

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



LA CONVERSACIÓN COMO ESTRATEGIA BÁSICA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS INTERPRETATIVAS DE LECTURA LITERARIA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO DE LIMA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con
especialidad en Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller

SUSANA ROJAS TORRES

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Marco Flores Alemán

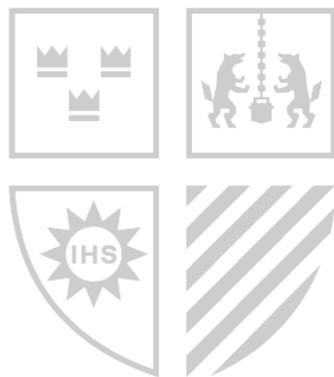
Lector: Georgette Vargas Huanca

Lima – Perú

Mayo de 2022

EPÍGRAFE

“Pero también creo que la conversación es esencial en nuestras vidas, y en buena medida porque la mayoría de nosotros, como se suele decir, no sabemos lo que pensamos hasta que nos oímos decirlo. Siempre y cuando sepamos hablar bien y no simplemente dejemos caer las palabras en ese parloteo sin sentido que no nos lleva a ningún lado.”



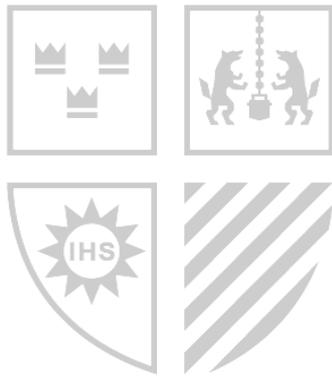
UARM

Aidan Chambers

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

DEDICATORIA

A mi familia sanguínea; y, de corazón que, desde que he empezado el recorrido de mi etapa profesional, he recibido su apoyo incondicional. Todo el esfuerzo que ha demandado este trabajo, no hubiera sido posible sin ustedes.

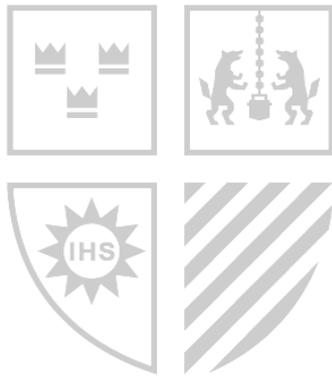


UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

AGRADECIMIENTO

A Marco, mi asesor, por el acompañamiento brindado durante todo el tiempo que ha demandado esta investigación. Por el apoyo profesional y el apoyo moral que me ha motivado a no desistir en tiempos difíciles.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

RESUMEN

La conversación se convierte en una estrategia didáctica de la enseñanza de lectura literaria que, permite la movilización de ideas, la pluralidad de miradas y la negociación de sentido que, además de fomentar las competencias interpretativas de los estudiantes, los dirige a la comprensión de obras literarias. El objetivo general del estudio es analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria en estudiantes de segundo de secundaria de un colegio público de Lima. Se prefirió el uso del enfoque cualitativo, en donde se aplicaron las guías de entrevistas y los cuestionarios a una docente del área de Comunicación y a diez estudiantes de la institución educativa elegida. La elección del diseño fue el estudio de caso. Las conclusiones responden a la pregunta de investigación: ¿Qué tan presente está la conversación como estrategia de enseñanza de lectura literaria en los estudiantes de segundo grado de secundaria en un colegio público de Lima? Los resultados concluyen que la presencia de la conversación se ubica en la preferencia, por parte de los estudiantes, por las actividades grupales, cuando comprenden las obras literarias y, en el ejercicio de hacer preguntas.

Palabras clave: Conversación, estrategia, lectura literaria, enseñanza

ABSTRACT

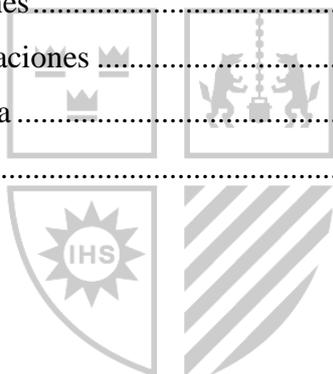
Conversation becomes a didactic strategy for the teaching of literary reading, which, allows brainstorming, plurality of gazes and negotiation of meaning which, as well as fomenting student's interpretative competencies, directs them towards comprehension of literary pieces. This study's overall goal is to analyze the presence of conversation as a basic tool for the formation of literary reading interpretative skills in second year high school students from a public school in Lima. The use of the qualitative approach was preferred, where the interview guides and questionnaires were applied to a Spanish and literature teacher and ten students from the chosen educational institution. Design's election was the case study. Conclusions respond to the investigation question: How prevalent is conversation as a teaching strategy for the formation of literary reading interpretative skills in second year high school students from a public school in Lima? Results conclude that conversation's prevalence is located within preference, from students, by group activities, when they comprehend literary pieces and, in the exercise of asking questions

