiples actividades comunicativas, no basta con escuchar y hablar, se hace necesario también leer y escribir, pues con ellas podemos tener la posibilidad de potencializar el procesamiento de los textos.

La literatura acompaña la vida de los seres humanos desde siempre, aún incluso antes de que las letras existieran ya nuestros antepasados contaban historias de forma sagrada, Michelle Petit (2015) dice que *“La literatura nace por la necesidad del hombre por expresarse”*. Ha estado y estará siempre presente en la vida del ser humano, y es un hecho que lo acompañará a lo largo de su vida.

Con el pasar de los años, las lecturas cobran mayor sentido en el interior de los individuos, incluso muchas comienzan a interpelar anhelos profundos, que sin dicho contacto jamás abrían podido despertar. Se trata entonces de la *“literatura como un espacio en el que confluye la sensibilidad con el intelecto para leer lo real en su complejidad”* (Petit, 2015).

La literatura toma en consideración al niño, al joven y al anciano en su dimensión sensible, psíquica e incluso física y le plantea una serie de conceptos en los que puede encontrar identificación y a partir de ellos cuestionar sus maneras, sus actitudes e incluso su forma de ver la realidad.

La cuestión es pues, entender por qué se ha generado una ruptura entre las prácticas de lectura cotidianas y la motivación en los seres humanos hacia ellas. Las obras literarias plasman nuestras vivencias humanas, en ellas podemos encontrar esa identificación con lo realmente humano, pero en muchas ocasiones es difícil que las personas accedamos a ellas, tal vez porque el mundo en el que vivimos corre de una manera tan apresurada que nos deja cada vez con menos tiempo para vivir.

Se hace urgente entonces que en las escuelas volvamos los ojos a lo esencial, que los maestros entendamos que somos los mediadores entre esa humanidad guardada en las obras literarias y nuestros estudiantes, que trabajemos más arduamente en la motivación de nuestros estudiantes hacia las lecturas literarias ayudándolos a ver el sentido que tienen las mismas para la humanidad mientras desarrollan habilidades de pensamiento.

Sin ir muy lejos, y de manera más inmediata, en las obras literarias está claro que los estudiantes pueden desarrollar destrezas inimaginables, no solo pueden encontrarse a sí mismos, sus historias y vivencias, es la literatura una construcción que ayuda a edificarse a sí mismo en muchos sentidos.

El proceso lector no siempre es fácil, adquirirlo de manera gradual es también un ejercicio que demanda un cierto grado de exigencia personal y rigor. Anteriormente se explicó como los lineamientos curriculares en Colombia, han buscado acercar a los

estudiantes a la literatura a través de tres niveles, el literal, el inferencial para finalmente llegar a la lectura crítica.

El nivel literal es el más básico, los niños tienen acceso a él desde sus primeros años en la escuela, y aunque lo llamamos básico, no significa que en aquella edad sea fácil de adquirir, pues exige atención y detenimiento en los detalles para poder comprender lo que dice el texto en sí, la idea principal, los postulados de los personajes, etc.

Posteriormente, al avanzar hacia el bachillerato, los niños se encuentran con el nivel inferencial, en el que después de lograr identificar elementos en un texto, deben comenzar a elaborar conjeturas a partir de él. Es aquí donde muchas falencias en la lectura comienzan a hacerse evidentes. Finalmente, en los últimos años del colegio, los estudiantes se ven enfrentados al nivel crítico que los ayuda a encontrar conexiones intertextuales.

Llegado a este punto, vale la pena resaltar que el alcance de esos niveles, si bien se plantea por grados de escolaridad desde los lineamientos curriculares, no significa que a determinada edad los chicos tengan que superar ciertos niveles, es de recordar que todo ello depende del desarrollo cognitivo de cada individuo. A lo que se apunta entonces es a formar sujetos que sean aportantes para la sociedad, seres que piensen y sepan tomar decisiones frente a las problemáticas de las que son parte.

Retomando la idea, en el nivel crítico, la lectura, es definida desde los lineamientos como “un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos”, y es que al lograr encontrar en medio de la lectura respuestas literales, e inferir los signos que asemejan la cosa significada, el estudiante está listo para enfrentarse al siguiente nivel de comprensión, la lectura crítica, donde podrá no solo identificar y relacionar, sino que además podrá proponer.

Es así como la lectura crítica, siendo el nivel más alto de la comprensión lectora, contribuye directamente en el desarrollo de las habilidades de pensamiento en los individuos. La asimilación de un contenido determinado por parte de los estudiantes pasa necesariamente por la lectura, de ahí la importancia de que se asimile y comprenda en cuanto a contenido y forma.

Si bien, la lectura lineal, entendida como reconocimiento de detalles, de la idea principal de un párrafo o texto, e incluso reconocimiento de secuencias o acciones, es prioritaria en los primeros años de colegio (la primaria), por su enorme aporte en la asimilación de contenidos, llega un momento en la vida académica del escolar, en el que se hace necesario avanzar hacia la inferencia.

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Se infiere lo no dicho en el acto de decir, pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a completaciones de los intersticios textuales (Lineamientos curriculares, p. 75)

La inferencia textual, trabajada como proceso de asimilación de contenidos, en Colombia, se ejercita a lo largo de la vida escolar, pero con mayor énfasis desde el inicio del bachillerato, extendiéndose aproximadamente hasta mediados del mismo, cuando se abre paso, al siguiente nivel, donde se pretende trabajar la lectura crítica y con ello la intertextualidad en los últimos años de escuela. “Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído” (p.75).

Se hace necesario entonces, que los estudiantes trasciendan hacia los aspectos simbólicos, metafóricos del texto, así como hacia la posibilidad de realizar ejercicios de intertextualidad no solo con textos literarios leídos previamente, sino con otros formatos de lectura como las biografías, los ensayos y los documentos históricos, así como también con otros formatos susceptibles de ser leídos como lo son el cine y la música, haciendo viable la posibilidad de un reconocimiento con el contexto cultural y social.

Como lo dijimos anteriormente, el proceso de asimilación y comprensión se da de forma paulatina a lo largo de todos los años de escuela hasta llegar al último nivel, generalmente en el grado once, la intertextualidad o crítica. Si bien se busca trabajar en todos los grados tanto el nivel literal, como el inferencial y el crítico, también es de resaltar que, se acentúan unos más que otros de acuerdo a la edad de los estudiantes, es decir, aunque se les plantean a los estudiantes preguntas críticas en primaria, el nivel que se espera logren conquistar es el literal, pues es este la base que los llevará a los dos siguientes.

Pero, ¿Qué pasa cuando los estudiantes no han aprobado dichos niveles con la rigurosidad requerida y en lugar de ello el escolar ha escalado los diferentes grados de colegio gracias al cumplimiento de deberes, trabajos en grupo y demás actividades dadas en los espacios escolares?

Definitivamente es posible aprobar año tras año en la escolaridad sin asimilar un buen proceso lector, las dificultades comprensivas subyacen a otro tipo de contenidos, tal vez sintácticos, ortográficos, comunicativos, pero es inevitable que poco después de comenzar los años de bachillerato, cuando el alumno se enfrenta a una lectura que contenga inferencia textual y no encuentre a simple vista en la lectura las respuestas, se “cobraré realmente la factura” por aquel mal llamado “empujón” que se da a lo largo de la primaria.

Se evidencia entonces que, en repetidas ocasiones los docentes, inmersos en el sistema, permiten que estos procesos evaluativos deficientes se presenten en los estudiantes, dando tal vez mayor prioridad a unos contenidos que a otros y facilitando al estudiantado que el sistema los promueva sin haber alcanzado los logros propuestos para cada año escolar.

Es comprensible que cuando un estudiante ha alcanzado la mayoría de los objetivos de un año escolar, lo apruebe y resulta injusto que lo repita por un determinado contenido, pero llegando a este punto, vale la pena preguntarse, ¿Cuál es el precio que se paga cuando superponemos un aspecto educativo sobre otro que tiene también gran relevancia? ¿Qué se evalúa entonces en el sistema escolar? Si la lectura es la base de gran parte del conocimiento ¿Cómo llega a ser posible que, si no se establecen buenos procesos de lectura, se aprueben determinados contenidos? El cuestionamiento que surge entonces al final va hacia lo que se ha considerado como evaluación y criterios de promoción escolar.

Es común encontrar en las salas de profesores de los grados superiores del colegio comentarios como *“es que no quieren leer”*, *“quieren las respuestas escritas en el texto”*, *“no les gusta pensar, o no saben hacerlo”*, y es que en muchos casos dichas aseveraciones resultan ser producto de un proceso lector deficiente a lo largo de la vida académica, donde no solo los estudiantes tienen responsabilidad, ¿Qué los estudiantes no leen? Creo que es una pregunta incorrecta en su sentido más pleno, tal vez se vea la dificultad en las lecturas académicas, pero cuando sus motivaciones apuntan hacia un fin determinado, es común encontrarlos por los pasillos de la institución ávidos de conocimiento.

Han sido muchas las investigaciones que se han llevado a cabo buscando mejorar el proceso lector de los estudiantes, muchos de los antecedentes de este trabajo han contribuido de forma significativa con dicho cometido demostrando que a través de diversas estrategias

se puede mejorar un proceso que ha venido deficiente en muchos casos. Sin embargo, creo que es difícil mejorar cualquier proceso lector si no se tiene la plena consciencia de la importancia de la lectura literaria en el aula, de su verdadero sentido. La formación literaria en nuestros estudiantes puede ayudar a incrementar habilidades de pensamiento secuencial, a cuestionarlos sobre distintos aspectos de la realidad, de su realidad.

A diferencia de los antecedentes rastreados, la presente investigación se propuso trabajar la lectura crítica en el grado séptimo, valiéndose del recurso presentado en el colegio como “el plan lector”. No se quería de un trabajo más sobre una obra literaria, sino que, planeó la posibilidad de trabajar en la motivación previa de los estudiantes frente a la novela como parte del camino de análisis, así como un fuerte cuestionamiento que los llevara a toparse con cerdas profundas de su propia existencia. Se sabe que, a cualquier edad, un sujeto está en la capacidad de establecer procesos de argumentación, y que es cuestión de saber hallar las preguntas con las que se identifiquen y reflexionen, pero, la edad en la que se sitúan los estudiantes con los que se adelantó este estudio, es el momento idóneo pues es cuando la mayoría de los adolescentes comienzan a cuestionar todo en la realidad que los rodea.

Partiendo de que la literatura es una representación de la cultura y suscitación de lo estético en medio de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes y que además es un ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras, se ha elegido la novela “*El síndrome de Mozart*” (2003) de Gonzalo Moure, como el eje de partida para el análisis que llevaron a cabo los estudiantes, pues a partir de él pueden cuestionar tanto sus vidas, como la del otro que tienen en frente.

Esta novela juvenil presenta adolescentes que pertenecen a estratos socioeconómicos muy distintos, culturas distintas, personalidades opuestas, pero que, a través de la música, el dolor y sufrimiento, la química o incluso la soledad, terminan por unir sus vidas y tejer relaciones, algunas veces tóxicas, pero sobre todo muy humanas y cercanas a la cotidianidad.

Es una obra con la que muchos adolescentes pueden sentirse identificados, a través de las vicisitudes por las que pasan los distintos personajes, la mala relación con los padres, la traición, la amistad, la envidia, la desazón, e incluso la tristeza, sentimientos que son propios de la vida y que pueden llegar a cuestionar cerdas profundas de los lectores.

En el mundo se necesitan personas que lleguen a cuestionarse ante la realidad, que sepan mirar el mundo con ojos críticos y que no solo sigan la corriente a todo lo que se les presenta, de ahí que se planea la presente investigación como uno de esos medios para que los cuestionamientos lleguen y florezcan en un lugar propicio para el dialogo crítico y para la intertextualidad.

Lo que comienza en los primeros años de colegio como lectura literal, puede terminar en una comprensión del medio que rodea al ser humano, pero es importante saber encaminar al sujeto hacia ello. Nosotros como adultos tenemos un papel fundamental, debemos ser mediadores que no dan por sentada la verdad.

Los adultos, tras haber realizado su propia experiencia, la transmiten a los jóvenes para evitarles que tengan que recopilar la información necesaria para vivir. Esa transmisión proporciona un espacio de seguridad protector. Pero en ese acto de educación confluyen en realidad dos tipos de “experiencia”: la experiencia de realidad y la experiencia de transmisión de la realidad. Y, a medida que aumenta en el individuo docente su destreza para transmitir esa información, arrastra una mayor pérdida de realidad. (Larrosa 1998, p. 240)

No hay que olvidar que como docentes, somos guías, y así es como debemos acompañar el proceso de experiencia lectora en nuestros estudiantes. Jamás podemos permitir que las vivencias personales sean transmitidas a ellos como una verdad definitiva, ellos no pueden perder ese contacto con la realidad, es una realidad apremiante a la que debemos convocarlos y simplemente acompañar a un lado. No olvidemos que el mismo hecho marca a dos individuos de formas diferentes, por lo tanto, los aprendizajes, a partir de una experiencia lectora, jamás serán los mismos en dos individuos, de ahí la delicadeza con la que se debe encaminar la reflexión de las personas que tenemos a nuestro cargo.

Es así pues, como se planea la posibilidad de ver en la lectura de la obra “El síndrome de Mozart” por un lado, una experiencia académica en el desarrollo de la argumentación crítica, no solo tratándose de la acumulación de información general como ocurre en muchas de las clases teóricas del área de lengua castellana, donde se trabaja con periodos literarios, movimientos, datos biográficos, etc, sino que por otro lado, la obra logre en los estudiantes una experiencia que los lleve a “un más allá”.

En conclusión, se plantea entonces que, a partir de una lectura en la que se evalúen aspectos formales de la academia como la comprensión, pueden llegar también los estudiantes a una identificación en la que se genere una reflexión que desemboque en una crítica intertextual (con sus propias vidas o con el mundo en general) a partir de una obra concreta.

5 Antecedentes

Cuando hablamos de lectura crítica encontramos que es un tema que va en doble vía. Muchos docentes se quejan con ahínco de que sus estudiantes no saben leer o que incluso les cuesta ser críticos frente a determinada obra, pero la reflexión no siempre va en doble vía, es decir, es fácil ver la posición que tiene el otro que interpela, pero cuesta un poco más toparse con las propias inconsistencias. El cuestionamiento tiene que tocar las fibras de todo docente para que éste pueda preguntarse por sus prácticas, debatir consigo mismo poniendo en tela de juicio todos aquellos medios que pone en el aula para que sus estudiantes puedan ser lectores críticos, no se debe dejar de lado que, en ocasiones los errores de los estudiantes son en parte consecuencia de los errores de sus docentes.

Larrosa (2003) nos remite a la transformación que experimenta el individuo al enfrentarse a la lectura y como su subjetividad necesariamente se ve afectada por lo que lee. En ese sentido, el presente estudio se enfoca en el campo de la escuela, y como desde allí, los maestros podemos ayudar en la transformación de la realidad de los alumnos, “la escuela debe hacerte conocer bien o mal cierto número de clásicos entre los cuales (o con referencia a los cuales) cada uno podrá reconocer después “sus” clásicos”. (Caro. 2014). Es una responsabilidad de los docentes dar a conocer lo que Caro llama “cierto número de clásicos” para que, a partir de dicho acercamiento, el estudiante pueda llegar a sentirse afectado por algunas de ellas, el docente está llamado a ser ese medio que lleve a los niños y adolescentes a encontrarse con aquella identificación que aguarda en los personajes de los cuentos y novelas.

La lectura literaria poco a poco está siendo desplazada entre la población joven, pero parte del fenómeno se da porque hacen falta mediadores del proceso lector, ese colector que

es una figura fundamental en el proceso, el que acompaña, escucha y monitorea de cerca lo que le pasa al joven lector. El co-lector debe ser un lector competente que acompaña el proceso lector, pero para poder hacerlo es necesario ser un buen lector. Nuestro mundo carece de ello, y una de las consecuencias es que los niños y jóvenes comiencen a acercarse a otros sistemas simbólicos en los que no necesitan ningún tipo de mediador.

En varias investigaciones halladas durante el rastreo de información para nutrir el presente trabajo, se encontró dentro de las conclusiones que, en gran medida, la desmotivación de los estudiantes pasa por darse cuenta de que sus docentes, quienes deben incentivarlos a la lectura, ven las obras que asignan como algo tedioso y un deber “aburrido” para cumplir dentro del aula, incluso en medio de esta investigación, en una de las entrevistas a un joven, se encontró en su testimonio que él tenía conocimiento de que varios de sus docentes de años anteriores, no siempre leían las obras que asignaban para el plan lector, y que para evaluarlos les pedían realizar resúmenes de dicha obra, así los docentes no se veían obligados a leer para poder obtener una nota cuantitativa.

Fue así como se decidió rastrear investigaciones que nos llevaran, en parte a poder analizar el impacto de la motivación hacia la lectura literaria en el aula, así como la importancia de trabajar con los estudiantes en la visión crítica de todo en su mundo. En ese sentido, se lograron identificar XX trabajos. A continuación, se presentará una revisión de las investigaciones encontradas, divididas en tres internacionales, nacionales y locales.

5.1 Investigaciones internacionales

La primera investigación hallada a nivel internacional se sitúa en Ecuador, en la universidad técnica de Ambato, en la ciudad que lleva su nombre, del año 2013, tiene como tema central “*la incidencia de las estrategias metodológicas en el aprendizaje de la lengua y la literatura*”.

La autora, Diana Alicia Sigcha, quien adelantó la investigación con el fin de titularse en su pregrado: Licenciatura en ciencias de la educación, mención educación básica, se preguntó si las estrategias metodológicas utilizadas en el colegio “Cardenal Carlos María de la Torre” de la parroquia del Quinche, cantón Quito, provincia de Pichincha, eran adecuadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua y la literatura, y si a través de éstas los estudiantes podían alcanzar conocimientos significativos, o si por el contrario era indispensable la actualización docente sobre la utilización de estrategias metodológicas para la enseñanza. En el objetivo general, la autora delimita su investigación expresando su propósito de:

Determinar la incidencia de las estrategias metodológicas en el aprendizaje de Lengua y Literatura del octavo grado de educación básica del Colegio Nacional “Cardenal Carlos María de la Torre” de la parroquia de e l Quinche, cantón Quito, provincia de Pichincha, durante el año lectivo 2012 2013 (sigcha, 2013, p.12)

Para ello, formuló tres objetivos específicos: Identificar la relación entre estrategias metodológicas y el aprendizaje de lengua y literatura, analizar las causas que influyen en el aprendizaje significativo del área, así como plantear como una solución la capacitación sobre estrategias metodológicas adecuadas para la enseñanza – aprendizaje del lengua y literatura.

Este estudio fue realizado dentro del campo socio – educativo, de tipo cualitativo, pues indagó sobre grupos humanos, buscando el cambio y la transformación. Respondió al

paradigma crítico propositivo que posibilita la generación de aprendizajes constructivistas. Al mismo tiempo, se complementó con una investigación cuantitativa por que los datos se obtuvieron por medio de un análisis de las realidades educativas.

Es interesante desde la perspectiva de la presente investigación, analizar las conclusiones a las que llegó la autora de este antecedente, pues encuentra que los estudiantes le expresaron en repetidas ocasiones que sus maestros no aplicaban métodos apropiados para la enseñanza de la lengua y la literatura. Adicional a ello, Sigcha, autora del estudio, descubrió que este fenómeno se veía reflejado en el hecho de que los docentes se hallaban desactualizados en sus estudios, evidenciando así que, el hecho de que ni los docentes ni los estuantes ponían en práctica lo aprendido en lengua y literatura, hacía que les costara comunicar sus ideas en forma clara y sencilla, o incluso establecer diálogos con expresiones correctas.

La investigación llevada a cabo por Sigcha da un panorama general de la incidencia de la motivación en el acercamiento de los niños y jóvenes a la lectura literaria, mostrando como los estudiantes se predisponen frente a determinado libro cuando ven también la actitud de sus docentes. Este aporte toma gran relevancia para este trabajo, pues es un insumo del que se pudo partir y así entender la posición tanto de docentes como de estudiantes, a la hora de enfrentarse a la literatura.

Posteriormente, también en Ecuador, en la universidad técnica de Cotopaxi, en la ciudad La Maná, del año 2012, se halló la investigación que tiene por tema *“la lectura crítica y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela fiscal mixta francisco Sandoval pastor”*.

