

**COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA, PROYECTO DE
LENGUA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA**

**JINA PAOLA GALLEGO OSPINA
DEISY YULIANA MONTOYA LÓPEZ
CLAUDIA SUSANA OSPINA RINCÓN**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
PEREIRA**

2016

COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA, PROYECTO DE LENGUA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

**JINA PAOLA GALLEGO OSPINA
DEISY YULIANA MONTOYA LÓPEZ
CLAUDIA SUSANA OSPINA RINCÓN**

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN ESPAÑOL Y LITERATURA

**Director: Alejandro Marín Peláez
Magíster En Educación**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
PEREIRA**

2016

Nota de Aceptación

Director del proyecto

Pereira, Noviembre de 2016

DEDICATORIA

A mis padres por ser el ancla de mi vida, a mi abuelo “Chalo” por ser mi ángel guardián y eterno. A mis maestros literatos, por darle sentido a la realidad a través de grandes ficciones; al teatro por ser la excusa perfecta para elegir a la literatura y a la educación como mi estilo de vida.

Deisy Montoya

A mi compañero de vida, mi amigo, mi guardián, mi amante y esposo. Apoyo incondicional en todo este proceso, porque siempre está ahí contra viento y marea. A mi familia y amigos, por tolerar mi ausencia durante este tiempo de aprendizaje. A mis maestros, por sus valiosos aportes a mi formación académica y profesional.

Susana Ospina

A Susi y Day, por enseñarme de la paciencia, el trabajo en equipo y la fortaleza del alma; por demostrar que la unión hace la fuerza y permitir la realización de este proyecto. Y a cada uno de los maestros que aportaron en mi formación profesional.

Jina

AGRADECIMIENTOS

Al señor decano de la Facultad de ciencias de la educación, Magister en Comunicación educativa, Gonzaga Castro Arboleda de la Universidad Tecnológica de Pereira; por permitir que las diferentes líneas de investigación sean llevadas a la escuela y con ello contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

Al Doctor Arbey Atehortúa Atehortúa, director de la Escuela de español y comunicación audiovisual, por permitir el espacio para la realización del macroproyecto de lectura y escritura y con este generar estrategias para los cambios educativos que urgen en la sociedad.

A todos los Maestros de la Licenciatura en español y literatura, quienes desde las áreas fundamentales que componen la estructura del programa, como lo son la Pedagogía, la Literatura y la Lingüística; contribuyeron con todo su conocimiento a nuestro proceso de formación, como guías con calidez humana y calidad profesional.

Agradecemos al Magister en Educación John Alejandro Marín Peláez, nuestro director de proyecto de grado; por sus importantes sugerencias, sus valiosas críticas, y por contribuir con su experiencia y conocimiento durante todo el proceso.

Finalmente, expresamos nuestros más sinceros agradecimientos a nuestros familiares y amigos, acompañantes incondicionales en la realización de este proyecto.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo central, presentar el diseño de un proyecto de lengua como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión de lectura, enfocado en estudiantes de grado quinto de básica primaria. Se propone entonces, un conjunto de actividades creadas desde la perspectiva teórica de Ana Camps, donde el trabajo con el texto narrativo novela "Alicia en el país de las maravillas" inmerso en el modelo comunicativo social, propiciará el desarrollo de la capacidad inferencial, el pensamiento crítico y las diferentes competencias que atienden a la comprensión e interpretación textual en un contexto determinado; todo desde la disposición de los lineamientos curriculares de lengua castellana, el plan nacional de lectura y escritura, y demás orientaciones dadas por parte del Ministerio de educación nacional.

PALABRAS CLAVE: Comprensión de lectura, proyecto de lengua, texto narrativo, normatividad vigente.

ABSTRACT

The present research has as main objective to present the design of a language project as a strategy to Foster reading comprehension on fifth grade students. It is proposed a set of activities that are developed based on the theoretical perspective from Ana Camps. In which the employment of the narrative text "Alice in Wonderland" is carried out and it involves the social communicative model. It will foster the development of inferential ability, critical thinking and different skills that help to the understanding and textual interpretation in a given context; all based on what is proposed by los Lineamientos curriculares de lengua castellana, el Plan nacional de lectura y escritura, and other guidelines issued by el Ministerio de educación nacional.

KEYWORDS: Reading comprehension, language project, narrative text, current regulations.

CONTENIDO

	pág.
PRESENTACIÓN.....	10
PLANTEAMIENTO	12
OBJETIVOS.....	17
• General	
• Específicos	
1. MARCO TEÓRICO.....	18
1.1: EL LENGUAJE	18
1.2: LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	20
1.3: LITERATURA.....	22
1.4: TEXTO NARRATIVO.....	24
1.5: NOVELA.....	27
1.6: LA FANTASÍA EN LA NOVELA.....	28
1.7: <i>UN PAÍS DE MARAVILLAS, MISTERIOS Y PELIGROS</i>	30
1.8: PROYECTOS DE LENGUA.....	31
1. MARCO METODOLÓGICO.....	39
2.1: TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	39
2.2: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
2.3: INSTRUMENTOS.....	40
2.4: POBLACIÓN.....	42

2.5: PROYECTO DE LENGUA: ¡COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA!	43
2. CONCLUSIONES.....	67
3. RECOMENDACIONES	69
BIBLIOGRAFÍA.....	71
WEBGRAFÍA.....	73
ANEXOS.....	75

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Esquema Contextual Proyecto de Lengua	11
Cuadro 2. Elementos del proyecto de lengua para la comprensión de textos.....	38
Cuadro 3. Organización interna de cada sesión.....	42
Cuadro 4. Modelo del proceso de desarrollo de los proyectos	43

PRESENTACIÓN

“Comprendiendo el maravilloso mundo de Alicia”, es una propuesta de investigación que se encuentra vinculada al macroproyecto de lectura y escritura, desarrollado por la Escuela de español y literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira. Este tiene como objetivo principal, el fortalecimiento de la comprensión de lectura, en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria, por medio del diseño de diferentes estrategias pedagógicas.

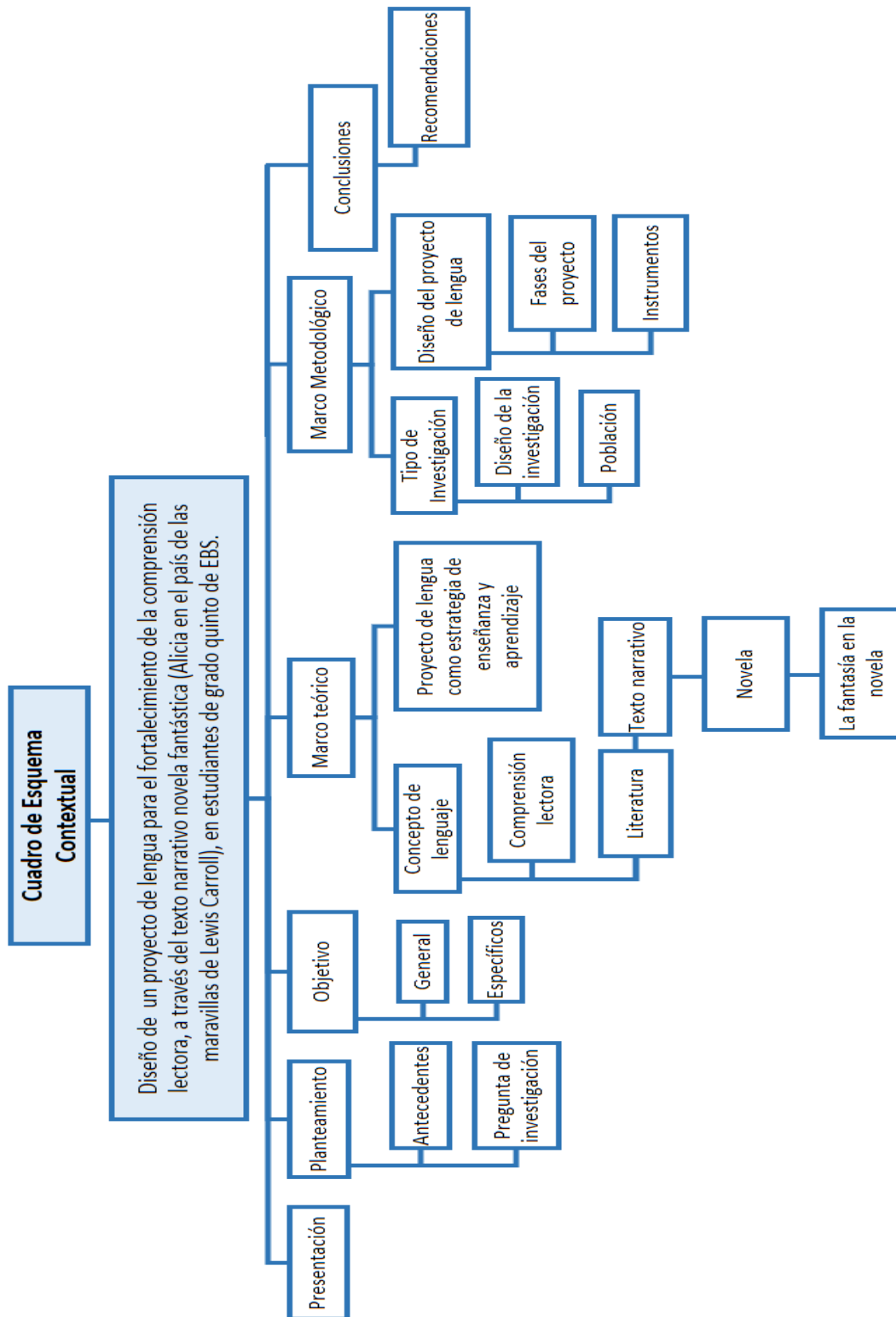
Cabe señalar que nace de la necesidad educativa actual, en la que las diferentes pruebas censales¹ en sus resultados demuestran la necesidad actual en relación con la comprensión de lectura. Ante esto, la escuela tiene la obligación de plantear nuevos abordajes para las prácticas de lectura y escritura; por lo que aquí se diseña un proyecto de lengua con diferentes actividades que implican la participación activa de todos los responsables del proceso educativo.

Es por eso que en este proyecto de lengua toma importancia el texto narrativo: novela “Alicia en el país de las maravillas”, debido a que se pone en juego la literatura y su función social, para la formación de individuos críticos en el entorno que comparten con otros. Ahora bien, el proyecto de lengua está organizado en tres fases fundamentales: preparación, realización y evaluación que propician el acercamiento a las diferentes dimensiones de la lectura.

Esta propuesta investigativa está organizada en tres capítulos, el primero aporta la fundamentación teórica con respecto al lenguaje, la comprensión de lectura, la literatura, el texto narrativo, la novela fantástica y el proyecto de lengua; dando sustento desde la voz de los expertos. Como segunda parte se encuentra el marco metodológico, el cual constituye el plan de acción desde un enfoque cualitativo y descriptivo, que propicia el diseño para un contexto determinado explorando cada detalle. Finalmente, se establecen unas recomendaciones para aquellos maestros que puedan servirse de este al implementarlo en su planeación de clase.

¹ PÉREZ, Mauricio. Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? Bogotá.2013. Revista Javeriana. Tomo 149, año 80, n° 791, p. 44-51

Cuadro 1. Esquema Contextual Proyecto de Lengua.



PLANTEAMIENTO

Leer y escribir se reconocen como prácticas inmersas en todos los contextos de la vida en los seres humanos, y para su consolidación en la infancia es indispensable considerar la importancia de la lectura y escritura como medio para que los estudiantes logren identificarse como ciudadanos responsables y críticos, integrados a una cultura escrita; para esto, la escuela debe darle prioridad al fortalecimiento de estos procesos desde el diseño y el desarrollo de nuevas estrategias metodológicas.

Con el planteamiento de nuevas propuestas didácticas para el fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura, la escuela garantiza el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes y con ello favorece la comprensión de la sociedad en la que se desenvuelven, esto es necesario para asegurar su establecimiento como sujetos de derecho; al igual que la formación de ciudadanos dinámicos y comprometidos con la construcción de país dentro de una realidad social, cultural y política. Al respecto el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), citando a Ferreiro², afirma que: “Leer y escribir, son “construcciones sociales” indispensables para la adquisición de ciudadanía. Y esa ciudadanía no es posible ejercerla con individuos que aún no alcanzan un nivel de lectura y escritura satisfactorio. Se necesitan individuos conscientes de sus derechos, individuos críticos y reflexivos, que sean lectores autónomos y escritores autónomos.”

Con lo anterior, se reconoce la importancia de las prácticas de lectura y escritura para la formación de estudiantes apropiados de una profunda reflexión sobre los contextos socioculturales, además, se hace explícita la urgencia de individuos políticamente activos, fortalecidos académicamente y preparados para hacer frente a las dificultades del mundo actual, necesidad que se constituye en un reto para la escuela de hoy.

En este sentido, la escuela debe considerar la lectura y escritura como proceso que inicia y se fortalece en ella, pero que, indiscutiblemente trasciende a la sociedad en todas las manifestaciones posibles de participación y construcción de ciudadanos del mundo.³ Por tanto, el trabajo en el aula debe realizarse sobre esta visión; y para esto, es necesario replantear el concepto instrumental de leer y escribir, que se ha heredado de los enfoques tradicionales, reconocer su influencia en las formas de enseñanza actuales y los resultados obtenidos.

Así pues, aunque la lectura se concibe en el siglo XXI desde la semiótica y la significación como: “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un

² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan nacional de lectura y escritura. Leer para comprender, Escribir para transformar; palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Serie Río de Letras. Bogotá, mayo 2013, p.18

³ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de cultura económica, 2001, p. 118.

contexto;”⁴ los enfoques tradicionales refuerzan la formación de individuos decodificadores, expertos en la tarea de leer y de escribir desde el código y no desde el significado; en la misma posición se sitúan algunos maestros que siguen llevando al aula las mismas técnicas y contenidos mecánicos, carentes de pertinencia e indiferentes al contexto real donde se desenvuelven los estudiantes.

Por lo tanto, desde los enfoques tradicionales no se habla de una comprensión de lectura y de un ejercicio de escritura consciente, por el contrario, en palabras de Sábato⁵: “más información y menos espíritu crítico”. Con esto, se entiende cómo la lectura y la escritura se han alejado en gran medida de la construcción del significado de los textos, olvidando la importancia de leer para comprender y con ello lograr apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo, todo porque prevalece la preocupación esencial por los aspectos gramaticales de lengua con especial énfasis en niveles fonéticos y morfológicos.

Desde la perspectiva educativa, Colombia, ha venido evidenciando un declive⁶ en el desempeño de las competencias básicas de los estudiantes, las cuales se miden por medio de las pruebas censales que se realizan tanto a nivel nacional por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), como internacional por el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA). Debido a estos resultados, el país persiste en desarrollar estrategias que mejoren dicho rendimiento, no obstante, los avances han sido poco significativos.

Esta situación es preocupante, pues puede evidenciarse cómo año tras año en las cifras arrojadas por estas pruebas (SABER y PISA) los estudiantes reflejan serias dificultades para la comprensión de textos; tal como lo plantea Pérez⁷, “no es un problema naciente en la actualidad o por la revolución tecnológica, es una situación neurálgica que ha estado ligada al sistema educativo por varias décadas y al que se le buscan soluciones continuamente al igual que culpables”.

Por su parte, el Ministerio de Educación⁸ con sus cifras revela: “En Colombia, sólo tres de cada mil estudiantes están en los niveles superiores en lenguaje y el 48% de los estudiantes de tercero, están en un nivel insuficiente o mínimo”.

Teniendo en cuenta estos resultados de las Pruebas Saber en Lenguaje, queda claro que los estudiantes presentan deficiencia en los procesos de lectura y escritura y con ellos en la comprensión de textos complejos, así que, se les dificulta analizar, deducir, relacionar información implícita y explícita de los textos, lo mismo que asumir una posición crítica y argumentativa; todo esto devela la problemática que existe en relación con el desarrollo de las dos competencias que son evaluadas en las pruebas y sobre las que es preciso trabajar.

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Editorial Delfín, Bogotá, 1998, p.47.

⁵ *Ibíd.* p.47

⁶ PÉREZ, Mauricio. Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? Bogotá.2013. Revista Javeriana. Tomo 149, año 80, n° 791, p 44-51

⁷ *Ibíd.* Pág. 44-51

⁸ [Citado el 06 de septiembre de 2016] Disponible en <: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-355948.html> >

Las Pruebas Saber en Lenguaje evalúan dos competencias: la textual, referida a la capacidad para comprender e interpretar el sentido y la estructura de diferentes textos; y la discursiva, que implica la capacidad para asumir una posición frente a la lectura, usando diferentes estrategias de pensamiento y produciendo nuevos significados. Estas competencias se deben evidenciar en la estructura y organización de un texto, el significado y sentido del mismo y los contextos y fines de la comunicación (componentes de la prueba), según los tres niveles de competencia: literal, inferencial y crítico.⁹

De esto y de la importancia de las prácticas de lectura y escritura en la escuela y la sociedad, emerge este trabajo de investigación que tiene como finalidad mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes, trastocar su visión de mundo, para acercarlo a la posibilidad de cuestionarse, debatir, argumentar y entender la realidad de forma reflexiva, así mismo, prepararlo para que su intervención e injerencia sobre el contexto y la sociedad sea consciente y crítica.

Para lograr estos propósitos, se plantea el trabajo con el texto narrativo para el mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes, toda vez que este, propicia el entendimiento y la creación de significados, además permite el reconocimiento de otras voces, la evocación y el ingreso a otros mundos posibles. Del mismo modo, conduce a la formación de sujetos críticos, capaces de confrontar su realidad con la del escritor y sus personajes, poniendo constantemente en juego sus experiencias personales y sus conocimientos previos. En palabras de Reyes¹⁰:

“Necesitamos leer poemas, cuentos y toda la literatura posible en nuestras escuelas porque necesitamos pasar la vida por el tamiz de las palabras; porque necesitamos integrar los hechos, a veces absurdos y a veces aleatorios, y darles una ilación y porqué, viéndolo bien, nuestra tarea desde que comenzamos a tener palabra, es construir sentido. Necesitamos literatura porque la experiencia de los demás nos ayuda a entender cómo lo hicieron otros, para emprender la antigua tarea del “conócete a ti mismo” y “conoce a los demás” y para abrir las puertas al reino de la Posibilidad, pero no como una “Posibilidad” ingenua y fantasiosa, sino como esa mezcla incierta entre lo dado y lo que está por construir, por inventar”.

De manera que la lectura de textos narrativos, desarrolla en los estudiantes la capacidad para interpretar su propio mundo, entender a los suyos y cerrar la brecha de la desigualdad. Al respecto Reyes¹¹, afirma que: “aunque leer literatura no cambie el mundo, sí puede hacerlo más habitable, porque el hecho de vernos en perspectiva y de reconocernos en la experiencia de otros contribuye a abrir nuevas puertas para la sensibilidad y el entendimiento de nosotros y de los otros”.

⁹ [Citado el 30 de agosto de 2016] Disponible en < <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107411.html> >

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Plan Nacional de Lectura y Escritura. Leer para comprender, Escribir para transformar; palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Serie Río de Letras. Bogotá, mayo 2013, p. 15.

¹¹ *Ibíd.* Pág. 68.

Por consiguiente, este tipo de textos, facilita en los estudiantes su comunicación con los demás y logra familiarizarlo con la experiencia de otros, pues incluye manifestaciones de la naturaleza de los individuos, muestra rasgos del enrevesado funcionamiento de la mente, y les ayuda a plantearse interrogantes y resolver situaciones de manera asertiva, elementos que sirven de apoyo para el desenvolvimiento en un contexto real.

Ahora bien, el texto narrativo (novela) a partir del cual se pretende alcanzar los objetivos de esta propuesta investigativa es: Alicia en el país de las maravillas, del reconocido autor Lewis Carroll, cuya importancia reside en su alto contenido de elementos lingüísticos y semánticos, los cuales posibilitan la construcción de conocimiento y el mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura; además es una obra con gran valor literario, pues pone en escena diferentes aspectos de la vida de los seres humanos en su relación con el mundo, integrando en un solo universo la realidad y la fantasía.