Keywords: conversation, strategy, reading, literature

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I: LA CONVERSACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA LITERARIA	14
1.1 Aportes teóricos para entender la lectura.....	14
1.1.1. La lectura como práctica sociocultural	14
1.1.2. La lectura como proceso cognitivo.....	15
1.1.3. La experiencia estética en el proceso de lectura literaria.....	16
1.2. Enfoques de la conversación.....	18
1.2.1 La conversación desde el enfoque etnometodológico	18
1.2.2. La conversación desde el enfoque semiodiscursivo	19
1.3 La conversación como estrategia de formación de competencias interpretativas de lectura literaria	20
1.3.1 Conceptualización de competencia literaria en la educación literaria.....	20
1.3.2 La formación de competencias interpretativas a partir de la aplicación pedagógica de la conversación.....	22
1.3.3 La conversación como estrategia pedagógica en la enseñanza de lectura literaria	24
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	27
2. 1 Tipo y nivel de investigación.....	27
2.2. Diseño de investigación	28
2.3 Objetivos de la investigación	29
2.4 Población y muestra.....	29
2.5 Técnicas e instrumentos.....	30
CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	33
3.1 Primer estudio de caso: la docente.....	33

3.1.1	Objetivos para la formación de lectores	34
3.1.2	Percepción docente sobre la recepción lectora	36
3.1.3	Aceptación a la lectura de obras literarias	38
3.1.4	Actividades de lectura literaria	41
3.1.5	Percepción docente del disfrute de las actividades de lectura	44
3.1.6	Percepción docente sobre el aprendizaje en los estudiantes	45
3.2	Segundo estudio de caso: los estudiantes	46
3.2.1	Valoraciones de las propuestas didácticas	48
3.2.2	Propuestas de estrategias de lectura	51
3.3	Discusión de resultados	52
3.3.1	Preferencia de actividades grupales de lectura de obras literarias	53
3.3.2	La conversación como respuesta a la comprensión lectora de obras literarias	56
3.3.3	La conversación como el arte de preguntar	58
	Conclusiones	60
	Recomendaciones	62
	Bibliografía	64
	Anexos	68

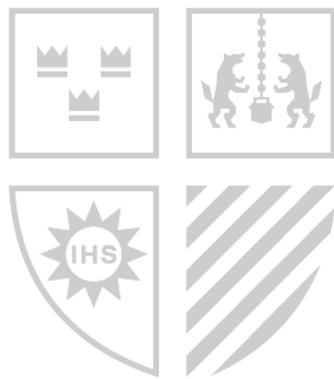


UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Matriz.....	30
Tabla 2: Actividades menos favoritas de lectura.....	49



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la formación de lectores competentes “puede ser únicamente resultado de una tarea sistemática y sostenida en cada uno de los niveles de la enseñanza escolar” (Actis, 2003, p. 22) que pretenden “lograr la cualificación profesional que la sociedad actual exige y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida” (Lluch y Zayas, 2015, p. 5). La formación de lectores competentes, durante la etapa escolar, permitirá al estudiante no solo su inserción en diferentes ambientes letrados como son las universidades e institutos, sino potenciar su comprensión con respecto a lectura de diferentes textos escritos y orales a los cuales se enfrentará durante toda su vida. Ahora bien, esta tarea de formar lectores adjudica a la escuela uno de los más importantes objetivos socioeducativos, la creación de espacios de lecturas que motiven su formación. En este contexto, la escuela se inscribe como el “espacio privilegiado” (Munira, 2014, p. 1) que permite fomentar y fortalecer el desarrollo de competencias lectoras enmarcadas dentro del campo de la didáctica de la literatura que comentaré, brevemente, líneas más abajo.

En este sentido, el reto de las instituciones de formación docente responde a la pregunta: ¿cómo generar espacios didácticos que habiliten a los estudiantes a realizar lecturas literarias en donde se articulen “sus emociones, sus ideas, sus historias, sus propias lecturas personales y sus concepciones acerca del mundo”? (Munira, 2017, p. 11). Los docentes del área de Comunicación, por lo general, “mantienen una distancia académica y profesional que los lleva a aplicar ‘objetivamente’ los criterios educativos y literarios aprendidos” (Colomer como se cita en Silvini, 2018, p. 197) lo cual, a la vez, amplía las distancias entre los estudiantes y sus experiencias de lectura. En palabras de Cuesta (2013), para el desarrollo de competencias lectoras, se pretende desarticular las concepciones que se basan en la univocidad del sentido de los textos literarios en donde el docente es el responsable de determinar en dónde se hallan los sentidos. En otras

palabras, para la formación de competencias lectoras se considera la participación del estudiante como lector activo y se ubica al docente como gestor de lectura de textos literarios en un espacio en donde se articulen la experiencia personal de lectura de los estudiantes y los textos literarios.