Con su investigación, la autora, Narcisa de Jesús Arboleda Puente, optó por un título de pregrado en la carrera de ciencias de la educación, mención en educación básica. En ella Arboleda cuestionó si la lectura crítica podría mejorar el rendimiento académico de la institución en la que realizó la investigación, con la aplicación de técnicas de lectura específicas. Dentro de los objetivos que guiaron su investigación se encontró como general:

Elaborar un programa de técnicas de lectura crítica, mediante la aplicación de talleres que permitan un mejor desarrollo en la capacidad de comprensión en los estudiantes de la escuela “Francisco Sandoval Pastor” del Cantón La Maná. Periodo Lectivo 2011-2012. (Arboleda, 2012, p.50)

Para ello planteó, como objetivos específicos: Proponer un programa de técnicas de lectura crítica que permitían mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, demostrar los factores que no permiten el correcto desarrollo de la comprensión de la lectura crítica, para así poder determinar la capacidad de auto aprendizaje de los estudiantes de dicha escuela.

Fue así como finalizando la investigación concluyó que dichos talleres (que anexó en su propuesta investigativa con detalle y todos encaminados a la lectura crítica), ayudaron a entender que los niños en general pueden abstraerse de la lectura y plasmar ideas a partir de lo leído, comprendiendo los textos de una manera creativa y libre. Además, encontró que:

Hay coincidencia de opinión entre los estudiantes y docentes en el sentido de que es importante la motivación por parte del maestro para los estudiantes y padres de familia en el desarrollo del hábito lector en los educandos. (2012, p.44).

Es este un punto importante a resaltar, pues nuevamente se encuentra la influencia de la motivación en el proceso de acercamiento a la lectura literaria en los estudiantes. Otro elemento a tener en cuenta de este hallazgo y que ha enriquecido la investigación que se está

desarrollando, es que Arboleda evidenció, que la imaginación y la creatividad de los estudiantes son indispensables para generar una visión crítica del mundo y de sí mismos. Es importante que, los docentes promuevan espacios donde los estudiantes puedan ser libres de expresar sus emociones y pensamientos, sin cohibiciones, esta herramienta intrínseca del ser humano alimenta la visión y el criterio personal frente a la realidad del mundo. Todos estos elementos son necesarios para tener en cuenta en esta propuesta porque en la medida en la que sean tenidos en cuenta pueden enriquecer aún más el análisis y los resultados, de ahí su relevancia.

Avanzando en la investigación, encontramos en México, en la universidad autónoma de Nuevo León, en la ciudad de Nuevo León, del año 2003, se encontró la propuesta investigativa que se titula: *“Como desarrollar la lectura crítica: Una propuesta para el nivel medio superior de la UANL”*.

El trabajo realizado por Nora Juana Medina, una tesis con la que optaría por su título de Magister en enseñanza superior, estuvo atravesado por la pregunta ¿Qué estrategias de lectura crítica puede desarrollar el alumno del Nivel Medio Superior?

Medina se planteó como objetivo general: Diseñar estrategias de aprendizaje para que el alumno del Nivel Medio Superior de la UANL desarrolle la habilidad de la lectura crítica, como herramienta básica para su formación académica integral (2003, p.11).

Para ello, la investigadora en su metodología optó por trabajar con estrategias constructivas de lectura, incluso en una de las clases, la actividad consistió en explicar a los estudiantes como trabajar “su” propia estrategia. Se trató básicamente de trabajar mucho la autonomía y la reflexión.

Medina (2003) concluyó entonces su trabajo investigativo resaltando que es de gran relevancia en los estudiantes sentirse importantes e involucrados directamente en el desarrollo de la clase. Adicional a ello, la investigadora tocó un tema clave, “el borrador” de los trabajos a entregarse, pues con él los estudiantes sentían mayor seguridad al entregar sus producciones textuales. Así llegó posteriormente a la necesidad de hacer hablar a los estudiantes, dando prioridad no solo a los textos de los escolares, sino también motivar a que enriquecieran las clases con ideas aportantes, enlaces con conocimientos previos, críticas, etc.

La investigación llevada a cabo por Medina aportó a esta propuesta dos elementos relevantes, el primero con referencia el tema de la motivación, el hecho de que los estudiantes se sientan tenidos en cuenta, importantes, que se descubran necesarios en medio del proceso de enseñanza. Y el segundo, la relevancia que tiene propiciar la autonomía y la independencia en los estudiantes, a la hora de expresar el pensamiento y las ideas propias.

Ahora bien, teniendo halladas estas dos últimas investigaciones, surgió la necesidad de indagar no solo en cuanto a la lectura crítica a nivel internacional, sino también antecedentes enfocados en el trabajo de la literatura en el aula y por fuera de ella. Fue así como encontramos en Venezuela, a Oscar Morales, Ángel Rincón y José Tona. Ellos adelantaron un estudio investigativo que fue plasmado como artículo, en el año 2006 en la revista de Teoría y didáctica de las ciencias sociales.

Estos investigadores se dieron a la tarea de indagar las *consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela*, (de esa manera titularon su investigación). Con respecto a ella se encontraron aportes necesarios a resaltar:

La lectura no es un proceso estático, exclusivo del lector, pues en ella participan activamente el texto y por supuesto la lectura como tal. En su investigación descubrieron que para que ocurra el fenómeno de la lectura, se requiere una situación que sea significativa, real, natural e interesante para el lector. Adicional a ello, en medio de su estudio vieron como el ejemplo de promotor de lectura hala a los estudiantes a que busquen también recorrer dicho camino. (Morales, Rincón & Tona, 2006).

Es urgente que los docentes comiencen a explorar la experiencia de su estudiante lector frente al libro. Al sujeto que lee, le pasa algo cuando lee, surgen en él ideas claves y que muchas veces no logra comprender a cabalidad y necesitan ser intervenidas, fomentadas y guiadas para que con los años, ese ser pensante se vuelva crítico. La lectura es lo que más potencia las emociones, un personaje, una palabra, una imagen mueve las emociones tanto del buen como del lector renuente. Esas emociones, las que surgen de la lectura, son importantes, y por ello deben recogerse, saber qué pasó con ese sujeto lector, que recueros trajo cuando comparó el personaje con un familiar, o con alguien más, ahí es donde está la experiencia lectora. Es necesario observar las imágenes, es prioritario cuidar las emociones.

Dentro de las conclusiones a las que llegaron los investigadores, se encontraron algunas que pueden iluminar el presente trabajo, (se citan literalmente):

- Promover la lectura dentro del hogar, ya sea con visitas a bibliotecas, regalando libros, leyendo en familia, incluso procurando que en casa hayan materiales escritos que le puedan interesar a la familia para leer.
- Promover la lectura en lugares públicos, desde kioscos de revistas, periódicos, salones, sala de espera en hospitales, etc.
- Promover la lectura en la escuela. En ella el docente tiene un rol fundamental, creando situaciones que favorezcan la lectura, pues los estudiantes son una

fuerza inagotable de aprendizajes. Los textos deben ser significativos y sobre todo interesantes para los lectores.

Los autores son enfáticos al concluir que la lectura no es un proceso estático, exclusivo del lector, pues en él participan el lector, el texto y por supuesto la lectura como tal, de ahí la importancia de que sean textos interesantes para el lector. Esto le da un elemento más a tener en cuenta en presente investigación, pues es necesario tener en cuenta que parte de la incidencia de la lectura en el lector, la dan los tres factores que ellos mencionan anteriormente.

5.2 Investigaciones nacionales

La primera investigación a nivel nacional se sitúa en la ciudad de Bogotá, en la universidad Libre, el año 2015, es un estudio titulado *“La lectura crítica: Un camino para desarrollar habilidades del pensamiento”*.

Las investigadoras que la realizaron María Paula Marín Mendoza y Deysi Lorena Gómez Pajón, para optar por su título de pregrado en licenciatura en Educación básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, se preguntaron en aquel momento ¿Cómo mejorar las habilidades del pensamiento como inferencia, interpretación y evaluación por medio de la lectura crítica en los estudiantes de sexto grado?

Este trabajo investigativo tenía como objetivo general: Mejorar y fortalecer la lectura crítica en los estudiantes del grado 602. Las autoras plantearon alcanzar dicho objetivo a través de tres específicos:

Identificar las falencias en la lectura crítica: inferencia, interpretación y evaluación que tienen los estudiantes, diseñar y orientar actividades para fortalecer la lectura crítica y desarrollar las habilidades del pensamiento crítico teniendo en cuenta su participación, reflexión y la acción transformadora (2015, p.15).

La metodología del trabajo se basó en el tipo de investigación – acción (encargada de describir los fenómenos estudiados en su conjunto bajo un contexto natural, analizando el significado de los resultados arrojados con las consecuencias que ello puede producir en los individuos directamente involucrados). La población involucrada no fue escogida al azar, sino que en su totalidad se tuvo en cuenta con el objetivo de mejorar la práctica de forma sistemática y organizada, realizando cambios en el ambiente, contexto o condiciones en los que tiene lugar la práctica.

Fue así como al finalizar la investigación, en las conclusiones se evidenció por parte de los estudiantes un progreso significativo en su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas, y al mismo tiempo por parte de los docentes, se hizo contundente la carencia de herramientas y material educativo a la hora de trabajar con sus estudiantes las habilidades que atañen la competencia lectora, situación que no permite que los educandos desarrollen sus habilidades mentales. Al implementar las actividades planeadas por parte de las investigadoras, se descubrió el avance en las habilidades de pensamiento, es decir, los estudiantes realmente no carecían de estas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por sus profesores muchas veces por falta de constancia y herramientas apropiadas para ello. Una de las conclusiones de este hallazgo, que cobran gran relevancia para la presente investigación es la siguiente:

La formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, si no en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o

razonamientos de un autor, si no que por el contrario coloquen suma atención a la información, la distingan, la cuestionen, identifiquen los puntos de vista y porque no, puedan dar una opinión contraria que se contraste con otras alternativas. (2015, p.83)

La sociedad necesita de lectores críticos, seres humanos que sepan repensar la realidad del mundo que los rodea. Este aporte es fundamental, pues en esta investigación se ha buscado potencializar en los estudiantes de séptimo grado del colegio Montemayor, esa visión crítica del mundo que los rodea, generando en ellos una honda reflexión que, partiendo de la literatura se extienda en todo lo que emprendan como seres humanos que pertenecen a una sociedad.

También en Colombia, en la ciudad de Cajicá, en la universidad Militar Nueva Granada, del año 2016, se halló una investigación que buscaba hallar “*estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá*”.

La autora, Blanca Álvarez Ocampo, realizó la investigación con el fin de optar por su título de magister en educación. Al iniciar su propuesta, Álvarez cuestionó ¿Qué estrategias son pertinentes para mejorar y reforzar los niveles de lectura crítica de los estudiantes? Fue así como diseñó como objetivo general en su investigación:

Proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la comprensión de los procesos de aprendizaje, los problemas de enseñanza y la evaluación de las metodologías desarrolladas por parte de los docentes del Colegio Antonio Nariño (2016, p.14).

Para alcanzar dicho objetivo, se propuso comparar estrategias encontrando similitudes, diferencias y metodologías para la evaluación de los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica, evaluar desde las perspectivas de los estudiantes y docentes los procesos

de enseñanza de la Lectura Crítica, para finalmente proponer una guía didáctica de enseñanza de la Lectura Crítica.

Respondiendo a sus múltiples interrogantes, la investigadora consideró necesario escoger como metodología un enfoque mixto, porque comparte herramientas lógicas y de análisis cualitativo y cuantitativo. Planeó llevar a cabo ambas dado que optó por la utilización y recogida de entrevistas, historias de vida, observaciones, y además aprovechó la metodología cualitativa por la recolección de los datos descriptivos.

Sus conclusiones fueron contundentes. De acuerdo a las competencias de identificar, comprender, reflexionar y evaluar se encontró que la competencia de identificar ellos la trabajan como oportunidad que se da para resaltar lo más interesante en un texto porque permite poner en juego nuestra mente, nuestras ideas y conceptos, a la vez entender que hay diferentes maneras de comunicarnos. En sus conclusiones hay un apartado que cobra especial relevancia para el presente estudio:

Se observó que los estudiantes encuestados dan su propio criterio sobre las estrategias de lectura crítica utilizadas por los docentes. Para ellos la Lectura Crítica cobra un valor relevante porque la mayoría la relacionan con la metáfora del viaje realizado a pie, el docente pide al estudiante que lea bien el texto, que realice las pautas correspondientes, teniendo en cuenta los signos de puntuación, que dé la opinión de la lectura, que haga un resumen, que trabaje ideas importantes, personajes y lugares, a la vez que trabaja las competencias de comprender e interpretar y entender lo que lee. (2016, p.72).

En repetidas ocasiones se da una dicotomía entre lo que pretende un docente y lo que buscan sus estudiantes, cuando lo que debe suceder es que el profesor tome provecho de los intereses de los estudiantes, para que, a partir de ello, se obtenga el conocimiento. Este elemento resaltado en la investigación de Álvarez resulta enriquecedor para la presente investigación, pues da una luz de importancia a los criterios propios de los estudiantes, sus

conocimientos previos, así como las cosas que para ellos resultan más relevantes a la hora de cualquier tipo de análisis.

5.3 Investigaciones locales

A nivel local, se encontraron dos investigaciones, ambas de la universidad de Antioquia.

La primera fue realizada en el año 2016 y tiene como tema central *“La lectura de cuentos latinoamericanos como vía de construcción de conciencia histórica en jóvenes de noveno de la institución Educativa San Cristóbal”*.

La autora, Luisa Fernanda Gómez Álvarez, quien adelantó su investigación con el fin de optar por su título en licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, se preguntó ¿De que manera la lectura crítica de cuentos latinoamericanos permite construir una conciencia histórica en jóvenes de noveno de la I. E. San Cristóbal?

Dentro de sus objetivos, Gómez optó por resaltar como general: Describir la manera como la lectura crítica de cuentos latinoamericanos potencia la construcción de conciencia histórica en los jóvenes de noveno de la I. E. San Cristóbal. (2016, p.26).

Para alcanzarlo, la autora delimitó tres objetivos específicos: Caracterizar la relación existente entre lectura crítica y conciencia histórica, identificar la relación de los estudiantes del grado noveno de la I. E. San Cristóbal con la lectura crítica y su capacidad de extrapolar la comprensión a la cotidianidad o eventos históricos, para finalmente diseñar una unidad didáctica con el fin de implementar estrategias de lectura de cuentos latinoamericanos que permitan la comprensión de la historia individual y colectiva.

Para responder a los objetivos planteados, la investigadora optó por elegir trabajar en su metodología con un enfoque cualitativo desde la dimensión objetiva, puesto que le permitió la descripción, comprensión e interpretación de los fenómenos (como la conciencia histórica) a través de los significados producidos por las experiencias de los participantes de la investigación.

Finalmente, Gómez en sus conclusiones resalta que las estrategias implementadas a lo largo de los encuentros influyeron positivamente en la mejora de los niveles de lectura crítica, así como el desarrollo de capacidades y aptitudes propias de los lectores críticos. Anotó además que, los estudiantes pudieron comprender a “la lectura crítica como un requisito de la conciencia histórica, entendiendo que no hay construcción de conciencia histórica sino una lectura crítica y permanente de sí mismos y del contexto” (2016, p.105).

Los hallazgos de esta última práctica investigativa ofrecen herramientas para guiar el presente trabajo. Es clave entender que no hay una construcción de conciencia histórica, sino que es la lectura crítica la que se debe despertar en los jóvenes y que ésta debe ser permanente y transformadora. Es necesario apuntar a generar una conciencia crítica en los estudiantes (en otras palabras), que los lleve a poder cuestionar su contexto con una mirada más aguda.

La segunda investigación hallada en la Universidad de Antioquia, fue realizada en el año 2017, teniendo como tema central “*La lectura crítica en la educación básica: Propuesta didáctica y reflexiva con estudiantes del grado octavo del Colegio Universidad Pontificia Bolivariana*”.

La autora, Yeraldin Jiménez García, adelantó su investigación con el fin de optar por su título en Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, se preguntó ¿Cómo potenciar los procesos de formación de lectura crítica en el grado octavo

del Colegio Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, por medio de distintos tipos de textos?

Para responder a dicho interrogante, Jiménez determinó como objetivo general: Analizar desde una perspectiva sociocultural un proceso de formación en lectura crítica con estudiantes del grado octavo del colegio Pontificia Bolivariana (Medellín), por medio de la lectura de diferentes tipos de textos (2017, p.15).

Para alcanzarlo, la investigadora definió tres objetivos específicos: Identificar las concepciones, prácticas y espacios relacionados con la lectura crítica presentes en el PEI del colegio, identificar las potencialidades y necesidades de los estudiantes del grado octavo del colegio en relación con la lectura crítica, para posteriormente, diseñar una propuesta pedagógica dirigida a la formación de lectores críticos en los estudiantes, a partir de la lectura de diferentes tipos de textos.

Cabe señalar que, al finalizar la investigación, en las conclusiones se evidenció que la lectura crítica, en tanto práctica letrada, puede abordarse desde distintos tipos de textos y de actividades escolares, solo se requiere de procesos que le impliquen al estudiante ir más allá de la lectura literal. De igual manera, Jiménez (2017), puso de manifiesto una necesidad investigativa: teorizar la lectura crítica como una práctica letrada.

En estas conclusiones, en la presente investigación descubre gran relevancia, el punto de llegada de Jiménez: “la lectura crítica, en tanto práctica letrada, puede abordarse desde distintos tipos de textos y de actividades escolares” (2017, p.73), es justo el punto de partida de este trabajo, donde se propone acrecentar la conciencia crítica de los estudiantes a partir de distintas actividades que les exijan una introspección permanente.

Cabe señalar entonces que, las investigaciones presentadas en esta sección han aportado una visión general sobre el objeto de estudio, al tiempo que han proporcionado elementos conceptuales y metodológicos importantes para orientar esta investigación. Vemos pues como los distintos antecedentes nos abren la posibilidad de ver en la presente indagación una posibilidad de ir un paso adelante, dado que ésta se plantea como una alternativa para mejorar la lectura crítica a través del análisis de una obra literaria concreta, teniendo en cuenta factores como la motivación de los estudiantes al leer y el desarrollo de las habilidades necesarias para lograr una mirada crítica del contexto de los estudiantes.

Llegando a este punto, vale la pena preguntarse, las posibilidades que tiene una obra literaria como *el síndrome de Mozart*, de Gonzalo Moure, de lograr motivar el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica en los estudiantes de séptimo A del colegio Montemayor. Para responder a ese interrogante será necesario categorizar la experiencia lectora de los estudiantes del grado Séptimo A del colegio Sagrado Corazón Montemayor, para analizar a partir de ella, los factores que determinan la motivación de un estudiante frente a una lectura literaria, para finalmente, propiciar la lectura crítica en medio del aula tanto de un texto como de la realidad, a través de distintas propuestas didácticas a partir de la obra *el síndrome de Mozart*, buscando que en el Montemayor surjan lectores con las habilidades necesarias para analizar, interpretar y reflexionar tanto la información que se presenta a simple vista como aquella que se encuentra entre líneas.

6 Objetivo general

Posibilitar el reconocimiento de la novela juvenil como un texto que propicia procesos de identificación y con ello facilitar el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica en los estudiantes de séptimo del Colegio Sagrado Corazón Montemayor.

6.1 Objetivos específicos

- Explorar en las acciones de los estudiantes, sus percepciones y aproximaciones con respecto a la lectura literaria, con el fin de identificar los factores que posibilitan la motivación hacia los textos de carácter literario trabajados en el aula.
- Propiciar, a través del diseño de una secuencia didáctica, espacios en los que, valiéndose del debate, el diálogo fluido, y el análisis grupal, entre otras actividades, los estudiantes puedan exponer posturas personales, y se lleguen a establecer procesos de lectura crítica sin olvidar la importancia del goce estético del texto literario.
- Profundizar en los procesos de identificación que se tejen en los estudiantes de séptimo del colegio Montemayor, a partir de la lectura de la novela “*El síndrome de Mozart*” de Gonzalo Moure, y de las diversas problemáticas de los personajes de dicha obra.