La elección de una obra narrativa del género fantástico se fundamenta en que este tipo de textos, que van más allá de lo real, promueven en los estudiantes la creatividad y la imaginación, siendo estos elementos significativos para la construcción de ideas sobre realidad, incluso, a través de la fantasía, es posible incitar a los estudiantes a debatir sobre la existencia y las verdades lógicas, apuntando así, hacia el desarrollo de su pensamiento y a la generación de nuevas representaciones con las cuales significar el mundo que habita.

Llegado a este punto, conviene advertir que, con el objeto de contrarrestar las dificultades presentes en materia de lectura y escritura en la educación actual, y conociendo la importancia de estos procesos para la formación integral de los estudiantes y las posibilidades que ofrece el texto narrativo para su desarrollo, se propone el abordaje de todos los planteamientos realizados dentro de un proyecto de lengua; teniendo en cuenta que éste, se constituye como una estrategia metodológica que genera necesidades comunicativas e involucra en su ejecución las competencias argumentativas, interpretativas y propositivas, las cuales son inherentes al proceso de comprensión de lectura que se quiere alcanzar con los estudiantes.

De este modo, se pretende a través del proyecto de lengua enfocado en la comprensión; a partir del texto narrativo, contribuir al mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura en la escuela y replantear la concepción de comprensión heredada de los enfoques tradicionales, para aportar a la formación de estudiantes lectores, escritores y generadores de conocimiento. Así, este trabajo de investigación se consolida en la discusión acerca de los nuevos abordajes de las prácticas de lectura y escritura en la escuela, a través de una propuesta didáctica que sugiere la implementación de nuevas estrategias pedagógicas tales como la experiencia teatral; para finalmente poder hacer una planeación del mismo a la luz de requerimientos legales como los derechos básicos de aprendizaje, los estándares básicos de competencias, los lineamientos curriculares para lengua

castellana, el plan nacional de lectura y escritura, y demás normatividad establecida desde el ministerio.

Por tanto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia del diseño de un proyecto de lengua para el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo (novela): Alicia en el país de las maravillas en estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria?

OBJETIVOS

GENERAL: Diseñar un proyecto de lengua para el fortalecimiento de la comprensión lectora, a través del texto narrativo novela fantástica (Alicia en el país de las maravillas de Lewis Carroll), en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria.

ESPECÍFICOS:

- Discutir acerca de los nuevos abordajes de las prácticas de lectura y escritura en la escuela a través de una propuesta didáctica.
- Diseñar un proyecto de lengua para la comprensión lectora de la novela fantástica Alicia en el país de las maravillas desde la formulación de diferentes actividades integradoras.
- Planear un proyecto de lengua a la luz de las propuestas legales como los derechos básicos de aprendizaje, los estándares básicos de competencias, los lineamientos curriculares para lengua castellana, el plan nacional de lectura y escritura, y demás normatividad establecida desde el ministerio

1. MARCO TEÓRICO

La realidad social y educativa por la que atraviesa un país como Colombia, en pleno siglo XXI, exige que los maestros estén en una búsqueda constante de estrategias que posibiliten en los estudiantes el desarrollo de las habilidades comunicativas que los facultan para descubrirse lingüísticamente en un entorno que opera en función de signos y símbolos que llaman a la significación.

De allí nace el presente proyecto de lengua como un diseño que busca fortalecer los procesos de comprensión de lectura, por medio del texto narrativo (novela): Alicia en el país de las maravillas, en estudiantes de quinto grado de básica primaria.

Para esto se analizarán referentes teóricos sobre el lenguaje; la comprensión de lectura, la literatura, el texto narrativo, la novela, la novela fantástica, y la obra seleccionada con su respectivo autor al igual que el proyecto de lengua desde los diferentes lineamientos del Ministerio de Educación Nacional.

1.1 LENGUAJE

Vygotsky¹², considera al lenguaje como un proceso psicológico superior que se encarga de potenciar el pensamiento, siendo este la base para el desarrollo del hombre, en donde se advierte no solo como una herramienta para aprender, sino en el sustento que lo prepara y faculta para que pueda aparte de acceder, pertenecer a una sociedad específica en la cual pueda actuar y desenvolverse.

Así pues, la relación que se gesta entre el lenguaje y el pensamiento, se propicia en el momento de nacer y va evolucionando en el proceso de interacción y socialización con el mundo que lo rodea en el transcurrir de la vida. De modo que cuando el niño se da cuenta que posee la habilidad para comunicarse, inicia su etapa de descubrimiento con el lenguaje, sobre el cómo este le permite relacionarse con los demás hasta ubicarse en un lugar en el mundo, consigo mismo, lo que se reconoce desde Vygotsky¹³, como, el lenguaje interior.

De aquí que el autor plantee el contexto como un agente propiciador de interacciones “a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales”.¹⁴ Con lo anterior, se tiene que el contexto desempeña un rol importante al momento del aprendizaje, ya que se encarga de fortalecer los procesos cognitivos mediante tres tipos de niveles propuestos así:

“El nivel interactivo inmediato, constituido por el individuo con quien el niño interactúa en esos momentos. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela. El nivel cultural

¹² VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Editorial Lautaro, 1964, p.30

¹³ Ibíd. Pág.30

¹⁴ Ibíd. Pág.30

o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología”.¹⁵

Para el caso que aquí ocupa, interesa el nivel de las estructuras sociales en donde transcurre y acontece el hecho educativo. Siendo entonces, el contexto familiar el principal potenciador de cultura y sociedad, ya que es sobre este donde se empiezan a cimentar o tejer los valores, los sentimientos, las conductas, las normas, los deberes, los gustos, los saberes, las metas y sueños de los niños.

Por su parte, en el contexto escolar, el niño inicia una etapa de comprensión de las diferentes competencias que irá adquiriendo y fortaleciendo en su trasegar intelectual y vivencial por la escuela que sin duda se enriquecen por medio de la interacción, la misma que conduce a la socialización, al diálogo y la comprensión, de las cuales la escuela debe propiciar las intervenciones adecuadas para que estos procesos sean posibles y significativos.

Alrededor de esto, se encuentra que uno de los procesos bastantes descuidados por parte de la escuela es el lenguaje escrito, que como bien es cierto no se debe entender solamente como signos lingüísticos provistos de significado, es analizarlo desde otra perspectiva, en este caso desde Vygotsky¹⁶, que asume el lenguaje escrito como “el paso al lenguaje abstracto, al lenguaje que no utiliza ya las palabras sino las representaciones de las palabras” a la “simbolización de los símbolos sonoros, es decir a la simbolización en segundo grado”.

De ese modo, el autor ha planteado unos presupuestos respecto al acceso de la escritura, a la simulación de roles de dibujo y a las formas primitivas no convencionales de escritura. En esas tres actividades el niño descubre “un simbolismo de segundo grado, es decir, el descubrimiento de que un objeto, en un dibujo *representa* otro objeto que no es simplemente un objeto con características similares”.¹⁷ Es por ello que Vygotsky¹⁸, propone la necesidad de poner al niño en situaciones en donde debe comprender el propósito de su escritura para que así esta se convierta en una ocupación sensata e indispensable que se debe concebir necesaria para la vida del hombre ya que el lenguaje escrito lo encamina hacia esa construcción de lo social.

Es por esto que la importancia del lenguaje visto desde la perspectiva de este autor es relevante para el desarrollo del proyecto que aquí se propone, puesto que es por medio del lenguaje que el educando obtiene tanto unas competencias como diferentes formas de apropiarse y construir el conocimiento que le permitirá enriquecer su proceso de formación educativo al igual que adoptar una posición crítica en torno a sus prácticas de lectura y escritura.

¹⁵ [Consultado el 01 de Septiembre de 2016] Disponible en <https://docs.google.com/document/d/1Jim03Zlml_gEN_jagHrlCeglhYIAHKtZGv3HWefG3o4/edit?hl=en>

¹⁶ SCHNEUWLY, Bernard. La concepción Vigotskiana del lenguaje escrito. Suiza. Universidad de Ginebra. Sección de Ciencias de la Educación. p.50.

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 53.

¹⁸ *Ibíd.* Pág. 53.

Así pues, los procesos de lectura y escritura concebidos como prácticas sociales y culturales, están orientados hacia el fomento de la vida democrática y la participación ciudadana, esto explica la importancia de pensar en el estudio del lenguaje en diversos escenarios políticos que propendan por la reivindicación de las particularidades del tejido social. Sin embargo, el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras como prácticas socio culturales, es un componente que sigue requiriendo de un abordaje más amplio que permita avanzar sobre sus concepciones y plantear reflexiones al respecto.

En torno a esto, es necesario tener en cuenta la concepción que se tiene respecto a la lectura, la escritura y en consecuencia de la comprensión lectora; de manera que a partir de estas nociones se abra un espacio para pensar la cultura escolar en relación con el desarrollo de estas prácticas al interior de las aulas.

De este modo, para el despliegue de este trabajo de investigación, que está orientado al mejoramiento de la comprensión lectora, a través del texto narrativo en su género fantástico, es necesario abordar el concepto de comprensión de lectura desde los Lineamientos curriculares de la Lengua Castellana, nutrido con las posturas de Lerner y Pérez, quienes, en conformidad, aclaran que comprender se trata en esencia de un proceso de construcción de significados. A continuación, se ahondará en esta noción desde las perspectivas mencionadas.

1.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA

Lerner¹⁹, en los lineamientos curriculares, atiende al proceso de comprensión como:

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.

Teniendo en cuenta esta concepción, se puede decir que, el proceso de comprensión no se limita al solo hecho de dar por sentado lo que un texto dice de manera literal, también involucra el establecimiento de relaciones entre el contenido de diferentes lecturas, aspectos que favorecen en el individuo la adquisición significativa de conocimientos y le posibilitan una interpretación más consciente del entorno que le rodea.

¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de la lengua castellana. Bogotá, 1998, p. 47.

La construcción de significado entendido de esta forma, conduce también a la formación de estudiantes con la capacidad de profundizar en conceptos sobre diferentes temas. Además, avanzar en el desarrollo del pensamiento crítico, que se define como: “indagar y analizar de manera crítica y reflexiva y desde diferentes perspectivas las problemáticas propias de las interacciones sociales, culturales y físicas en contextos concretos”.²⁰ Es decir, privilegiar el pensamiento crítico, no solo amplía los horizontes del conocimiento en materia académica, también posibilitan los procesos de inclusión en la sociedad y promueve las diferentes formas de participación desde una postura reflexiva.

Con respecto a lo anterior, Pérez²¹ afirma que es necesario desplegar en la escuela, acciones que involucren el establecimiento de conexiones lógicas entre diversas ideas, surgidas en la lectura de diferentes tipos de textos, pues esto supone el desarrollo de un pensamiento crítico, que le facilita al estudiante entender los textos como “redes de significados”, para esto, es importante prestar mayor atención al reconocimiento de las intenciones comunicativas de los textos, al igual que a los participantes de los actos comunicativos y evitar la tendencia a enfocar el trabajo escolar en el área del lenguaje a los aspectos exclusivamente gramaticales. Ahora bien, el reconocimiento de intenciones comunicativas de un texto, garantiza que el estudiante pueda realizar una lectura crítica, para lo cual ha de enfrentarse a diferentes tipos de textos; identificar en ellos funciones y contextos de uso real que le permitan sobrepasar los límites de lo leído a otros niveles de interpretación más avanzados.

Estos diferentes niveles de interpretación se logran cuando los estudiantes se acercan a los textos y los profesores propician este encuentro, generando ambientes de lectura atrayentes e integradores, en los que ellos puedan poner en juego tanto intereses como experiencias personales, con los cuales favorecer escenarios para la participación y la conceptualización; es decir, producir conocimiento en contextos reales de interacción. Todo esto, partiendo de que “la lectura va mucho más allá. Implica una actividad de interpretación de parte del lector, que lo lleva a construir significado a partir de lo que lee en una amplia variedad de textos y de situaciones”.²²

En consecuencia, la comprensión lectora se puede concebir como un proceso por medio del cual el lector produce o transforma un significado en una relación recíproca con el texto, y en ese proceso surgen diversas habilidades que favorecen y fortalecen dicha comprensión.

²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Propuesta de Lineamientos para la Formación por Competencias en Educación superior, 2009, p. 4.

²¹ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES, 2003.

²² GUZMÁN, Rosa; Arce Jorge y Varela Londoño, Sandra. Herramienta para la vida. Referentes para la didáctica del lenguaje del tercer ciclo. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, 2010, p. 37.

En este sentido, la lectura se configura en uno de los procesos que marcan el camino de la significación y su eje central es la comprensión, al respecto Pérez²³ refiere que:

Leer implica la construcción de un criterio propio frente a la información que circula en los medios masivos de información, un buen lector hoy, no es aquel que asimila mucha información, es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información. Leer también implica poner en relación lo que un texto dice, con información de otros textos. En síntesis, un buen lector es quien se ha logrado formar un criterio que le permite seleccionar y filtrar información para estar en condiciones de construir un punto de vista propio.

Lo anterior permite afirmar que, leer es mucho más que decodificar e interpretar el sentido exterior de los textos, es, además, comprender el mundo tanto de las palabras como de las imágenes y de los actos no verbales que se presentan en el acontecer diario, todo esto, supera el sencillo proceso de comunicación de intercambio de códigos y trasciende al hecho social, donde es necesaria la participación consciente para la construcción de ciudadanía.

En los Lineamientos curriculares²⁴ se refuerza esta idea, cuando al referirse a las necesidades y principales dificultades de los estudiantes por lo que respecta a la conceptualización del proceso lector, manifiesta que es improbable pensar y poner en práctica una educación de calidad distante de las competencias que favorecen la comprensión de la existencia, la ciencia y la cultura, ya que la lectura proporciona el desarrollo de esquemas conceptuales; también permite enriquecer la forma de ver y comprender el mundo, lo cual, en su concepto, es un requisito primordial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes.

Se deriva entonces, la importancia del tratamiento de procesos de lectura en las aulas de clases, a través del acercamiento a diferentes tipos de textos, porque, favorecen la interacción entre el individuo con su entorno, ofrecen estrategias para la comprensión del otro y del mundo. Pero, además, porque leer es un proceso que compromete de manera activa al lector en la medida en que lo obliga a producir sentido y a poner en conformidad los saberes previos con sus competencias.

Esta necesidad de fomentar en los estudiantes la producción de conocimientos, y el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, es posible mediante el acercamiento a la literatura ya que esta favorece el encuentro con el mundo de la significación a través de imaginarios que a su vez posibilitan la ejecución de actividades integradas, en las cuales, partiendo de unos propósitos claros se construye conocimiento de forma colaborativa y cooperativa, de manera que también se enriquece su entorno lingüístico, aumentando su capacidad para comprender tanto su realidad como la que viven otros.

²³ PÉREZ, Mauricio, Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. ICFES, Bogotá, 2013. p. 9.

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Propuesta de Lineamientos para la Formación por Competencias en Educación superior, 2009.

1.3 LITERATURA

La literatura pensada como la puesta en marcha del lenguaje humano desde la oralidad y de la escritura, se ha convertido en uno de los ejes que mueve la dimensión humana de la creatividad, desde una puesta artística que logra configurar un universo donde realidad y ficción se compaginan. Sin embargo, más allá del ideal de arte que presenta, nace una continua preocupación en torno a su rol y función cuando es llevada a las aulas escolares; de allí que Eco ²⁵ se cuestione ¿Para qué sirve ese bien inmaterial que es la literatura? y es que dar respuesta a esta pregunta resulta una tarea ineludible.

Es por esto que las diferentes estrategias que deben de ejecutar los maestros para fortalecer los procesos de lectura y escritura, en las distintas instituciones educativas y en todos los grados y ciclos en los que está organizado el sistema educativo, están apoyadas en la literatura y de todo lo que esta posibilita en los estudiantes.

Por lo tanto, resulta indispensable para este proyecto, encontrar desde los expertos teóricos la importancia de la literatura, el texto narrativo y su clasificaciones; de manera que cuando sea llevada al aula, pueda tenerse una perspectiva clara de su concepción y de sus funciones para intervenir en procesos que conlleven al fortalecimiento y desarrollo de la comprensión de lectura, y con ello a la formación de ciudadanos capaces de ejercer una autonomía crítica y reflexiva ante las realidades de su entorno.

Por esta razón, resulta imprescindible reconocer que en la literatura se encuentra la recopilación del conocimiento humano, puesto que, gracias a la oralidad y a la escritura, es que generación tras generación se ha podido construir legado en todas las áreas que acarrear el acontecer de los sujetos en todas las culturas; de allí que su alcance es infinito, tal y como lo propone Barthes²⁶:

La literatura posee todas las características secundarias de la ciencia, es decir, todos los atributos que no la definen. Tiene los mismos contenidos que la ciencia: efectivamente, no hay una sola materia científica que, en un momento dado, no haya sido tratada por la literatura universal: el mundo de la obra literaria es un mundo total en el que todo saber (social, psicológico, histórico) ocupa un lugar, de manera que la literatura presenta ante nuestros ojos la misma gran unidad cosmogónica de que gozaron los griegos antiguos.

Visto de este modo, se puede decir que en la literatura yace el encuentro entre culturas y conocimientos, en ella se percibe una multiplicidad de voces que invitan al despertar de la imaginación y del pensamiento; por consiguiente, Eco²⁷ asiente: “las obras literarias nos invitan a la libertad de la interpretación, porque nos proponen un discurso con muchos niveles de lectura y nos ponen ante las ambigüedades del lenguaje y de la vida”. De esta manera el estudiante como lector, al entrar en contacto con la lectura se encontrará el universo simbólico de las

²⁵ ECO, Umberto. Sobre literatura. Segunda Edición. España: Random House Mondadori, S.A, 2005, p. 10.

²⁶ BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje, más allá de la palabra y la escritura. Barcelona, 2009, p. 14.

²⁷ ECO, Umberto. Sobre literatura. Segunda Edición. España: Random House Mondadori, S.A, 2005, p. 13.

culturas, descubrirá múltiples voces y así tendrá que enfrentarse a procesos de interpretación que lo llevarán al aprendizaje significativo.

En consecuencia, puede hallarse la función de la literatura y su valor en el sistema educativo actual, donde es indispensable que el sujeto que se involucra en procesos intelectuales esté capacitado para comprender esa multiplicidad de sentidos que se pueden entrelazar, debido a que “toda obra envía al lector a otras obras. El lector ingresa al universo literario dotado de competencias discursivas necesarias para la comprensión y la interpretación del texto”.²⁸ Por este motivo es en la escuela en donde debe facultarse para reconocer todas estas mediaciones; no obstante, el maestro no debe olvidar los conocimientos previos y del entorno que el estudiante trae consigo, ya que al permitir el encuentro de estos de manera significativa hará que se convierta en un sujeto dotado de criticidad frente a los fenómenos sociales que acontecen.

Por lo anterior, el (MEN²⁹) ha dejado claro en los lineamientos curriculares, qué tipo de lectura debe ejercerse en el aula, “nos referimos entonces al estudio de la literatura no como acumulación de información general: períodos, movimientos, datos biográficos, etcétera, sino como experiencia de lectura y de desarrollo de la argumentación crítica”.³⁰

Asimismo, la Ley general de educación 115 de 1994, cumpliendo con uno de los fines de la educación, plantea: “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.³¹

Ciertamente desde los teóricos y desde la reglamentación educativa se apoya la inmersión de la literatura en los distintos planes de estudio, con miras a fortalecer diferentes dimensiones en el estudiante; es por eso que resulta importante todas las opciones que el universo literario ofrece, pues es así que las diversas temáticas y estilos, pueden explorarse desde las obras líricas, narrativas o dramáticas. Para el caso que aquí ocupa se ahondará en el texto narrativo como la excusa perfecta para adentrar a los estudiantes en un mundo dotado de fantasía no para escaparse de la realidad sino para enseñar las distintas realidades en las que se puede sumergir el lector, debido a que “todo relato puede considerarse el producto de una actividad creadora que opera una redescrición de la acción humana”.³² Se puede considerar así, que cada autor plasma en su obra múltiples realidades y eventos históricos, de conocimiento en general, que permitirán que el estudiante pueda abrir su pensamiento.

²⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá, 1998, p. 82.

²⁹ *Ibíd.* Pág. 86.

³⁰ *Ibíd.* Pág. 86.

³¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley general de educación. Editorial unión Ltda. Bogotá, 2015, p. 21.

³² ADAM, Jean y LORDA Clara. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A, 1999, p. 96.

1.4 TEXTO NARRATIVO

Resulta importante encontrar cómo su diversidad en la literatura permite hallar desde las más mínima pieza hasta las más extensa y ambas opciones permiten el espacio significativo para la comprensión, de allí que se pueda decir que: El texto es un objeto verbal segmentado en unidades de diferentes niveles de complejidad (en el caso de una novela, por ejemplo, de la oración gramatical al capítulo, pasando por el párrafo).³³ De allí entonces, se puede advertir que el texto en el aula posibilitará desde sus unidades y niveles, la lectura.

Por otra parte, esta tipología textual resulta relevante en el aula de clase tal y como lo sostienen Adam y Lorda³⁴: “la función más importante del relato, a la que evidentemente casi siempre se superponen otras, es la de distraer y recrear. Por esa razón en algunos textos literarios se recurre al pretexto de una reunión de personajes ociosos en el relato-marco en el que se insertan otros relatos que van narrando sucesivamente dichos personajes”. De acuerdo con esto, los estudiantes pueden encontrar mayor interés por la lectura, por el deseo que el hilo conductor de la historia pueda hacer surgir.

Análogamente, el placer que procuran los relatos, como señala Ricoeur³⁵, “se produce en la intersección entre el mundo del texto y el mundo del lector, y se fundamenta, a la vez, en el reconocimiento de las propias experiencias y en el aprendizaje por medio de las experiencias ajenas, que se funden para transmutarse en una experiencia más trascendente”. Se puede decir, entonces que en una novela, el lector puede poner a trabajar su interpretación, su conocimiento y toda la información que pueda relacionar de su marco de referencia; en el acto de lectura el individuo interactúa con el enunciado y la actividad trasciende más allá de la decodificación.

Ahora bien, el texto narrativo cobra relevancia en la comprensión al permitir al sujeto lector la puesta en escena de un viaje a través del tiempo, en el pasado, presente y futuro; en la realidad histórica o en mundos ficticios, el autor o escritor vincula al lector con el imaginario simbólico y con los arquetipos de la humanidad. De modo que hace factible el encuentro con otras tipologías textuales, por esto “El modo en que se organizan los textos narrativos dependen del uso que de ellos quiera hacerse y, por lo tanto, de su situación en el contexto verbal o extralingüístico que los rodea”.³⁶ Se genera así la necesidad de que, en materia de interpretación, el lector deba descubrir la intencionalidad que la forma y el fondo de la obra conllevan.

Al respecto hay que decir, que más allá de hablar de las funciones del texto narrativo o relato, es importante hacer una definición de su estructura, desde la forma en que

³³ ADAM, Jean y LORDA Clara. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A, 1999, p.41

³⁴ *Ibíd.* Pág. 90.

³⁵ RICOEUR, Paul. Citado por ADAM, Jean y LORDA Clara. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A, 1999, p. 90.

³⁶ STIERLE, Karlheinz. L'Histoire comme exemple, l'exemple comme histoire. Citado por Adam y Lorda. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A. 1999, p. 90.

se concibe el texto narrativo, desde los postulados de Bronckart y Van Dijk, citados por Solé³⁷: es un tipo de “texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: estado inicial/complicación / acción/resolución/estado final. Otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa. Son ejemplos los que ya se imagina: cuento, leyenda, novela”.

Se comprende que, es esta cualidad de orden en el tiempo y estructura dialógica la que permea al individuo lector y le permite el goce de la lectura y un viaje por la historia, a medida que sigue el ritmo que cada palabra allí plasmada lleva; en su mente una lluvia de ideas surge y da paso a que sus horizontes de interpretación, comprensión e inferencia se fortalezcan.

Alrededor de esto, Barthes³⁸, concibe que “hoy en día sabemos que un texto no está constituido por una fila de palabras de las que se desprende un único sentido, teológico, en cierto modo (pues sería el mensaje de Autor-Dios), sino por un espacio de múltiples dimensiones en el que se concuerdan y se contrastan diversas escrituras, ninguna de las cuales es original: el texto es un tejido de citas provenientes de los mil focos de la cultura”. Es gracias a esa variedad de voces que ofrece el texto narrativo (novela) que se hace conveniente su inmersión en el aula, ya que los estudiantes podrán escuchar a cada personaje y vivir junto a cada uno la historia que trae consigo.

Cabe añadir la importancia del postulado de Eco³⁹, cuando ofrece dos tipos de lector:

El texto se dirige, ante todo, a un lector modelo de primer nivel, que denominaremos semántico, el cual desea saber (y justamente) cómo acaba la historia (...) Pero el texto se dirige también a un lector modelo de segundo nivel, que denominaremos semiótico o estético, el cual se pregunta en qué tipo de lector le pide que se convierta ese relato, y quiere descubrir los procedimientos del autor modelo que lo está instruyendo paso a paso. En palabras pobres, el lector de primer nivel quiere saber qué sucede, el de segundo nivel cómo se relata lo que sucede. Para saber cómo acaba la historia basta, normalmente, leer una sola vez. Para convertirse en un lector de segundo nivel es preciso leer muchas veces, y algunas historias hay que leerlas un sinfín de veces.

Es aquí dónde radica la importancia del encuentro del estudiante con los relatos o las novelas, para que pueda aprender a desarrollar estrategias de lectura que lo formen en el hábito literario de dialogar con los textos y poder formular hipótesis, conjeturas e inferencias.

Queda claro que el texto narrativo desde su función y su forma, permite encontrar su pluralidad; desde los temas, las voces, los espacios y los tiempos. Configurando así una amplia perspectiva para el lector que podrá descubrir tanto en la novela

³⁷ [Citado el 30 de agosto de 2016] Disponible en :<<http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>>

³⁸ BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje, más allá de la palabra y la escritura. Barcelona: Book Print, S.A, 2009, p. 80.

³⁹ECO, Umberto. Sobre literatura. Segunda Edición. España: Random House Mondadori, S.A, 2005, p. 234.

extensa o corta, al igual que en el cuento, una manera en donde su conciencia viaja entre la realidad y la ficción, generándole variadas sensaciones y acrecentándole su capacidad mental. Es por esto que se asume la novela, como una tipología que atiende a múltiples características y funciones sociales, de tal forma que como el elemento literario activará la comprensión de lectura.

1.5 NOVELA

Esta al pertenecer a la tipología narrativa, no deja a un lado el elemento primordial de la pluralidad, lo que en palabras de Bajtín⁴⁰ es:

La novela es la diversidad social, organizada artísticamente, del lenguaje; y a veces de lenguas y voces individuales. La estratificación interna de una lengua nacional en dialectos sociales, en grupos, argots profesiones, lenguajes de género; lenguajes de generaciones de edades, de corrientes; lenguajes de autoridades, de círculos y modas pasajeros; lenguajes de los días, e incluso de las horas; social y políticos (cada día tiene su lema, su vocabulario, sus acentos); así como la estratificación interna de una lengua en cada momento de su existencia histórica, constituye la premisa necesaria para el género novelesco: a través de ese plurilingüismo social y del plurifonismo individual, que tiene origen en sí mismo, orquesta la novela todos sus temas , todo su universo semántico representado y expresado.

Hay que advertir entonces que la novela se convierte en el punto de encuentro con el mundo y todo lo que en él hay; y más allá del contenido existe algo relevante y es el poder del lenguaje y todo lo que permite construir en ella, pues “Toda novela, en su conjunto, es un híbrido desde el punto de vista del lenguaje y de la conciencia lingüística realizada en él”.⁴¹ Es heterogénea en la medida que ella consiente el encuentro de los géneros literarios; al respecto Bajtín⁴² sostiene que el lector puede encontrar cómo convergen la dramaturgia, la lírica, la retórica, en fin gran cantidad de elementos literarios y extralingüísticos; es decir, cada escritor está facultado para tomar de la potencialidad de otros géneros, entonces el lector podrá disfrutar del universo literario en una sola tipología que reúne a las demás. Nace entonces de esta tipología textual la posibilidad de acercar al estudiante con las voces del mundo, de abrir su mente y de jugar con el lenguaje.

Conviene decir que, la novela⁴³ a través de los siglos, ha generado que en cada época haya surgido un modelo que se ajustaba a las necesidades sociales o artísticas de su tiempo; es así como desde el siglo XVIII se ha podido evidenciar la creación de cierto tipo de obras caracterizadas por el tratamiento de temas no convencionales. En ellas los autores han sabido jugar con la imaginación y el poder simbólico, traspasando los límites de lo social, lo público y lo íntimo; conformando

⁴⁰ BAJTIN, Mijaíl. Teoría y estética de la novela, trabajos de investigación. Madrid: Taurus Alfaguara S.A, 1989, p. 81.

⁴¹ *Ibíd.* Pág. 181.

⁴² *Ibíd.* Pág. 138.

⁴³ [citado el 30 de agosto de 2016] disponible en < <https://es.scribd.com/doc/52250199/origen-de-la-literatura-fantastica>>

mundos paralelos, contando historias mágicas, dando relevancia al mundo onírico y al surgimiento de seres sobrenaturales o la adjudicación de características humanas a animales en aventuras.

Por lo anterior, se precisa que el mundo de la fantasía es un mundo mágico, fascinante y encantador, en especial para los niños ya que este tipo de literatura permite el disfrute, la creatividad; fortaleciendo en ellos la imaginación al igual que el acervo cultural de su contexto social.

1.6 LA FANTASÍA EN LA NOVELA

Al llegar a este punto, conviene dar una definición concreta para la literatura fantástica y exponer cuál es la característica fundamental que implica su función en la comprensión de lectura.

En la historia del arte pueden encontrarse diferentes significados para concebir la fantasía, de allí que, con el adjetivo *fantástico*, nazcan distintas concepciones de acuerdo al acercamiento con la literatura y el énfasis que determinado autor quiera establecer. Para la Real Academia de la Lengua Española⁴⁴, la fantasía es la: “facultad que tiene el ánimo de reproducir por medio de imágenes las cosas pasadas o lejanas, de representar los ideales en forma sensible o de idealizar las reales”. De allí su papel fundamental cuando sirve de medio para la creación literaria, por el poder ilimitado que otorga a la escritura.

Por consiguiente, diversos teóricos se han ocupado del estudio de la literatura fantástica, y con ella de los diferentes géneros a los que ha llegado, como es la novela de fantástica; entre ellos se destaca el escritor, crítico y lingüista francés, Todorov⁴⁵, quien se encarga de una ardua profundización en el mundo de las obras de esta tipología para reconocer en ellas elementos significativos que le otorgan su constitución y diferenciación en cuanto a otras formas de escritura de texto narrativo.

Haciendo un acercamiento a su propuesta teórica, Todorov⁴⁶ establece que: “La *expresión literatura fantástica* se refiere a una variedad de la literatura o, como se dice corrientemente, a un género literario.” En consecuencia, desde esta proposición se le otorga un lugar dentro de la clasificación de las construcciones literarias, gracias a sus características, debido a que “los géneros son precisamente esos eslabones mediante los cuales la obra se relaciona con el universo de la literatura”.⁴⁷

De esta manera, Todorov⁴⁸ plantea un conjunto de características fundamentales para poder definir la novela fantástica:

⁴⁴[citado el 30 de agosto de 2016] disponible en < <http://dle.rae.es/?id=Hb1Na2U> >

⁴⁵ TODOROV, Tzvetan. Introducción a la literatura fantástica. México: Ediciones Coyoacán, S.A. de C.V, 2003, p.7.

⁴⁶ *Ibíd.* Pág. 7

⁴⁷ *Ibíd.* Pág.11.

⁴⁸ *Ibíd.* Pág.24

Estamos ahora en condiciones de precisar y completar nuestra definición de lo fantástico. Este exige el cumplimiento de tres condiciones. En primer lugar, es necesario que el texto obligue al lector a considerar el mundo de los personajes como un mundo de personas reales, y a vacilar entre una explicación natural y una explicación sobrenatural de los acontecimientos evocados. Luego, esta vacilación puede ser también sentida por un personaje de tal modo, el papel del lector está, por así decirlo, confiado a un personaje y, al mismo tiempo la vacilación está representada, se convierte en uno de los temas de la obra; en el caso de una lectura ingenua, el lector real se identifica con el personaje. Finalmente, es importante que el lector adopte una determinada actitud frente al texto: deberá rechazar tanto la interpretación alegórica como la interpretación “poética”. Estas tres exigencias no tienen el mismo valor. La primera y la tercera constituyen verdaderamente el género; la segunda puede no cumplirse. Sin embargo, la mayoría de los ejemplos cumplen con las tres.

De acuerdo con esta perspectiva puede establecerse a la novela fantástica, como aquella donde se escribe atendiendo a un juego dado por la imaginación, donde lo real entra en discusión, los personajes y los hechos se nutren de una ambigüedad que es originada por la creación. Asimismo, desde la teoría se propone que en ella debe haber una vacilación, consistente en la puesta en escena de elementos extraordinarios, originales y sorprendidos. “Lo fantástico tiene pues una vida llena de peligros, y puede desvanecerse en cualquier momento. Más que ser un género autónomo, parece situarse en el límite de dos géneros: lo maravilloso y lo extraño”.⁴⁹

Es por estas características que toma valor la novela fantástica, para que los estudiantes puedan desarrollar y fortalecer sus procesos de comprensión de lectura, pues su percepción al enfrentarse con este tipo de obras, hará que se generen grandes retos, como realizar análisis e inferencias o establecer conjeturas, las cuales implica que tomen una posición crítica desde su lectura y se ubiquen desde la objetividad en la obra; para ilustrar esta idea el mismo Todorov⁵⁰ plantea: “Lo fantástico implica pues una integración de lector con el mundo de los personajes; se define por la percepción ambigua que el propio lector tiene de los acontecimientos relatados”.

Cierto es que, la ambigüedad que trae implícita la creación fantástica proporciona que el estudiante deba de ejercitar sus mecanismos mentales para llegar a una comprensión de lectura, resaltando la indispensable labor que tiene el maestro a la hora de integrar obras de este género en su planeación, además de apoyarse en la didáctica para así provocar a los estudiantes y llevarlos a actos significativos de lectura.

Finalmente, Todorov⁵¹ señala algo imprescindible en relación con el papel del lector y las funciones de la fantasía:

Lo fantástico produce un efecto particular sobre el lector—miedo, horror o simplemente curiosidad --, que los otros géneros o formas literarias no pueden suscitar. En segundo lugar, lo fantástico sirve a la narración, mantiene el suspenso: la presencia de elementos

⁴⁹ *Ibíd.* Pág.37.

⁵⁰ *Ibíd.* Pág.28.

⁵¹ *Ibíd.* Pág.76.

fantásticos permite una organización particularmente ceñida a la intriga. Por fin, lo fantástico tiene una función a primera vista tautológica: permite describir el universo fantástico, que no tiene, por tal razón, una realidad exterior al lenguaje; la descripción y lo descrito tienen una naturaleza diferente.

En este orden de ideas, la novela fantástica por sus características y sus funciones resulta necesaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que involucra la comprensión de lectura; debido a que, el estudiante como lector podrá vivir diferentes emociones, las cuales al mismo tiempo creará el deseo y el interés por mantenerse en la obra y llegar al final. Así cuando el lector descubre todo ese universo imaginario y los acontecimientos que se dan, deberá realizar diferentes procesos interpretativos como el generar hipótesis, establecer conjeturas, así como se pretende que hagan los estudiantes con Alicia en el país de las maravillas, que cada uno desde su marco de referencia se adentró y escudriñó ese mundo fantaseado.

1.7 UN PAÍS DE MARAVILLAS, MISTERIOS Y PELIGROS.

En el presente proyecto de investigación se trabajará con la obra literaria *Alicia en el país de las maravillas*, novela escrita por Lewis Carroll, que se publicó en el año de 1865 bajo la edición de Macmillan and Co e ilustrada por John Tenniel, quien le regala para siempre a la literatura un rostro a una pequeña llamada Alicia y un mundo nunca antes soñado. Es así que gracias a su alto contenido semántico es considerada toda una obra maestra de la literatura universal, de tal manera que su inmersión en el aula resulta más que acertada.

El autor de Alicia en el país de las maravillas Charles Lutwidge Dodgson⁵² reconocido bajo el seudónimo de Lewis Carroll, nació en Daresbury, Inglaterra en (1832). Fue ordenado diácono en (1861) pero más tarde terminó por renunciar a su carrera eclesiástica. Se reconoce en él su labor como docente de matemáticas en Oxford, al igual que su fascinación por la fotografía y la literatura. Tímido con los adultos, sin embargo, se mostraba encantador con los niños, en especial con las hijas de uno de sus compañeros de trabajo, Henry Lidell. Es así como el autor logra captar por medio de sus encuentros con las pequeñas, toda esa esencia infantil y convertirla en una de las grandes obras del canon literario.

Alicia en el país de las maravillas, que en su versión original se titulaba las Aventuras subterráneas de Alicia, narra a modo de omnisciencia, una serie de sucesos fascinantes en donde la pequeña Alicia, se convierte en la protagonista que va llevando al lector hacia un viaje en caída libre por una madriguera, llegando hacia un mundo desconocido en donde todo es un disparate, un sinsentido; animales humanizados dotados de habla, personajes con personalidades muy particulares incluso excéntricas.

Ahora bien, Lewis Carroll, logra atrapar al lector con lo exquisito que resulta el título de su obra, lo suficientemente llamativo y significativo para generar así expectativas

⁵² MARISTANY, Luis. Alicia en el país de las maravillas. Plaza & Janes Editores, S.A.

y deseos por escudriñar ese mundo de maravillas, un mundo que se torna mágico, loco y misterioso.

Cabe señalar que es una obra dividida por doce capítulos (Descenso por la madriguera, En un mar de lágrimas, Una carrera en comité y un cuento largo con cola, Habitación del conejo blanco, El consejo de una oruga, Cerdo y pimienta, Una merienda de locos, El croquet de la reina; Historia de la falsa tortuga, La cuadrilla de la falsa langosta, ¿Quién robó las tartas? y La declaración de Alicia).

La obra inicia con el descenso de una pequeña llamada Alicia, por la madriguera del Conejo Blanco, lugar que la conduce a viajar a un universo lejano a su realidad común, en donde ella con su astucia y su divertida forma de asumir y ver la vida, renuncia al típico sueño feérico (de hadas) para así darle rienda suelta a su alocada imaginación. En su recorrido por Maravillas la niña sufre ciertos cambios de estatura por intentar entrar en un hermoso jardín lleno de las más variadas flores, lo que la lleva a pensar que ha perdido la cordura y, más allá donde todos los habitantes de aquel lugar parecen haber perdido la razón o fingen estar locos.

Es así como la locura se convierte en la virtud de muchos de sus personajes como el caso de la Liebre de Marzo, el Sombrero Loco y el Lirón que viven atrapados por el tiempo en donde siempre el reloj les marca la hora de beber el té. Escena que sin duda alguna es una muestra de la época victoriana en la que fue escrita la novela.

De esa manera la protagonista de toda esta historia va conociendo personajes muy enigmáticos como otros inimaginables, animales humanizados, un gato que habla y que constantemente deja ver su gran enorme sonrisa y que así mismo desaparece por arte de magia, una cocinera que se dedica a ponerle pimienta a todos los alimentos para hacer que los demás personajes estornuden; una reina de corazones obsesionada con el conocimiento y el autoritarismo, una baraja de naipes con dotes humanos, una corte de reyes, y una cantidad de personajes que surgen en cualquier momento para mostrarle a la pequeña qué camino elegir. Al igual que escenarios completamente distintos por los cuales transita.