En este espacio que propicia la participación de los involucrados en la lectura, la labor del docente consiste en aceptar las diversas interpretaciones que realizan los estudiantes a partir de la lectura de textos literarios para acercarlos, en seguida, a “la posible interpretación” que emana del texto, de tal manera que la construcción de significados se realice a partir de la interacción de estos mismos con el texto, mediados por el docente de aula. Ahora bien, la interacción entre el lector y el texto en la construcción de significados son postulados desarrollados, en mayor profundidad, en la *estética de la recepción* (Iser, 1989) que se desarrolla a cabalidad en la teoría de la Hermenéutica.

En el ámbito de la didáctica de la literatura, la conversación literaria, no solo se convierte en un espacio privilegiado para compartir la experiencia lectora de textos literarios, sino que, a la vez, puede convertirse, como parte de la didáctica docente, en una estrategia básica que cubre, según Munita (2014), un cierto vacío en la tradición pedagógica despreocupada en articular conversaciones literarias gestionadas en donde:

la movilización de ideas, la pluralidad de miradas y la negociación de sentido parecen ser sus características más destacadas, las que podríamos profundizar tendiendo a dos aspectos importantes. Primero, el lugar central del texto [...] Segundo, la concepción positiva de las proposiciones que contradicen el texto, vistas no ya como errores [...], sino como aportaciones que forman parte del hilo evolutivo de una discusión. (Munita, 2017, p. 11)

Es decir, la conversación gestionada por el docente, en el aula de clase, motivará a los estudiantes en su búsqueda exhaustiva de la interpretación “más cercana” del texto literario. Además, permite al estudiante “reconsiderar su lectura personal a la luz de la construcción colectiva de significado y elaborar así nuevas aproximaciones más distanciadas y orientadas al análisis crítico” (Munita, 2014, p. 142). Asimismo, abre la posibilidad de reinventar el papel del docente en la gestión de la conversación y cuestionar su rol como único responsable de brindar la interpretación y sentido de la obra literaria.

Desde el punto de vista académico y de conocimiento, el aporte de esta investigación versa sobre la contribución al campo didáctico-metodológico de la enseñanza de la literatura, en donde la conversación se configura como la estrategia básica

para la formación de competencias interpretativas. En la actualidad, su ejercicio aborda un campo científico: la didáctica de la literatura. Este campo presenta la figura del docente que apela constantemente al texto “para que sea él, el que responda o que, en todo caso, deje abiertas nuevas preguntas” (Bajour, 2010, p. 9). Esta acción realizada por el docente de recurrir a la obra lo aleja de ser el único responsable de descubrir “el sentido” de la obra literaria y, por ende, deja de posicionarse como único intérprete del texto literario.

En este marco, los estudiantes deben ser capaces de construir un espacio de “confianza” basado en la escucha activa y en el redescubrimiento del otro. Este modo de llevar la experiencia literaria en el aula, a través de la conversación, la convierte en un espacio más atractivo para que los estudiantes tracen el camino que consolide “su argumentación a partir de la materialidad de lo que dicen o callan las palabras e ilustraciones” (p. 9). Vale decir, para que los lectores mantengan una conversación fluida cuya finalidad sea la construcción colectiva del sentido de la obra literaria, pues el docente no se configura como el depositario de ninguna verdad ni saber único sobre la obra que se está leyendo.

Desde el punto de vista social, promover espacios de discusión permite a los estudiantes ampliar los horizontes de sentido de la realidad de la que forman parte. Por un lado, la conversación de lectura literaria, aunque sea episódica, le permite al estudiante “imaginar otras posibilidades, soñar y construirse [...] volver a alguien crítico o rebelde, y sugerirle que puede ocupar un lugar en la lengua, en vez de tener siempre que remitirse a los demás” (Petit, 2001, p. 93). Por otro lado, configurar la conversación como estrategia a la que el docente debe recurrir después de la lectura de textos literarios con sus estudiantes, no solamente fomentará lectores críticos, sino la formación de espacios de confrontación de ideas que permitirán el enriquecimiento mutuo de diversas maneras de apropiación lectora. El universo de sentidos e interpretaciones que vislumbra el estudiante en una conversación gestionada por el docente permitirá la formación de lectores competentes.

La presente investigación se concentra en las siguientes dimensiones: Lectura literaria y conversación presentes en las estrategias de enseñanza de lectura en el curso de Comunicación en un salón de clase de una institución educativa pública de Lima. Para ello, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué tan presente está la conversación en las estrategias de la enseñanza de la lectura literaria para la formación de competencias interpretativas en estudiantes de segundo año de secundaria? El objetivo general de la investigación es analizar la presencia de la conversación como estrategia

básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria en estudiantes de secundaria de un colegio público de Lima. La población y muestra de estudio está conformada por la docente del área de Comunicación y diez estudiantes de la institución elegida. Para esta investigación, se prefirió hacer uso del enfoque cualitativo, para lo cual se aplicaron las guías de entrevistas y los cuestionarios con preguntas abiertas. La información recogida se procesó en Excel para su análisis y discusión que, finalmente, derivan en las conclusiones que buscan responder a la pregunta de investigación.