7 Marco teórico

Reconociendo la importancia que recae sobre la lectura en medio de los procesos de enseñanza - aprendizaje, teniendo en cuenta que es ella la que brinda la posibilidad de intercambiar experiencias con el otro, encontrando en algún punto un cierto grado de identificación, al tiempo que pone por escrito el significado que tiene el mundo, la presente investigación reconoce una fuerte necesidad de reflexión y aporte teórico con respecto al tema de la lectura literaria en el aula. De igual manera, se descubre, que es apremiante teorizar sobre la incidencia de la motivación de los estudiantes en el proceso cercanía a la lectura literaria, teniendo dicho acercamiento como un pretexto de análisis que busca potencializar en ellos una visión crítica de la realidad.

Siendo así, en este marco teórico se comienza por explorar distintas definiciones sobre la motivación, expresadas por Silva, Espinos & Hinojosa (2010), teniendo como punto de llegada a la motivación hacia la literatura a la que remite Michele Petit (2015). Luego, se teoriza en el concepto de lectura, desde Zubiría (2013), cuando habla de la misión de la escuela, así como los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. De igual manera se abordaron también subcategorías como la lectura literaria desde Caro (2012) y la lectura crítica desde la aproximación de Peralta y Espinosa (2005). Finalmente, se profundiza en los procesos de identificación que encuentran los individuos en la literatura, abordando dicha teoría desde Mead (2011) y Marta Nussbaum (2011).

Como ya se mencionó con anterioridad, un factor común entre los antecedentes, es la importancia de la motivación a los estudiantes en el momento en el que se les plantea la lectura de una obra determinada, dicho factor apoya y contribuye al propósito de esta propuesta investigativa, por ello comenzaremos por teorizarla:

7.1 La motivación:

El término motivación, proviene del latín “Motus”, que significa movimiento. Para muchos es conocida la expresión “motu proprio”, cuyo significado remite a “hacer algo con voluntad propia”. Es esto la motivación, aquella voluntad que impulsa al ser humano a realizar determinada acción.

La motivación se ha definido como la regulación interna, energética y directa de la conducta, que no es accesible a la observación, pero es deducida del análisis de los datos de la investigación experimental como concepto hipotético, que expresa precisamente, esa regulación (Sánchez A, Fumero, A. y Hernández, M, 2005, p.27)

Es la voluntad la que alimenta en muchas ocasiones la motivación, esa regulación interna a la que hacen alusión Sánchez, Fumero y Hernández, la firme decisión de optar por realizar algo, elegir, decidir llevar a cabo. Optar por poner todo el empeño en determinada tarea o cuestión está determinado de cierta manera por un “estado emocional”, de ahí que se pueda hacer referencia a una variable que en muchas ocasiones resulta impredecible.

La motivación es un factor que involucra elementos cognitivos y afectivos. Nos ayuda a dirigir nuestras conductas para llegar a alcanzar nuestras metas. Es una variable que se infiere a través de la manifestación de ciertas conductas y que conjugan con otros factores para potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje (Silva, Espinos & Hinojosa, 2010, p.3).

La motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, que se infiere a partir de las manifestaciones de la conducta (Romero, 2005, p.87). Al ser variable, la motivación por sí sola no podrá extenderse en el tiempo, por ello usarla para intentar crear un hábito resulta demasiado complicado. Existen cientos de elementos que pueden redireccionar la motivación en los seres humanos.

Los autores nos hablan también de “elementos cognitivos y afectivos”, y son estos los que se encargan de hacer permanecer el deseo de realizar una determinada acción, el “saber que es bueno mí” a nivel cognitivo, o incluso el “querer hacerlo por mi bien”, son elementos que pueden nutrir esos primeros “chispazos” de motivación que surgen en la voluntad para incitar al individuo a realizar determinada acción.

En educación, se han visto infinidad de artículos que aparte de definir, teorizan el tema, pero a la fecha es cierto que pocos han sido los avances para conseguir que la escuela se convierta en ese lugar deseado por el 100% de sus estudiantes. En ese sentido el profesor ha de propiciar que el estudiante controle su propia producción y que el aprendizaje sea motivante, proceso que en su esencia es muy complejo (Silva, Espinos & Hinojosa, 2010, p.2). En repetidas ocasiones se escuchan las quejas de niños y jóvenes, no les gusta estudiar, les incomodan las clases, las tareas. Es notable un cierto agrado hacia la institución, de parte de unos más que de otros, pero lo cierto es que en muchas ocasiones todos los que han pasado por dicha institución han manifestado inconformidad de una u otra manera.

Se sabe que al hablar de motivación apuntamos a que todo aquello que comenzando como una obligación se convierte en un deleite, que, en el seguimiento de la norma, es decir de la motivación extrínseca, el estudiante encuentra la automotivación y por ende el goce personal. (Muñoz, 2016, p.32)

De acuerdo con Muñoz, la motivación es un conjunto de factores internos o externos que determinan en parte, las acciones de una persona. Es un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta. Cada individuo difiere en su sensibilidad, preocupación y percepción y se verá motivado en la medida en que sienta comprometida su personalidad y en la medida en que la información que se le presente signifique algo para él (Silva, Espinos & Hinojosa, 2010, p.3).

Es en ese instante cuando se presenta una referencia indirecta a las relaciones entre el estudiantado y sus profesores que entran en juego para facilitar o limitar dicha cuestión y, por ende, el aprendizaje. Silva, Espinos & Hinojosa mencionan un punto importante, cuando el individuo sienta comprometida su personalidad, cuestión en la que es fundamental la actuación de una figura de autoridad que le muestre a ese otro de alguna manera, la relevancia que tiene.

Dada la necesidad que tienen los individuos de sostener relaciones interpersonales, al ser seres sociables por naturaleza, se presenta ahora la figura del docente como ese “instrumento” que puede llegar a favorecer la denominada “motivación intrínseca” a partir de una posible “motivación extrínseca”. No es del interés de esta propuesta investigativa profundizar en estos factores, solo se hace alusión a ellos con el fin de profundizar en la figura del docente frente a la motivación.

La meta perseguida cuando se habla de motivación, es la de alcanzar una relación basada en una amistad recíproca, se muestra preocupación por gustar y ser aceptado o se dan señales de querer establecer, restaurar o mantener relaciones de afectos con otras personas (2010, p.7).

Es este el ideal que mueve a un docente y a su estudiante para quienes la experiencia humana no les es ajena, y es esta relación, planteada de manera natural, la que puede suscitar en un estudiante buscar un “más allá”, una motivación para realizar cuestiones que de por sí no accedería.

Es necesaria una relación que medie entre el lector y el libro, una relación que incite de manera motivante a que el individuo pueda acceder a leer, alguien que le muestre el mundo letrado como apelante, que lo motive y le muestre el camino con el que se comienza la travesía.

7.1.1 Motivación por la lectura:

La motivación de un individuo frente a un “bien aparente”, es directamente proporcional al valor de aquello que lo provoca, pero es la importancia que ese individuo le da la que provoca que lo siga con fuerza y ahínco.

Hay un comportamiento generalizado en las aulas, dentro de los estudiantes que disfrutan el acercamiento a la lectura, “siempre quieren más”, tienen una suerte de adicción por estar en contante contacto con las historias. Entre ellos, puede no nacer una empatía o amistad natural, pero es observable que cuando hablan de libros, sus conversaciones se vuelven íntimas, incluso se aíslan aún rodeados de gente.

La motivación es un constructo teórico, no observable, que da cuenta de un estado dinámico, que tiene sus orígenes en las percepciones de sí mismo y del medio, y que incita a alguien a elegir una actividad, a comprometerse y a perseverar en ella a fin de alcanzar un objetivo. (Viau, 2009, p.53).

Gustar o no de la lectura es una opción personal, es una elección que lleva a los estudiantes a perseverar en la actividad aún cuando en ocasiones resulte tediosa. Al ser personal, jamás puede ser una obligación, pues como bien lo menciona Henry Miller (1988) “las cosas pueden perder todo valor, todo encanto, toda seducción, su a uno lo llevan de los pelos para admirarlas” (p.26).

La decisión de los estudiantes en cuanto a leer o no una determinada lectura es algo sagrado, nadie puede irrumpir en aquel fuero interno que lleve a esa persona a una lectura obligada. Muchas figuras de autoridad, docentes o incluso padres de familia han incurrido en

este gran error, provocando en ocasiones una predisposición tal hacia los libros que luego resulta casi imposible de curar.

Por otro lado, también se pueden encontrar experiencias muy positivas, lectores asiduos que crecieron en amor a la lectura y deben su constante motivación al acercarse a ella a una figura de autoridad. Michele Petit (2015), en su libro *Leer el mundo*, hace alusión constantemente a la experiencia de muchos lectores que tienen en sus mentes las palabras, los sonidos, incluso los olores de determinadas experiencias cultivadas a través de la lectura de otra voz que los guía.

No recuerdo muchos detalles de la historia, pero si recuerdo la voz de mamá en la oscuridad. Recuerdo con enorme nitidez lo que yo veía mientras ella contaba. Recuerdo la emoción y la maravillosa sensación alucinada. Sé que yo estaba convencida de que de algún modo, era Alicia. (p.24)

Motivar hacia la lectura no es una tarea fácil, ya que leer resulta una actividad que genera esfuerzo, cuando está mediada por la motivación es fácil caminar por el sendero de los libros, pero cuando no es así, por lo general resulta cuesta arriba, y es allí donde comienzan en muchas ocasiones los problemas de rendimiento escolar en muchos de los estudiantes.

Existe abundante evidencia, por ejemplo, de la estrecha relación entre motivación lectora y desempeño lector, así como entre motivación lectora y buen rendimiento académico, motivación lectora e incremento de competencias y habilidades lectoras o del empleo de estrategias por parte de los lectores motivados, esto bajo el supuesto de que la motivación es una variable explicativa de la conducta lectora y puede ser relevada como fenómeno predictor del éxito o fracaso académico, debido a que un lector comprende un texto no solo porque puede hacerlo, sino porque está motivado para ello (Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. 2016).

Los factores motivacionales están presentes siempre en cualquier individuo, en un estudiante, éstos se afinan cuando está en juego el hecho de su rendimiento óptimo en el proceso de aprendizaje (nunca faltan las excepciones, pero en general es así), este es el momento privilegiado que tienen los docentes para intervenir, sin hostilidad, con la sutileza de quien sabe que entra en un santuario, pero con la inteligencia de quien quiere conducir a otro a un tesoro jamás imaginado.

Se trata pues en palabras de Petit, de presentar el mundo ante el otro de manera natural, mostrarle las historias, la realidad escondida en las letras que guardan los libros, en la literatura que en muchas ocasiones se convierte en un refugio seguro para huir de una realidad en ocasiones no muy amigable. Transmitir el amor hacia la lectura no es nada imposible de realizar, es una tarea ardua pero gratificante, se trata de valerse de todos los medios disponibles.

(...) y en particular de la lectura: construir un mundo habitable, humano, poder encontrar un lugar y moverse en él; celebrar la vida todos los días, ofrecer las cosas de manera poética, inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida; alimentar el pensamiento, formar el “corazón inteligente”, para transmitir el mundo a los niños, enseñarles a amarlo, para que un día tengan ganas de hacerse responsables de él (Petit, 2015, p.27).

La lectura alimenta conciencias, mentes ávidas de sentido, construye saberes y cuestiona realidades. A los estudiantes no les basta con que sus docentes les muestren una a una las razones por las que se deben motivar a leer, nunca les es suficiente conocer que se convertirán en lectores competentes, cosas como estas, muchas veces los tienen sin cuidado, pero la motivación es un elemento importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, que permite canalizar el esfuerzo, la energía y la conducta del estudiantado, permitiéndole

sentirse mejor respecto a lo que hacen y estimulándolos a trabajar más por conseguir el logro de sus objetivos estudiantiles. (Silva, Espinos & Hinojosa, 2010, p.10).

7.2 La lectura:

Cuando se intenta aproximar al término en cuestión, inmediatamente emergen pensamientos que dirigen la razón a la escuela, tradicionalmente es ella quien se encarga de iniciar a los individuos en el mundo letrado. A través de los años, la escuela ha dado respuesta a las necesidades y requerimientos de las sociedades,

Enseñó a leer y a escribir a nivel elemental, impartió normas básicas de ortografía y urbanidad, y garantizó el manejo de los algoritmos aritméticos esenciales; pero detrás de ese programa encubierto, su verdadero y esencial papel consistió en formar a los empleados y trabajadores rutinarios para que laboraran en las empresas y las instituciones. Esta escuela fue creada para formar empleados obedientes y cumplidores que acataran las normas y las disposiciones emanadas por los jefes y que enseñara a realizar trabajos supremamente rutinarios y mecánicos (Zubiría, 2013, p.2)

Por muchos años, la escuela por medio de los métodos de enseñanza, se limitó a enseñar a juntar letras para formar sílabas, y con ellas escribir palabras que a su vez se convertirían en enunciados, nada más. En la actualidad el arte de leer va más allá, la escuela junto a un mundo cambiante intenta responder a los nuevos desafíos que se le presentan, esforzándose por innovar en muchos sentidos, prueba de ello es su constante preocupación por formar seres íntegros y pensantes, personas que reflexionen a partir de lo que leen y que no dan todo por sentado.

La escuela, tal como dice el proverbio chino, debería ser un lugar para entregar cañas de pescar, y no pescados, a los estudiantes. Cañas que les permitan a los estudiantes interpretar, analizar y argumentar la información depositada en las redes. Quien alcanza altos niveles de

desarrollo en sus competencias interpretativas, posee una caña para adquirir nuevos conocimientos. Puede ser, por ejemplo, que un niño con excelente nivel de lectura, no tenga la información sobre la extensión de los ríos, las capitales de determinado país o el nombre de sus gobernantes; sin embargo, la competencia interpretativa le permitirá acceder a ella, si esa es su necesidad. Y lo más importante, le permitirá interpretarla, le permitirá utilizarla en otro contexto, le permitirá apropiársela en forma de competencia. Es decir, le permitirá aprehenderla. (Zubiría, 2013, p.5)

Esta es la nueva misión de la escuela, formar seres pensantes, estudiantes interesados en acceder al conocimiento sin quedarse con lo que se les ofrece, personas que van más allá del deber. En ese sentido, la escuela está llamada a renovar la forma en la que presenta la lectura, pues esta debe cuestionar, interpelar al lector, retarlo a interpretar y argumentar las propias posturas.

La escuela es precisamente aquella entidad que debe acercar a los niños y adolescentes a los libros, y con ellos a la lectura, en palabras de Petit, presentarle los libros, porque una inmensa parte de lo que los humanos han descubierto está escondido allí (2015, p.25).

Los libros son quienes albergan las lecturas que pueden transformar un simple hombre en un ser inmortal, llevarlo a lugares desconocidos en solo un par de minutos, cuestionar la propia existencia con solo dos frases bien elaboradas, de ahí la importancia de formar lectores que sepan leer entre líneas la realidad que se les presenta.

La lectura ha motivado la emergencia de diversas teorías para explicar los mecanismos que confluyen en el proceso de comprensión. Entre estos, podemos mencionar los modelos de procesamiento de la información que dieron paso a modelos lineales, modelos de naturaleza secuencial, así como otros de carácter interactivo, todos los cuales han contribuido a una comprensión más amplia respecto a la naturaleza de los procesos involucrados en la adquisición de la lectura. (Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. 2016).

Los procesos que un ser humano puede adelantar gracias a la lectura van desde una simple lectura literal, hasta una crítica social. Se sabe que el proceso de comprensión amplía el horizonte y siempre incita a más, no basta con el procesamiento de información, es necesario el análisis consciente que lleva a la crítica, para lograr el desarrollo de las distintas habilidades de pensamiento. En ese sentido, es pertinente preguntarnos, antes de continuar, ¿qué es leer?

7.2.1 ¿Qué es leer?

En Palabras de Larrosa la vida humana consiste en una narrativa, en una sucesión de hechos, la vida humana se parece a una novela, mientras que para Petit leer es presentar el mar, el cielo, la ciudad, el mundo ante el potenciable lector. Por su parte, Pérez Abril afirma que

leer y escribir no son solo fines, son condiciones para participar en las prácticas argumentativas de los textos escritos, participar como lector de dichas prácticas y no solo de los textos que las determinan, y también, por qué no, como escritor (2004, p.10).

Este último va un paso más allá, habla del fuerte lazo existente entre el leer y escribir, distinguiendo por su puesto lo que emerge de cada uno de ellos en medio de sus diferencias. Leer es tener la suerte de conocer aquellos que han precedido en el mundo, quienes hicieron historia, independientemente de ser reales o imaginarios. Por otro lado, los lineamientos curriculares ofrecen una definición clara sobre este aspecto:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo

perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (Lineamientos Curriculares, p.45)

Se trata de esa construcción de significados, es un proceso que va más allá de juntar vocales y consonantes, es encontrar sentido en lo que se lee. Los seres humanos plasman sus vivencias en cada lectura, en cada interpretación de sentido, pues las visiones del mundo varían de persona a persona y es por eso que un mismo texto jamás tendrá la misma resonancia en el interior de dos individuos. Como bien lo mencionan los lineamientos, en cada lectura convergen tanto el texto, como el contexto en el que se lee y las experiencias vividas por ese lector que se acerca a la lectura, y se podría adicionar un factor extra en algunas ocasiones, el mediador de lectura, que en algunos momentos puede incluso influir en la manera en la que un lector lee un determinado texto.

La experiencia en la lectura es algo común para nosotros pero como lo dice, para que leemos algo que nos interesa ya que por lo regular sabemos mucho sobre lo que nos interesa, lo más probable es que no haya un nuevo conocimiento, debemos leer textos que no nos interesen pues allí es donde encontramos los nuevos conocimientos, nuevas experiencias, además, de nada nos sirve leer por leer, existen muchas personas que leen y comprenden el texto, pero no aplican eso leído a su vida, por eso son personas analfabetas aun si saben leer correctamente. (Larrosa, 2007).

El autor afirma que la experiencia de la lectura refiere una construcción de sentido, es decir, en las cosas que representa, en las ideas que transmite. Él muestra cómo el papel del docente no es mostrar a sus alumnos un simple código que convierte el texto en algo que hay que analizar, y sino en una voz que hay que escuchar.

7.2.2 Lectura literaria:

En este apartado se da prioridad a los postulados de Michele Petit, siendo ésta una autora encarnada, que ve el mundo y las necesidades de los individuos de conocerlo y profundizar en él a partir de la experiencia lectora. En su libro *Leer el mundo*, remite a la experiencia de leer no solo el mundo letrado, sino todo el universo:

Te presento también el mundo de dónde vienes, te inscribo en la serie de las generaciones a fin de que no flotes demasiado, a lo largo de toda la vida (Petit, 2015, p.23). Leer el mundo, una vez más leer la realidad que se presenta ante los ojos y que hace que el ser humano se inscriba en un tiempo concreto, en una generación determinada, con fortalezas y dificultades propias de su tiempo.

Leer no se limita al acto de repasar líneas, cuando se leen historias, se recrean vivencias, hechos concretos de los que fueron parte miles de personas que, tal vez con sus esfuerzos cotidianos construyeron lo que para muchos hoy es su hogar. Es en este proceso, que se construye una competencia literaria, cada texto suma en la adquisición de nuevas habilidades de pensamiento, y construye al sujeto:

Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas. (Lineamientos curriculares, p.29)

A esto apunta la escuela, a formar estudiantes que puedan adquirir una competencia literaria apropiada para el tiempo en el que se desenvuelve su historia.

Te presento la literatura, que, como los juegos de cucú o el teatro de sombras, hace aparecer y desaparecer la voluntad. Podrás jugar con ella a lo largo de toda tu vida si tienes ganas, sumergirte en el cuerpo y los pensamientos de seres que difieren radicalmente de ti. Solo la

literatura te dará tanto acceso a lo que han sentido, imaginado, temido, aunque vivieran hace siglos, aunque habitaran otras latitudes (Petit, 2015, p.25-26).

Petit pone en palabras la experiencia que se adquiere al acercarse a la lectura literaria, el hecho de poder vivir vidas ajenas a la propia, conocer lugares que incluso nunca se podrán observar, pues muchos de ellos han dejado de existir, o tal vez nunca conocieron este mundo real. Es la literatura ese mundo en el que los individuos se sumergen sin reloj, se refugian podría decirse, de su propio reloj.