Por otra parte, hay que decir que la virtud de esta gran obra literaria, ha hecho que su majestuosidad sea reconocida no solo como el universal que es, sino desde las diferentes vertientes en que muchos la han conducido. Su contenido ha logrado inspirar a otros y ejercer tal influencia que ha sobrepasado diversos ámbitos hasta el punto de ser inspiración para otros escritores, incluso ser llevada al cine, al teatro, a la televisión, a grandes musicales, asimismo grandes artistas plásticos como Salvador Dalí y Charles Blackman, decidieron pintar algunos capítulos de la obra. Tal es su esplendor, que ha incursionado en el mundo animado de los comics, los mangas, hasta convertirse en uno de los vídeo juegos más anhelados por los jóvenes.

Finalmente, este gran clásico de la literatura universal, es una novela que constituye distintos matices en donde se conjugan lo real, lo imaginario, el orden, el desorden, la aventura, lo irracional y lo fantástico. Siendo todos estos aspectos que se encuentran a nuestro servicio, una de las formas más llamativas para crear ese vehículo entre el niño y la lectura. En otras palabras, es la creación de ese puente

entre el niño con los personajes, con la historia misma, que posibilita el desarrollo de habilidades lingüísticas, de comprensión y producción que es en últimas el objetivo en esta investigación.

1.8 PROYECTOS DE LENGUA

Para el desarrollo de la presente propuesta de investigación se toma el proyecto de lengua, como estrategia para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, teniendo en cuenta las posibilidades de acción que se tiene con este tipo de proyectos en el interior del aula para el desarrollo de la comprensión lectora y para la construcción de conocimientos significativos. Además, porque atiende a los propósitos que este trabajo de investigación pretende alcanzar.

Para el abordaje conceptual sobre los proyectos de lengua se tendrán como referentes teóricos autores como: Rincón y Camps; quienes han demostrado su interés en este tema, para la contribución al mejoramiento de las prácticas pedagógicas con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La importancia del trabajo con los proyectos de lengua radica según Camps⁵³ en que se formulan como una propuesta global (oral o escrita), en el que la lengua es tomada como objeto de aprendizaje en sí misma, y no sólo como puente para la preparación de los contenidos de las demás áreas; también, porque tiene en cuenta las intenciones de los sujetos en cuanto al uso de la lengua, es decir, lo que quieren hacer y la forma en que desean participar en la construcción de su propio conocimiento a partir de ella. Asimismo, la globalidad, característica principal de este tipo de proyectos es la que permite que los estudiantes integren y desarrollen nuevos y significativos saberes.

El trabajo por proyectos, asume la participación activa de los estudiantes y del profesor, desligando la noción de actividad como el mero hecho de hacer y hacer sin una finalidad delimitada y vinculando su concepción a las acciones debidamente intencionadas, dirigidas a la consecución de un propósito determinado. En este sentido, cobra valor pensar en actividades secuenciales, para ser desarrolladas de forma transversal, pero apuntando a un mismo fin. Rincón⁵⁴ reitera que este trabajo resulta como “una opción pedagógica que al pretender un alto grado de integración ofrece enormes posibilidades al desarrollo de las competencias cognitivas y comunicativas de los maestros y los alumnos”.

Todo esto sugiere que la formulación de un proyecto para el desarrollo de actividades escolares ha de concretarse en asocio con todos los interesados tanto de la enseñanza como del aprendizaje y pensando en cada uno de los aspectos que se dan lugar en la formación del individuo, esto es, desde las competencias conceptuales, actitudinales y procedimentales, que no se adquieren de manera

⁵³ CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje. 1996 p. 48

⁵⁴ RINCÓN, Gloria. El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle, 2006. p. 2.

aislada sino en su conjunto y que tienden a la construcción cada vez más elaborada del pensamiento, por todo lo anterior; ratifica Rincón⁵⁵: “El trabajo por proyectos además de ser una herramienta cognitiva también es una herramienta metacognitiva: permite aprender sobre el aprender; por eso mismo no puede ser solo activismo: no se trata de “hacer por hacer”. Su pretensión es articular los esfuerzos de los niños y de sus maestros para apropiarse de nuevos aprendizajes –cada uno aporta lo que sabe, pero la participación de todos es importante”.

Así, en la medida en que los estudiantes se involucran en el desarrollo de un proyecto, se encuentran más cercanos a la posibilidad de establecer relaciones entre los saberes dados, todo lo que se traduce en la característica de globalización que está inmersa en los proyectos de lengua, con lo cual resulta viable alcanzar el propósito que se persigue tocante a la construcción de aprendizajes significativos. De igual modo, se dan en un contexto de interacción en la que se aprende en colaboración con los demás, enriqueciendo el proceso de producción, comprensión y adquisición de conocimiento. Respecto a esto, Camps⁵⁶ afirma que:

El aprendizaje puede tener lugar durante el proceso de producción y es durante dicho proceso que se pueden dar una gran diversidad de situaciones interactivas que, por un lado, son instrumentos de ayuda a la composición y comprensión de textos y, por el otro, inciden en el aprendizaje de los diferentes tipos de discurso y de los elementos que los conforman. La interacción promueve la capacidad de gestión del texto, que es primero compartida y que, de acuerdo con las tesis vygotskianas, podrá llegar a ser interiorizada y autónoma; promueve también el desarrollo de la capacidad metalingüística entendida como aquella que permite tomar la lengua como objeto de observación y de análisis. En esta capacidad se fundamenta en el uso reflexivo y en ella se podrá instalar el uso de un metalenguaje y de unos conocimientos sistemáticos del funcionamiento de la lengua.

De ahí que, en relación con los otros los estudiantes logren ejecutar procesos de producción, análisis, comprensión y metacognición sobre los diferentes discursos a los que se enfrentan en diferentes situaciones y contextos. En este proceso juega un papel importante también el profesor como guía o mediador del conocimiento, no sólo como el productor de las actividades, este dirige la interacción propiciada entre los compañeros, entendidos como individuos que trabajan de manera conjunta y colaborativa para alcanzar un mismo fin.

Un fin que en este caso particular está enmarcado en el fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura, pero no solo enfocado en la formación de niños lectores y escritores en el área del lenguaje; sino, también entender estos procesos como ejes transversales a las demás áreas del conocimiento, creados en contextos narrativos conducentes a la adquisición de un dominio en la comprensión y la

⁵⁵Ibíd. Pág.15.

⁵⁶ CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje, 1996, p. 49

producción de textos, los cuales bien pueden ser articulados en el desarrollo de un proyecto. Frente a esto Rincón⁵⁷ afirma que:

Cuando se lleva a cabo un proyecto se generan necesidades comunicativas concretas, es decir, surge la necesidad de leer y escribir para hacer algo (informarse o informar, encontrar o solicitar algo, aprender sobre un tema o compartir lo que se ha comprendido con otros, etc.). También se genera la necesidad de leer y escribir para alguien, así sea para nosotros mismos. Ahora bien, para lograr el propósito que motiva la lectura o la escritura de un texto, es necesario seguir una serie de estrategias o acciones intencionadas que permitan finalmente comprender lo que se lee o producir un texto coherente y cohesionado.

De esto deviene que, desarrollar las labores pedagógicas en el marco de un proyecto, obligue a los estudiantes a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura, y con ello al mejoramiento de la comprensión, sin restringirse como ya se había mencionado antes al área del lenguaje, Rincón⁵⁸ menciona al menos tres maneras y tres funciones en las que durante este trabajo articulado que sugieren los proyectos, se hace evidente la escritura en el campo curricular, ellas son: Como uno de los sistemas de comunicación de la clase y de la escuela, atendiendo a una función Comunicativa; Como un medio de aprendizaje, ocupada de la función Epistémica; y Como un objeto de enseñanza y de aprendizaje, desde una función cognitiva.

Visto así, se sustenta la posibilidad de responder a un desafío real, como es el dominio de la comprensión lectora, con el diseño de un proyecto de lengua a partir del texto narrativo, en tanto que, en su desarrollo se compromete el diálogo, la interacción, la construcción de saberes y la evaluación recíproca; provenientes de un interés genuino por comprender y aprender, enmarcados en necesidades contextuales y la integración de áreas del conocimiento necesarias para el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes.

Y como el desarrollo de los estudiantes en la etapa escolar no se limita exclusivamente al perfeccionamiento de la lengua en uso y al fortalecimiento de la comprensión de lectura, es necesario pensar también en actividades pedagógicas que integradas respondan a la necesidad de formar ciudadanos capaces de reaccionar a las contingencias y de actuar en el mundo que les rodea, y en esto, juega también un papel indiscutible el trabajo por proyectos; es por esto que Rincón⁵⁹ refiera que el trabajo con estos: “exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad”.

Las exigencias del trabajo por proyectos que refiere la autora en mención, son inherentes a la formación de individuos sociales, culturales y políticos que requiere la sociedad para generar grandes transformaciones en ella.

⁵⁷ RINCÓN, Gloria. Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, 2012, p. 57.

⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 68.

⁵⁹ *Ibíd.* Pág. 13.

Ahora bien, para la planeación del proyecto de lengua cuya estrategia es la seleccionada para llevar a cabo esta propuesta de investigación, dadas todas las posibilidades que tiene lugar y que ya han sido mencionadas anteriormente, será necesario detenerse en el modelo que Camps sugiere para su desarrollo.

Pese a que existen diferentes formas de desarrollar un proyecto de acuerdo a las particularidades de las actividades y el propósito que se quiere alcanzar, Camps⁶⁰ afirma que existen unos elementos que son comunes y que deben tenerse en cuenta en la ejecución de cualquier proyecto; ellos son: la preparación, la realización y la evaluación. Estos elementos se encuentran todos relacionados durante el desarrollo del proyecto y serán expuestos de manera particular a continuación atendiendo a las consideraciones de la autora:

LA PREPARACIÓN:

Esta fase corresponde a la preparación, momento en que se determinan las características del proyecto que se llevará a cabo, respondiendo al interrogante ¿Qué hay que hacer? Y ¿Qué se va a aprender? es aquí, donde se hace manifiesta la finalidad de la tarea que se emprende y se hace necesario hacer explícitos los propósitos del aprendizaje.

Asimismo, Camps, afirma que es la oportunidad para instaurar los parámetros de la situación discursiva; respondiendo al qué, con qué, cómo, a quién; estas son, entre otras las condiciones en las que se sitúa el discurso y en donde los estudiantes deberán elaborar sus representaciones, que han de hacerse claras para que puedan transformarse en vehículos de la actividad de composición. También, se establecen unos criterios claros de realización y de evaluación.

De igual modo, es importante tener presente que la representación de la tarea y de los aprendizajes no son estáticos y van progresando a medida que el proceso avanza.

LA REALIZACIÓN

Durante la realización del proyecto se reconocen dos tipos de actividades:

- a. Las de producción del texto.
- b. Las orientadas a aprender las características formales del texto que hay que escribir y de sus condiciones de uso.

Para llevar a cabo el proceso de producción textual, se deben tener en cuenta las operaciones que lo conforman: planificación, textualización y revisión; éstas, se desarrollan en correspondencia con otras tareas y reflexiones que contribuyan a la construcción paulatina del “saber hacer” por parte del estudiante. Por lo tanto, es necesario disponer sesiones de planificación conjunta apoyados de material que

⁶⁰ CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje, 1996, p.50.

posibilite la elaboración de contenidos y aspectos formales del texto que hay que escribir.

Aunque existen diversas formas de llevar a cabo la tarea, son las características del proyecto las que determinan qué actividades resultan más adecuadas para conseguir la información o para conocer los aspectos formales de los textos. Sin embargo; siguiendo el modelo de Camps, existen tres características comunes al proceso de realización de todos los proyectos de composición escrita, a saber:

1. La importancia de las interacciones verbales entre compañeros y con el profesor que, por una parte, actuarán como destinatarios intermedios de los textos que se escriben y ofrecerán al escritor la representación que de su texto pueden elaborar los lectores, y, por otra parte, colaboran en la gestión y control de la producción textual, que, si se plantea en toda su complejidad, es difícil que los aprendices gestionen individualmente. Se evita de esta forma, que escribir sea sólo un proceso de “decir el conocimiento”.

La hipótesis que se puede formular es que escribir en colaboración coadyuva a la interiorización de las operaciones que primero son exteriores, interpsicológicas, para pasar progresivamente a interiorizarse de forma que el individuo sea capaz de llevarlas a cabo de forma autónoma, y que el proceso de redacción llegue a ser instrumento del pensamiento, como el que Bereiter y Scardamalia (1982) denominan de “transformar el conocimiento”.

2. La elaboración de los contenidos y de los aspectos estructurales y formales de los textos requiere del concurso de otros textos. Aprender a escribir es llegar a ser competente en una comunidad alfabetizada que utiliza la lengua escrita y que ha acumulado y crea constantemente textos que se adecúen por su contenido y por su forma a las funciones que se les atribuyen. Así pues, la lectura de textos, su análisis, son imprescindibles para descubrir de qué forma se resuelven determinados problemas que la producción del propio texto plantea. En este contexto los otros textos no son un material inerte que hay que imitar, sino modelos vivos a los cuales recurrir para resolver los problemas y para conocer los pensamientos de los que han escrito antes Camps.⁶¹

En cuanto a esta característica, la autora destaca que, pese al énfasis que se hace en este tipo de proyectos en la escritura de un texto, el conjunto de actividades y tareas que se pueden realizar durante su desarrollo componen una integración directa entre las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir.

3. De la misma forma que el dominio de un instrumento musical requiere la ejercitación, la automatización de determinadas frases que se resisten a la fluidez que la interpretación exige, para escribir será necesario también dominar los elementos que conforman el todo. Acerca de los objetivos de aprendizaje que se plantean en cada proyecto, habrá que hacer ejercicios puntuales para llegar a dominar los aspectos programados. Saber dar razones para fundamentar una

⁶¹ Ibíd. Pág. 50.

opinión, distinguir los argumentos de la conclusión, saber relacionar la situación inicial con la final, o bien saber cómo se puede hacer progresar el tema al mismo tiempo que se mantienen las referencias adecuadas a los que ya se ha dicho, cómo hay que enlazar las proposiciones para indicar las relaciones temporales, cómo utilizar los conectores concesivos en la contra argumentación, cómo se pueden describir los lugares en que se sitúa la acción en una novela, etc.

Son aspectos que pueden requerir un tratamiento específico, pero que hay que relacionar con las necesidades globales de la producción textual, teniendo en cuenta que, a pesar de que cualquier texto ofrece una multiplicidad de aspectos que se pueden mejorar y trabajar, es conveniente que en cada proyecto se seleccionen aquellos que se consideren más relevantes y enfocar a ellos la atención preferente.

LA EVALUACIÓN

A partir del concepto de evaluación como proceso inserto en el de aprendizaje, es decir como evaluación formativa, se puede considerar que el mismo proceso interactivo que se da en el curso de la producción/aprendizaje tiene una función reguladora, tanto del proceso de composición como del mismo aprendizaje de los elementos que contribuyen al todo que es el texto. Desde este punto de vista la evaluación es inherente al proceso de aprendizaje.

Así pues, habrá que arbitrar instrumentos que permitan y faciliten la interacción entre profesor y alumnos y entre compañeros, es decir que hagan posible que unos y otros hablen de los textos en curso de elaboración y de los contenidos temáticos, discursivos, textuales, lingüísticos y procedimentales implicados. Con este objetivo se pueden utilizar instrumentos diversos (pautas, modelos para comparar, comentarios evaluativos de los compañeros o del profesor, etc.) que ayuden al alumno a tomar conciencia de sus aprendizajes y de las dificultades que tiene, y a buscar caminos para resolverlas. Así la evaluación de cada alumno/a no se fundamentará únicamente en el éxito o en el fracaso final cuando ya no hay remedio, sino en los procesos que sigue, en los cambios que el texto va experimentando y, por lo tanto, en los progresos que realiza a lo largo del proceso.

En el momento final en que se evalúa la tarea que se ha llevado a término y lo que se ha aprendido con ella, la evaluación tiene una función muy importante porque permite tomar conciencia de lo que se ha hecho y contribuye, pues, a la recuperación metacognitiva de los procedimientos seguidos, de sus resultados y de los conceptos utilizados. Desde esta perspectiva, la evaluación no se entiende sólo como un juicio sobre los resultados logrados individualmente por cada alumno, sino de los que ha conseguido el grupo, incluyendo, por supuesto, al profesor o a la profesora.

A continuación, un esquema que presenta Camps⁶² como modelo a seguir, en la que relaciona de manera condensada los elementos y las fases que debe contener el desarrollo de todo proyecto.

Cuadro 2. Elementos del proyecto de lengua para la comprensión de textos.



⁶² CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje, 1996. p. 51. FIGURA 1. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita.

2. MARCO METODOLÓGICO

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

EL presente proyecto de lengua está fundamentado desde un enfoque investigativo cualitativo, debido a que en él se encuentran las fortalezas que permiten el desarrollo de los objetivos que se han planteado. Como apoyo, desde propuestas teóricas expertas se toma la voz del investigador Hernández⁶³, quien plantea que esta tipología investigativa permite: “profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. De allí, que la inmersión de esta en el aula de clases se considere como la más pertinente, de manera que permita a través de la observación dar cuenta de cómo el estudiante se va apropiando del conocimiento y va construyendo nuevos saberes, con la información que recibe de su entorno social, cultural y familiar.

Del mismo modo, la mirada o enfoque cualitativo se sustenta desde la función activa de los participantes en la investigación, es así como permite al maestro y a los estudiantes interactuar y conducirse en un trabajo colaborativo para la construcción del conocimiento, y para la interpretación de distintos fenómenos sociales por medio de experiencias.

Por otra parte, la investigación cualitativa, es aquella en la que se aplica un plan inductivo, en el que los datos se analizan partiendo de lo particular para llegar a lo general; esto posibilita el trabajo investigativo en grupos, para así poder entender o comprender en ellos diferentes problemáticas identificadas. Según Hernández⁶⁴, esta tipología permite entregar: “Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones”. Es decir, viabiliza suministrar un informe completo para dar respuesta al problema planteado. Asimismo, facilita la creación de un enfoque mixto, si se combinan sus grandes fortalezas con la capacidad del enfoque cuantitativo, para que esta información sea entregada en datos numéricos o estadísticas.

De igual manera, la riqueza de la metodología cualitativa también se puede encontrar en que aprueba el trabajar con elementos no numéricos o que arrojen información, es decir, posibilita en este proyecto de lengua el acercamiento de los estudiantes a imágenes, piezas audiovisuales, documentos, objetos y otros; permitiendo la exploración en diferentes campos, dejando el espacio para exponer la subjetividad de cada individuo y su reacción ante el encuentro con las diferentes estrategias. Se resume la tipología entonces en la facultad del investigador para actuar en un entorno elegido por medio de la interacción, que requiere de la

⁶³ HERNÁNDEZ Roberto; FERNÁNDEZ Carlos y BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. 5 ed. México D.F.: McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de C.V, 2010, p.364

⁶⁴ *Ibíd.* Pág.51.

búsqueda de soluciones a una problemática y en la que puede utilizar diferentes estrategias y valerse de variedad de elementos.

2.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño elegido para el presente proyecto se toma desde la propuesta de Hernández que plantea para la metodología cualitativa varios diseños y entre ellos el diseño descriptivo, de manera que no se medirá o cuantificará datos; para este caso lo que se hará será: “especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice”⁶⁵; por lo tanto, viabiliza la creación de este proyecto detallando los puntos fundamentales. Asimismo, desde esta perspectiva no se realizará ningún cambio en el grupo al cual va dirigido, no existe modificaciones ubicadas antes o después del proceso.

Es decir, que en este proyecto lo que se realizará será la descripción de cada una de las actividades que se proponen, indicando el papel de cada uno de los participantes deberá desempeñar; especificando los espacios, materiales didácticos y demás recursos necesarios.