La investigación desarrollada consta de tres capítulos, además de las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos. En el primer capítulo, se ubica el marco teórico; en el segundo capítulo, se expone la metodología requerida para el desarrollo de la presente investigación; y, en el tercer capítulo, se profundiza en el análisis y la discusión de los resultados obtenidos. En seguida, se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación, además de la bibliografía consultada y los anexos (la entrevista y el cuestionario). Los resultados obtenidos concluyen que la presencia de la conversación se ubica en la preferencia por parte de los estudiantes de actividades grupales de lectura de obras literarias, como respuesta a la comprensión lectora de obras literarias y en el ejercicio, por parte de los estudiantes, de formular preguntas.

Con esta investigación, espero se cumpla su cometido de significar un aporte al campo de la investigación y de conocimiento que ubiquen la conversación dentro de la didáctica de la enseñanza de lectura de obras literarias.

CAPÍTULO I: LA CONVERSACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA LITERARIA

1.1 Aportes teóricos para entender la lectura

Este apartado busca explorar dos enfoques teóricos a partir de los cuales se han realizado las conceptualizaciones sobre la lectura. Conceptualizar la lectura, desde la identificación de sus aportes teóricos, permitirá abordar la enseñanza y el aprendizaje de textos literarios de una determinada manera que lo alejará o acercará a la enseñanza tradicional y/o historicista como se ha venido abordando desde la nueva didáctica de la enseñanza literaria.

1.1.1. La lectura como práctica sociocultural

Se concibe la lectura como práctica sociocultural, ya que al leer un texto nos encontramos con diversos elementos “que dan cuenta de las posturas, de las historias, de las costumbres y tradiciones que caracterizan a los hablantes de pueblos y regiones” (Sánchez, 2013 p.14). Es decir, conforme vamos leyendo diversos textos nos encontramos con rasgos particulares que pertenecen a los hablantes de esas comunidades en las que fueron escritas. Por ejemplo, leer los mitos y las leyendas escritos por hablantes de pueblos de la Amazonía, será distinto que leer los propios de hablantes de pueblos del sur peruano. Las experiencias, las visiones del mundo y el lenguaje varían, hecho que el lector debe tomar en cuenta al momento de leer.

Tener conocimientos de estos hechos ampliará nuestra manera de percibir el mundo y las realidades; además, nos conducirá a participar de la sociedad y nos permitirá conectarnos con diferentes entornos. La lectura, asimismo, integra otro tipo de prácticas que demandan vivir en sociedad; por ejemplo, realizar un trámite administrativo como informarse sobre algún tema de interés. Esta práctica, por ende, supone un “hacer”, en el

que las personas asumen roles y construyen, a su vez, sus identidades, pero, más aún, el “leer y escribir son tareas culturales que varían a lo largo del espacio y del tiempo” (Cassany y Morales, 2008, p. 3).

Dicho de otra manera, se convierten, tanto la lectura como la escritura, en acciones culturales presentes en un contexto en donde sufren variaciones acordes a las características distintivas de sus hablantes. Ahora bien, en la escuela, la lectura es, ante todo, un objeto de enseñanza. En este sentido, para que “la lectura como objeto de enseñanza no se aparte demasiado de la práctica social que se quiere comunicar, es imprescindible “representar” -o “re-presentar”- en la escuela los diversos usos que ella tiene en la vida social” (Lerner, p. 126), pero, para que se constituya también en un objeto de aprendizaje, es necesario convertirla en una experiencia de lectura.

Dicho de otro modo, en la escuela, la enseñanza de la lectura no debe desvincularse de las prácticas sociales que se pretenden comunicar que pueden representarse tomando en cuenta la experiencia de lectura entre el lector y el texto. En esta experiencia personal de lectura en donde el texto y el lector interactúan para dar a conocer las posibles intenciones comunicativas del texto a partir de las interpretaciones del lector, solo serán conocidas cuando en el acto de la lectura aparece la conversación; este último hecho, aparece, en un inicio, de manera espontánea, pero, en el aula de clase, debe de ser gestionada por el docente a cargo del curso.

1.1.2. La lectura como proceso cognitivo

La lectura como acto cognitivo complejo, en palabras de Smith (1997), refiere al acto de la lectura como un conjunto de actividades psicolingüísticas complejas que tienen como punto de partida la conciencia fonológica, el lenguaje, el vocabulario y la comprensión. Desde este enfoque, la lectura “no plantea ninguna exigencia a la que el cerebro no se haya visto enfrentado previamente—al intentar comprender el discurso hablado” (Smith, 1997, p. 17).