En la literatura se expresa la humanidad que aguarda en el interior de cada individuo, se tocan cerdas profundas de una manera estética como bien lo menciona Norberto Caro en uno de sus artículos:

Al hablar de lo sensible, estoy pensando en las posibilidades que se tienen cuando nos acercamos a la literatura y a lo estético como elemento necesario para mirar y asumir la vida de forma distinta. Es decir, lo sensible del ser, las fibras del ser que se mueven al vivir la experiencia de la lectura con sentido y es aquí donde entro a conversar con Mélich y Larrosa, en tanto se establece la relación literatura y formación del ser (Caro, 2012, p.5)

El autor hace referencia entonces a la sensibilidad que aflora al acercarse a la lectura literaria, a ese “dejarse afectar” por lo que se lee, una lectura que mueve a la profundidad misma del ser y de su existencia particular. Michele Petit diría entonces que es la literatura la que lleva al hombre a esas grandes preguntas humanas sobre la vida y la muerte:

Te entrego trocitos de saber y ficciones para que estés en condiciones de simbolizar la ausencia y hacer frente, tanto como sea posible, a las grandes preguntas humanas, los misterios de la vida y de la muerte, la diferencia de los sexos, el miedo al abandono, a lo desconocido, el amor, la rivalidad. Para que escribas tu propia historia entre las líneas leídas. (2015, p.25)

Es esta competencia literaria la que lleva al individuo a cuestionarse de forma particular su realidad, lo que le interpela, lo que le guía, sus razones últimas, de ahí su importancia y necesidad en la vida de cualquier persona.

Negarse un acercamiento a la literatura es “cercenar” de cierta manera, una parte de la propia identidad, pues es la lectura una experiencia, además de estética, formativa que abre la mente como un camino que conduce a cuestionamientos existenciales frente al dialogo que puede suceder entre una historia, (un texto y su autor asociado a un contexto particular) y el lector, ya lo diría Petit:

Todo sirve de pretexto para abrir los ojos, sentir, leer y escribir (...) con el apoyo de la literatura, de obras pintadas o de una simple frase, ella trata de volverlos curiosos de lo que está allí, de la presencia, de lo real, a fin de que abran los ojos sobre lo que no veían, pues algunas palabras leídas en una pared bosquejan una experiencia poética (2015, p.34).

La lectura literaria se presenta pues en la escuela, y ante los docentes como esa herramienta que, si se sabe encaminar de la manera correcta, puede guiar a los estudiantes a ese cuestionamiento permanente, a un marcado cambio de mentalidad y a que se encuentren incluso a sí mismos en muchas de las historias relatadas en el aula.

La enseñanza de la literatura sería, en consecuencia, una calidad de escucha, de atención a los matices, a las singularidades, a ese “milagro único que representa cada ser humano”. “Una vez que conozcamos al Otro desde el interior – aun cuando se trate de nuestro enemigo –, ya no podremos ser indiferentes” (Petit, 2015, p.58).

Es el docente quien está llamado a marcar la diferencia en el acercamiento a la lectura, guiar a sus estudiantes, para que sean ellos quienes descubran en la lectura esos matices particulares que tiene el otro, al tiempo que se descubre a sí mismo como un ser pensante y cuestionable.

Cuando los profesores logran modificar su comportamiento frente a los saberes y no los consideran ya como un fin sino simplemente como instrumentos que facilitan la construcción del individuo y permiten una mejor integración social, la relación con la autoridad se modifica y los aprendizajes no son ya percibidos como obligaciones ineludibles, el concepto mismo de “trabajo”, “deber”, “esfuerzo” toman un sentido diferente, en particular cuando se trata de deleite. (Petit, 2015, p. 184).

De lo que se trata entonces es de que el docente logre comprender la literatura como un proceso para la identificación, el disfrute y que genera en sus estudiantes una mirada crítica frente al mundo, que sobrepase la barrera del deber y se convierta en una necesidad para todos los participantes del proceso de aprendizaje en el aula.

7.2.2.1 Literatura juvenil:

La literatura juvenil es un instrumento fundamental que ayuda los adolescentes a fomentar su amor por la lectura, pues se presenta ante ellos como una oportunidad de “engancharse” con historias con las que encuentran afinidad en distintos puntos, y que incluso pueden llegar a responder a cuestionamientos hondos sobre la propia identidad.

Al respecto Montesinos, (2003) señala tres puntos principales respecto a la utilidad de la literatura juvenil:

Contribuye a formar lectores, por medio de una programación sistematizada y razonable de la lectura en los centros escolares, permite que los alumnos consigan el hábito lector mediante planes de “lecturas razonables”, pues sólo a través de la frecuentación en el aula y fuera de ella se consigue que el alumnado se habitúe a la lectura y forma un corpus de libros aptos para jóvenes (p.28).

La literatura juvenil presentada en el aula de clase, se presenta pues ante los jóvenes como una posibilidad infinita de desarrollar habilidades que van más allá del simple hábito

lector, y muchas de ellas son encaminadas hacia la criticidad, por ello, la novela juvenil es un tipo de texto que es trabajado comúnmente en los colegios como parte del plan lector.

Desde la escritura y edición, las novelas que son presentadas como juveniles cuando intentan responder a todos aquellos cuestionamientos que miles de adolescentes tienen sobre las diversas problemáticas que rodean su mundo. Es por ello que en muchas ocasiones, un determinado libro termina por convertirse en un famoso “best seller”, sin que necesariamente cumpla con mayores criterios de estética y de narratología como otros que parecen no gustar mucho entre dicha población.

Al respecto, incluso Petrini (1963) señalaba ya hace varias décadas “Es un mérito de los investigadores de pedagogía haber hecho de la literatura juvenil un problema vivo y actual..., de tal modo que la literatura juvenil puede definirse también como literatura educativa” (p.54), y aún hoy vemos como sus palabras siguen gozando de actualidad, pues son los maestros de hoy quienes deben ahondar en el problema de la literatura en el aula y buscar la manera de que sus estudiantes se vean atraídos hacia ella.

La escuela es la encargada entonces de ser aquella entidad que busque guiar a los jóvenes por medio del gusto por la literatura juvenil hacia el desarrollo de todas aquellas capacidades que nutren al ser humano por medio de la lectura, pues más allá de las diversas problemáticas que se presenta en las aulas en la cotidianidad, la novela juvenil sigue cautivando a los jóvenes porque presenta ante ellos de una manera clara muchas de las respuestas que a ellos buscan en medio de una edad que para muchos autores ha sido catalogada como “difícil” y donde la novela juvenil puede, aparte de desarrollar habilidades encaminadas a la lectura crítica del mundo, generar procesos de identificación en los que los jóvenes puedan comprenderse a sí mismos.

7.2.3 Lectura crítica:

Cuando el individuo se encuentra cautivado por las narraciones de diversos autores en el aula es el momento propicio para invitarlo a dar un paso adelante, ir a ese más allá dentro del texto, buscando el camino que lo lleva a la lectura crítica.

Mucho se ha referenciado ya en esta propuesta investigativa sobre los niveles de lectura, el literal que es el más básico, seguido por el inferencial para desembocar en una lectura crítica que pueda llevar al estudiante a hacer, de manera posterior una intertextualidad entre lo que lee. Por ello lejos de detenerse a definir las cualidades de cada uno de estos niveles, el presente apartado, busca profundizar en la conceptualización y en los beneficios de la lectura crítica en el ser humano, planteados desde la perspectiva literaria, teniendo en cuenta que el mundo actual requiere seres humanos críticos.

Petit, en medio de sus reflexiones cuestiona precisamente sobre ello “cada vez se dejan más de lado las enseñanzas que permiten formar a hombres y mujeres dotados de capacidades críticas y empáticas necesarias para el ejercicio de la ciudadanía” (2015, p.60).

Un lector crítico cuestiona, piensa, razona sobre todo aquello que es objeto de su lectura. Peralta y Espinosa (2005) afirman que la lectura crítica es la:

Capacidad que supone en el lector una predisposición para hacer consciente, ante una lectura, su propia postura sobre el tema –con grados variables de conocimiento, reflexión y elaboración–, misma que será confrontada con lo expresado en el texto; el debate constante con el autor le hace posible al lector develar los supuestos implícitos, la idea directriz (articuladora) y analizar los puntos fuertes y los débiles de los principales argumentos del escrito; de esta manera puede proponer otros planteamientos que superen los del autor y reafirmar o modificar su postura previa.

Puede resumirse como la habilidad para detectar y seguir lo implícito, a través de lo que se enuncia por escrito, llegando a ciertas inferencias (p.777).

Partiendo de ello, se entiende entonces que la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento. Ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y desentrañar intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social.

Los textos literarios constituían muy pronto y a lo largo de toda la vida excelentes apoyos para reactivar una actividad de simbolización, de pensamiento y renovar las representaciones de la propia historia; para sostener y devolver la toma de la palabra, los relatos, discusiones, conversaciones sobre la vida, sobre los temas más candentes y estar al mismo tiempo protegido por la mediación de un texto; para estimular los intercambios y hacer circular muchas cosas en un grupo. (Petit, 2015, p.67)

Los textos literarios entonces, según propone Petit, son prestos en el proceso de criticidad que escala el ser humano, pues ellos son quienes, a través de sus narrativas logran reactivar los procesos de pensamiento, no solo básicos, sino incluso habilidades que lleguen, con el tiempo a una intertextualidad, entendiendo esta última no solo como la que se da entre diferentes libros, sino también entre canciones y películas, entre otras.

Por consiguiente, al transitar esta área, el presente trabajo investigativo se propone desarrollar una propuesta que, a través de la lectura de una obra literaria, logre desarrollar en los estudiantes habilidades propias de la criticidad, tan necesarias en el contexto educativo, como bien lo menciona la organización para la cooperación y el desarrollo económicos, en el resultado de las pruebas PISA en su volumen 3:

En el año 2000, los resultados en la prueba PISA habían subrayado que el “rendimiento escolar” en lectura y escritura estaban directamente relacionados con el gusto por la lectura. Los de 2009 van en el mismo sentido: esta práctica sería una inversión para el éxito escolar (...) En secundaria, cuanto más disfrutan leyendo los adolescentes, mejores son en la comprensión escrita (...) Aquellos que “leen libros de ficción por placer”, aquellos que diversifican sus lecturas, así como aquellos que se entregan numerosas actividades de lectura, serían los más competentes. Y si en todas partes los muchachos tienen en promedio resultados mediocres en comprensión escrita, esto se debería ante todo a su pobre interés por la lectura y la escritura y a su falta de compromiso con la literatura. (2009, p.89)

Se espera abrir espacios de reflexión a partir de la lectura de literatura, pero también de diversas expresiones estéticas que apunten hacia las expresiones humanas, pero que permitan repensar y renovar los procesos formativos con el fin de elevar la calidad educativa, en la cual, “la comprensión crítica se presenta como la clave fundamental en la formación de la persona con una clara consciencia y capacidad para ejercer sus derechos civiles y democráticos”. (Serrato & Madrid. 2007, p.77).

Cabe señalar que la noción de crítica supone un pensamiento analítico estrechamente ligado a la capacidad de observación y de reflexión para desentrañar lo implícito, objetar y refutar con consciencia, cuestionar razonablemente y argumentar los puntos de vista con convicción. Todo esto, demanda de la persona la verificación, cuya validez depende estrechamente de sus marcos conceptuales. La lectura crítica de la literatura supone pues visiones del mundo y situaciones de vida, experiencias culturales, expectativas y de su inserción en una comunidad humana. Teniendo en cuenta dichas subcategorías, podemos entender que la lectura crítica es:

una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para

considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. (Serrato & Madrid. 2007, p.81)

Se planea adelantar entonces, en el aula la alfabetización crítica que se concibe como la práctica que permite a la persona comprender la realidad en la que está inmersa, cuestionarla, como mencionan Serrato y Madrid, que los estudiantes no den nada por sentado y puedan proceder en ella con idoneidad haciendo uso del lenguaje en sus diversas manifestaciones (oral, escrito, pictórico, gestual, matemático, computacional y de multimedia). Esto significa “posibilitar al individuo para que pueda leer el mundo y hallar un lugar en él, desentrañar el poder del discurso y el poder del conocimiento” (Petit, 2015, p.55).

7.3 Procesos de identificación en la literatura:

En la lectura literaria se encuentran vacíos (puestos a propósito allí con una intención particular), que afloran iniciativas de acercamiento por parte de los lectores, “huecos” que tal vez hacen parte de la vida del lector desde años atrás y que a través de los ojos en los que otro (un personaje de alguna historia tal vez), que vive y siente similar a la experiencia personal, resurgen, reviven para a veces pedir cuentas y otras tantas sanar lo que se cubrió sin curar. Con el apoyo de la literatura la capacidad de atención se afina, se teje lazos con el prójimo y el lejano, se hace un lugar al otro o quizá a cada uno (Petit, 2015, p.35).

Es esta experiencia de “espejo” la que en muchas ocasiones lleva a un lector a motivarse frente a una narración determinada, y es esta motivación un factor clave, pues en la medida en la que lea, se desarrollará por un lado un mayor gusto hacia la literatura, pero además, el lector podrá tener una visión más global y por tanto crítica de la realidad y de sí mismo.

Leer sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior, secreta; para crear un margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia; a veces para reparar al que fue roto en la relación con esa historia o en la relación con otro; para abrir un camino hacia los territorios de la fantasía sin los cuales no hay pensamiento, no hay creatividad. (Petit, 2015, p.47).

Es la literatura ese “espacio” en el que el ser humano se encuentra a sí mismo sin pensarlo, repasando las líneas de indefensas novelas, donde simplemente se encuentran historias hipotéticas, aunque también las hay reales, en las que tal vez “un hombre lejano, cuyos padres murieron en su infancia y por ello, él se vio obligado a asumir retos increíbles”, pueda llegar a interpelar los anhelos más íntimos, a ser un “espejo” de aquel cuya historia fue similar, o tal vez difiera, pero la experiencia interior de aquel personaje le despierte sentimientos guardados desde su infancia.

En la literatura el ser humano se pierde mientras se encuentra en relatos antiguos o contemporáneos, pero cargados de identidad, en palabras de Petit:

Nos apoderamos tranquilamente de los textos leídos sin siquiera pensarlo, a tal punto necesitamos que lo que está en nosotros pueda expresarse hacia afuera, a tal punto estamos a la búsqueda de ecos de lo que vivimos de manera confusa, oscura indecible y que a veces se revela, se explicita luminosamente y se transforma gracias a una historia, un fragmento o una simple frase (Petit, 2015, p.56).

En la lectura literaria, no solo se descubren los propios pensamientos, también se abre ante los ojos del lector un cierto grado de empatía frente al otro que lo interpela. Conocer la historia del prójimo, sus inquietudes y tal vez sus miedos, puede transformar el interior de ese inocente lector, inconsciente de la transformación que aguarda en dichas líneas:

La lectura de obras literarias es un medio casi sin igual para conocer al Otro desde el interior, para meterse en sus pies, en sus pensamientos, sin recelar de su caos, sin tener miedo de ser

invadido, sin asustarse demasiado por la proyección de su interioridad en nosotros. (Petit, 2015, p.58).

En un mundo como el actual, donde constantemente el ser humano tiene que aprender como cuidarse de todos aquellos que lo rodean, desconfiar del que es “su hermano de raza”, la literatura se presenta como ese medio ideal para ser empático, siendo ésta un espacio en el que las posibilidades de salir herido son menores, en el que el miedo no irrumpe como lo hace cuando se establecen relaciones interpersonales. Pero no solo eso, la literatura de cierta manera, puede ser ese canal por medio del cual muchos individuos logren esa “cercanía al otro”, que posteriormente necesitará hacer en la vida real, pues al ser un ser social por naturaleza, siempre estará en búsqueda de plantear relaciones con sus pares.

“La empatía necesita un acomodamiento receptivo que permita, entrar en la función del otro requiere comprender lo que vive el otro” (Mead, 2011, p 87), pero al ser un ejercicio exigente, no para todos resulta igual de fácil, para muchos individuos se hace necesario una suerte de “entrenamiento”, pues hay heridas que permean en la naturalidad e impiden el acercamiento.

Cabe señalar que Marta Nussbaum (2011), expone que “la literatura y el arte, en particular, están en condiciones de desarrollar la facultad de la empatía, la compasión, el respeto y de sacarnos un poco el temor y la agresividad (p. 51). Ella no es ingenua al pensar simplemente por frecuentar las obras literarias se desarrolle la capacidad de identificarse con el otro, pero es consciente de que son pasos que bajan barreras preconcebidas e impulsan al riesgo de acercarse a otro ser que puede generar en un primer momento temor.

Es así como Nussbaum exalta una práctica particular, “una enseñanza en pequeños grupos dentro de los cuales los estudiantes puedan debatir entre ellos y tener tiempos lentos de

discusión con sus profesores y obras que den cuenta de la pluralidad de las experiencias y de las culturas humanas” (p. 53), ello con el fin de propiciar espacios de intercambio, de empatía guiada, pero partiendo siempre de la experiencia lectora.

De otro ángulo, se encuentra la postura de Freud, que al consultar bibliografía sobre la empatía remite a “un camino que lleva desde la identificación pasando por la invitación, a la empatía, vale decir, a la comprensión del mecanismo que nos posibilita, en general, adoptar una actitud frente a la vida anímica del otro” (1921, p. 82). En la literatura, esa “actitud frente al otro” de la que el autor habla, es controlada por el lector, quien decide consciente o inconscientemente hasta donde se deja afectar por aquello que lee.

Sin embargo, hay autores como Merino y Grimaldo (2015) que remitiendo al concepto de empatía afirman que ésta constituye una emoción moral y es considerada “como una respuesta afectiva que hace posible la comprensión de la condición o estado emocional de otra persona” (2015, p. 97). Comprender el estado, las vicisitudes que atraviesa el otro, no solo reconocerlas e identificarlas, es ir un paso más adelante y comprenderlas. Las obras literarias tienen esa facultad, mostrar “sin aparente peligro”, en sus letras, las experiencias de un “otro” que cuestiona.

Es de resaltar nuevamente entonces, la propuesta de Nussbaum (2011) y Petit (2015), cuando hablan de esas posibilidades a trabajar en el aula en cuanto a la empatía y la identidad que se encuentra en las obras literarias, pues el papel del docente queda expuesto como fundamental, nuevamente:

Gracias al arte de un mediador, un día comprendieron que, al dar vuelta las páginas, de lo que se trata es de leerse a sí mismos y a este mundo. Entonces, la lectura ya aparece (...) como una

manera de reavivar un pensamiento, una curiosidad, de vivir de manera más lúcida, más intensa, más divertida o poética. (Petit, 2015, p.71)

Es este un punto prioritario en el proceso de identificación en la literatura, el mediador, el docente, que con sus cátedras busca apartarse de sus intereses personales y deja que sus estudiantes se encuentren con una verdad que lo supera a sí mismo. Se trata entonces de saber guiar a sus estudiantes para sean ellos quienes por medio de la lectura sepan leerse a sí mismos y al mundo en las letras de una novela, un poema, una obra teatral, despertar en ellos la curiosidad por todo aquello que le aguarda escondido en los libros, para que puedan exclamar un día como Jean Marc Besse “Los libros me permiten construir una suerte de hogar, allí donde me encuentro. Son como las hogueras que empujan la noche hacia el bosque” (2013, p.172).

8 Metodología

En el presente apartado se presenta el tipo de investigación, así como el diseño metodológico que guió este estudio, es decir, el camino que se siguió paso a paso hasta conseguir los objetivos propuestos. De igual manera, se exponen también las técnicas e instrumentos usados para recolectar la información que es objeto de análisis.

Es importante resaltar que con el fin de proteger la identidad de los estudiantes que participaron en el estudio, todos ellos menores de edad, se les asignó un código compuesto por las iniciales del nombre y el apellido de cada uno de ellos, para así poder exponer algunas de sus vivencias sin que ellos sean identificados plenamente.

8.1 Tipo de investigación: Cualitativa

Desde el principio se buscó un diseño flexible para comprender la realidad de las personas con las que se quería trabajar, ahondar en sus cuestionamientos y reflexiones dejando de lado los cortes cuantitativos. Fue entonces cuando se optó por trabajar con la metodología cualitativa, ya que se busca describir la realidad tal y como la experimentan los actores, es decir, lo que dicen, piensan o sienten. De esta manera, en la búsqueda, se encontraron autores que desde su concepción iluminaron la investigación, algunos de ellos fueron Hernández, Fernández & Baptista, quienes en su libro Metodología de la investigación aportan sobre la investigación cualitativa que:

La perspectiva cualitativa está interesada por el estudio de los procesos complejos subjetividad, y su significación, a diferencia de la perspectiva cuantitativa que está interesada por la descripción, el control y la predicción, es inductiva porque se interesa por el descubrimiento y el hallazgo, más que por la comprobación y la verificación; es holística porque se ve a las personas y al escenario en una perspectiva de totalidad; y es interactiva del individuo con su entorno, de visión ecológica y reflexiva de la complejidad de las relaciones humanas (2014, p. 586).