2.3 INSTRUMENTOS

Se han diseñado trece sesiones donde se realizarán varias actividades, para la constitución del presente proyecto de lengua, cada una de ellas pertenece a una fase en particular dentro de todo el proceso de la siguiente manera:

Las actividades de la primera sesión apuntan a la presentación del proyecto y la respectiva negociación de las normas de comportamiento a nivel académico y disciplinario, aclarando los derechos y deberes. Asimismo, al darles a conocer el proyecto y la tarea integradora.

El diagnóstico de condiciones iniciales se llevará a cabo en la segunda sesión. Allí los estudiantes ingresarán a una página interactiva para realizar algunos ejercicios relacionados con la comprensión de lectura. También se entregará el cuaderno de bitácora para el registro de información en las sesiones.

¡Viaja en “el Maravilla”!, consiste en la realización de un juego de roles desde la personificación, con el fin de realizar hipótesis predictivas ante diferentes eventos. Se realiza en la sesión tres.

El maestro personificará a la protagonista de la novela y luego los estudiantes por medio de la lectura del primer capítulo, van a establecer inferencias y explicaciones sobre los hechos ocurridos. Finalizando con la realización de un comic y la

⁶⁵ HERNÁNDEZ Roberto; FERNÁNDEZ Carlos y BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. 5 ed. México D.F.: McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de C.V, 2010, p.122.

exposición de este en un cartel. Lo anterior conforma las actividades para la cuarta sesión.

Se pretende una actividad en la quinta sesión para trabajar el análisis de recursos semánticos en esquemas de información, para esto, por medio de trabajo colaborativo y de la imaginación y confrontamiento de la realidad, en diferentes equipos discutirán las posibilidades que se suscitan ante la hipérbole allí planteada.

Para identificar la intención comunicativa del autor, por medio de la imagen y la palabra cada estudiante realizará un caligrama, así podrán entender las diferentes maneras en que se presentan los textos y cómo se da la interpretación de estos.

En la sesión siete se pretende enriquecer el vocabulario de los estudiantes, y para esto se realizarán actividades como el diálogo y el reconocimiento de palabras nuevas, con ayuda de pastelillos donde encontrarán las palabras a las cuales deberán de hacerles la respectiva ilustración.

Se hará el trabajo con fichas de colores, las cuales contienen adivinanzas, juegos de palabras y acertijos, ubicadas en un espacio natural, con el fin de realizar la respectiva socialización de lo interpretado en ellas. Esto en la sesión número ocho. Luego se hará la escritura de una carta trabajando el término polisemia, allí cada estudiante realizará un escrito aludiendo al tipo de documento que aplica para la palabra elegida.

En la sesión diez los estudiantes y el maestro harán una actividad en la cual tomarán el té y comerán galletas; allí pondrán en juego sus sentidos, además de realizar la lectura de fragmentos del capítulo e identificando su secuencia en la obra y las ideas principales, escribiéndolas en el tablero. Finalizando se hará la construcción de un mapa mental

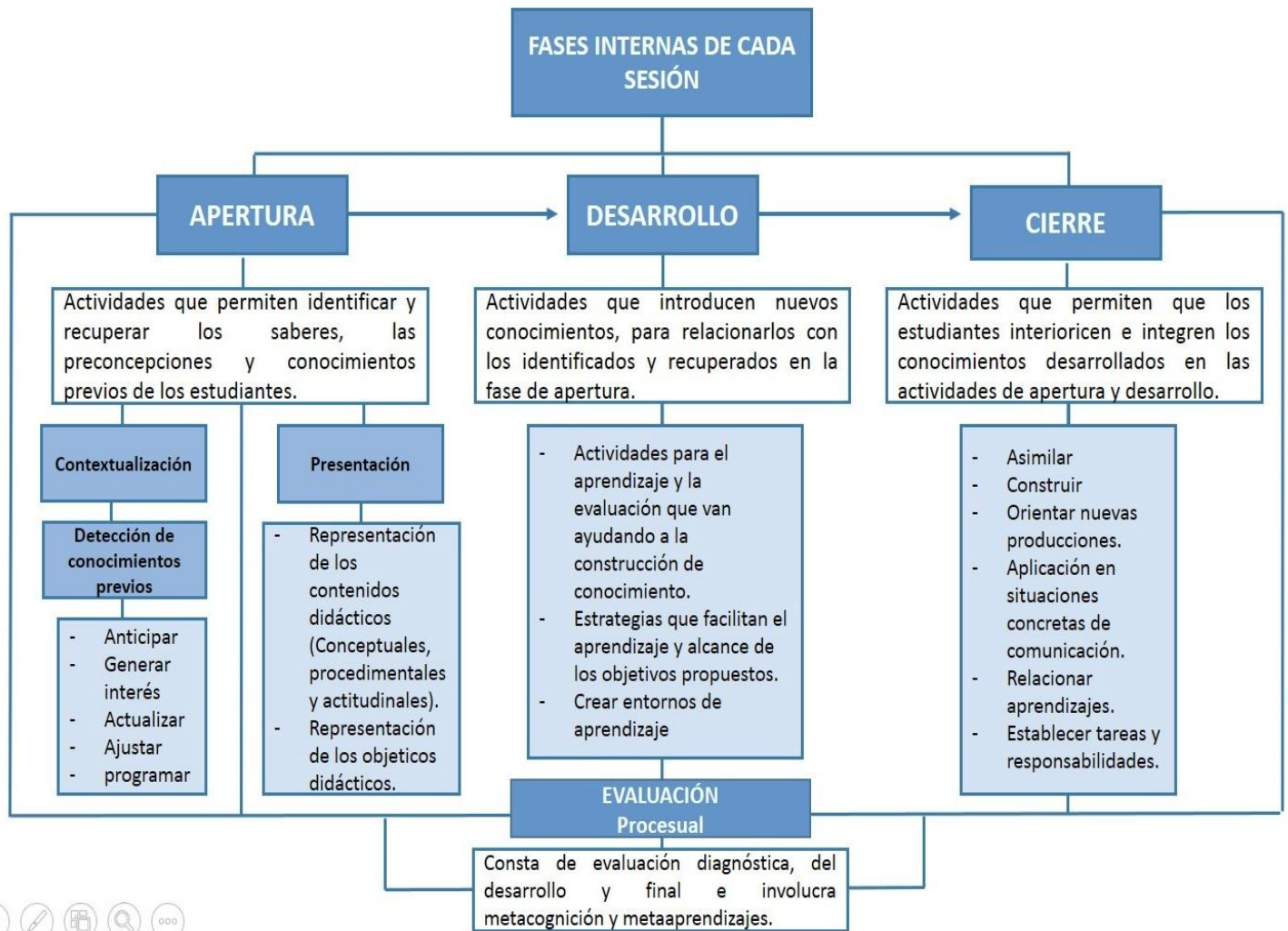
Se creará un espacio de sensibilización por medio de aromas y de sonidos de animales, luego con ayuda de la imagen reconocerán diferentes situaciones de la novela. Finalmente producirán un folleto donde se reconoce al autor y se sintetiza la información de varios capítulos. Luego con ayuda cinematográfica, se hará la proyección de la película de director Tim Burton "Alice in wonderland" para proceder a la realización de un cuadro comparativo entre la novela y el film.

Finalmente, en la sesión trece los estudiantes construirán el guion de la que será la puesta en escena de diferentes momentos importantes de la obra. Luego realizarán la representación ante los padres de familia.

Ahora bien, cada sesión está adecuadamente organizada con unas fases internas que, se estructuran en actividades de apertura, desarrollo y cierre; la evaluación

surge entonces, como un elemento transversal a todo el proceso de ejecución de la sesión planeada; tal como lo ilustra el siguiente esquema:

Cuadro 3. Organización interna de cada sesión del proyecto de lengua.



2.4 POBLACIÓN

Este proyecto de lengua para el fortalecimiento de la comprensión de lectura, está diseñada para estudiantes de grado quinto de educación básica primaria, quienes

están en una edad promedio de 10 a 11 años. Esta propuesta de investigación tiene como objetivo el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión de lectura del texto narrativo: novela, a través de la obra Alicia en el país de las maravillas.

2.5 PROYECTO DE LENGUA: ¡COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA!

Para este trabajo de investigación, se eligió como estrategia pedagógica el proyecto de lengua, desde el concepto de Camps⁶⁶, quien considera que las actividades intencionadas que sugiere la planeación y el desarrollo de todo proyecto, aportan determinación a las acciones que se realizan y, en este sentido, el aprendizaje puede darse durante el proceso de producción, donde tienen lugar la diversidad de situaciones interactivas que sirven como instrumentos de ayuda a la lectura y la escritura y por tanto, a la comprensión de los textos, además, tienen influencia en la aplicación de los diferentes tipos de discurso y los elementos que lo constituyen.

Asimismo, dice Camps⁶⁷, los proyectos de lengua se formulan “como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que tienen que ser explícitos” y contar con unos criterios claros que orienten su planeación y posterior ejecución. A continuación, se presenta un dispositivo que esquematiza el modelo del proceso de desarrollo de los proyectos, desde la perspectiva de la autora en mención.

Cuadro 4. Modelo del proceso de desarrollo de los proyectos.

PROYECTO DE LENGUA: COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA		
FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
	Mostrar claridad y concordancia entre los objetivos que se quieren lograr y los contenidos y dispositivos que orientan el desarrollo del proyecto.	Presentación del proyecto, estableciendo los objetivos y contenidos didácticos, procedimentales y actitudinales que direccionarán el diseño del proyecto, así como los dispositivos que apoyarán su desarrollo para posteriormente socializarlos con los estudiantes.
	Preparar a los estudiantes para la	Decoración del espacio en que se va a desarrollar el proyecto

⁶⁶ CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje, 1996, p. 49.

⁶⁷ *Ibíd.* Pág. 48.

PREPARACIÓN	Contextualización (encuadre).	nueva situación de aprendizaje.	con imágenes y frases extraídas del relato. Luego, a partir de la formulación de preguntas, analizar y conocer la información, contenidos y realidad inmediata en la que se encuentran inmersos los estudiantes.
		Establecer las normas claras de comportamiento tanto a nivel disciplinario como académico que permitan la realización del proyecto, a partir de la propuesta del contrato didáctico.	Luego, realizar la construcción y negociación del contrato didáctico contando con la participación de todos.
		Favorecer una disposición positiva hacia el aprendizaje	Presentación de la tarea integradora del proyecto que se va a desarrollar, en donde se invita a los estudiantes a formar parte de la embarcación “El maravilla”, en donde como navegantes se introducirán en el maravillosos mundo de Alicia, así mismo se les entrega el mapa del tesoro que es la ruta a seguir, todo esto, valdrá como pretexto para generar expectativas en los niños y así introducir la novela (Alicia en el país de las maravillas) al aula.
		Enmarcar el texto narrativo en una situación concreta como medio para resolver el problema o la necesidad de fortalecer la comprensión lectora.	
	Diagnóstico de condiciones iniciales.	Reconocer y activar los saberes previos de los estudiantes en relación con los textos narrativos y la obra que se va a presentar.	Por medio de preguntas se podrá establecer qué conocimientos tienen los niños en relación con los textos narrativos y sus aproximaciones en la escuela. Asimismo, se presenta un juego interactivo, cuyas preguntas y respuestas apuntan hacia la observación de esos aprendizajes que ya tienen los estudiantes. También se propone introducir juegos y elementos que contiene la obra para que ellos empiecen a generar aprendizajes estableciendo relaciones de contenido e interpretación.
		Usar los conocimientos previos de los estudiantes para la promoción de nuevos conocimientos.	
		Diseñar estrategias de lectura y escritura que permitan el fortalecimiento de la	Se plantean actividades interrelacionadas con todos los elementos del proyecto (objetivos, contenidos) que apuntan hacia la comprensión de los relatos, para ello cada

REALIZACIÓN	Disposición y organización de la tarea.	comprensión de textos narrativos.	estudiante tendrá un impreso de la obra a la que se le hará lectura, relectura, parafraseo, predicción de hipótesis (a partir de los títulos, tipo de texto, imágenes), fragmentos objeto de interpretación semántica, jerarquización de ideas (mapas mentales), representaciones gráficas con las cuales los estudiantes construyen el sentido global del texto, análisis de expresiones nuevas relacionándolas con las ya conocidas, producción textual con base en partes del texto (crear otros finales, otros títulos, redactar cuentos) confrontación de ideas, trabajo colaborativo, salidas al sendero, degustación y encuentro con objetos concretos, todo esto a bordo de la embarcación “El maravilla”.
		Representar el conjunto de tareas y actividades que constituyen la ejecución propiamente dicha del proyecto.	
		Usar el conocimiento del contexto tanto situacional como textual para realizar predicciones sobre la información contenida en el texto e interpretarla.	
		Crear diferentes entornos de aprendizaje que orienten la adquisición de conocimientos significativos.	
EVALUACIÓN	Relación de aprendizajes con otras áreas y la vida cotidiana.	Determinar el tipo de evaluación que se va a utilizar en el desarrollo del proyecto.	En cumplimiento de los objetivos propuestos definidos para el grado para el que va dirigido el proyecto, se diseñarán diferentes tipos de evaluación: Según su función, será formativa, entendida como una estrategia de mejoramiento, con la cual es posible realizar adecuaciones durante todo el proceso, que encaminen al logro de los objetivos planteados. Según los agentes evaluadores, será una evaluación interna, con sus diferentes opciones: Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación; para que, en función de estas alternativas, todos los involucrados en el desarrollo del proyecto, formen parte activa en el proceso de
		Fijar los criterios claros y factibles de evaluación.	
		Establecer interrelaciones entre los contenidos, otras áreas y experiencias cotidianas.	
		Analizar los resultados que se van obteniendo en el proceso de desarrollo del proyecto para pensar en las adecuaciones necesarias.	

		<p>Constatar el nivel de aprendizaje con los logros esperados en los diferentes criterios señalados, detectando avances y dificultades, tomando acciones para corregirlas.</p>	<p>seguimiento y éste se vuelva significativo. Según el momento de la aplicación, será: inicial o diagnóstica, procesual y final, direccionada desde los Estándares básicos de competencias y los DBA, con el propósito de enmarcarlos en el proceso de seguimiento curricular atendiendo a la normatividad nacional.</p>
	<p>Aplicación de conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas.</p>	<p>Aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y concretas.</p>	<p>Construcción de mapas mentales, conversatorios en mesa redonda, registro de experiencias en el cuaderno de bitácora, representaciones gráficas, comics, cuadros comparativos, producciones textuales a partir de fragmentos y expresiones presentes en la obra, elaboración de folletos, escenificación de la obra. Socialización de las producciones y creaciones surgidas del desarrollo de actividades para el fortalecimiento de la comprensión.</p>
		<p>Utilizar el conocimiento adquirido, las reglas y metodologías aprendidas para llevar a cabo nuevas tareas o demostraciones.</p>	

PROYECTO DE LENGUA

¡COMPRENDIENDO EL MARAVILLOSO MUNDO DE ALICIA!

IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE LENGUA

- **Nombre de la asignatura:** Lenguaje
- **Nombre del docente:**
 - Jina Paola Gallego Ospina.
 - Deisy Yuliana Montoya López
 - Claudia Susana Ospina Rincón.
- **Grupo o grupos:** 5°

FASE DE PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA: ¡A bordo del barco Maravilla!

Se construirá un barco, que lleva por nombre “El maravilla”, al que los estudiantes serán invitados a abordar para iniciar la gran aventura de comprensión de la obra Alicia en el país de las maravillas. Allí se les hará entrega del mapa de ruta de navegación, el cual contendrá como puntos de llegada, encuentro de tesoros y puntos de partida, los títulos de cada uno de los capítulos preparados para la interpretación. El lema con el que se invitará al abordaje y que será usado siempre que éste se inicié será: ¡Todos a cubierta, alcen anclas, eleven velas!

Luego, se invitará a los estudiantes a bordo del barco a preparar en conjunto algunas pociones con ingredientes como que llevarán la instrucción “*bébeme*”, “*cómeme*”; una vez terminada la preparación, se disponen a la desembarcación y se disfruta de ellas en un picnic en la zona verde de la institución, se realizará una tertulia sobre la posibilidad para el ser humano de modificar su cuerpo con medicamentos y otros artificios. Además, un conversatorio en el que ellos manifiesten dentro del plano de la imaginación, cómo les gustaría ser: muy muy grandes, y por qué, para qué, ¿Qué harían con ese tamaño? O en caso contrario si pudieran ser muy pequeños ¿Qué posibilidades tienen con ese tamaño?

Esta tarea integradora se piensa porque la obra que se va a abordar es Alicia en el País de las Maravillas, por lo tanto, su propósito es que, a través del tema de barcos, pociones, elementos maravillosos, los niños lleguen a identificar elementos y hechos importantes del relato para llegar a comprender el texto narrativo propuesto. En este sentido, la tarea valdrá como pretexto para generar expectativas en los niños y así introducir el texto al aula.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Comprender textos narrativos desde el abordaje de la novela fantástica: Alicia en el país de las maravillas.
- Generar hipótesis predictivas a partir de elementos textuales y paratextuales.
- Identificar información explícita presente en un texto narrativo.
- Inferir información partiendo de diferentes aspectos que conforman el texto.
- Analizar los cambios semánticos: metáforas, sinécdoque, metonimia, la elipsis y los eufemismos presentes en la obra.
- Análisis del lenguaje literario presente en la obra. Recursos semánticos (Símil, personificación, metáfora, hipérbole)
- Reconocer en el texto narrativo analizado: los contenidos, la estructura básica, elementos, lenguaje y audiencia al cual se dirige.
- Identificar la intención comunicativa del texto narrativo fantástico Alicia en el país de las maravillas.
- Enriquecer el vocabulario de los estudiantes favoreciendo tanto la comprensión como la expresión oral y escrita.
- Fortalecimiento de la capacidad inferencial y pensamiento crítico.
- Potenciar la capacidad de relacionar la nueva información con elementos de su entorno.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS:

- **Contenidos conceptuales:**
 - ✓ Estructura del texto narrativo.
 - ✓ Elementos del texto narrativo.
 - ✓ Análisis del léxico al interior de la obra.
 - ✓ Intención comunicativa del texto narrativo.
 - ✓ Cambios semánticos presentes en la obra: Metáfora, sinécdoque, metonimia, elipsis y eufemismo.
- **Contenidos procedimentales:**
 - ✓ Representación de los personajes de la obra.
 - ✓ Dramatización de algunas escenas de la obra (Caracterizarse como los personajes).
 - ✓ Creación de diferentes entornos de aprendizaje.
 - ✓ Realización de cuadro comparativo para establecer semejanzas y diferencias entre la obra escrita de Lewis Carroll: Alicia en el país de las maravillas, con la producción realizada para el cine por Walt Disney Pictures (2010), dirigida por Tim Burton y protagonizada por Mia Wasikowska y Jhonny Deep.

- ✓ Escritura de textos narrativos breves, partiendo de elementos presentes en la obra y teniendo en cuenta los cambios semánticos.
- ✓ Reconocimiento de marcas textuales.
- ✓ Interpretación de capítulos de la obra.
- ✓ Interpretación de imágenes contenidas en la obra.
- ✓ Comparaciones entre los diferentes tipos de narrador.
- ✓ Uso de las TIC.

• **Contenidos actitudinales:**

- ✓ Promover la participación activa y constante de estudiantes, acogiendo los aciertos y trabajando sobre los errores.
- ✓ Evaluar lo aprendido individualmente y compartir opiniones con los compañeros, enriqueciendo así las interpretaciones propias.
- ✓ Mantenimiento adecuado de los materiales y equipos utilizados.
- ✓ Responsabilidad en las misiones asignadas.
- ✓ Trabajo colaborativo.
- ✓ Expresar de forma asertiva puntos de vista e intereses en las discusiones dadas.
- ✓ Cumplimiento de las normas de comportamiento establecidas.
- ✓ Respeto por el orden de la palabra previamente acordado.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS:

Para la realización de las actividades propuestas en el presente proyecto, se plantea el aprendizaje colaborativo, importante para el enriquecer el conocimiento de los participantes, desde diferentes aspectos: (Cooperación, trabajo en equipo, responsabilidad, comunicación). Del mismo modo se propone el trabajo con talleres pedagógicos, la construcción conjunta de conceptos, el uso de estrategias de organización de la información (esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales), también, la implementación de ayudas educativas y recursos didácticos como: videos, presentación con diapositivas, folletos, imágenes.