De acuerdo a lo postulado por Smith (1997), la definición de la lectura parte por reconocer que la manera en que leemos todo género de materiales escritos no implica un esfuerzo mecánico por extraer toda la información que el autor nos puede llegar a brindar, sino que hay un rastreo deliberado de la información que requerimos con el propósito de dar respuestas a ciertas preguntas específicas que nos formulemos durante la actividad lectora. En otras palabras, la lectura “consiste en formular preguntas al texto impreso” (p.

132), mientras su comprensión consiste en dar respuestas a esas preguntas específicas implicadas en la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Para Smith (1997, como se cita en Morales, 2007) las marcas impresas en el texto activan los conocimientos relevantes con los que cuenta el lector, para construir significados y para darle sentido al texto. Esto debido a que el significado no reside en el texto, sino que lo aporta el lector en su experiencia lectora. Para que el lector pueda dar respuestas a las preguntas planteadas durante la actividad lectora, esta actividad debe presentarse como una experiencia real y significativa. Esta experiencia real y significativa permitirá que el lector se involucre con la realidad que le ofrece el texto para darle luego sentido. De ahí que el texto se convierta en una unidad comunicativa de mensaje en donde el acto de leer se trasluce en una actividad cognitiva lingüística que supone procesos cognitivos como su decodificación, su inferencia y su comprensión e implica el aprendizaje de un código y la reconstrucción de significados.

En este proceso de reconstrucción de significados para la comprensión del texto que se ha leído, existe una tarea cognitiva, la interpretación. En este contexto, se inscribe la hermenéutica como la teoría de la interpretación que describe el proceso de lectura como una interacción dinámica entre el texto y el lector.

1.1.3. La experiencia estética en el proceso de lectura literaria

El enfoque fenomenológico de la hermenéutica propuesto por el alemán Wolfgang Iser señala que en la estructura textual de obras literarias el sentido del texto se configura mediante la representación que ocurre en la mente (conciencia) del lector. Ante este supuesto, cabe precisar que “el texto guía y, hasta cierto punto “controla” la actividad del lector, pero es el lector, el que debe suplir las conexiones ausentes y llenar los “vacíos” (Iser, 1989, p.30). Este “vacío” debe ser llenado por la imaginación del lector de manera que estimule su participación activa. De esta manera, lo “oculto estimula al lector a la acción, pero esta acción está también contralada por lo que está revelado; lo explícito, a su vez, se transforma cuando lo implícito se ha hecho visible” (Iser, 1989, p.31). Esta visibilidad se logra cuando el lector llena los vacíos para empezar, en seguida, la comunicación.

Esto debido a que la relación entre el lector y el texto no es una relación unilateral entre el transmisor y el receptor. A menudo, se cree que esta “transferencia” del texto al lector depende solo del primero, pero depende del grado en que pueda activar las

facultades de percepción y procesamiento dentro del lector. Entonces, el texto no es un producto, sino que trae una guía para lo que debe ser producido por el lector. En este sentido, la lectura no es una internalización directa de un mensaje, pues no es un proceso de un solo lado.

Ahora bien, en la comunicación, como refiere Iser (1989), hay un proceso regulado entre lo implícito y lo explícito, entre la revelación y el ocultamiento, que resalta la participación del lector en la obra literaria. Iser describe el proceso de lectura como una interacción dinámica entre el texto y el lector, donde el acto de comprensión es gatillado por el texto, pero luego sucede una “pérdida de control” cuando llega al lector. El lado creativo de la lectura se sustenta precisamente en esta falta de control, pues no se sabe lo que va a ocasionar un texto en el lector.

Siguiendo a Iser (1989), se debe concebir a la lectura de obras literarias como un juego de la imaginación en donde debe evitarse que el texto tenga demasiadas reglas o que sea demasiado explícito, ya que, si fuese así, se elimina la participación del lector. Además, señala que hay dos polos de tolerancia: por un lado, el aburrimiento, si es que el texto lo deja todo muy claro; por otro, el sobreesfuerzo, si es que el texto es demasiado denso u oscuro. En cualquiera de estos casos, el lector se queda fuera del juego. Por último, según Iser, en el proceso de lectura, las perspectivas que tenemos del texto sufren modificaciones.

En este marco de la configuración del proceso de lectura la relación entre el texto y el lector debe referirse “primariamente a los procesos constitutivos, en donde el texto se experimenta en la lectura. Tal experiencia es siempre previa a todo significado atribuido a las obras literarias, puesto que aquél se fundamenta en éstas” (Iser, 1976, pp. 241-242).

Respecto a la experiencia de lectura Larrosa, citado en Suárez (2016), señala que la obra literaria tiene el poder de apoderarse de la imaginación del lector, de sus deseos y de sus ambiciones. Por ende, la experiencia de lectura no se da por el simple hecho de leer, sino con la disposición de una serie de condiciones que le permiten al lector tener un encuentro íntimo y sensible con la obra literaria. Esta conceptualización de lectura literaria, señala Daunay (2007), se ha construido como el reemplazo y la superación de la idea de *literariedad*, permitiendo concebir un nuevo objeto de enseñanza que, lejos de basarse en los elementos que conforman el carácter literario de una obra literaria, se centra en la relación de experiencia de lectura que se establece entre el lector y la obra. Centrarse en la lectura literaria conlleva una práctica educativa que se desarrolla a través “de dos

líneas de fuerza: la lectura directa de los textos por parte de los aprendices y la lectura guiada para enseñarles la forma de construir sentidos cada vez más complejos” (Colomer, 2001, p. 5) por parte de los docentes.