Con el concepto claro, y las ideas proyectadas, buscando optar por los procesos de subjetividad junto a su significación, por una metodología inductiva y holística, se procedió a buscar bibliografía al respecto que pudiera ayudar a esclarecer el método de investigación.

Posteriormente, se tuvo acercamiento a un autor que brindó otra definición certera, que ratificó la encontrada con anterioridad, Orlando Mella, en su libro Naturaleza y orientaciones teórico – metodológicas de la investigación cualitativa (1998), él afirma que

La investigación cualitativa es más procesal que estática. La vida social es vista como una serie de acontecimientos y se tiende a poner más énfasis en los cambios que los procesos implican. La vida cotidiana es también vista como una corriente, un flujo de acontecimientos interconectados. Este énfasis en lo procesal se funda en que los participantes en la vida social experimentan la

realidad social como procesos. Así, la imagen general que la investigación cualitativa entrega acerca del orden social es de interconexión y cambio (p.10).

De esta manera, la metodología de corte cualitativo implica tener un acercamiento a la vida social como un proceso no estático, sino más bien dinámico, que se construye a través del cambio que puede apreciarse en los sujetos a partir de los acontecimientos que los rodeen en determinado momento. En esta metodología es indispensable la participación activa de los sujetos, el expresar sus pensamientos, acciones y reflexiones para que quien la dirige, tenga conocimiento de la interconexión de dicho sujeto con la realidad que expone y que lo lleva a un determinado cambio.

Teniendo esto en cuenta, autores como Hernández, Fernández y Baptista (2006) que desde sus investigaciones aportan también sobre el enfoque cualitativo, apoyando el postulado del anterior autor, afirmando que la metodología cualitativa está dirigida al estudio de realidades sociales

Subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido, entre individuos, grupos y culturas. Por ello el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y solo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados (p.11).

En este sentido, no se trata de hacer un desarrollo meramente descriptivo, sino analítico, donde tome gran peso la realidad de los sujetos que actúan en medio del estudio, sus experiencias y su visión cobran un especial sentido que se tiene en cuenta para la observación.

Teniendo en cuenta entonces el postulado de Hernández, Fernández y Baptista (2006) y Mella (1998), se escogió este enfoque dado que en la presente investigación se trabaja con un grupo poblacional del que interesa particularmente analizar su realidad social. Se quiere

dar prioridad a las apreciaciones particulares que toman forma y se vuelven generales, además de las ideas que expresadas en un público cobran diversos sentidos.

8.2 Método hermenéutico

Este estudio está pues inscrito en una metodología cualitativa teniendo en cuenta la investigación hermenéutica, en tanto la interpretación de los datos que son arrojados del estudio por parte de los sujetos que en el actúan. Siguiendo a Echeverría (1997), quien define la hermenéutica como un método en el que se pregunta por:

¿Cómo una expresión, sea escrita o hablada, es entendida? La situación propia del entendimiento es la de una relación dialogal, donde hay alguien que habla, que construye una frase para expresar un sentido, y donde hay alguien que escucha. Este sentido recibe un conjunto de palabras para, súbitamente, a través de un misterioso proceso, adivinar su sentido (p.107).

La hermenéutica es pues, según Echeverría, una construcción de conocimiento mutuo entre quien escribe o habla y quien dialoga, juntos construyen el conocimiento intentando llegar a una verdad objetiva, entendiendo el conocimiento según el postulado de Sandoval, en su libro Investigación cualitativa:

[...] el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento como lo asumen los paradigmas del primer grupo, esto es, el positivismo y el pos-positivismo (Sandoval, 1996, p.29).

Buscando entonces esa construcción de conocimiento, entre el investigador y el investigado, este estudio busca plantear una serie de reflexiones en los sujetos que les cree

interrogantes para sus vidas, que cuestione su realidad. La investigación cualitativa permite cuestionar ampliamente a sus participantes, y la hermenéutica alimenta dichos cuestionamientos como bien continúa exponiéndolo Sandoval (1996):

La hermenéutica [...] como alternativa de investigación cualitativa, aparece como una opción que no se agota exclusivamente en su dimensión filosófica sino que trasciende a una propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación (p.67).

De esta manera, la metodología de corte hermenéutico, que describe el trabajo interpretativo como la comprensión de la metáfora de un texto, que puede ser interpretado dependiendo del sujeto que así lo analice, se presenta como el camino idóneo en esta investigación, pues busca “el movimiento entre la forma de ser el intérprete y el ser que es revelado por el texto” (Sandoval, 1996, p.67). Esa correlación es clave ante la mirada del investigador que da prioridad a ese sujeto experimentador de un determinado texto literario.

[...] la hermenéutica, parte de reconocer como principio, la posibilidad de interpretar cualquier texto, en una de dos formas principalmente. La primera, como una interpretación literal y la segunda, como una interpretación a partir de la reconstrucción del mundo del texto (Sandoval, 1996, p.68).

En este sentido, la hermenéutica se presenta entonces como ese camino propicio para el análisis del desarrollo de la crítica textual, que se plantea en esta investigación, guiada a partir de una lectura literaria, pero buscando en todo momento esa reconstrucción del mundo del texto por parte de los sujetos que participan en el estudio. El investigador tendrá a cuentas su subjetividad y la del grupo poblacional que interviene en el estudio, pero no puede alejarse del norte que debe guiar su proceder, sobre todo de los actores y de las apreciaciones de estos frente a lo que propone la investigación.

8.3 Técnicas e instrumentos:

En esta investigación se trató de que la recolección de datos fuera planteada en ambientes naturales, es decir en la cotidianidad y realidad inmediata en la que se mueven los sujetos que participaron en la misma. En esta recolección se analiza todo lo que sucede en torno a ellos, sus reflexiones, sus pensamientos, lo que expresan y lo que no pueden contar a través de las palabras pero que en muchas ocasiones son sus expresiones las que revelan ese mundo interior que está siendo tocado.

A continuación, se detallan las técnicas utilizadas en función de la metodología cualitativa, teniendo en cuenta un enfoque hermenéutico como se detalló anteriormente.

- **Observación participante:** A diferencia de los demás tipos de observación, la observación participante busca trabajar desde adentro del contexto, desde allí es que realiza el estudio. En esta investigación, el observador se integra, interactúa con el medio y más aún con los demás sujetos que intervienen como actores de la investigación, desde allí cobra un rol propio de su lugar. (Sandoval, 1996, p. 140). Hernández, Fernández & Baptista, (2014, p. 586), sugieren la importancia de tener en cuenta que la observación participante implica la existencia de la subjetividad del observador así como la reciprocidad en el acto de observar, y es que en este caso mientras el observador se topa con los sujetos de la investigación resulta también “afectado” por la misma situación que interpela a los demás actores del estudio.

En definitiva, pese aunque nunca se realizó por parte de la maestra en formación una práctica que le interpelara solo la observación, ya que efectuó sus prácticas en el lugar donde laboraba, en medio de sus clases de lengua castellana, la observación participante se extendió en el tiempo, siendo ella parte activa de la investigación, con un rol determinante, pues se trató de una interacción que más allá de tener un propósito de enseñanza, dada su labor, a su vez, estuvo enfocada en el estudio de la presente investigación.

- **Diario de campo:** ¿Qué sería de la vida de un investigador sin un diario de campo donde pueda consignar todo aquello que observa? Anotaciones, fotos, reflexiones, en el diario de campo van consignadas todas aquellas observaciones de su participación durante la investigación.

Es esta una técnica esencial donde, como bien lo cita Colussi (2009) “la memoria dialoga con la imaginación para elaborar una versión posible de los hechos y avanzar hacia la construcción de un conocimiento respecto de la práctica de enseñanza” (p.8).

De esta técnica se puede concluir que aparte de la recolección de datos, que hace a lo largo de toda la investigación, es fundamental para propiciar reflexiones y por ende hallazgos al final del estudio.

- **Entrevistas semiestructuradas:** Para complementar las observaciones, se realizan entrevistas, que pueden ayudar a rescatar información sobre el tema que se busca investigar, poniendo explícita la percepción por parte de los sujetos participantes.

Hernández, Fernández & Baptista, (2014), indican que la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa y se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) (p. 403).

Dado su carácter de intimidad, es fácil lograr familiaridad y sinceridad en las preguntas, de ahí que se posibilite gran extensión en las preguntas abiertas, para esto es bueno recurrir a entrevistas semiestructuradas que

“se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 403).

Las entrevistas proporcionan entonces todos aquellos datos que en la observación pueden pasarse por alto, o incluso no son mencionados por los participantes por diversos factores, pero que en la intimidad son más fáciles de revelar y ser tenidos en cuenta.

- **Secuencia didáctica:** Cuando se habla de una secuencia didáctica, se busca centra la atención en un conjunto de actividades organizadas, sistemáticas y jerarquizadas, que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes en los estudiantes. Es una secuencia como su nombre lo indica, en la que las actividades se hilan entre sí, todas ellas necesarias para el proceso de aprendizaje de un determinado estudiante, pues además de adquirir nuevos conocimientos, los

sujetos pueden acercarse a experiencias de vida que le exigirán a nivel intelectual y social.

Toda secuencia didáctica está conformada por actividades secuenciadas, que en muchas ocasiones son presentadas en forma de taller. Al respecto Ezequiel Ander- Egg plantea que en los talleres “[...] se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo algo en grupo” (1991, p.3), de ahí su importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por medio de las diversas actividades que componen la secuencia didáctica, se puede acceder a información relevante de los sujetos que participan en un determinado estudio, tales como: la actitud de cada uno frente a sí mismo y frente a los demás, el conocimiento de las propias fortalezas y/o falencias, análisis de las interacciones entre los personajes, entre otros.

Las actividades guiadas con un propósito particular representan esa posibilidad de investigación de información que no necesariamente se puede obtener por medio de otras técnicas en las que los participantes pueden cuidar un poco más de sus formas y palabras. De esta manera, la secuencia didáctica se evidencia como un proceso investigativo estrechamente relacionado con la dinámica del juego, donde cada duda o incertidumbre se presentan como una posibilidad de construcción de conocimiento. En medio de las secuencias didácticas, tanto las actividades como los talleres, tanto docentes como alumnos pueden llegar a desafiar problemas difíciles de imaginar, aprendiendo no solo a nivel académico, sino también llegando a un aprendizaje para la vida.

La secuencia didáctica se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional; sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor (Ander- Egg, 1991, p. 6).

De ahí que las actividades se presentaron en esta investigación como los grandes claves de encuentro con las reflexiones fundamentales de los estudiantes, ellos han podido aprender haciendo, recapacitar sobre sus errores en la misma marcha y compartiendo con sus pares tanto el conocimiento como las dificultades que encontraron en medio del camino.

9 Propuesta metodológica

La presente investigación, tiene lugar en el ámbito educativo, siendo este un espacio privilegiado donde convergen diferentes tipos de sujetos que a su vez construyen y aportan a la investigación. Los instrumentos utilizados en este proyecto, buscaron recolectar datos pertinentes que aportaran a la investigación de forma adecuada, por ello pasaron por una exhaustiva revisión para poder determinar así si contaban con la eficacia requerida por el investigador, pues como lo indican autores como Hernández, Fernández y Baptista (2010), en la investigación cualitativa el mayor instrumento es el investigador mismo, que este es quien se encarga de la observación y ejecución de cada una de las técnicas o instrumentos, siendo su mayor reto introducirse en el ambiente y mimetizarse con este (p.409).

Teniendo lo anterior en cuenta, en este caso se procedió a seleccionar cuatro instrumentos que responden a la metodología y el enfoque de esta investigación, evidenciados de la siguiente manera:

Observación participante: Se realizó en forma de registro. En él aparecen los hechos contados tal cual sucedieron, falencias de los participantes del estudio, sus avances, sus pensamientos y respectivas reflexiones sobre la novela objeto de análisis, así como el registro de los avances en cuanto a la profundidad de las intervenciones de cada participante.

Estos registros también cuentan con fotos de los participantes del estudio realizando diversas actividades como parte de los talleres dirigidos⁴.

Diario de campo: Cada uno de los registros contenía la fecha y junto a ella observaciones de lo sucedido en las clases en medio de la ejecución de los diferentes talleres. Este instrumento en general ha sido un fiel registro de reflexiones en torno a la pedagogía, en el aparecen pensamientos íntimos de la docente en formación sobre su quehacer docente⁵.

⁴ Los registros fueron consignados en un cuaderno, a mano para poder hacerlo con rapidez inmediatamente terminara la clase. En el anexo #2 está consignado el primero de dichos registros, pues, aunque en la práctica docente se realizaron muchos más, este es el primero de la secuencia didáctica planeada para la ejecución de esta investigación. Vale La pena resaltar que, aunque hasta el momento se ha escrito de forma impersonal, este anexo se encuentra elaborado diferente y se ha decidido anexarlo tal cual para que se logre observar con objetividad las apreciaciones de la maestra en formación.

⁵ Como lo indicó la explicación en este registro se planeó desde el principio, consignar solo reflexiones sobre las diferentes clases, sobre el que hacer docente y sobre las necesidades y avances de los estudiantes. En el anexo #3 se encuentra el registro que corresponde a la novena sesión. Es de resaltar que este anexo se encuentra redactado en primera persona a pesar de que no es la forma en la que se ha venido relatando, se ha decidido anexarlo tal cual para conservar el sentido de la reflexión.

Entrevista: Se tuvo la oportunidad de entrevistar a todos los participantes de la investigación de manera individual, en un espacio tranquilo y familiar para ellos como lo eran los descansos de la institución a la cual pertenecen. En medio de las entrevistas se les hacían un par de preguntas de forma natural y se indagaba acerca de sus pensamientos con respecto a la literatura, pues la lectura crítica se medía por medio de instrumentos evaluativos en las clases de español, así como en los diálogos de los que hacían parte en clase⁶.

Secuencia didáctica: A lo largo de la investigación se aplicaron diversos talleres y/o actividades para detallar dos cosas, la primera el acercamiento de los jóvenes participantes del estudio a la literatura, su gusto por ella y la forma en la que leían las asignaciones dadas por sus docentes de lengua castellana, en la segunda se aplicaron diversos talleres que buscaban acrecentar la comprensión lectora de ese mismo grupo poblacional, buscando tener un acercamiento a su visión crítica en los meses anteriores al estudio.

Posteriormente, cuando los estudiantes terminaron la lectura de la novela “*El síndrome de Mozart*” de Gonzalo Moure, que se asignó desde la clase de español como parte del trabajo en el plan lector, pero con toda la intensidad de ser trabajada para la presente investigación, se procedió a plantear al grupo una secuencia didáctica compuesta por 10 sesiones con diferentes tipos de talleres que buscaron poder indagar y potencializar en las habilidades que la lectura literaria puede posibilitar frente a la lectura crítica, como se propone desde la concepción de este estudio⁷.

⁶ Cada una de las entrevistas realizadas a los estudiantes comenzó pidiéndoles a los estudiantes que llenaran el registro que se anexó como #4. Posteriormente se conversó con ellos sobre las respuestas dadas y su experiencia lectora en general.

⁷ Se recomienda al lector ver el anexo #5 con el fin de que pueda tener un acercamiento, antes de leer el análisis, a los talleres que realizaron los estudiantes, pues estos son la fuente de la que emana este estudio.

10 Análisis de información:

En el presente capítulo se lleva a cabo el análisis de la información aportada por los cuatro instrumentos delimitados en el diseño metodológico, con los cuales se logró alcanzar los objetivos propuestos desde el inicio del estudio investigativo.

Si bien en la secuencia didáctica presentada con anterioridad, se presentaron diez sesiones a trabajar, ellas fueron el culmen de un trabajo que venía gestándose desde meses atrás, ya que con este grupo poblacional se comenzó la investigación en abril del 2019 cuando se encontraban terminando su sexto grado, esto, teniendo en cuenta que se trata de un colegio con calendario B.

En esta primera etapa, de abril a junio, la docente en formación centró sus esfuerzos en generar un diagnóstico a través de talleres de comprensión lectora, lecturas literarias de cuentos y/o novelas, con el fin de entender un poco la realidad de los estudiantes con los que posteriormente se realizaría el estudio.

Posteriormente, al terminar las vacaciones y en el inicio del nuevo año escolar 2019-2020, en agosto, los estudiantes comenzaron a leer como parte del trabajo del plan lector, la obra literaria *“El síndrome de Mozart”* de Gonzalo Moure.

Ya el séptimo del año anterior lo había leído y les compartieron a algunos de los estudiantes varias de las vivencias positivas con la lectura, así que los estudiantes comenzaron a pedirlo a la docente antes de comenzar la lectura.

Finalmente, cuando se optó por leer dicha obra como parte del plan lector, la docente comenzó con la preparación de los estudiantes, para motivarlos hacia la lectura, desde un par de clases anteriores al comienzo del trabajo, la docente antes de comenzar las clases de

español les leía fragmentos impactantes de la obra con el fin de propiciar una cierta ansiedad por leerla y les preguntaba que pensamientos generaban dichas palabras en ellos, inspirando a los estudiantes a la reflexión.

Llegado el día de la presentación de la obra, los estudiantes escribieron detrás de una copia de la portada del libro lo que ella les suscitaba, e intentaron imaginar los problemas que podía enfrentar una chica como Irene y un chico como Tomi. Luego la docente les leyó un par de apartados del libro en los que se mostraba a los protagonistas de la historia como jóvenes del común con los mismos problemas que los nuevos lectores podían afrontar. Fue así como séptimo A comenzó la lectura de la novela *“El síndrome de Mozart”*.

Posteriormente, a medida que avanzaban en la lectura fueron evaluados con métodos cuantitativos que aquí no se tendrán en cuenta dado que tenían como objetivo principal adelantar en el proceso evaluativo de la asignatura y no se encontraban ligados a la investigación sino al trabajo de la investigadora como docente de lengua Castellana.

Desde la primera semana de septiembre, se planeó un espacio de 45 minutos semanales para trabajar en la investigación con el grupo séptimo A, y durante diez sesiones se adelantó el estudio. Si bien es cierto que en un principio se dedicaron 45 minutos para ello, en repetidas ocasiones las actividades demoraron un bloque de clase, es decir hora y media, pues los estudiantes estaban conectados con el trabajo y valía la pena permitir que la actividad se alargara.

En general la actitud de los estudiantes fue aprehensiva y disfrutaban poder realizar actividades diferentes a las que hacían en una clase normal, por ello esperaban los jueves con ansias y durante la semana se preguntaban qué actividad harían ese día.

En general este texto no debe ser considerado como un análisis cuya única finalidad sea aportar un conocimiento objetivo, sino más bien como un esfuerzo por reflexionar distintos aspectos, circunstancias, conversaciones extraídas de las vivencias del grupo poblacional con el que se llevó a cabo el estudio y que afloran gracias a los procesos de formación en lenguaje facilitados por la institución.

Se analizaron entonces en este último capítulo diez sesiones, los registros tanto de la observación participante como del diario de campo, así como algunas entrevistas relevantes y se traerán a colación conversaciones personales con varios de los estudiantes que obtuvieron un mayor progreso durante los meses que duró la investigación, pues todo esto permite tejer una relación con el marco teórico y posibilita el análisis de la información desde la teoría.

Para fragmentar el análisis se dividió entonces este capítulo en tres apartados, cada uno de ellos, como se mencionó antes, se ve alimentado por algunas de las entrevistas y varios de los registros consignados en el diario de campo y en la observación participante, de los cuales se podrán apreciar las evidencias en los anexos.

10.1 Análisis de las entrevistas:

El presente apartado es una reflexión sobre los datos recogidos en las entrevistas que realizó la docente en formación a los estudiantes de séptimo a lo largo de los meses que duró la investigación. Algunas de ellas se evidencian en los anexos que oportunamente serán remitidos.

Las entrevistas son siempre un medio privilegiado donde una pregunta inicial puede llevar a diversos cuestionamientos mientras transcurre la conversación. En esta investigación se realizó a cada estudiante dos entrevistas, una al inicio y otra al final de la secuencia didáctica, espaciadas entre sí por dos meses de diferencia aproximadamente.