SESIÓN No. 1	PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DEL PROYECTO
<p>Objetivo: Establecer las normas claras de comportamiento tanto a nivel disciplinario como académico que permitan la realización del proyecto, a partir de la propuesta del contrato didáctico.</p>	
<p>APERTURA:</p> <p>El propósito de la presente actividad es realizar la presentación del Proyecto de Lengua a los estudiantes, en el que se expondrá también, la tarea integradora</p>	

con el fin de generar expectativas e interés hacia el trabajo que se va a realizar. Además, fomentar en los estudiantes la importancia del proyecto e informarlos sobre los conocimientos que se pretenden alcanzar. Asimismo, motivarlos para que se hagan partícipes en la construcción de su propio conocimiento de una manera significativa, sintiéndose sujetos activos dentro de todo el proceso.

DESARROLLO:

Se propone que para la presentación de la tarea integradora el aula sea decorada de acuerdo a los personajes y contenido de la obra: Alicia en el país de las maravillas, teniendo en cuenta tanto personajes principales como secundarios, con el propósito de que haya un mayor acercamiento a cada uno de ellos y que los estudiantes puedan elegir cuál les llama más la atención, desde la prosopografía.

Partiendo de esta descripción, y de la visualización de las imágenes plasmadas en las paredes del salón, se anima a los niños y niñas a reproducir el dibujo de su personaje favorito (la idea es que desde las características físicas los niños se identifiquen con alguno), una vez realizada la representación gráfica sugerida, se les induce a imaginar cómo será el carácter de ese personaje y cuáles serán los sentimientos que lo embargan, basados en sus rasgos exteriores. Cada estudiante deberá escribir la etopeya pensada al lado de su dibujo, el cual, una vez revisado desde aspectos gramaticales, será expuesto en el cartel de Literatura de la escuela.

Las profesoras encarnarán a uno de los personajes representativos de la obra (Alicia, Sombrero, Reina Roja, etc.) y se presentarán ante los estudiantes de manera sorpresiva, imitando ademanes y acciones de los personajes que representan. Acto seguido, se invita a los estudiantes a que comenten a partir de preguntas como: ¿de qué se trata?, ¿quiénes son esos personajes?, ¿de qué hacen parte?, ¿dónde los han visto?, ¿por qué los reconocen?; asimismo se les pedirá que cuenten alguna historia que conozcan o hayan escuchado sobre ellos.

Teniendo en cuenta las respuestas de los niños se les anunciará que los personajes que ven allí estarán de visita acompañándolos por algunos días, señalando las imágenes que decoran las paredes y creando expectativa. Además, se les invitará a formar parte de la embarcación el Maravilla, un barco que será construido y que se les presentará a los estudiantes como el medio sobre el cual viajarán durante todo el desarrollo del proyecto. Asimismo, cada estudiante recibirá el “mapa fantástico” (ver anexo A: mapa fantástico), en el encuentran doce estaciones, cada una de ellas indica un capítulo de la obra y donde en cada sesión han de marcar según lo tratado en clase a cuál pertenece. Durante la implementación del proyecto se irán desarrollando diferentes personificaciones de los personajes de la obra, para paulatinamente integrarlos al proceso de interpretación y comprensión de los textos.

Luego, se les presenta el proyecto de lengua y el objetivo de éste, después se establecerán en conjunto los acuerdos y normas de comportamiento académico

y disciplinario necesarios para la ejecución del proyecto. Se formarán grupos a los cuales se formularán preguntas como: ¿qué esperas aprender con este proyecto?, ¿cómo podemos aprender dichos conocimientos?, ¿Qué se requiere para poder aprender lo que se desea?, ¿qué esperan de sus compañeros y profesoras?, ¿cuáles deben ser sus compromisos para alcanzar el propósito planteado?

Cada grupo debe responder a cada una de las preguntas en su cuaderno de notas.

CIERRE: Mediante la técnica de mesa redonda, cada grupo expondrá sus respuestas, se acordará entre todos los compromisos que se irán escribiendo en el tablero. Al final con el consolidado se construye el contrato didáctico, que cada estudiante debe consignar y será posteriormente expuesto en la entrada del salón de clase, para que sea visible para todos.

SESIÓN No. 2

DIAGNÓSTICO DE CONDICIONES INICIALES

Objetivo: Reconocer y activar los saberes previos de los estudiantes en relación con los textos narrativos y la obra que se va a presentar.

APERTURA: Se propone la realización de juegos de mesa como: el ajedrez y las cartas. En un primer momento los estudiantes distribuidos según las características y reglas de los juegos, jugarán hasta que haya un ganador en una partida. Luego se pedirá a los estudiantes que conversen sobre la relación existente entre estos juegos y los personajes presentes en Alicia en el país de las maravillas, señalando las imágenes que se encuentran en las paredes del salón. Esto con el propósito de iniciar a los estudiantes en aspectos de la obra y su contenido, además identificar qué relaciones pueden establecer entre los elementos visibles y los juegos tratados.

DESARROLLO: El grupo de estudiantes debe dirigirse al aula de sistemas y allí cada uno ingresará al link (ver anexo B: cuentos con historia), aquí de manera didáctica, realizarán pruebas con diferentes preguntas relacionadas con el género narrativo; entre ellas: ¿Qué cuentos has leído? ¿De qué se trataban?; ¿Cuáles son tus cuentos favoritos? ¿Te gustan las historias que te hacen sentir miedo? ¿O prefieres los relatos de princesas, ogros y seres mágicos? ¿O las de aventuras?; ¿Qué personajes llaman tu atención en los cuentos? ¿Por qué?; ¿Qué tipos de cuentos recomendarías a tus amigos y amigas o a tus familiares?

Al final de realizada la prueba, la página interactiva permite imprimir el texto que se ha conformado con las respuestas de los estudiantes, elemento importante para establecer sus saberes previos en relación con los textos narrativos, recordando diferentes tipos de cuentos que han leído, como son los cuentos de

hadas, de terror o de aventuras, observando su acercamiento en la escuela, además, sus preferencias en lectura. Asimismo, con las respuestas de los estudiantes se llevará a cabo una discusión grupal.

Después de esto se presenta a los estudiantes imágenes de otros tipos de textos narrativos, y se les interrogará sobre su conocimiento sobre ellos; ¿Dónde los han visto? ¿Qué tipo de personajes son? ¿A qué obra pertenecen? ¿Qué datos reconocen de sus autores? ¿Hay personajes en ellos que se parezcan a los que decora el salón?

CIERRE: Finalmente, se entregará a cada estudiante un cuaderno el cual deberán decorar libremente, pero, teniendo en cuenta los personajes que han visto o los que ambientan el aula de clase. Este cuaderno será el cuaderno de bitácora, se les explica que, como todo tripulante de una embarcación, deben construir una bitácora, y como ellos hacen parte del Maravilla, les corresponde registrar la experiencia vivida durante la sesión en su cuaderno de bitácora, teniendo en cuenta todos los aspectos, bien sean positivos o negativos, también escribirán lo que saben sobre los cuentos y sobre los personajes presentados. Con esta actividad los estudiantes se convierten en agentes evaluadores de sus propios alcances, pues deben tener en cuenta en su registro, la valoración de sus acciones y participación durante el desarrollo de toda la sesión.

Cabe resaltar que la actividad de la bitácora se planteará a los estudiantes como una acción a seguir siempre después de cada sesión, teniendo en cuenta que cada una de ellas es un viaje en el barco “El Maravilla” y por tanto requiere su implementación.

FASE DE REALIZACIÓN

SESIÓN No. 3

¡VIAJE EN “EL MARAVILLA”!

Objetivo: Proponer hipótesis predictivas acerca del texto narrativo, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, imágenes, etc.

APERTURA: Recapitulación de la sesión anterior, en la que los niños reconocieron otros tipos de textos narrativos y sus personajes, además se les dirá que para viajar a bordo de la embarcación “El Maravilla”, deben personificar a uno de los personajes de la tripulación. Para esto se les propone que elijan un personaje que les llame la atención, puede ser el mismo al que en una sesión anterior representaron gráficamente y le realizaron una etopeya. Deben ingeniárselas para representarlo desde su vestimenta hasta los rasgos comportamentales que ellos mismos ya le han asignado.

Una vez que los estudiantes se hallen vestidos como su personaje elegido se animarán a encarnar las acciones que ellos creen que caracterizan a ese personaje en particular. Después, se ponen todos en escena y se permite un juego de roles, en los que podrán representar su propio rol y además intercambiar con sus compañeros.

Para este juego, se propondrá como situación, el viaje de una niña a un país maravilloso, en el que los animales y las plantas actúan como seres humanos, pero la niña enfrenta un gran peligro; luego se determinará el escenario, el cual se dispondrá con muebles y elementos necesarios para la interpretación de los papeles, se señalarán lugares específicos con carteles (ver anexo C); actividad que tiene como fin que los estudiantes actúen de acuerdo a la forma de vestir de los personajes, desarrollen el tema de la situación dada y determinen soluciones para ésta. Se formularán preguntas tales como: ¿Aplicaría esta situación a la vida real? ¿Cómo habrías manejado la situación en la vida real? ¿Conocen otro caso en el que se presenten los personajes y la situación dada en el juego?, además, si consideran que los personajes que encarnaban hubieran manejado la situación de la misma manera que lo hicieron ellos.

Todo esto con el propósito de potenciar la creación de hipótesis sobre el accionar de los personajes de la obra y generar inferencias desde diferentes rasgos particulares.

DESARROLLO: Después de discutir las respuestas dadas por los estudiantes en el primer momento, se dividirán en grupos de 4 personas, a cada uno se les entregará un cartel que contiene el título de los capítulos que conforman la obra (Un capítulo diferente para cada equipo de trabajo); partiendo de esto, ellos deberán de manera escrita, realizar hipótesis sobre el contenido de cada uno de ellos, apoyados también en imágenes. Luego, se les invita a predecir el final de los capítulos presentados.

Todo esto mediante la formulación de preguntas que direccionen sus hipótesis: ¿Qué creen que le pasó a tal personaje? ¿Por qué tal título? ¿Qué creen que va a suceder? ¿Por qué la expresión de tal personaje? ¿Cómo creen que finaliza el relato?

De esta actividad se desprenden diferentes propósitos como: focalizar la atención de los niños, despertar su interés, continuar con la activación de conocimientos previos, además, estimular procesos de imaginación y creatividad y generar hipótesis predictivas, lo cual potencia la comprensión.

CIERRE: Socialización del producto final en cada uno de los grupos; los niños leerán en voz alta las predicciones realizadas a partir de los títulos y las imágenes dadas. También, darán sus opiniones sobre las hipótesis de sus compañeros.

Luego, se procede a la presentación de la obra en físico de “Alicia en el país de las maravillas”, se permitirá que los niños tengan un acercamiento directo al libro, a sus páginas y que observen detenidamente las imágenes. Asimismo, se hará referencia al autor de la obra (Lewis Carroll).

La maestra lleva una lista de ingredientes que se necesitan para la próxima sesión, de la cual los estudiantes deben de hacerse responsables, para esto se define qué debe de llevar cada uno.

Finalmente, los estudiantes deberán registrar en su bitácora las experiencias vividas durante la sesión, el profesor direccionará este proceso preguntándoles: ¿Qué aprendieron en el viaje de hoy? ¿Cuáles fueron los acontecimientos más importantes?

SESIÓN No. 4	“POR LA MADRIGUERA ABAJO”
Objetivo: Reconocer la función de las imágenes en la construcción del sentido global de un texto.	
APERTURA: Para iniciar es preciso recapitular la experiencia de la sesión anterior, para contextualizar a los estudiantes. Después se explicará a los estudiantes la forma en que nos adentraremos en el análisis de la obra. Los capítulos de la obra se irán presentando en diferentes sesiones. Para la aparición del primer capítulo: “ Por la madriguera abajo ”, el docente caracterizado, personificará a Alicia y se permitirá, ofreciéndole todos los recursos necesarios a un estudiante que se caracterice de Conejo Blanco. Con el objeto de contextualizar, generar interés y preparar a los estudiantes para la lectura, antes de iniciar, se realizarán preguntas a los estudiantes como: ¿De qué creen que se trata este capítulo? teniendo en cuenta el título que lo acompaña y que ya fue tratado en una sesión anterior, ¿Qué es una madriguera? ¿Qué animales suelen vivir en estos lugares? ¿Qué conocen ellos sobre los conejos? ¿A quién le gusta los conejos? ¿Alguien ha tenido un conejo como mascota?	
DESARROLLO: El salón deberá estar dispuesto con carteles (ver anexo D) que contengan fragmentos del texto, los cuales serán primero leídos por los niños y se escucharán observaciones sobre ello, además sobre palabras desconocidas. Luego se les pedirá que por grupos traten de reconstruir el párrafo que conforman esas partes, una vez terminado se leerá y será discutido su contenido en grupo.	

Los niños deberán estar atentos a la lectura para ubicar el párrafo construido en el transcurso de la lectura y determinar si éste fue adecuadamente formado o no, en el momento en que se llegue a él.

Se dará paso a la lectura del capítulo “**Por la madriguera abajo**”, se dispondrán láminas con imágenes relacionadas con el relato, y mientras avanza la lectura se pide a los estudiantes que realicen descripciones sobre ellas. La lectura vendrá acompañada de gestos mímicos, expresiones corporales y diferentes tonos de voz de acuerdo a la situación que se vaya dando en el capítulo. Asimismo, durante la lectura se pedirá a los estudiantes que generen hipótesis predictivas sobre lo que sucederá inmediatamente después y se les invitará a que imaginen lo que se les va relatando.

CIERRE: Al final de la lectura del primer capítulo, se formularán preguntas a los estudiantes en las que ellos puedan expresar cómo les pareció el relato y si fue de su interés y, en cualquier caso, explicar por qué.

Con el propósito de hacer seguimiento del interés de los estudiantes sobre lo relatado en el capítulo e ir fortaleciendo el proceso de comprensión, se les animará a representar gráficamente a través de una historieta la situación del capítulo que más les haya impactado. Para esto se dispondrán colores, pinturas, marcadores, papel cartulina. Etc. Los niños deberán atender a las normas dadas para la realización de carteles y a las características del comic, previamente explicadas. Finalmente expondrán sus producciones en el cartel de literatura de la escuela y registrarán su experiencia en el cuaderno de bitácora, este será direccionado por la profesora proponiendo preguntas como: ¿De qué manera las imágenes ayudaron a comprender el relato? ¿Cómo se relacionaban las imágenes con el texto? ¿Qué otras imágenes hubieran usado ellos?

SESIÓN No. 5

“EL MAR DE LÁGRIMAS” RECURSOS SEMÁNTICOS.

Objetivo: Analizar los recursos semánticos presentes en el texto para recuperar la información que se encuentra de forma implícita en él.

APERTURA: En esta sesión, los estudiantes contarán con el impreso del primer capítulo (“Por la madriguera abajo”), cada uno hará observación nuevamente de las imágenes y entre todos evocarán las situaciones dadas.

Una vez hilado el relato, con el fin de generar expectativa y encaminar la interpretación del capítulo, se les pedirá a los estudiantes que conformen grupos de 4 personas, a cada uno se les entregará el título del capítulo (ver anexo E), dividido en las palabras que lo conforman con lo cual deberán armarlo. Una vez lo hayan descubierto, se les pide que intenten imaginar cómo sería un mar de

lágrimas, y lo que sería necesario para formar un mar de solo lágrimas, ¿Cómo sería ese mar? ¿Cuál sería su color? ¿Cuál sería su sabor? ¿Cómo sería su extensión? ¿Es posible formar un mar con lágrimas? Luego se les anima a dibujar su propio mar de lágrimas en un octavo de cartulina atendiendo a las respuestas anteriormente dadas.

Para contextualizar con la realidad, los niños comentarán sobre el mar, si lo han visitado alguna vez, ¿Cómo es? ¿En qué lugar han visitado el mar? ¿Cómo es el clima en los lugares donde hay mar? ¿Cómo se forman los mares? Y si no lo han frecuentado, animarlos a que se lo imaginen y después presentarles láminas que contengan el mar y el ambiente que lo rodea.

DESARROLLO: Partiendo de las respuestas de los estudiantes, se les conduce a confrontar la realidad con el título del capítulo, ellos deberán opinar sobre la posibilidad de la existencia de un mar de lágrimas. Una vez dadas las conclusiones, se formularán preguntas como: ¿Qué quiere decir el autor con esas palabras? ¿Qué lenguaje usa el autor para presentarlas?, después de escuchar las respuestas y realizar un recorrido por diferentes imágenes presentadas por la profesora, se dispone a los estudiantes para la interpretación del capítulo “**Un mar de lágrimas**”

Esta vez, una profesora aparecerá disfrazada de ratón, los estudiantes deberán descifrar qué tiene que ver la personificación de la profesora con el contenido del capítulo y con lo que se ha hablado sobre el mar de lágrimas, se motivarán a realizar predicciones sobre la lectura. La lectura vendrá acompañada de gestos mímicos, expresiones corporales y diferentes tonos de voz de acuerdo a la situación que se vaya dando en el capítulo. Asimismo, a medida que avanza el texto, se pedirá a los estudiantes que intuyan lo que sucederá inmediatamente después y se les invitará a que cierren los ojos durante la lectura e imaginen lo que se les va relatando, asimismo se les dará espacio para que se adelanten y realicen hipótesis de lo que viene. Los estudiantes podrán ir cuestionando en medio de la lectura sobre aquellas palabras desconocidas, para desentrañar su significado y retomar el relato con los conceptos esclarecidos.

Los estudiantes concluirán qué era lo que quería decir el autor con la expresión “un mar de lágrimas” y con el impreso del capítulo, se dispondrán a buscar en él otros cambios y recursos semánticos presentes en el texto. Para lo cual se propone un ejercicio en un esquema (ver anexo F)

CIERRE: Después se dividirá el grupo en pequeños equipos, cada conjunto tomará una de las expresiones analizadas, a partir de la cual se les propone la producción escrita de un cuento, le realizarán sus respectivas imágenes y le pondrán un título acorde al relato inventado. Compartirán la lectura de sus producciones con sus compañeros y finalmente serán revisadas teniendo en cuenta aspectos gramaticales de la lengua y posteriormente expuestas en la

cartelera de literatura de la escuela. Los niños registrarán su experiencia en el cuaderno de bitácora.

SESIÓN No. 6

“UNA CARRERA QUE TRAE COLA”

Objetivo: Identificar la intención comunicativa del autor.

APERTURA: Para dar inicio a la sesión cada estudiante tripulante del Barco Maravilla deberá tener en sus manos “el mapa fantástico”, luego cada uno va a verificar cómo ha avanzado en su proceso, recordando las misiones realizadas en el último punto de la ruta. De manera voluntaria los estudiantes contarán su experiencia.

Al terminar la evocación, con el fin de que los estudiantes reconozcan que las diferentes tipologías textuales tienen una intención comunicativa y que un proceso de comprensión lleva al reconocimiento de esta; los estudiantes conformarán equipos de cuatro estudiantes y de manera organizada saldrán al patio de juegos de la escuela. Cada equipo debe de nombrar a un líder, que deberá recibir el formato de instrucción del juego a realizar y los testimonios que en este caso serán las piezas de un rompecabezas que forma una imagen con un personaje del capítulo que no ha sido visto en las otras sesiones; luego debe explicar el juego a sus compañeros siguiendo el texto instructivo que ha dado la profesora. La maestra orientará entonces “la carrera de relevos”. En cada relevo un compañero entregará al otro la pieza del rompecabezas, el último integrante debe de armar el personaje. El primer equipo en armarlo será el ganador y quien debe de empezar por exponer a los demás respondiendo ¿Qué animal es y sus características?, hablar de la experiencia siguiendo las instrucciones del juego y orientándolas. Luego los otros equipos harán lo mismo en relación con la experiencia.