Como refiere Colomer (1996), si bien la lectura literaria se caracteriza por apelar a la respuesta subjetiva del lector, la interacción entre la lectura individual y el comentario público la enriquece y modifica siempre y cuando se consiga un contexto educativo de construcción compartida asertiva. Es así como la experiencia de lectura literaria es personal y supone un acontecimiento en el que el lector, en un contexto que reúne una serie de condiciones, realiza un encuentro íntimo con la obra literaria.

1.2. Enfoques de la conversación

1.2.1 La conversación desde el enfoque etnometodológico

El uso del lenguaje como facultad netamente humana nos configura como seres sociales en donde, como refiere Bazdresch (2012), es posible pensar en la conversación como un encuentro entre dos personas o más en donde hay un intercambio de ideas o signos con una intención comunicativa dentro de un espacio-tiempo. La conversación, desde este enfoque, se preocupa, según Suárez (2016), del análisis de la conversación espontánea entendida como actividad social.

Nuñez y Hernández (2011) explican la organización en la conversación y cómo funcionan en el proceso de interacción conversacional. A continuación, explican los detalles interaccionales: el orden de los turnos de las palabras no es fijo, los discursos pueden ser continuos o discontinuos. De esto último depende el abrochamiento o la ausencia de pausa en la construcción de unidades de turno de un hablante o entre turnos de hablantes diferentes. En ocasiones, también hay solapamientos con frecuencia caracterizados por la interrupción del turno del participante, entre otros detalles interaccionales. En este sentido, desde la etnometodología, la conversación se configura “en forma de enunciados orales interrelacionados que se sitúan desde la esfera de la espontaneidad e improvisación de producción, donde emisor y receptor alternan sus turnos de habla de manera libre en un campo espacio-temporal simultáneo” (Suárez, 2014, p. 85).

Con todo lo expuesto con anterioridad, la conversación, desde este enfoque, se ubica en el campo de lo inesperado, en donde resulta poco probable pensar en estrategias

didácticas que orienten a la conversación como encuentro para potenciar las competencias interpretativas y las experiencias personales de los estudiantes con los textos literarios. Esta conversación se entiende como la forma más habitual en que “las personas se relacionan y llevan a cabo sus actividades cotidianas como seres sociales; como una forma de acción social” (Calsamiglia & Tusón, 1999, p.32). De esta manera, la conversación, desde este enfoque, no es conceptualizada como objeto de enseñanza, ya que se da en el encuentro cotidiano de manera espontánea y está marcada por la naturalidad.

Ahora bien, cabe hacernos la pregunta ¿La conversación se enseña en la escuela? Desde este enfoque pareciera que la respuesta que no, pero si se desliga su definición desde la etnometodología como simple encuentro entre interlocutores dentro del factor espacio-tiempo y se comienza a conceptualizar como el encuentro que posibilita la construcción de sentidos, entonces se configurará la conversación como objeto de enseñanza.

1.2.2. La conversación desde el enfoque semiodiscursivo

La conversación, desde este enfoque, se define como una reconstrucción social en donde los sujetos confieren sentidos, según Jauss (1986), desde lo textual y contextual de manera que “el literario interno, implicado por la obra, y el entornal, aportado por el lector de una sociedad determinada” (p. 17) existen para la construcción y negociación de sentido que potencia las experiencias lectoras.

En este marco, la conversación se convierte en “una actividad discursiva que puede utilizarse dentro del aula de clase” (Suárez, 2014, p.86). Le corresponde al docente de aula reconfigurar su conceptualización en torno a la conversación para repensar su aplicación como estrategia metodológica que permita las respuestas estéticas de los estudiantes después de la lectura de textos literarios que aúnan la interrelación entre la oralidad y la lectura (escritura).

Este enfoque semiodiscursivo reconoce que los diferentes modos de hacer uso de nuestro lenguaje se sustentan en la interacción y que, por lo tanto, no se pueden desligar “de su base psicológica y social” (Suárez, 2014, p. 9). En palabras de Suárez (2014), es en la interacción verbal en donde se encuentran las diversas intenciones comunicativas y los conocimientos que se forman, en el encuentro intersubjetivo a partir de la lectura literaria, para la producción e interpretación de sentido que, en ocasiones, son regulados por aspectos sociales y culturales.

Ante ello, en la escuela, se debe perseguir objetivos que coinciden con la calidad de una ‘verdadera conversación’ que permita un proceso interactivo de comprensión en la búsqueda “más cercana” del significado de la obra literaria. Bittner como se cita en Leibbrandt (2018), agrega, además, que la conversación reconoce al estudiante como constructor de los universos de sentido en los cuales se constituye con otros.