Es de resaltar que no todos los estudiantes que pertenecen al grupo séptimo son amantes a la lectura literaria, hay varios que, si lo son y para ellos la lectura representa un deleite, una necesidad a la que se remiten constantemente. Sin embargo, no es así para el general de la población, para muchos de ellos la lectura literaria es una obligación que deben cumplir para sus docentes y en muchas ocasiones buscan la manera de poder burlar dicho requerimiento pidiéndole a otros compañeros que les cuenten lo leído y así ellos poder dar razón de la lectura en las clases. Así lo evidenció MP cuando dijo en medio de la primera entrevista “No me gusta leer, profe que pena decírtelo así pero la verdad me parece tan aburrido que cada que puedo le pregunto a SP de que trató el libro para yo poder ganar los exámenes sin perder tiempo leyendo”⁸.

Llaman la atención estas palabras, teniendo en cuenta que MP es una estudiante que se considera a sí misma como “regular”, así lo comentó en diálogos posteriores, cuando se le cuestionó sobre su acercamiento a la formación académica “Yo solo me enfoco en pasar el año profe, no importa si pierdo materias el caso es ganar el año”.

Este punto evidencia como precisamente la motivación juega un papel fundamental en los individuos

La motivación es un constructo teórico, no observable, que da cuenta de un estado dinámico, que tiene sus orígenes en las percepciones de sí mismo y del medio, y que incita a alguien a

⁸ La entrevista completa se encuentra evidenciada en el anexo #6.

elegir una actividad, a comprometerse y a perseverar en ella a fin de alcanzar un objetivo. (Viau, 2009, p.53).

Este punto vemos que esta estudiante concreta tiene una concepción propia que solo la motiva a dar lo estrictamente necesario para cumplir sus metas, como lo evidencia el autor en su reflexión, se compromete y persevera solo en sus objetivos, los que ya se trazó con anterioridad y no está dispuesta a dar más de lo necesario por esa percepción que tiene de sí misma.

De otro lado encontramos estudiantes como IC que tienen entre sus prioridades formarse como una persona culta, el medio que la rodea así lo exige, es hija de dos fiscales y hermana de tres abogados, así que las conversaciones en su casa generalmente tienen un nivel alto a nivel intelectual, pero además sus prioridades pasan por un acercamiento constante a la lectura literaria, “Para mi leer profe es un descanso, yo leo y me desconecto del colegio, de las tareas, de los problemas, es como dice ahí un deleite”⁹. Las palabras de IC remiten directamente a Muñoz cuando remite al concepto de motivación:

Se sabe que al hablar de motivación apuntamos a que todo aquello que comenzando como una obligación se convierte en un deleite, que, en el seguimiento de la norma, es decir de la motivación extrínseca, el estudiante encuentra la automotivación y por ende el goce personal. (2016, p.32)

La motivación hacia la lectura literaria aparte de ser una necesidad personal, se ve influenciada en muchas ocasiones como lo remite Petit en la forma en la que se le presenta el mundo a un individuo concreto. Es verdad que las convicciones personales son decisorias,

⁹ La entrevista completa se encuentra consignada en el anexo #7.

pero también es de resaltar que el ambiente que rodea a los individuos trae una serie de exigencias que sin darse cuenta cada uno cumple para poder movilizarse en dicho medio.

A lo largo de las entrevistas se evidenció como por medio de los talleres la concepción sobre la lectura literaria fue cambiando en los estudiantes. La literatura se convirtió en una experiencia

La experiencia en la lectura es algo común para nosotros pero, ¿para que leemos algo que nos interesa ya que por lo regular sabemos mucho sobre lo que nos interesa?, lo más probable es que no haya un nuevo conocimiento, debemos leer textos que no nos interesen pues allí es donde encontramos los nuevos conocimientos, nuevas experiencias (Larrosa, 2007, p.24).

En términos de Larrosa la literatura se convirtió poco a poco en una experiencia para los estudiantes de Séptimo, un lugar de encuentro incluso consigo mismo, pues a medida que avanzaban los talleres, la identificación con los personajes aumentaba. Se constató así en el estudiante JN, quien aparentemente no poseía ningún punto de conexión con los personajes, así lo manifestó en las primeras sesiones, pero a medida que avanzaban los talleres, en medio de uno de los diálogos, aceptó que aunque no le gusta la música, ni es sensible como Irene, la protagonista de la novela “El síndrome de Mozart”, encuentra en la relación de dicho personaje con su padre gran similitud con la relación que el tiene con su propia madre. En un dialogo muy personal JN comentó incluso que su madre lo ha manipulado de la misma manera como el padre de Irene lo hizo con ella.

A partir de este dialogo JN se mostró mucho más aprehensivo en las clases y más participativo en los diálogos, y aunque no se exponía públicamente, constantemente se acercaba a la docente para comentarle lo tocado que se encontraba con la vida de la protagonista de la novela. Leer para este estudiante representó constantemente una

experiencia de encuentro consigo mismo. En palabras de Petit se podría decir que para JN, la experiencia lectora le sirvió

Para desencadenar súbitas tomas de conciencia de una verdad interior, que se acompañan de una sensación de placer y de la liberación de una energía atascada. Leer sirve para descubrir, no por el razonamiento, sino por un desciframiento inconsciente, que lo que nos atormenta, que nos asusta, nos pertenece a todos (2016, p.57).

Este no fue el único caso en el que se detectaron avances de inmediato, SJ cuando comenzó la investigación era una de las estudiantes con más bajos niveles en las notas porcentuales de talleres de lectura crítica, pues le constaba mucho abstraer información que no encontraba de forma literal en el texto, incluso en la entrevista inicial que se le realizó se evidenció que el término lectura crítica es incomprensible para ella¹⁰, sin embargo, a medida que se avanzaba en los talleres y los diálogos cambiaron de sentido buscando ser cada vez más profundos e interpelar a la experiencia de vida de los estudiantes, para que a partir de allí pudieran formar una visión crítica de su propia realidad, SJ, quien siempre es una muchacha muy activa y con constante participación en las clases, evidenció como sus aportes se tornaron cada vez más críticos, incluso en los comentarios que hacía con referencia no solo a la novela objeto de análisis, sino con respecto a los aportes de las experiencias vividas por parte de varios compañeros.

SJ supo experimentar en carne propia las palabras de Peralta y Espinoza cuando afirman que la lectura crítica es la

Capacidad que supone en el lector una predisposición para hacer consciente, ante una lectura, su propia postura sobre el tema –con grados variables de conocimiento, reflexión y elaboración–, misma que será confrontada con lo expresado en el texto [...] de esta manera

¹⁰ Se puede encontrar la evidencia de dicha entrevista en el anexo #8.

puede proponer otros planteamientos que superen los del autor y reafirmar o modificar su postura previa (2005, p.777).

De esta manera, en la investigación se evidenció que la adquisición de las habilidades que propician una lectura crítica en los estudiantes parte de la correcta motivación hacia la lectura literaria con la que se planea trabajar la criticidad. No basta con intentar trabajar la crítica por medio de talleres encaminados al trabajo de comprensión sobre un texto determinado, es necesario tener en cuenta una serie de factores que propician dicha habilidad, tales como la motivación, una posible la identificación y la reflexión constante encaminada hacia la autoevaluación.

Todo esto se pudo constatar en el segundo bloque de entrevistas. Estudiantes como MH manifestaron como los talleres cambiaron su visión con respecto a la literatura, incluso a la novela *“El síndrome de Mozart”*:

Yo creo profe que si nos mostraran todos los libros, por ejemplo los que leemos en inglés o los otros de español, así como tú nos mostraste este a uno le gustaría más leer, el problema es que los profesores le ponen a leer a uno miles de páginas y luego hacen preguntas de cosas que ellos ni leyeron y así es como quieren que uno lea, y así a nadie le va a gustar leer. (MH, 2019).¹¹

Manifestaciones como estas, llevaron a la docente a cuestionar sus métodos y el de los demás docentes en ejercicio, pues no fue el único estudiante que lo explicitó en la última entrevista. La motivación acompañada de la forma en la que se presenta la literatura ante los estudiantes juega un papel fundamental, así consignó su reflexión la docente en el diario de campo:

¹¹ La entrevista completa a MH se puede encontrar en el anexo #9.

Por eso veía en los estudiantes un reflejo de mi misma queriendo aprender, queriendo conocer cosas nuevas pero viendo que cuando se me presentan de forma aburrida, por más que lo intente es como si una barrera inquebrantable rodeara mis pensamientos para no permitir el acceso de ninguna manera al conocimiento. Lo mismo sucede con la literatura, para ellos que apenas comienzan el camino literario es importante una buena guía, una presentación, ayudarlos a que se enamoren de la lectura literaria, pero en muchas ocasiones no es esto lo que encuentran en sus docentes.¹²

Según esto entonces se esclarece que la motivación por la lectura literaria es fundamental e influye directamente en la visión que los estudiantes tienen frente a un determinado libro o texto literario, de ahí la prioridad que se le debe dar a la hora de elaborar de la planeación docente.

En la presentación de la literatura se hace pues necesario contemplar dos factores que influyen en la motivación hacia la misma, el primero es la creatividad con la que se presenta, y el segundo es la sensibilidad que se planea despertar. En palabras de Norberto Caro:

Al hablar de lo sensible, estoy pensando en las posibilidades que se tienen cuando nos acercamos a la literatura y a lo estético como elemento necesario para mirar y asumir la vida de forma distinta. Es decir, lo sensible del ser, las fibras del ser que se mueven al vivir la experiencia de la lectura con sentido (Caro, 2012, p.5).

Cada estudiante demostró con sus palabras y actos, que logró interiorizar el texto literario estudiado, apropiarlo y reconocer en dicha novela juvenil habilidades encaminadas a la lectura crítica, gracias en parte, a la forma en la que fue presentada y trabajada.

¹² El registro completo del diario de campo de la docente en formación se encuentra consignado en el anexo #10.

10.2 Análisis de la secuencia didáctica:

En este apartado se encuentran consignadas las reflexiones sobre los datos recogidos a partir de los talleres realizados como parte de la secuencia didáctica, así como algunos fragmentos recogidos de los registros de la observación participante. Con estos instrumentos se buscó no solo mirar como es el proceso de lectura crítica de los estudiantes de séptimo, sino también reforzarlo a partir de unas herramientas y acercamientos a los procesos literarios.

Con la lectura previa de la novela por parte de los estudiantes, se procedió a ejecutar la secuencia didáctica. Ella está compuesta por diez actividades que buscan conducir a los estudiantes a la reflexión continua, pero de forma gradual, logrando que al final de los talleres los muchachos pudieran responder a tres preguntas fundamentales: ¿Qué dice la obra?, ¿Qué me dice la obra? Y ¿Cómo argumento mi postura personal frente a la obra?

A lo largo de la investigación, se evidenció que la secuencia didáctica propició espacios en los que los estudiantes pudieron expresar por medio de diálogos, debates y análisis grupales, sus posturas personales, logrando establecer así procesos de lectura crítica al tiempo que disfrutaban analizando fragmentos de la novela. Los talleres buscaron en todo momento enfocarse en la motivación de los estudiantes por la lectura literaria mientras, se evaluaba si una obra como *“El síndrome de Mozart”*, lograba propiciar procesos de identificación y con ello facilitar el desarrollo de habilidades encaminadas hacia la lectura crítica en los estudiantes.

En general, la acogida por parte de los estudiantes fue muy positiva, y esta actitud se evidenció desde la primera sesión, cuando la participación fue masiva y sin necesidad de insistir. En esa ocasión se buscó que los estudiantes participaran en un ejercicio con el que

podían identificar fácilmente lo que decía la novela “en sí”, mientras respondían a la pregunta “¿Qué dice la obra?”, buscando así comenzar el taller desde el primer nivel de comprensión, el literal:

En la literalidad, en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Se trata del “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje”. Se activan aquí las macro-reglas, necesarias en toda comprensión (Lineamientos Curriculares, 1998, p.74-75)

Se trató básicamente de un resumen presentado de forma creativa por parte de ellos mismos. En esa ocasión quedó como evidencia un papelógrafo al que se remitió en casi todas las demás sesiones y que permaneció pegado en la parte posterior del salón hasta el final de los talleres. En las sesiones dos y tres se buscó trabajar en la pregunta “¿Qué me dice la obra?”, recogiendo reflexiones de los estudiantes con respecto a lo que la obra, las canciones, y el mundo en sí pueden hablarles a ellos como personas.

Así se recogió el trabajo realizado por una de las estudiantes, SP quien creó una producción textual a partir de los talleres¹³. En este documento se evidencian las sensaciones que les despierta a los individuos canciones como la sinfonía 39 de Mozart¹⁴.

“Para Sofía es difícil adaptarse en un mundo que no logra entender muy bien, pero sabe que al igual que la melodía la vida tiene sus momentos de misterio, tranquilidad, impaciencia incertidumbre, y con todo esto, Sofía camina por la vida aceptando y disfrutando cada momento. (SP, 2020)

¹³ Estas reflexiones se encuentran consignadas en el anexo #12, se trata de una historia con un dibujo que la estudiante creó a partir de las sensaciones generadas cuando escuchó diferentes melodías de Mozart.

¹⁴ La cibergrafía de la canción escuchada por el grupo de estudiantes ese día se encuentra consignado en el anexo #11.

En esta ocasión, SP logró exponer los sentimientos dicha sinfonía despertó en ella, por medio de esta producción textual y un dibujo que también complementó su experiencia.

Ya en las sesiones siguientes, desde la cuatro hasta la decima, se trabajó en la lectura crítica de los estudiantes a través de distintas actividades que buscaban un análisis mayor y una constante profundización en la identidad, teniendo incluso diálogos en los que los estudiantes pudieron encontrar identificación de sus vivencias con las de los personajes de la obra.

Esto se hizo evidente de manera particular en la sesión nueve, una clase bastante emotiva donde varios estudiantes expresaron como se sienten en muchas ocasiones en las relaciones con sus autoridades inmediatas, generalmente los padres. El trabajo consistía en la elaboración de un periódico gigante en el que los estudiantes debían pegar hojas de colores con respuestas a preguntas muy personales. De color amarillo eran hojas de las respuestas sacadas de fragmentos del libro, y de color rojo o azul, las hojas en las que respondían los estudiantes desde su experiencia personal.

Esta fue una sesión muy sensible, pues muchos expusieron su inseguridad frente a las expectativas que tienen sus padres en ellos y como esto les genera una presión constante. Al respecto se puede visualizar en el anexo #3 el registro del diario de campo, así como el registro de la observación participante¹⁵.

Encontrar fuera de sí palabras a la altura de la propia existencia, figuraciones que permiten poner en escena, de manera distanciada o indirecta, lo que se ha vivido, en particular los capítulos difíciles de cada historia. Para desencadenar súbitas tomas de conciencia de una verdad interior, que se acompañan de una sensación de placer y de la liberación de una energía atascada. Leer sirve para descubrir, no por el razonamiento, sino por un desciframiento

¹⁵ Este registro se encuentra en el anexo #13.

inconsciente, que lo que nos atormenta, que nos asusta, nos pertenece a todos (Petit, 2015, p.57).

Petit pone en palabras esa experiencia de identificación vivida por medio de la literatura. Los estudiantes de séptimo pudieron constatar de manera permanente esa identificación con los distintos personajes de la novela, sirviendo esto como un instrumento para que la motivación hacia la lectura fuera mayor al tiempo que su visión crítica aumentaba.

10.3 A modo de cierre:

Este apartado que busca de cierta manera cerrar las reflexiones planteadas anteriormente, se presenta como una mirada amplia a lo que fue esta investigación en la que el colegio Sagrado Corazón Montemayor, los estudiantes de séptimo el año 2019-2020, y la maestra en formación, ocuparon un lugar protagónico.

En el primer apartado del análisis se evidenciaba como la motivación incide directamente en el aprendizaje de los estudiantes, así como diversos factores de identificación que propician reflexiones críticas tanto de la realidad como de sí mismos. Esto se vio evidenciado precisamente en las últimas dos sesiones de la secuencia didáctica, cuando los estudiantes, por medio de un texto tuvieron que responder a la tercera pregunta planteada desde la secuencia didáctica: ¿Cómo argumento mi postura personal frente a la obra?

Vale la pena resaltar que no todos los textos argumentativos expresaron la misma profundidad, muchos de ellos son básicos en su análisis, pero también se lograron evidenciar dos cosas interesantes a tener en cuenta: primero que el nivel de lectura crítica de la realidad de los estudiantes si se evidenció en aumento del principio al final de los talleres, y segundo

que más de la mitad de los estudiantes lograron argumentar una fuerte identificación de sus experiencias personales con lo que leyeron en la novela.

A lo largo del trabajo se evidenció entonces que la literatura se convirtió en una experiencia que implica una serie de procesos de identificación que logran conducir hacia la lectura crítica, esa experiencia de la que habla Petit cuando afirma que “leer sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior” (2015, p.47).

En la medida en la que los estudiantes lograron elaborar conjeturas con sentido, pudieron enfrentarse a la criticidad requerida en cada actividad. Así mismo ellos lograron demostrar que comprenden la literatura como un arte que se encuentra construido estéticamente y con una finalidad clara, así lo manifestaron en expresiones coloquiales, conversaciones informales, e incluso en el nivel de dialogo que comenzaron a tener entre pares en su tiempo de descanso y entre clase y clase.

11 Conclusiones

El proceso llevado a cabo en el colegio Sagrado Corazón Montemayor, con los estudiantes del grado séptimo durante el año escolar 2019-2020 dio paso a reflexiones a nivel formativo y pedagógico. Escuchar a los estudiantes permitió conocer las dinámicas en las que se encuentran inmersos a nivel familiar y social, sus dudas y contradicciones activadas gracias a la lectura de una obra literaria, la novela *“El síndrome de Mozart”* de Gonzalo Moure.

Este ha sido un camino corto de acompañar y de observar el crecimiento de personas, ver como sus mentes maduran frente a la academia, y como se preparan poco a poco para ser seres que aporten a una sociedad que los necesita. Acompañar este proceso ha sido un camino de aprendizaje constante para la maestra en formación, una trayectoria que hizo evaluar sus formas, sus actitudes como docente, su apertura como estudiante y como un ser en permanente construcción. Pero también ha sido una ocasión para ver como los objetivos propuestos en esta investigación se cumplieron a cabalidad en los estudiantes.

Por tales motivos, este capítulo expone una mirada a modo de conclusión, donde se presenta lo que queda como fruto de la investigación y del análisis.

La motivación: Las tensiones evidenciadas en los estudiantes a partir de algunas actividades tales como las entrevistas o los diálogos en las clases, y varias de las dinámicas de clase en medio de la investigación, permiten resaltar la motivación hacia la lectura literaria como un factor determinante cuando los muchachos se enfrentan a la lectura y análisis de cualquier obra. Cuando los jóvenes se sienten obligados hacia una lectura tienen una predisposición constante con la que es difícil logran profundizar en el análisis. Ahora bien, cuando existe una motivación previa, algo que llame su atención más allá de la nota

cuantitativa, los estudiantes se muestran más abiertos y dispuestos a participar, a expresarse y a abrir de manera confiada sus mentes ante los demás.

Muchos de los estudiantes manifestaron a lo largo del estudio que sus docentes carecen en ocasiones, de creatividad para motivarlos, para enseñarles y profundizar en las lecturas literarias, esto se presenta entonces como un llamado a revisar las prácticas pedagógicas y didácticas en los procesos de mediación literaria. Es este un punto importante a resaltar, pues nuevamente se encuentra la influencia de la motivación en el proceso de acercamiento a la lectura literaria en los estudiantes.

Una queja constante de los jóvenes de Séptimo A es que, para trabajar la literatura en el aula, los docentes solo se enfocan en el que se lea el texto, evaluando constantemente el nivel literal y apelando a la memoria, esto se presenta ante ellos como un método monótono que recorta su motivación y disposición frente a la literatura, haciéndola parecer como una obligación más que un deleite. Afirman que es más fácil para ellos acercarse a la lectura literaria, cuando el docente propone actividades más existenciales para el análisis de la novela, tales como diálogos, debates, crónicas, incluso dibujos y apreciaciones personales sobre lo que leyeron previamente.

Una vez más se aprecia entonces la necesidad de una buena motivación en los estudiantes por parte de los docentes a la hora de acceder a la lectura literaria de cualquier obra, por medio de actividades que los reten y los hagan desarrollar su pensamiento, no solo su memoria.