DESARROLLO: La maestra dibujará en el tablero el caligrama que se encuentra en la obra con la forma de la cola de rata, se pedirá a los estudiantes la lectura de este, luego en cada una de sus bitácoras deberán registrar de manera reflexiva lo que piensan sobre lo que leen allí ¿Qué ven? ¿De qué tiene forma? ¿Cuál es el tema principal que se trata allí? ¿Qué entiende o se le dificulta la comprensión de este?

Seguidamente en parejas deberán de realizar el bosquejo de un caligrama, la maestra dará las respectivas indicaciones estéticas para su diseño; este debe de tener la forma de uno de los personajes y en él deben de narrar una pequeña historia. Luego este boceto será revisado y se darán la idea de correcciones necesarias para que al final sea plasmado en un pliego de cartulina.

CIERRE: las producciones de todos serán expuestas en el salón de clases por medio de una actividad que simula a una galería de arte, en la cual los estudiantes

harán un recorrido leyendo los caligramas y tomando nota en sus bitácoras identificando la figura a la que se le forma, asimismo aspectos como el tema de que trata la historia y la finalidad de lo que quieren contar sus compañeros allí; también anotarán el grado de dificultad en la lectura y comprensión de cada texto. Cuando todos hayan hecho el recorrido se dará una tertulia para exponer lo significativo de la experiencia.

Finalmente, se les recuerda a los estudiantes marcar el avance en su mapa.

SESIÓN No. 7	“EL CONEJO MANDA UN BILLETE” ¡RECONOCIENDO PALABRAS NUEVAS!
Objetivo: Enriquecer el vocabulario de los estudiantes favoreciendo tanto la comprensión como la expresión oral y escrita.	
<p>APERTURA: Se recuerda a los niños y niñas que ahora se embarcarán en una nueva aventura por lo que deberán marcar en su mapa su estadía en la casa del Conejo Blanco.</p> <p>Después, el profesor creará un diálogo con los estudiantes sobre la carrera que tuvo lugar en la sesión anterior; estableciendo así un puente entre la carrera que hicieron, con respecto a la que realizará Alicia para escapar de la casa del conejo. Dentro de dicho diálogo se propiciarán los siguientes cuestionamientos: <i>¿Cuándo corres, por qué lo haces? ¿En qué piensas cuando corres? ¿En qué crees que pensaba Alicia mientras corría?</i> Al finalizar la socialización se les invita a degustar unos pastelillos de colores; que a la vez contienen en sus envolturas, unas palabras, que hacen parte del capítulo que se abordará en el transcurso de la sesión; estos serán dispuestos por el docente en una mesa que decorará previamente. Estos pastelillos, les provocará muchas sensaciones en sus cabecitas, y todo ello a cargo de la fantasía e imaginación que ya ha sido activada en sesiones anteriores.</p>	
<p>DESARROLLO: Después de que todos hayan probado los pastelillos, se propone a los estudiantes que imaginen que su estatura ya no es la misma; esto propiciará el encuentro con la imaginación y la fantasía, de este modo, todos serán lo suficientemente altos o bajos para comprender la situación que vive Alicia al estar cambiando constantemente de estatura. Asimismo, se harán pausas para realizar preguntas que denoten que se está asimilando y comprendiendo, preguntas como: <i>¿Qué objetos provocan las transformaciones de Alicia? ¿Crees que siempre es el mismo objeto o no? ¿Alicia habla consigo misma, tú también lo haces o lo harías? ¿Por dónde escapa Alicia de la casa del Conejo Blanco?</i></p> <p>La imaginación y la fantasía despertarán en ellos un interés por indagar y comprender cómo la transformación de la estatura los conduce a adoptar otro tipo</p>	

de posturas a las acostumbradas, al igual que la forma de ver el mundo desde otro tamaño. Después de esta indagación sobre sus estaturas, deberán leer las palabras desconocidas que encontraron en sus envolturas tratando a través del proceso inferencial darle un significado a ese término y estableciendo de qué manera se pueden relacionar, con el capítulo del que ya han hecho una previa lectura. Las palabras desconocidas serán las siguientes: (*Abanicar, lúgubre, dilema discursear, seta, estrépito, trotecillo; abanico, cabritilla, invernadero, pellejo, pizca, abalanzar y sobresaltar*).

Acto seguido los estudiantes hablarán acerca de sus consideraciones sobre los términos desconocidos y cómo estos son fundamentales para darle sentido al texto.

CIERRE: Para finalizar, los estudiantes deben crear para esas palabras desconocidas unas ilustraciones en las cuales expongan su interpretación para la misma.

SESIÓN No. 8	“LOS CONSEJOS DE UNA ORUGA”
<p>Objetivo: Potenciar las respuestas creativas ante las diferentes situaciones que se producen en la historia, generando espacios de interpretación sobre el texto.</p>	
<p>APERTURA: Se proponen unas preguntas iniciales que conducirán a los niños y niñas a sumergirse en el mundo de las transformaciones de Alicia, la idea es propiciar un diálogo para activar los conocimientos previos que los estudiantes tienen acerca del capítulo (Consejos de una Oruga). Aquí el docente, hará preguntas tales como: <i>¿Has visto alguna vez una oruga y su proceso de metamorfosis? ¿Crees que los animales puedan darte consejos o dejarte enseñanzas? ¿Te gusta la idea de que los animales puedan hablar? ¿Alguna vez has hablado con un animal o un objeto? ¿Crees que así como los animales se transforman las personas puedan hacerlo?</i> Todo esto hará que los chicos puedan plantear la resolución de esos cuestionamientos, en donde es necesario comprender la vida y las transformaciones tanto físicas como psicológicas.</p> <p>Para el abordaje de esta sesión, el docente recapitulará todos los lugares y transformaciones que ha vivido Alicia, esto con la ayuda de todos los estudiantes, se propone que el profesor inicie hablando de cómo Alicia tras beber una botellita con una pócima, sufrió un cambio en su aspecto y así se continuará hasta llegar al capítulo que se pretende analizar.</p>	
<p>DESARROLLO: Para la continuación de esta actividad, se plantea trabajar en otro entorno diferente al aula de clase, un espacio natural que se adecuará con tarjetas colgantes de colores llamativas (ver anexo G) que contendrán juegos de palabras, acertijos y adivinanzas (todas estas relacionadas con el capítulo de la Oruga-dispuestas en modo de pistas en el camino) que tienen como finalidad propiciar el encuentro con la Oruga (narradora) que en este caso será el docente.</p>	

Así pues, se propone trabajar por equipos de 4 personas en la búsqueda y resolución de dichas tarjetas, la idea es que cada trabajo en equipo realizado sea diferente al anterior para que así aumente el nivel de interactividad entre los estudiantes. Se estipulará un tiempo determinado para el alcance de la actividad. Cuando cada equipo culmine su labor se encontrarán con la Oruga, ésta se encargará de narrar el capítulo correspondiente a la sesión, al igual que explicitar el proceso de metamorfosis de un gusano de seda hasta convertirse en mariposa.

En este espacio los estudiantes pueden realizar todo tipo de preguntas relacionadas con el capítulo, al igual que el docente lo hará para reconocer qué tan activa está la atención y sí en realidad se está presentando un proceso de comprensión. Las preguntas serán las siguientes: *¿Qué consejo le dio la Oruga a Alicia? ¿Por qué razón crees que Alicia habla con animales? ¿Qué consejos le darías tú a Alicia?*

CIERRE: Finalmente, así como la Oruga en su momento le dio un consejo a Alicia, esta lo hará con los niños; el consejo será, realizar un escrito en sus bitácoras dando respuesta al cuestionamiento *¿Quién eres tú? Y si tuvieras la oportunidad de transformarte en un animal ¿Cuál elegirías y por qué?* Para cerrar con la sesión socializarán sus producciones con el grupo al igual que marcarán en su mapa la ruta finalizada.

SESIÓN No. 9

“UN CERDO QUE ESTORNUDA”

¡ESCRIBAMOS UNA CARTA!

- **Objetivo:** Análisis de los cambios semánticos. La polisemia

APERTURA: El docente recapitula la sesión anterior, reiterando el uso de las palabras nuevas que ahora conocen; de igual modo, hace un acercamiento al término “carta”, hablando así de la polisemia que rodea a esta palabra. Para explicar la polisemia a los estudiantes, el docente se vale de esta expresión, en donde nuevamente propende por el enriquecimiento del vocabulario de sus estudiantes.

De ese modo el profesor utiliza varias frases en donde se hace evidente la polisemia, con el fin de que los niños y niñas comprendan las distintas acepciones que puede encerrar una palabra al igual que los cambios semánticos que puede presentar un texto.

Las frases son las siguientes:

- *Te escribí una carta para contarte lo mucho que te extraño.*
- *Señor, quisiera saber el menú del día. ¿Podría traerme la carta, por favor?*
- *¡Las cartas de mi naipe tienen el respaldo dorado!*

- ¿Te llegó la carta de invitación a mi cumpleaños?

- Seguiré las pistas de mi carta de navegación.

Seguidamente se les recuerda marcar en su carta de navegación, la sesión en la que ahora acaban de hacer inmersión.

DESARROLLO: Estando abordo en El Maravilla, el profesor les pedirá a sus estudiantes-tripulantes que recuerden o evoquen el momento donde Alicia le pide al gato de Cheshire, que le ayude a encontrar un camino para poder seguir adelante ya que se encuentra desorientada. Después de evocar la situación pedida, y dialogar acerca de ello. Los estudiantes realizarán una carta de ruta, en donde ayuden a la pequeña Alicia a encontrar el camino que la conducirá a su encuentro con el sombrero y la liebre de marzo; para esto se organizarán en grupos de tres integrantes, su ayuda principal será sus propias cartas de navegación, ya que esta le dará una base del cómo podrían hacer sus propias creaciones. El docente de igual forma puede proponer un esquema en el tablero para explicitarles el diseño de la misma.

Se les recuerda que la carta de ruta debe contener ilustraciones, textos y que la secuencia sea clara, así como lo son sus mapas.

CIERRE: Para finalizar con la sesión los chicos escribirán una carta de invitación a sus padres, para anunciarles que muy pronto serán los invitados de honor para presenciar una dramatización teatral, que se realizará en la finalización de este proceso. Para eso el profesor propone la confección de un sobre en una hoja de papel para que allí depositen sus invitaciones al igual que los parámetros para la invitación.

SESIÓN No. 10	“UNA MERIENDA DE LOCOS” RELACIONAR, ORGANIZAR Y REPRESENTAR IDEAS
Objetivo: Jerarquizar información estableciendo el orden e importancia de las ideas que aparecen en el texto.	
APERTURA: Los niños abordarán “El maravilla”, en su interior encontrarán mesas vestidas con manteles y dispuesta para tomar el té, se les invitará a tomar asiento y disfrutar de la bebida acompañada de galletas y mantequilla. Se propone que los niños conversen sobre la bebida que están degustando, para determinar si saben de qué se trata, y si ya la habían probado, con quién, en qué momento y situación. Para esto, se les pide que se acerquen a ella desde los sentidos: que sientan su aroma, observen su color, sientan su sabor y hagan una descripción de forma verbal.	

Después de esta discusión y concluir que se trata del té, se les formularán las siguientes preguntas: ¿Por qué creen que estamos tomando el té hoy? ¿Qué acciones se realizan especialmente cuando nos sentamos a la mesa? ¿Por qué estamos reunidos hoy en ellas? ¿Qué normas tienen en casa cuando se disponen los alimentos en la mesa? ¿Qué relación encuentran entre la situación presente y Alicia? Y ¿Cómo es la organización de los alimentos en la mesa? ¿Qué se sirve o se toma primero y después? todo esto con el propósito de que los estudiantes encuentren por sí solos la relación del contenido del capítulo “Una merienda de locos” con la situación propiciada y que tengan una idea de la jerarquización con el tema de los alimentos.

Una vez los niños hayan realizado las disertaciones, se propone la interpretación de este capítulo sentados en las mesas mientras se sigue tomando el té y se comen galletas.

DESARROLLO: Los niños se dividen en grupos de 4 personas, a cada equipo se presentarán fragmentos del relato en desorden (Ver anexo H), ellos después de leerlos e identificar la situación discursiva dada, deberán ordenar todo el párrafo y determinar cuál es la idea principal presente. Una vez que cada grupo haya definido la idea más importante del párrafo que le correspondió, se precisa el orden de todo el texto.

Las ideas principales dadas por cada equipo serán escritas en el tablero, de ellas, entre todos deberán elegir, las que resultan necesarias para comprender todo el relato y de cuáles se puede prescindir.

CIERRE: Se invita a los niños a dibujar sus ideas en un esquema: un mapa mental, elaborado en cartulina y usando diferentes materiales como colores, recortes, vinilos, en el que deben organizar la sucesión de los hechos presentados en las ideas anteriormente seleccionadas. Cada equipo de trabajo socializará su mapa mental con el cual dará cuenta de la interpretación que hizo del relato de forma secuencial y organizada.

Sus mapas serán expuestos en la cartelera de literatura de la institución y los niños deberán registrar su experiencia en el cuaderno de bitácora, además, marcarán en su mapa del tesoro la ruta realizada en la presente sesión.

Como misión para la siguiente sesión, se les pedirá a los estudiantes que para la siguiente traigan un cojín de su preferencia.

SESIÓN No. 11

¡Entrelazamos los capítulos!

Objetivo: Fortalecer la capacidad de síntesis de la información contenida en el texto narrativo.

APERTURA: El aula de clases será ambientada con cojines que serán llevados por los estudiantes, al igual, que se contará con fragancias para activar el sentido del olfato de los mismos. Se plantea que utilicen los cojines para adoptar una postura cómoda, asimismo deberán tener los ojos cerrados y estar en actitud de escucha, ya que por medio de un reproductor de música se amplificará unas onomatopeyas de animales (ver anexo I), con el fin de que estos identifiquen a qué animal corresponde dicho sonido emitido y sí todos estos se ven a lo largo de la novela.

DESARROLLO: Se hará uso de los espacios verdes de la institución en donde previamente el docente habrá preparado el lugar con imágenes relacionadas sobre los capítulos: (“El partido de croquet”, “el cuento de la Falsa Tortuga”, “La contradanza de las langostas”, “¿Quién robó las tartas?” y “El testimonio de Alicia”) (Ver anexo J)

Los estudiantes estarán dispuestos en equipos de cinco integrantes, que deberán hacer una serie de observaciones que les permitirá reconocer en dichas ilustraciones a qué capítulos corresponden. La idea es que cada equipo reúna todas las imágenes de un solo apartado; de esta manera, al tenerlas ya reunidas, irán al aula, en donde encontrarán dibujado sobre el tablero; un recuadro dibujado por el docente, en donde se han puesto los nombres de los capítulos en una sola columna y al frente de esta, otra casilla en la que habrán de ubicar la imagen correcta.

Cada equipo luego de corroborar que dicha imagen sí es la correspondiente realizará la renarración de manera sintetizada sobre el capítulo elegido.

CIERRE: Cada equipo tendrá un capítulo de la obra (“El partido de croquet”, “el cuento de la Falsa Tortuga”, “La contradanza de las langostas”, “¿Quién robó las tartas?” y “El testimonio de Alicia”). Por medio del trabajo colaborativo y aplicando la responsabilidad en las misiones asignadas, los estudiantes en cada grupo de trabajo construirán un folleto identificando la información explícita presente en relación con el texto narrativo.

El maestro realizará la exposición de datos biográficos del escritor Charles Lutwidge Dodgson, para que con esta, los estudiantes por medio de su creatividad y de su capacidad para establecer estrategias, puedan seleccionar y almacenar información para la producción y comprensión; construyendo así una reseña que irá en el folleto. El cual además debe de contener ilustraciones.

SESIÓN No. 12**¡Alicia en pantalla grande!**

Objetivo: Establecer comparaciones de la novela de Lewis Carroll, con el film de Walt Disney Pictures, producida por Tim Burton.

APERTURA: Se establecerá primeramente un diálogo acerca de unas preguntas dadas por el profesor, para eso se ubicarán por parejas y posteriormente en una mesa redonda, serán socializadas por el resto del grupo. Las preguntas apuntarán a películas vistas por estos, relacionadas con la fantasía.

Para la conversación que se dará se proponen estas preguntas:

¿Qué películas conocen en donde hablen de seres extraordinarios?

¿Has visto películas donde él o la protagonista son una niña o un niño?

¿Qué seres extraños aparecen en dichas películas?

¿Te gustaría ser el protagonista de una historia donde vas a un mundo distinto al tuyo?

Después de socializadas sus respuestas se dará inicio a la película de Alicia en el país de las maravillas (Alice in Wonderland) producida por Tim Burton.

DESARROLLO: La observación del film se hará en un lugar en donde estén todos los recursos necesarios para su presentación. En el transcurso de la película el profesor hará ciertas pausas para analizar y hacer cuestionamientos entre todos, sobre: Los personajes, la ambientación, la presentación de los hechos y acerca de la trama; tratando así de establecer un puente entre la novela de Carroll, y de la versión para cine del director Tim Burton.

Las preguntas serán de este tipo:

¿Cómo inició la película?

¿Crees que Alicia es una niña en el film?

¿Los personajes de la película y la novela tienen las mismas características físicas?

¿Todos los personajes de la novela son los mismos que aparecen en el film?

¿Qué personajes de la novela no aparecen en el film?

¿Qué capítulos de la novela son similares a los de la película?

¿Qué ambientes aparecen en la novela que no estén en la película?

¿Todo lo que has leído de Alicia lo viste en la película?

Después de vista la película y de hacer el respectivo análisis se continuará con la sesión en el aula de clases.

CIERRE: Se les entregará a los estudiantes un cuadro en donde deberán realizar una serie de comparaciones entre lo leído y lo visto, identificando así los posibles aspectos de la novela, encontrados en el transcurso de la película.

Finalmente haciendo uso de sus bitácoras y entre todos los participantes de este proyecto deberán sacar ideas que permitan con la ayuda del profesor, construir un pequeño guion, para posteriormente representarlo a los estudiantes de grado inferior al igual que a los padres de familia.

SESIÓN No. 13	JUGUEMOS A DRAMATIZAR EL JUEGO TEATRAL COMO HERRAMIENTA CREATIVA DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.
<ul style="list-style-type: none">• Objetivo: Ampliar recursos didácticos como el teatro.	
<p>APERTURA: El docente recapitulará la sesión anterior para así hacer el proceso de elección de personajes, después de que los roles estén repartidos, el trabajo será ahora abordar un proceso de escritura en donde se asignará por grupos la construcción de escenas que en conjunto considerarán imprescindibles para representar el viaje de Alicia a un país nunca soñado como Maravillas.</p> <p>Los grupos estarán conformados por seis integrantes en donde todos con sus intervenciones, crearán los diálogos que consideren pertinentes para la dramatización.</p> <p>Las escenas a representar son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">-<i>Por la madriguera abajo.</i>-<i>Los consejos de una oruga.</i>-<i>Una merienda de locos.</i>-<i>El testimonio de Alicia.</i>	
<p>DESARROLLO: Para continuar con la creación del guion, los estudiantes en un primer momento realizarán un borrador que será revisado por el profesor, este hará las sugerencias y recomendaciones necesarias a los estudiantes. Después que por grupos hayan construido los diálogos que corresponden a las escenas que se quieren dramatizar, el profesor, reunirá los escritos hasta que estos adopten la estructura adecuada de guion.</p> <p>Seguidamente se les hará entrega de sus guiones para que entre todo el grupo con la ayuda del orientador encuentren los elementos necesarios para poner en marcha dichas acciones. Para esto el profesor se valdrá del “juego dramático”, que se basa en los aportes que el estudiante hace de su personalidad, de su</p>	

capacidad para imitar valiéndose de la expresión corporal, de los gestos y de su voz.

Cuando en conjunto hayan hecho todo ese proceso de reconocimiento y de exploración, se induce a los estudiantes para que vayan memorizando sus líneas al igual que el borrador de la puesta en escena que irán estableciendo a lo largo de los ensayos continuos tanto con una música que ambiente la puesta en escena como un vestuario que posiblemente es construido con prendas que tengan en casa que ya no utilicen y con los mismos recursos que la escuela puede brindar, además se hace necesaria la colaboración de los padres de familia de la sesión.