En la presente investigación, desde el enfoque semiodiscursivo, los estudiantes discuten lo que más les “resulta enigmático y la explicación sugerida, y de aquí surge un entendimiento (o un acuerdo en que no hay acuerdo) sobre de qué se trata el libro –qué significa para ese grupo de lectores en ese momento”. (Chambers, 2007, p. 17). En la conversación, los estudiantes construyen y negocian, a partir de las diversas interpretaciones del docente “la posible interpretación” de la obra leída en donde la docente será capaz de dirigir la conversación que los acercará a la comprensión de la obra leída. En donde “lleva de regreso al lector al texto y a los aspectos de la lectura que les interesan individualmente y como grupo” (p. 75). Es decir, el docente no es el único poseedor del sentido “verdadero” de la obra, pues para que, en la conversación, el docente y los integrantes del grupo construyan el significado, el docente, debe recurrir constantemente a la obra literaria.

1.3 La conversación como estrategia de formación de competencias interpretativas de lectura literaria

1.3.1 Conceptualización de competencia literaria en la educación literaria

El concepto de competencias en el campo educativo es reciente al igual que las diversas propuestas didácticas y pedagógicas basadas en las competencias. Morales y Ruiz (2015) manifiestan que “el concepto de competencia no es unívoco, se encuentran múltiples acepciones debido a que es multidimensional y se refiere a diferentes niveles del saber cómo saber-hacer, saber-ser, saber-estar, saber-convivir” (p. 38).

Perrenoud (2008) refiere la competencia como la capacidad de actuar eficazmente en una situación determinada, es, en otras palabras, la “capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos [...] Estos últimos, en el sentido común de la palabra, son representaciones de la realidad, que hemos construido y recopilado de acuerdo a nuestra experiencia y a nuestra formación” (p. 7-8). Además, si bien añade que las competencias, en el ámbito educativo, están conectadas con diversos contextos

culturales y profesionales y diversas condiciones sociales, algunas competencias se desarrollan no solo en la escuela, sino también fuera de ella. Es así que para poseerlas y desarrollarlas “hay que asimilar y apropiarse siempre de una serie de saberes asociados a ella; y, además –no en lugar de–, aprender a movilizarlos y aplicarlos” (Coll, 2007, p. 37). Es decir, las competencias que se han logrado estimular en contextos diferenciados como la escuela y la comunidad permiten que las personas mismas sepan hacer uso de ellas en contextos en donde las requieran.

A esta conceptualización de competencias vinculada con una serie de saberes, Tardif (2008) las describe como un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos (saberes y saberes-hacer básicos), ya que “si los recursos a movilizar fueran insuficientes, no hay competencia; o si los recursos están presentes, pero no son movilizados en un tiempo útil y en el momento oportuno, todo ocurriría como si ellas no existiesen” (Perrenoud, 2008, p. 4). En este marco, las competencias se relacionan con el uso y movilización de un conjunto de saberes que deben ser usados con frecuencia y de manera pertinente para no caer en el desuso o en el olvido.

Ahora bien, después de recopilar las conceptualizaciones realizadas por diversos autores, el Minedu (2016) refiere que su desarrollo es constante y consciente. El desarrollo de estas competencias es propiciado por la Institución Educativa y, de manera específica, por los docentes. Así, el término responde a dos inquietudes centrales: “superar la enseñanza para la escuela, abandonar el modelo de aprendizaje enciclopédico y formar a los individuos de cara a las exigencias que tiene la sociedad del siglo XXI” (Díaz, 2011, p. 22). A finales del siglo XX y a inicios del siglo XXI, se empieza a apostar en el Perú por una reforma curricular basada en el enfoque curricular por competencias. Este nuevo enfoque pretendía dejar en el olvido la educación basada en el aprendizaje por contenidos que caracterizaba, por muchos años, al modelo tradicional de enseñanza.

Ahora bien, la sustitución del término “enseñanza de la literatura” por el concepto de “educación literaria” surge a finales del siglo XX, específicamente, en los años 80 y se orientó, según Colomer (1991), a la formación de una competencia específica de *lectura*. En este contexto, la educación literaria en la escuela básica “debe concebirse como el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para la comprensión de la comunicación literaria en correspondencia con su integración en la formación lectora” (Colomer 2001 p. 26).