Lectura crítica: Distintos estudiantes manifestaron también que tienen carencias para comprender las lecturas porque están acostumbrados a encontrar las respuestas en la misma

lectura, (primer nivel de lectura, la literal) además de que lo común entre las clases que imparten los docentes, es la utilización de este nivel de lectura, no siempre tienen la oportunidad de enfrentarse a textos que les piden trabajar de manera inferencial o crítica.

Manifiestan entonces que el ejercicio inferencial y crítico es poco frecuentado en las actividades cotidianas que los docentes utilizan en medio de sus clases, pero aun así, los estudiantes se quejan de que se les pide que recurran a dichos niveles en actividades que si se evalúan tales como quices, o exámenes finales de periodo, afirmando que son pocos los docentes que les asignan actividades en las que tienen contacto con lecturas inferenciales y críticas sin la presión de una nota de por medio en la cotidianidad de las clases.

Otro elemento a tener en cuenta de este hallazgo y que ha enriquecido la investigación desarrollada, es que la imaginación y la creatividad de los estudiantes son indispensables para generar una visión crítica del mundo y de sí mismos. Es importante que, los docentes promuevan espacios donde los estudiantes puedan ser libres de expresar sus emociones y pensamientos, sin cohibiciones, esta herramienta intrínseca del ser humano alimenta la visión y el criterio personal frente a la realidad del mundo, al tiempo que, al expresarse, los estudiantes pueden ir desarrollando habilidades encaminadas a la criticidad propia y a su vez consigan hacer aportes importantes hacia sus compañeros.

No obstante, cabe resaltar como producto de esta investigación, que se comprobó junto a los estudiantes, que la lectura crítica puede trabajarse desde muchos ámbitos de la academia, no solo desde los textos críticos conocidos, en la literatura se encuentra una riqueza inagotable que puede servir de instrumento, de pretexto para que los jóvenes puedan avanzar en esa visión crítica del mundo que los rodea. Las canciones, los poemas son ocasión para

que los jóvenes se abran a la reflexión de lo que siempre está más allá de la mirada chata de los ojos y aprendan así a leer entre líneas.

Procesos de identificación en la literatura: De manera constante los estudiantes manifestaron procesos de identificación con las temáticas de la novela, expresando en medio de diálogos grupales y/o personales, en diferentes momentos y fragmentos de la obra encontraban eco de sus vivencias personales, situación que no se evidenció antes de la ejecución de los talleres de la secuencia didáctica, cuando solo se pretendió evaluar de manera cuantitativa la novela leída.

Es interesante encontrar que los estudiantes hallaron respuestas claves para su vida en medio de la lectura, incluso que en la vida de los personajes de la obra pudieron identificar algunas de sus actitudes, entenderlas y así tomar una postura frente a ellas, pues vieron como dichas actitudes ayudan o alejan a las personas que los rodean, de sí mismos.

En la lectura literaria de *“El síndrome de Mozart”*, los estudiantes de séptimo A lograron identificar algunas de las problemáticas propias de su edad y de los componentes que ello genera en sus vidas, pues los adolescentes se cuestionan constantemente sobre lo que los rodea, y buscan en muchas ocasiones en sus amistades, en la cercanía o lejanía a sus padres, e incluso entre otros elementos, posibilidades que no consiguen obtener por más que lo intenten y pongan de su parte. Esto pudo apreciarse en la obra, y varios de los estudiantes pudieron tomar distancia de ello y ver la realidad de una manera crítica, sin recriminaciones, pero entendiendo que muchas cosas que en la adolescencia (como la amistad) se presentan como un momento de suma dificultad, hacen parte de un proceso natural de crecimiento y maduración en los seres humanos.

Al final surgen nuevas preguntas: Se ha mencionado anteriormente que antes de ejecutar la secuencia didáctica diseñada para esta investigación, se evaluó de forma cuantitativa la lectura de la novela “El síndrome de Mozart”, pero que dichos registros no fueron tenidos en cuenta dado que se planearon como un medio para cumplir los requerimientos numéricos de la institución y no como objeto de análisis del presente estudio, sin embargo, en ese sentido, quedan diversos interrogantes por resolver: ¿Es posible medir la incidencia de la literatura en la lectura crítica a través de una metodología cuantitativa?, ¿Es la evaluación cuantitativa un método motivante para los estudiantes cuando deben enfrentarse a una lectura literaria?

Por otro lado, en cuanto a la lectura crítica, si bien es cierto que se lograron muchos avances en los estudiantes, y sobre todo es de resaltar la visión crítica de la realidad que adquirieron a lo largo de la investigación, cabe mencionar que leer críticamente es algo que nunca se termina de entender y de construir, es un proceso que hace necesaria una práctica constante en la que un año no es suficiente para dar el proceso por sentado, más cuando deben enseñársele a los estudiantes otros contenidos propios de la asignatura, así que se hace necesario entonces que, nuevos maestros busquen formar para la construcción de una ciudadanía crítica del contexto, buscar nuevas y renovadas formas que cambien y cuestionen la mirada de los estudiantes frente al mundo que los rodea.

12 Bibliografía

- Ander – Egg, E. (1991) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Chile: Editorial Magisterio del rio de la plata.
- Arboleda, N. (2012). *La lectura crítica y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela fiscal mixta francisco Sandoval pastor* (Tesis de pregrado). Universidad técnica de Cotopaxi. Ecuador.
- Arias, G.(2018). *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. Boletín Redipe, Vol. 7, N°. 1, pp 86- pp 94.
- Besse J. Habiter, París, Flammarion, 2013, p.172.
- Calvino, Ítalo. (2009). *Por qué leer los clásicos*. Madrid: Siruela.
- Caro Torres, Norberto. (2012), *Formación lectoría y recepción estética en la escuela*. Colombia. Universidad de Antioquia. Artículo de revista.
- Colussi, R. (2009). *Narrativa y formación docente: desafíos para el “saber” UBA. Actas V jornadas sobre la formación del profesorado: docentes, narrativas e investigación educativa*. Mar del plata: Universidad Nacional Mar del Plata.
- Durango, Z. (2015). *La lectura y sus tipos*. Revista virtual del proyecto Institucional de competencias comunicativas. Portal de las palabras n°1. Páginas 9-13.
- Echavarría, R. (1997). *El Búho de Minerva*. Santiago, Chile: Ed. Dolmen.
- Fernández, C. (2004). *Las novelas de Moure, pedazos arrancados a su vida*. Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil. 2004. n° 69. Páginas 15-18.
- Freud, S. (1920-22). *Obras completas*. Volumen 18. Amorrortu editores.

- Gómez, L. (2016). *La lectura de cuentos latinoamericanos como vía de construcción de conciencia histórica en jóvenes de noveno de la institución Educativa San Cristóbal* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- González, M. (2018). *La lectura: un factor clave para la formación integral del alumnado*. Recuperado el 20 de Mayo de 2020, de Educación y TIC blogsite: <http://blog.tiching.com/la-lectura-clave-para-formacion-integral/>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez, Y. (2017). *“La lectura crítica en la educación básica: Propuesta didáctica y reflexiva con estudiantes del grado octavo del Colegio Universidad Pontificia Bolivariana* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. México. Fondo de cultura económica.
- Lerner De Zunino, D. (1985) *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético*. En: *Lectura y vida*. Año 6, No. 4.
- Medina, N. (2003). *Como desarrollar la lectura crítica: Una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*. Universidad autónoma de Nuevo León. México.
- Mella, Orlando. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico – metodológicas de la investigación cualitativa*. Disponible en Internet desde: <http://www.reduc.cl/reduc/mella.pdf> [con acceso el 02-09- 2006]
- Mendoza, M. & Gómez L. (2015). *La lectura crítica: Un camino para desarrollar habilidades del pensamiento* (Tesis de pregrado). Universidad Libre. Bogotá, Colombia.

- Merino-Soto, C. & Grimaldo-Muchotrigo, M. (2015). *Validación estructural de la Escala Básica de Empatía (Basic Empathy Scale) modificada en adolescentes: un estudio preliminar*. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 261-270. doi: 10.15446/rcp.v24n2.42514.
- Miller, H. (1988). *Los libros de mi vida*, Madrid, Mondadori, Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Formar en Lenguaje, apertura de caminos para interlocución. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Versión 2*. Bogotá.
- Montesinos, J. (2003). *Necesidad y definición de la literatura juvenil*. *Revista CLIJ*, n° 161, Barcelona, p.28-36.
- Morales, O., Rincón, A., & Tona, J. (2006). *Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela*. *Revista de Teoría y didáctica de las ciencias sociales*. Enero-Diciembre. N° 10 (2005): 195-218
- Moure, G. (2003). *El síndrome de Mozart*. Barcelona, España. SM ediciones.
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). *Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados*. *Ocnos*, 15 (1), 52-68. doi: 10.18239/ocnos_2016.15.1.941
- Nussbaum M. *Las emociones democráticas. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Sin fines de lucro. Buenos Aires, Katz, 2011, p.51

- Ocampo, B. (2016). *Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá* (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada. Cajicá, Colombia.
- Peralta & Espinoza (2005). *¿El dominio de la lectura crítica va de la mano con la proximidad de la investigación científica?*. *Revista de investigación Clínica*, 57 (6), 775-783.
- Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y vida*, 22(2), 32-45.
- Pérez Abril, M. (2004), *Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política. Colombia*, *Revista Lenguaje: Revista de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle*.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: S.L. Fondo de cultura económica de España.
- Petrini, E. (1963). *Estudio crítico de la literatura infantil*. Rialp, Madrid.
- Resultados de las pruebas PISA, (2000). Tomado de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Pisa2000>
- Romero O. (2005). *Motivación y Rendimiento del Estudiante y Evaluación al Profesor*. Universidad Pedagógica Experimental "Libertador". Maracay.
- Sabato, E. (1983). *Páginas de Ernesto Sábato, Colección Escritores argentinos de hoy, Escritores argentinos de hoy*. Argentina: Celtia.
- Sánchez A, Fumero, A. y Hernández, M. (2005). *Habilidades interpersonales en universitarios: relaciones con ansiedad, motivación y estresores de la vida diaria*. *Revista Psicologemas*.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia. ICFES.

- Serrano, S, & Madrid, A (2007). *Competencias de lectura crítica Una propuesta para la reflexión y la práctica: Acción Pedagógica*. 16. p. 58-68
- Sigcha, D. (2013). *la incidencia de las estrategias metodológicas en el aprendizaje de la lengua y la literatura* (Tesis de pregrado). Universidad técnica de Ambato. Ecuador.
- Silva A, Espinos M, & Hinojosa I. (2010). *Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista Cubana de Medicina General Integral. v.26 n.2 Ciudad de La Habana.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles. De Boeck
- Zarina Durango Herazo. *La lectura y sus tipos*. <https://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>
- Zubiría J. (2013). *El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI*. Editorial revista Redipe 825.
- Zubiría J. (2018). *Lo que la escuela debe enseñar*. Tomado de <https://www.elcolombiano.com/blogs/prensaescuela/lo-que-la-escuela-debe-ensenar-julian-de-zubiria/11801>

13 Anexos

Anexo #1:

Fragmentos del análisis del colegio Sagrado Corazón Montemayor sobre las pruebas del ICFES de los estudiantes del grado undécimo 2018-2019.

	COLEGIO SAGRADO CORAZÓN Montemayor	CÓDIGO: MI2-FR05
	GESTIÓN CURRICULAR	VERSIÓN: 1
	INFORME DE VALIDACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR	PÁGINA: 116 DE 133

VALIDACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

Para validar el diseño curricular, el colegio lleva a cabo un seguimiento y análisis de los resultados de las Pruebas Saber 3º, 5º, 9º y 11º, lo cual permite a la Institución tomar decisiones y adoptar planes de mejoramiento relacionados con la pertinencia, eficiencia y eficacia del diseño curricular.

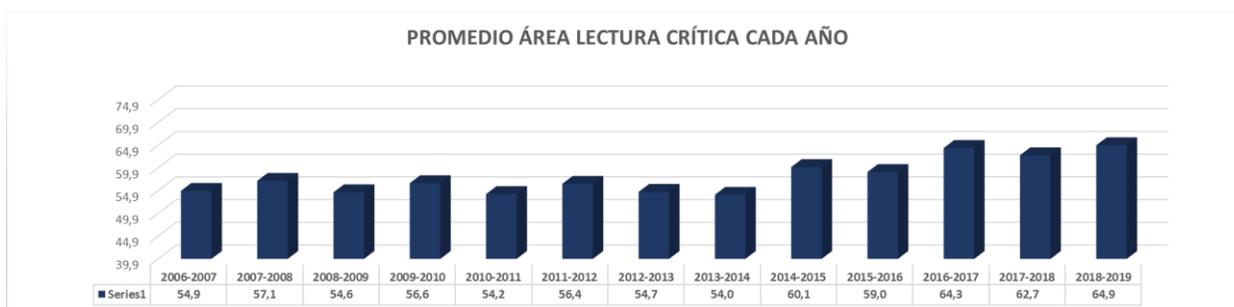
Resultados Pruebas Saber 11

A continuación se puede visualizar el resultado de estas pruebas desde el año 2006 al año 2018. Claramente vemos de una manera gráfica cómo es el comportamiento general del Colegio y área por área.



Frente al periodo anterior aumentamos un 1,7% en el promedio general año de todas las áreas; el colegio continúa en un estándar adecuado dado que el rango de valoración se encuentra entre 20 y 80 puntos.

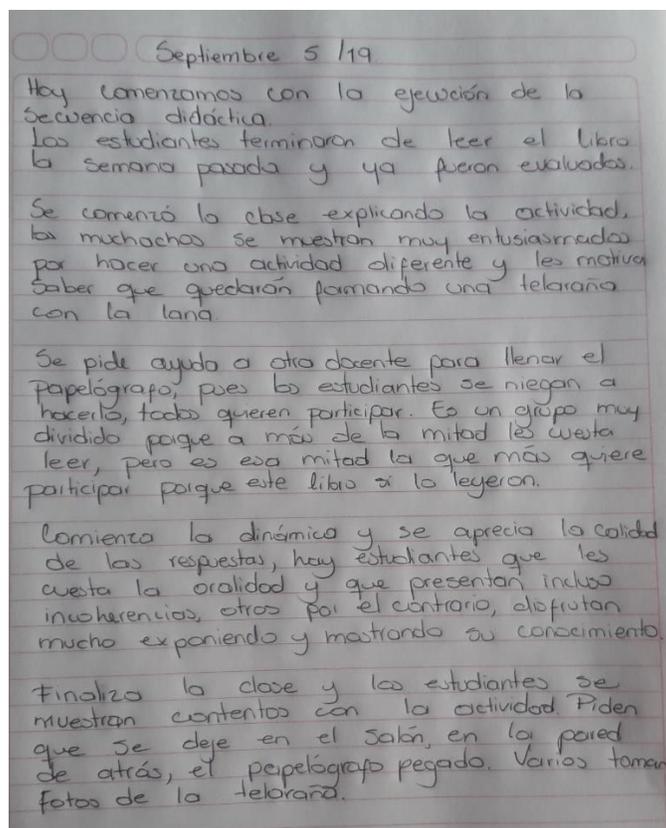
El área de lenguaje continúa mostrando su aumento porcentual, y este proceso ha incrementado debido a la implementación de elementos que permiten trabajar la comprensión lectora desde las diferentes tipologías textuales.



Frente al periodo anterior aumentamos un 2,2%. El área de lenguaje tiene como meta intensificar el trabajo en habilidades gramaticales y ortográficas; además continuar con el trabajo en la Comprensión Lectora a través de la metodología de trabajo de Lectópolis para mejorar en el manejo y acercamiento a las lecturas trabajadas desde diferentes áreas del conocimiento.

Anexo #2:

Registro del cuaderno de observación participante



Anexo #3:**Registro del diario de campo #10**

Noviembre 7 de 2019

Hoy realizamos la sesión #9 en séptimo A. Ha sido una clase muy dura, estuvo presupuestada para 45 minutos pero me tomé el bloque completo, mis niños querían hablar. Esta actividad les ha tocado de forma particular pues sin darnos cuenta, los adultos solemos poner un montón de presión en ellos y no calculamos el daño que generamos en esas pequeñas mentes. Hoy reflexiono en torno a lo que debe hacer una docente cuando sus estudiantes son tocados por una actividad y se conmueven hasta las lágrimas. Este proceso está terminando, pero ciertamente la novela les ha tocado, nunca calculé que dos personajes pudieran aportar tanto en mis estudiantes, incluso despertar reflexiones y decisiones en sus propias vidas.

Todo esto me lleva a pensar, a evaluarme a mí misma. Siempre me ha gustado ser docente de lengua castellana, pero más aún de literatura. Pienso que enseñar literatura en pleno siglo XXI, cuando nuestros alumnos no necesitan leer un libro para disfrutar su contenido es todo un reto.

Hacer que los alumnos se interesen por leer libros, y ver como al mismo tiempo pueden llegar a disfrutar historias y a querer crear ellos mismos mundos paralelos como los que leen en sus novelas es algo que encuentro reconfortante. Para mí, ser maestra de literatura es algo apasionante, retador y que me exige estar siempre a la altura de la situación. El fin de semana pasado ví una película muy interesante sobre una maestra de lengua castellana que con su amor a las letras incentivó a sus alumnos a que las amaran también. Ver esta realidad me hace soñar, pero al mismo tiempo me exige tratar de estar siempre a la altura, esforzarme por aprender, en conocer cada día más y así poder desarrollar mis conocimientos en favor de mis

alumnos, estar siempre preparada para lo que pueda suceder en el aula y con esto no me refiero solo a lo académico, sino como sucedió hoy, tener los elementos para ayudar a los estudiantes a poder enfrentar las realidades, a veces muy duras, que se presentan en sus vidas, pues un simple libro puede abrir heridas que es necesario acompañar como una verdadera maestra.

Anexo #4:

Esquema de las entrevistas iniciales realizadas a cada estudiante del grado séptimo A **Colegio Sagrado Corazón Montemayor**

Nombre del estudiante:

1. ¿Le gusta leer? ¿Por qué?
2. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?
3. ¿Cuál es su escritor preferido?
4. ¿Cuál es su libro de literatura preferido?
5. Cuando hablamos de literatura, ¿Cuál de estas dos palabras encajarían más?

OBLIGACIÓN

DELEITE

¿Por qué?

6. ¿Para usted que es lectura crítica?
7. ¿Qué relación tiene la lectura crítica con la literatura?

Anexo #5:

Fragmentos de la Secuencia didáctica creada para trabajar la obra literaria “*El síndrome de Mozart*” de Gonzalo Moure

La lectura crítica y su incidencia en el gusto por la literatura

Presentación:

La presente configuración didáctica, entendida como una estrategia de enseñanza y aprendizaje, implicará una sucesión planificada de actividades, desarrolladas en diez sesiones, en las cuales el orden y el ritmo constituyen sus parámetros fundamentales.

Toma como punto partida la relación de los estudiantes de 7mo grado del colegio Sagrado corazón Montemayor con la literatura y su gusto o predisposición frente a la misma. Así las cosas, se realizará un análisis de la obra sobre algunas circunstancias que remiten directamente a la realidad, tales como:

- ¿Qué dice la obra?
- ¿Qué me dice la obra?
- Argumentación sobre postura personal frente a la obra.

Eje temático

Literatura:

- ❖ Analiza crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias en el contexto de la obra analizada.

Comprensión e interpretación textual:

- ❖ Comprende e interpreta textos, canciones, u otras obras literarias con actitud crítica y capacidad argumentativa.
- ❖ Relaciona el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido

- ❖ Asume una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

Objetivos

Objetivo general

- ❖ Realizar una lectura crítica de la obra “El síndrome de Mozart”, que posibilite discusiones en cuanto a la concepción del criterio personal del ser como sujeto que se construye en relación con el otro.

Objetivos específicos

- ❖ Resaltar algunos apartados de la obra “*El síndrome de Mozart*” en los cuales puedan los estudiantes abstraer un análisis crítico de la realidad.
- ❖ Generar en los estudiantes de grado séptimo una visión crítico-reflexiva frente a la obra y a otras de la misma índole.
- ❖ Construir y analizar textos argumentativos que den cuenta del criterio de los estudiantes y la manera de relacionarse con la realidad preexistente.