CIERRE: Para finalizar con el proyecto los estudiantes pondrán en evidencia todos los conocimientos aprehendidos en el transcurso de este proceso, lo harán por medio de la dramatización teatral que en conjunto crearon a través de la comprensión de la novela, de la producción escrita del guion y de lo aprendido en el juego dramático, materializando así todo su aprendizaje en una puesta en escena.

Se realizará entonces en un espacio adecuado presentación de la puesta en escena a la que se le ha dado por nombre “recreando el maravilloso mundo de Alicia”. Este será el cierre del proyecto en donde asistirán los padres de familia así como los grados inferiores para que aprecien a parte de la dramatización, admiren las creaciones de los chicos que serán expuestas también en un espacio en la entrada del lugar en donde se llevará a cabo la función. Al culminar la presentación, el profesor como moderador evaluará todo el proyecto en conjunto con sus estudiantes, escuchando las conclusiones y los aportes que estos tienen para un posible mejoramiento del mismo; al igual que se espera escuchar las intervenciones de los padres sobre cómo sus hijos por medio de la comprensión de lectura pueden llegar a grandes manifestaciones del arte.

CONCLUSIONES

Esta propuesta investigativa, centrada en el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de las concepciones de la lectura y escritura, basa su diseño en el enfoque comunicativo – social, lo cual propicia el desarrollo de las habilidades comunicativas, ampliando el horizonte de interpretación y del lenguaje de los estudiantes de grado 5 de educación básica primaria.

La lectura y la escritura se constituyen como prácticas inherentes al ser humano donde se constituyen la realización personal y colectiva dentro y fuera del aula de clase de los estudiantes, de esto la importancia de diseñar estrategias que favorezcan el fortalecimiento continuo de dichos procesos.

El enfoque elegido resulta conveniente, toda vez que, promueve el desarrollo del pensamiento, facilita la construcción de aprendizajes y permite el uso de los conocimientos adquiridos en situaciones reales y concretas, de manera que los estudiantes van tomando conciencia de sus propios procesos, en contraste con las prácticas de enseñanza tradicional que limitan la participación de los alumnos, se centra en la instrucción y se preocupa más por los resultados finales que procesuales.

Este proyecto se enmarca dentro del proceso de comprensión de la novela fantástica Alicia en el país de las maravillas, como se ha mencionado, con un enfoque comunicativo – social; comunicativo porque nace en un contexto real y propicia la creación de situaciones concretas de aprendizaje y social toda vez que, el lenguaje, acontece en colectividad y se privilegia en acciones colectivas, además, porque se pretende que éste genere una trascendencia tanto en la escuela como en el intercambio comunicativo en otros entornos y relaciones en los que se desenvuelven los estudiantes.

Para el fortalecimiento de la comprensión lectora, mediante el diseño de un proyecto de lengua, es necesario replantear el enfoque tradicional que se basa en la transmisión de información y en cuya ejecución el estudiante se convierte en un receptor pasivo, pues en su desarrollo, el proyecto requiere de una participación desde la acción conjunta, orientada al seguimiento del proceso de forma integral, bondades que ofrece el enfoque comunicativo – social.

El diseño de este tipo de proyectos que apuntan hacia la comprensión de lectura, respaldado por la concepción de Camps⁶⁸, sucede frente a la necesidad de asumir una postura reflexiva y de acción en relación con las dificultades que vienen presentando los estudiantes en esta competencia, con esta intención, esta propuesta de investigación entrega estrategias con las cuales el docente pueda abordar el texto narrativo de tipo fantástico y a partir de él, impulsar el fortalecimiento de los procesos interpretativos en los alumnos.

⁶⁸ CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje, 1996, p. 49

Diseñar un proyecto de lengua para el fortalecimiento de la comprensión lectora es el inicio para introducir cambios en las prácticas tradicionales de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en el aula, transformándose a la vez en un aporte esencial del docente que la implemente al contexto tanto educativo como social. Así, el proyecto de lengua, se convierte en una estrategia pedagógica indiscutible para la interrelación de diversas actividades escolares, pues posibilita el seguimiento constante del proceso que se va desarrollando, además, es flexible lo cual permite realizar adecuaciones cuando resulte conveniente, según las necesidades educativas en que se pretenda desarrollar.

Con el planteamiento de este proyecto de lengua, como estrategia de enseñanza y aprendizaje propuesto en este trabajo de investigación, se evidencia la posibilidad de producir actividades integradas en el marco de los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje, encauzados al mejoramiento de la calidad de la educación, especialmente desde el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes que servirá como apoyo a los docentes de lenguaje, además como una forma de vincular la literatura al currículo.

Barthes⁶⁹ sostiene que la literatura contiene todas las características secundarias de la ciencia, así que, el mundo de la obra literaria es totalizadora en el que se integran rasgos sociales, psicológicos, culturales e históricos, por lo que, la vinculación de la literatura al currículo resulte importante para la contribución a la formación de seres políticamente activos, pues posee además, la capacidad de representar las imperfecciones humanas y su decadencia, elementos a partir de los cuales se abre la brecha de la reflexión y la comprensión.

Un problema del acercamiento en la escuela a las obras literarias, es la carencia de estrategias pedagógicas aisladas del enfoque tradicional, por esto, el diseño del proyecto de lengua que aquí se propone influye sobre los cambios que requieren los abordajes de textos narrativos en el aula, vistos desde una perspectiva constructivista.

⁶⁹ BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje, más allá de la palabra y la escritura. Barcelona, 2009, p. 14.

RECOMENDACIONES

El proyecto de lengua diseñado en este trabajo de investigación, demuestra la posibilidad de abordar las obras literarias en el aula de clase para el fortalecimiento de la comprensión lectora, a partir de la formulación de actividades integradoras que direccionan la construcción conjunta y continua de conocimientos derivados del trabajo con el enfoque comunicativo – social, con lo cual se contribuye al mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura, al diseño de nuevas estrategias de enseñanza y al avance en la construcción de una educación de calidad.

Por tanto, se recomienda la implementación de este proyecto de lengua, adecuándolo a las exigencias específicas del contexto en que se dé lugar, sin que la cantidad de sesiones propuestas sean de estricto seguimiento, sino que predominen los intereses y las necesidades de los estudiantes. En este caso particular, se plantearon trece (13) sesiones, planeadas desde el enfoque comunicativo – social para el fortalecimiento de la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades comunicativas, atendiendo a objetivos y contenidos didácticos específicos, todo esto, a la luz de las propuestas legales vigentes como: los DBA, los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, el plan nacional de lectura y escritura y demás normatividad establecida desde el MEN.

Para el diseño de estrategias pedagógicas, en este caso proyectos de lengua, resulta esencial asumir al estudiante como eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje e involucrarlo en todas las fases de la construcción del mismo, partiendo desde la formulación de los objetivos, los cuales deben nacer de una necesidad del contexto inmediato, hasta su desarrollo y evaluación, de manera que los alumnos paulatinamente vayan interiorizando conocimientos significativos y una conciencia reflexiva sobre sus propios avances y desaciertos.

Asimismo, para el diseño o implementación de este tipo de estrategias pedagógicas se estima necesario establecer situaciones de diálogo y negociación con los estudiantes, con los cuales sentar las bases para el desarrollo eficaz a lo largo de todo el proyecto, esto es posible a través de la construcción conjunta del contrato didáctico, que contribuye a la formación de conocimientos y de destrezas cognitivas, emocionales y comunicativas que integradas, posibilitan la convivencia pacífica, todo esto, en el marco de las competencias ciudadanas.

A su vez, se sugiere abordar el género narrativo fantástico en la escuela, vinculado al plan de estudios desde un enfoque comunicativo – social, como estrategia educativa esencial para el fortalecimiento de la comprensión de lectura, el desarrollo de habilidades comunicativas, la creación de situaciones concretas de aprendizaje y la asimilación significativa de nuevos conocimientos.

Este trabajo de investigación va dirigido a profesionales de la educación interesados en el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje en el contexto escolar, particularmente si sus necesidades se centran en el desarrollo de nuevas estrategias que surjan cambios frente al modelo tradicional en el abordaje de textos

narrativos y su acercamiento en el aula, con propósitos específicamente planteados para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

BIBLIOGRAFÍA

ADAM, Jean y LORDA Clara. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A. 1999.

BAJTIN, Mijaíl. Teoría y estética de la novela, trabajos de investigación. Madrid: Taurus Alfaguara S.A. 1989.

BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje, más allá de la palabra y la escritura. Barcelona. 2009.

CAMPS, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Cultura y Educación. Colombia: by Aprendizaje.1996.

ECO, Umberto. Sobre literatura. Segunda Edición. España: Random House Mondadori, S.A. 2005.

GUZMÁN, Rosa; Arce Jorge y Varela Londoño, Sandra. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje del tercer ciclo. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito. 2010.

HERNÁNDEZ Roberto; FERNÁNDEZ Carlos y BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. 5 ed. México D.F.: McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de C.V. 2010.

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de cultura económica. 2001.

MARISTANY, Luis. Alicia en el país de las maravillas. Plaza & Janes Editores, S.A.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley general de educación. Editorial unión Itda. Bogotá. 2015

_____. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Editorial Delfín, Bogotá. 1998.

_____. Plan nacional de lectura y escritura. Leer para comprender, Escribir para transformar; palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Serie Río de Letras. Bogotá. 2013.

_____. Propuesta de Lineamientos para la Formación por Competencias en Educación superior. 2009.

PÉREZ, Mauricio. Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? Bogotá.2013. Revista Javeriana. Tomo 149, año 80, n° 791, p 44-51.

_____. Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES; 2013.

RINCÓN, Gloria. El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle. 2006.

_____. Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. 2012.

SCHNEUWLY, Bernard. La concepción Vigotskiana del lenguaje escrito. Suiza. Universidad de Ginebra. Sección de Ciencias de la Educación.

STIERLE, Karlheinz. L'Histoire comme exemple, l'exemple comme histoire. Citado por Adam y Lorda. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Editorial Ariel S.A. 1999.

TODOROV, Tzvetan. Introducción a la literatura fantástica. México: Ediciones Coyoacán, S.A. de C.V. 2003.

VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Editorial Lautaro. 1964.

WEBGRAFÍA

PARODY, Gina La lectura, remedio infalible contra la deserción escolar: [Citado el 06 de septiembre de 2016] Disponible en <: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-355948.html> >

Resultados en cada una de las áreas, pruebas sensuales 5° y 9°: [Citado el 30 de agosto de 2016] Disponible en < <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107411.html> >

Teoría del aprendizaje de Vygotsky: [Consultado el 01 de septiembre de 2016] Disponible en <: https://docs.google.com/document/d/1Jim03Zlml_gEN_jagHrICeglhYIAHKtZGv3HWeFG3o4/edit?hl=en:>

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura: [Citado el 30 de agosto de 2016] Disponible en <: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf> >

Literatura fantástica: [citado el 30 de agosto de 2016] disponible en < <https://es.scribd.com/doc/52250199/origen-de-la-literatura-fantastica> >

Proyectos de lengua: [Citado el 30 de octubre de 2016] Disponible en < <http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/proyectos%20%20de%20lengua%20ana%20camps.pdf> >

ANEXOS

ANEXO A: Mapa del tesoro.

ANEXO B: Cuentos con historia (Saberes previos)

- Link de comprensión de lectura: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?GUID=c9c0c526-4698-488e-b826-78a2be1b1674&ID=188407>

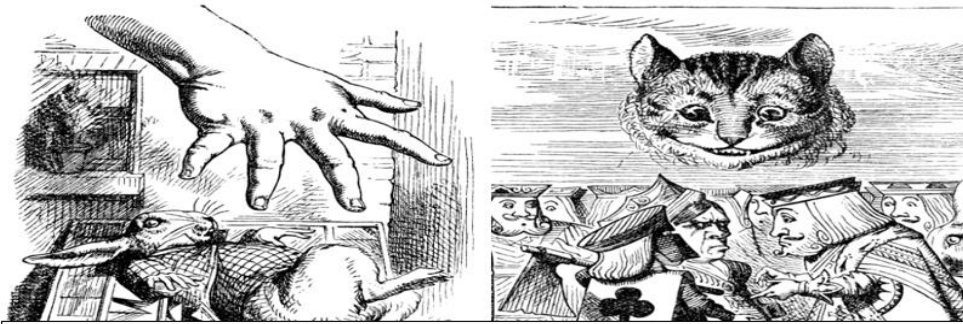
ANEXO C:

Al ver sus afiladas garras y su larga hilera de dientes, pensó que no estaría de más guardar las distancias.	Alicia observó que los lacayos llevaban unas grandes y empolvadas pelucas.	De pronto, apareció un lacayo vestido de librea.	Por fin, la oruga con toda parsimonia se quitó la pipa de la boca
Todos estaban empapados hasta los huesos y con cara de pocos amigos.	Los de pelo tenían la piel pegada al cuerpo, escurrida por el agua, y los de pluma tenían el plumaje apelmazado.	Iba vestido de tiros largos y llevaba un par de guantes de cabrillita en una mano y un abanico en la otra.	¡Les mandaré un par de botas como regalo de Navidad!
La falsa tortuga suspiró profundamente y ocultó su rostro tras una de sus aletas.	Allí encima de su cabeza, un enorme cachorro la estaba mirando con sus ojazos redondos, mientras extendía tímidamente una patita para tocarla.	Diez soldados con mazas abrían el cortejo.	En sus casacas lucían hermosos diamantes

ANEXO D: Por la madriguera abajo



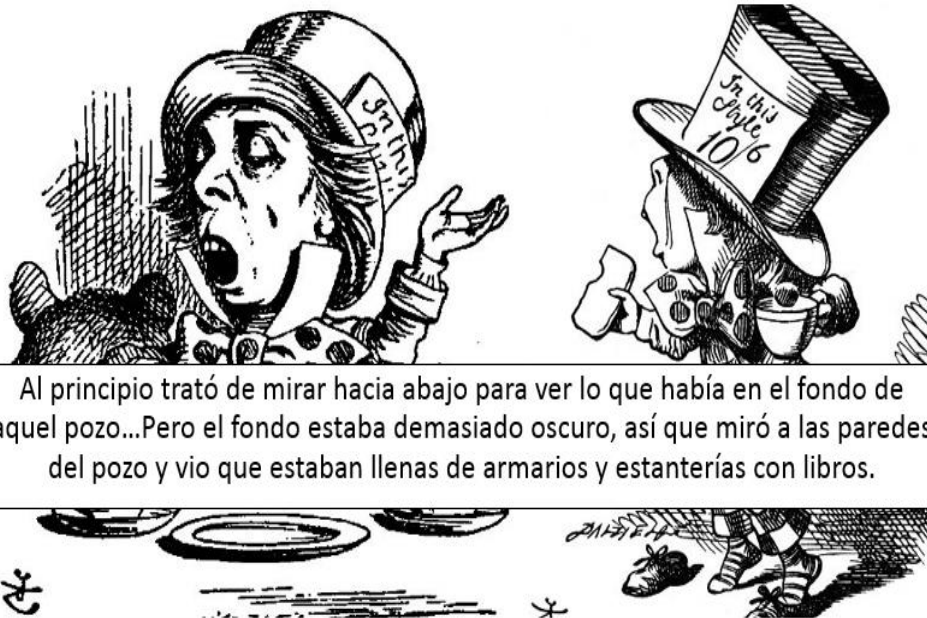
¡A lo mejor atravieso la tierra y caigo por el otro lado! ¡sería muy divertido salir por el otro lado y ver a la gente andando boca abajo! Me parece que se llaman las Antipatías.



Alicia comenzaba a cansarse de estar sentada en la pradera junto a su hermana, sin tener nada que hacer.



Las palabras se comían unas a otras y daban vueltas y más vueltas en la cabeza de la pobre Alicia.



Al principio trató de mirar hacia abajo para ver lo que había en el fondo de aquel pozo...Pero el fondo estaba demasiado oscuro, así que miró a las paredes del pozo y vio que estaban llenas de armarios y estanterías con libros.



¡En casa pensarán que me he vuelto muy valiente! ¡De ahora en adelante no pienso ni rechistar, aunque me caiga del tejado!



La madriguera del conejo era como un túnel muy largo, que, de repente, caía en vertical...



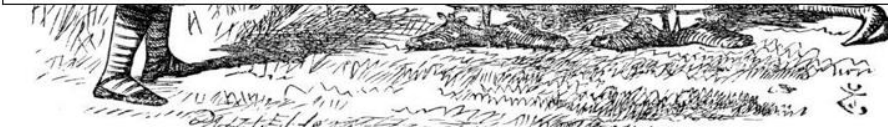
Pero no encontró ni una cosa ni la otra, sino una pequeña botella con un rótulo que decía BÉBEME, escrito en letras grandes.



Había varias puertas de acceso al salón, pero todas estaban cerradas. Alicia recorrió el salón de arriba abajo, tratando de abrir las puertas, pero, al comprobar que no podía, se dirigió al centro de la habitación, pensando que estaba atrapada y que ya no podría salir de allí.



Al poco rato sus ojos se fijaron en una cajita pequeña, que se hallaba debajo de la mesa. La abrió y dentro encontró un pastel, en el que estaba escrito, con ricas pasas de Corinto, la palabra "CÓMEME"



¡Mi querida Dina, ojalá estuvieras aquí conmigo, aunque me temo que no encontrarías muchos ratones volando por los aires! Pero podrías cazar algún murciélago.

ANEXO E: Título del capítulo con las palabras en otro orden.

UN LÁGRIMAS DE MAR

ANEXO F:

Expresión literal	Lo que quiso expresar el autor	Figura literaria empleada
Mar de lágrimas	Alicia lloró tanto que formó un mar con sus lágrimas.	Hipérbole

ANEXO G: Carteles.

No es lo mismo decir “veo lo que como” que “como lo que veo”

No es lo mismo decir “me gusta lo que tengo” que “tengo lo que me gusta”

No es lo mismo decir “respiro cuando duermo” que “duermo cuando respiro”

¿En que se parece un cuervo a una mesa de escritorio?

El amor hace girar el mundo

A buen entendedor pocas palabras

Pájaros del mismo pelaje hacen buen maridaje.

Todo es cuestión de coco.

En este país no soy más que una mandada.

ANEXO H: fragmentos del capítulo: “Merienda de locos”.

El Sombreroero puso los ojos como platos al oír el comentario de Alicia, pero lo único que dijo fue:

La Liebre de Marzo cogió el reloj, lo examinó con gravedad y a continuación lo hundió pesarosa en su taza de té. Después lo volvió a examinar, pero no debió observar mejoría alguna.

- Si conocieras al Tiempo tan bien como lo conozco yo, no hablarías de malgastarlo, sino de malgastarle... ¡El Tiempo es un señor!

Primero cogió la llavecita de oro que había en la mesa y abrió la puerta que conducía al jardín. Después se puso a mordisquear el pedazo de seta que llevaba en el bolsillo, hasta que su tamaño menguó a un pie de altura.

ANEXO I: Onomatopeyas de animales.

- Sonido de las langostas: <https://www.youtube.com/watch?v=btoBpmJSLjA>
- Sonido de la tortuga: <https://www.youtube.com/watch?v=O7fDO4bkSI8>
- Sonido de los conejos: https://www.youtube.com/watch?v=xFL_Y6h6i-4
- Sonido de los perros: <https://www.youtube.com/watch?v=FSTSCDJOO8U>
- Sonido de los cerdos: <https://www.youtube.com/watch?v=tLnGcdwrNzw>
- Sonido de los patos: <https://www.youtube.com/watch?v=RnJmLGo1N0o>
- Sonido de los gatos: <https://www.youtube.com/watch?v=fSq0ATuMUKc>
- Sonido de las lagartijas: <https://www.youtube.com/watch?v=GCKsLXQuRN8>
- Sonido de los ratones: <https://www.youtube.com/watch?v=ZhaqX2Larza>

ANEXO J: Imágenes de los cinco últimos capítulos.