Justificación

Una de las mayores apuestas educativas, es contribuir a la construcción de las subjetividades de los estudiantes, en aras de que sean sujetos políticos, que vivan y sientan la realidad de una manera crítica y propositiva, es por esto, que en los Estándares Básicos de Aprendizaje se tiene presente esta necesidad emergente, y se piensa en contribuir a la consolidación de dicho sujeto.

El área de Lengua Castellana hace sus aportes a la consolidación de sujetos críticos,

pues posibilita maneras alternativas para ver y asimilar la realidad, reconociendo la importancia del Lenguaje como ente facilitador para la realización de proyectos, teniendo presente que el lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de estos diversos sistemas simbólicos. (Estándares Básicos de Aprendizaje, 1998, 19)

De esta manera, se busca aportar a la transformación educativa y al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. Se ha diseñado la siguiente secuencia didáctica como instrumento que busca, que los adolescentes de séptimo, logren estimular y propiciar su amor hacia la literatura al tiempo que se convierten en sujetos críticos de la realidad partiendo de su formación académica.

Fase de apertura	
Indagación de saberes previos	
Sesión 1 Exploración de conocimientos previos	<p>En esta primera sesión se hará una actividad de diagnóstico grupal, con la intención de explorar y analizar los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a la novela previamente leída, para así comenzar con la realización del taller “La lectura crítica y su incidencia en el gusto por la literatura”</p> <p>Para esto, se planteará un juego con una cuerda que irá enlazando a los estudiantes que intervienen en la socialización del libro y que relatan uno a uno los hechos sucedidos en el mismo.</p> <p>Las respuestas se irán sistematizando en un papelógrafo, en la medida en que cada uno de los estudiantes socializa, con la intención de volver a las respuestas en las clases siguientes.</p>

<p>Sesión 2</p> <p>Contextualización</p>	<p>La clase se hará de manera magistral, será en la biblioteca, pondremos música de fondo (de Mozart) mientras se les leen a los estudiantes diferentes fragmentos que aluden a los sentimientos y contradicciones que tuvo que enfrentar la protagonista de la novela.</p> <p>Posteriormente, al terminar la sensibilización, cada estudiante escribirá una carta a la protagonista de la novela, en la que, por un lado le hable de su propia vida, de sus contradicciones personales, pero al mismo tiempo muestren su empatía o apatía por las situaciones narradas por Irene.</p>
<p>Sesión 3</p> <p>Taller de sensaciones y escritura creativa</p>	<p>En el tercer encuentro se les narrará a los estudiantes un poco de la vida de Mozart.</p> <p>Posteriormente se les pondrán diferentes melodías del autor para que a partir de ellas y de las sensaciones que estas les generen, los estudiantes creen una historia, un cuento con un dibujo que luego expondrán ante los compañeros.</p>
<p>Fase de desarrollo</p>	
<p>Sesión 4</p> <p>Mi música</p>	<p>Cada estudiante elegirá una canción de su preferencia y que lleve a la reflexión. Con ella hará una investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hará un breve resumen de su letra. • ¿Por qué le gusta de manera particular esta canción? Razones. • Biografía del autor o interprete de la canción. • Buscar algún artículo en el que el autor diga lo que piensa sobre la canción que está estudiándose. <p>Con dichas investigaciones se planteará un dialogo sobre la sensibilidad de las personas que se acercan a la música y como las canciones son también una forma de literatura en las que los autores pueden exponer o criticar la realidad.</p>
<p>Sesión 5</p> <p>Comparto mi</p>	<p>En la clase haremos un análisis de las canciones que aman mis compañeros, mientras respondemos a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué dice la canción?

música.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿A quien está dirigida la canción? • ¿Qué dice esa canción para mi y para mi vida? <p>Posteriormente haremos un círculo de exposición en el que oiremos algunas de las canciones y sus compañeros tomarán postura de ellas de manera crítica.</p>
Sesión 6 Argumentar posturas	<p>Actividad: “La vida de Tomi”</p> <p>En la clase analizaremos fragmentos del libro que hablen de la vida de Tomi. Cada estudiante escuchará los relatos y tomará nota de todo lo que llama su atención.</p> <p>Luego tendremos un dialogo dirigido en el que se harán preguntas a los estudiantes que generen contradicciones y que sean motivo de discordia entre ellos, con el fin de generar controversia para que luego puedan argumentar sus posturas frente a la realidad del personaje de la novela. La docente buscará contrastar la vida de los personajes de la obra con la de los estudiantes a través de sus intervenciones para generar en ellos diversos cuestionamientos.</p>
Sesión 7 Los argumentos	<p>Se comenzará recordando que es un texto argumentativo, Cuáles son sus características, etc.</p> <p>En la segunda parte de la clase los estudiantes empezarán a construir un texto con enfoque argumentativo, que responda a la pregunta:</p> <p><i>¿Con qué personaje de la novela me identifico más y por qué?</i></p> <p>Posteriormente los textos serán insertados en una bolsa y otro estudiante elegirá un texto al azar para leerlo y escribir una carta a su dueño en el que le aconseje sobre lo que escribió.</p>
Sesión 8 Las críticas	<p>Se llevarán a la clase muchas imágenes relacionadas con posturas críticas de distintas situaciones mundiales, (hambre, violencia, avaricia, humildad, manipulación competitividad, etc), tanto de la novela como situaciones que se dan a nivel mundial, buscando generar el dialogo – debate entre los estudiantes.</p>
Fase de cierre	
Sesión 9	Se realizará un periódico gigante en donde los estudiantes por equipos darán

<p>Las presiones del mundo</p>	<p>respuestas a cuestionamientos que se trabajaron en la novela:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué esperan mis padres de mí? • ¿Cuándo me siento presionado por ellos? • ¿Qué espera el mundo y el resto de mi familia de mí? • ¿He visto como el mundo presiona a las personas que amo? <p>Al final se dirige un dialogo en el que se plantea un paralelo entre los elementos rescatados de la actividad y los trabajados en la novela, buscando una lectura crítica de los estudiantes.</p>
<p>Sesión 10</p> <p>¿Qué me llevo de este libro?</p>	<p>Los estudiantes elaborarán un texto en el que respondan a la pregunta: <i>¿Qué me llevo de este libro?</i> Luego se leerán las que quieran.</p> <p>Finalmente se planteará un conversatorio final en el que cada estudiante expondrá sus aprendizajes sobre la lectura de este libro, a modo de cierre.</p> <p>El ambiente será de pijamada y con un compartir de comida.</p>

Evaluación

Se trabajará con un enfoque cualitativo como método de evaluación, teniendo como instrumentos la observación de grupos de discusión y un diario de campo que llevaremos de forma permanente en medio de cada taller.

Anexo #6:

Entrevista a MP del grado séptimo

Colegio Sagrado Corazón Montemayor

Nombre del estudiante: MP

1. ¿Le gusta leer? ¿Por qué?

No me gusta, porque en vez de eso puedo estar haciendo otras cosas mejores, creo que eso es estar muy quieta y siento que pierdo mi tiempo. Pues profe que pena decírtelo así pero la verdad me parece tan aburrido que cada que puedo le pregunto a SP de que trató el libro para yo poder ganar los exámenes sin perder tiempo leyendo, pues, como ella siempre lee por eso le pregunto siempre a ella.

2. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

Algunos, por que como le digo después me da pereza y prefiero hacer otra cosa.

3. ¿Cuál es su escritor preferido?

Anna Frank.

4. ¿Cuál es su libro de literatura preferido?

La biografía de Anna Frank, me gustó porque es de la vida real.

5. Cuando hablamos de literatura, ¿Cuál de estas dos palabras encajarían más?

OBLIGACIÓN ()

DELEITE (X)

¿Por qué?

En el colegio es una obligación pero en general creo que es por gusto porque para sentarse a leer literatura tiene que ser por gusto.

6. ¿Para usted que es lectura crítica?

Es como un texto crítico, pues que critica una cosa concreta.

7. ¿Qué relación tiene la lectura crítica con la literatura?

Que la lectura crítica puede tener como una postura frente a los escritos literarios.

Anexo #7:**Entrevista a IC del grado Séptimo****Colegio Sagrado Corazón Montemayor**

Nombre del estudiante: IC

1. ¿Le gusta leer? ¿Por qué?

Si, porque me parece entretenido e informativo, claro siempre dependiendo lo que lea

2. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

Normalmente si el libro se me hace interesante lo continúo, por eso me gusta leer más o menos unos 4 capítulos para ver cómo me parece el libro.

3. ¿Cuál es su escritor preferido?

Julio Verne.

4. ¿Cuál es su libro de literatura preferido?

Un capitán de 15 años

5. Cuando hablamos de literatura, ¿Cuál de estas dos palabras encajaría más?

OBLIGACIÓN

DELEITE

¿Por qué?

Para mi leer profe es un descanso, yo leo y me desconecto del colegio, de las tareas, de los problemas, es como dice ahí un deleite porque cuando lees se juntan varios sentidos y puedes sentir mucha satisfacción y llegar a visualizar lo que lees.

6. ¿Para usted que es lectura crítica?

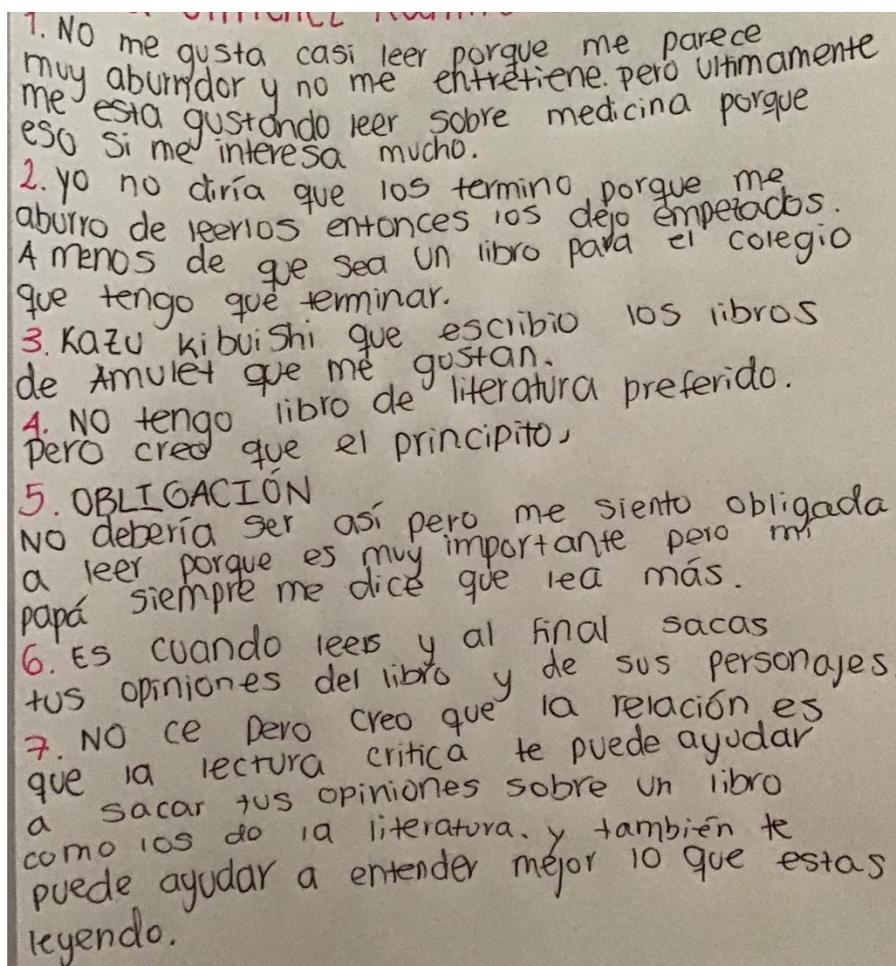
Cuando lees un texto que analiza y coge parte por parte y lo desfigura para criticarlo como debe ser, sin excepciones porque si no, sería una crítica mediocre

7. ¿Qué relación tiene la lectura crítica con la literatura?

Tiene relación en que hay libros de literatura que son lectura crítica, y siendo crítica o no, te va a llevar a pensar, analizar y entender lo que lees.

Anexo #8:

Entrevista a SJ del grado Séptimo



Anexo #9:

Entrevista a MH del grado Séptimo
Colegio Sagrado Corazón Montemayor

Nombre del estudiante: MH

1. ¿Cómo puedes identificar en tu vida la lectura crítica?

Cuando tengo que opinar sobre algo. Yo creo que mucha gente se deja llevar por lo que piensan los demás, el tener una mirada crítica ayuda a que uno no dé por sentado nada si no que lo piense dos veces antes de opinar sobre cualquier cosa.

2. ¿Qué pensabas al terminar de leer la novela “El síndrome de Mozart” y que piensas ahora de ella?

Profe la verdad a mí no me gustó, tu sabes que yo leo porque en el colegio nos obligan pero este tipo de libros no me gustan, pero no sé, en las actividades que hemos hecho después de terminar el libro como que siento que ya me gustó la historia, la musiquita que escuchamos en la biblioteca, el periódico mural, todo eso hace que uno mire la historia como con otros ojos, como más profundo. Yo creo que si hubiéramos hecho esas actividades antes de comenzar a leer el libro, al menos yo lo hubiera disfrutado más.

3. ¿En qué aspecto de tu vida te sentiste identificado con la novela “El síndrome de Mozart”?

Uy eso si fue fácil, en la relación que Irene tenía con sus compañeros del colegio y de la academia de música. Yo creo que en el mundo vive mucha falsedad y competitividad, yo por ejemplo en la academia de baile a la que voy tengo “supuestas” amigas que en realidad se que no lo son, y que cuando puedan me entierran el puñal por la espalda, sin embargo uno es

muy dado a creer que tiene amigos y como quien dice se engaña queriendo que sean así pero la realidad no es siempre así y uno lo tiene que aceptar.

4. ¿Cuál es tu visión actualmente sobre la literatura y el gusto por la lectura?

Yo creo profe que si nos mostraran todos los libros, por ejemplo los que leemos en inglés, así como tu nos mostraste este a uno le gustaría más leer, el problema es que los profesores le ponen a leer a uno miles de páginas y luego hacen preguntas de cosas que ellos ni leyeron y así es como quieren que uno lea, y así a nadie le va a gustar leer.

5. Al terminar los talleres ¿Qué sientes que cambió en ti?

Pues yo creo que ya no voy a, como se dice “comer entero”. Me gustó mucho la forma en la que cuestionábamos todo en las clases sobre el libro y como reflexionábamos y como tu nos dijiste una vez, eso es lo que tenemos que hacer nosotros en nuestras vidas siempre, cuando tenemos una opinión sobre un libro, sobre un partido político o sobre cualquier tema, en todo es mirar con ojos de crítica, y preguntarse que hay más allá, que está implícito como dices tu.

Anexo #10:

Registro del diario de campo #12

Noviembre 20 de 2019

Al terminar las entrevistas, mientras escuchaba a mis estudiantes manifestar a modo de cierre del proceso, las falencias y aciertos de la investigación, vistos desde su óptica, yo me detenía reflexionando en lo importante que es la creatividad docente para presentar a nuestros alumnos los contenidos de la mejor manera.

Personalmente creo que ese es uno de mis puntos débiles, aunque me esfuerzo en preparar mis clases creo que muchas veces me gana el cansancio y la monotonía en explicar los mismos temas que he explicado desde hace ya varios años.

Por eso veía en los estudiantes un reflejo de mi misma queriendo aprender, queriendo conocer cosas nuevas pero viendo que cuando se me presentan de forma aburrida, por más que lo intento es como si una barrera inquebrantable rodeara mis pensamientos para no permitir el acceso de ninguna manera al conocimiento. Lo mismo sucede con la literatura, para ellos que apenas comienzan el camino literario es importante una buena guía, una presentación, ayudarlos a que se enamoren de la lectura literaria, pero en muchas ocasiones no es esto lo que encuentran en sus docentes.

Cuando empecé a estudiar educación hace ya casi una década, imaginé muchos baches en el camino, tal vez personalidades complicadas de mis alumnos con las que tendría que lidiar, pero jamás pude calcular el impacto de la falta de creatividad, de la monotonía en un aula de clase, y como, en sentido contrario, los resultados podrían llegar a ser incalculables. Por ello, el día de hoy, creo necesario un serio compromiso de mi parte por hacer que la educación llegue a mis estudiantes de forma creativa y siempre nueva.

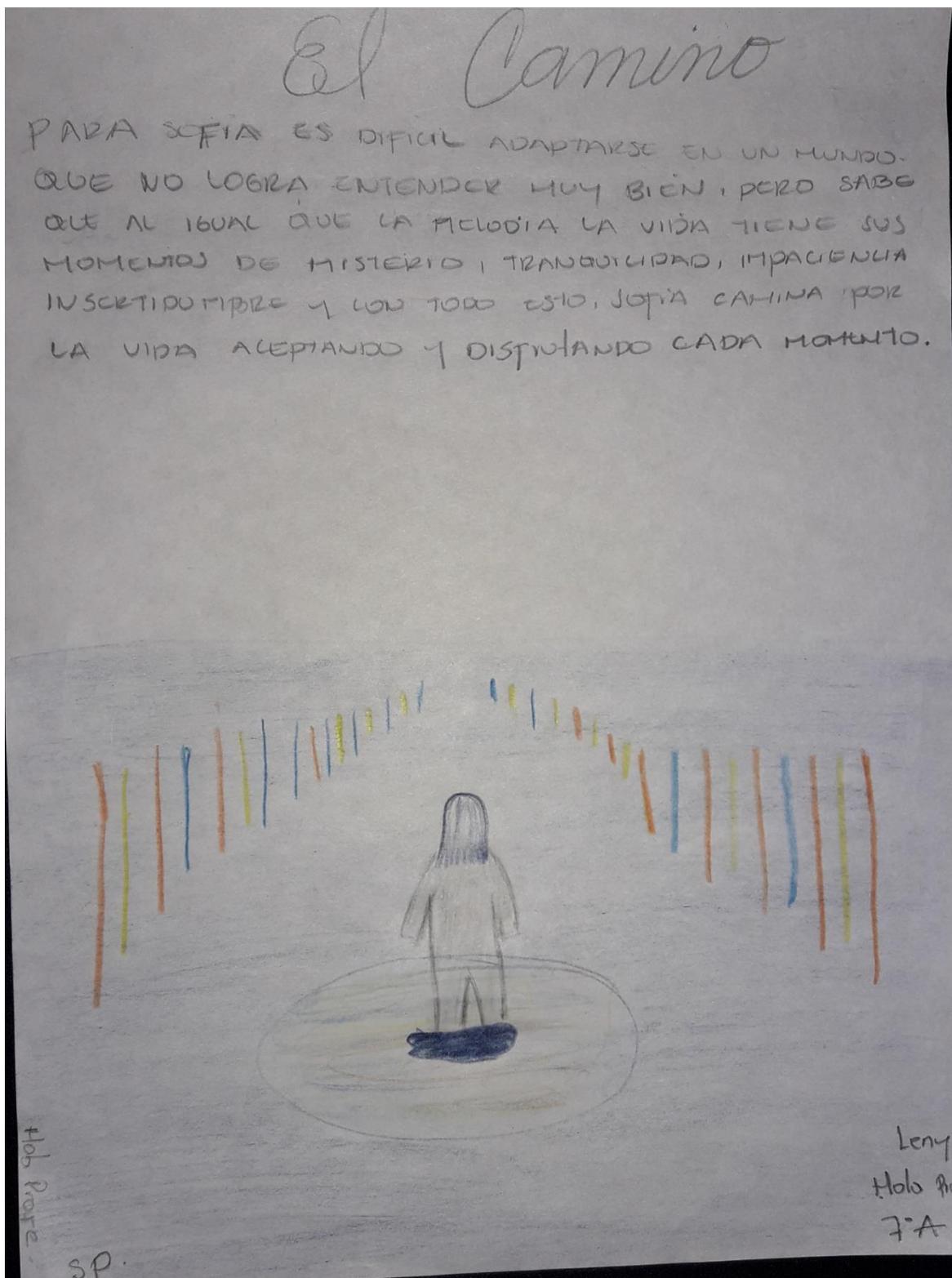
Anexo #11:

Cibergrafía de la sinfonía 39 de Mozart, escuchado durante la sesión 2 y 3 de la secuencia didáctica

<https://www.youtube.com/watch?v=WhjOgw-99gU>

Anexo #12:

Producción de la estudiante SP durante la sesión 3 de la secuencia didáctica



Anexo #13:

Registro #9 del cuaderno de observación participante