En este marco, en el actual paradigma de la educación literaria, conviene pensar la educación literaria “en relación a la construcción escolar en una competencia literaria” (Munita, 2017 p. 7) comprendida como el “conjunto de saberes que permiten leer e interpretar un texto literario” (Mendoza, 2004, p. 71) y como “capacidad de acceder a la lectura de obras cada vez más complejas o a lecturas cada vez más complejas de las obras” (Jover, 2010, p. 29). En relación con la competencia literaria, la activación de los conocimientos de la competencia literaria depende de las características del texto que ha sido objeto de recepción; por ejemplo, “el tipo de texto, el género, el estilo, la intencionalidad, el tipo de elaboración del uso literario de la lengua, etc., el lector puede aportar en mayor o menor cantidad y calidad sus conocimientos previos” (Mendoza, 2006, p. 9). Cuando la competencia literaria es limitada, se encuentra en desventaja para interactuar con el texto, ya que, como refiere Mendoza (2006), parte de la libertad del lector depende de la autonomía lectora que alcanza el individuo en la formación específica de su competencia lecto-literaria.

Es así que la formación de la competencia literaria en la educación literaria, aparece el concepto de *lector* como receptor activo que interactúa con el texto en su capacidad creciente de construir sentido y la figura del maestro como mediador de la lectura y/o principal gestor en promover la recepción lectora por parte de sus estudiantes. Ahora bien, para que el docente desarrolle su función mediadora y los estudiantes evoquen las diversas experiencias lectoras de ellos mismos con la obra literaria se requiere fomentar espacio que las propicien en las aulas de clase. Dentro de este marco, la conversación se convierte no solo en el espacio de fomento de la lectura, sino se constituye en el campo de la didáctica de la Literatura como estrategia a la que debe recurrir el docente para la confrontación de diferentes interpretaciones y vivencias lectoras a partir de la lectura de textos literarios.

1.3.2 La formación de competencias interpretativas a partir de la aplicación pedagógica de la conversación

Antes de conceptualizar a la competencia interpretativa, en primera instancia, se comenzará por definir a la interpretación, entendida filosóficamente, como “el proceso por el cual la revelación de nuevos modos de ser da al sujeto una nueva capacidad para conocerse a sí mismo” (Ricoeur, 1995, p. 106) determinado por los fenómenos a ser interpretados y los concernientes a la experiencia lectora. Así, si la referencia que brinda

el texto es la proyección de un mundo, no es el lector el que principalmente se proyecta a sí mismo. Entonces, “el lector crece en su capacidad de auto proyección al recibir del texto mismo un nuevo modo de ser “(p. 106).

Colomer (2001) define las competencias interpretativas como procesos lectores de alto nivel, según la jerarquía establecida por las teorías cognitivas que exige “la delimitación del abanico de saberes que deben ser enseñados, saberes que se refieren tanto al funcionamiento interno del texto como al de sus relaciones con distintos tipos de contextos y sistemas artísticos y culturales” (p. 17). Años más tarde, Martínez (2016) define la competencia de interpretación como la capacidad de comprender y reconstruir el sentido de una obra comprendida como un tejido complejo de significación. Entonces, la competencia interpretativa sugiere procesos lectores de alto nivel como la comprensión, la reconstrucción del sentido de la obra y la evaluación de la interpretación que se tiene a partir de la lectura de textos literarios.

Asimismo, la competencia interpretativa comprende las acciones que realiza el lector en su búsqueda por "comprender los diferentes contextos de significación [...] pues interpretar conlleva acciones de análisis que vinculan y confrontan los aspectos significativos que están en juego en el texto” (Hernández, Rocha, Verano, y Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 1998, p. 37). En este sentido, la interpretación es el intento por comprender y, a la vez, explicar las diversas significaciones que constituyen el sentido en el texto literario.

Para concluir esta sección, “si es cierto que siempre hay más de una forma de interpretar un texto, no es cierto que todas las interpretaciones sean iguales” (Ricoeur, 1995, p. 91) si bien, en el texto, se presenta un campo limitado de explicaciones, cuando se refiere a las interpretaciones, estas son ilimitadas, ya que se constituyen a partir de estas, en sus diferentes mundos posibles. Este campo ilimitado de interpretaciones, en su búsqueda insaciable intenta comprender y explicar las múltiples significaciones que componen el sentido de la obra literaria. Para su desarrollo, le corresponde al docente planificar espacios que permitan el diálogo y confrontación de las interpretaciones de los alumnos de manera que reflexionen “sobre el trabajo interpretativo allí construido, con la finalidad de que aprendan a evaluar la pertinencia de sus interpretaciones y a hacerlas dialogar con las de otros” (Munita, 2017, p. 9).

1.3.3 La conversación como estrategia pedagógica en la enseñanza de lectura literaria

Dentro del nuevo modelo de educación literaria, la lectura literaria resulta un concepto clave. La lectura literaria, tal como señala Daunay (2007), se ha construido como reemplazo y superación de la idea de *literariedad*, pues permite concebir un nuevo objeto de enseñanza que prioriza la relación que se establece entre el lector y la obra antes de basarse en el carácter literario de una obra.

En este marco, Dufays, Gemenne y Ledur (2005) definen a la lectura literaria como un va y viene dialéctico entre la participación y distanciamiento del texto que se lee. Es decir, una oscilación entre la relación subjetiva y personal que crea el lector cuando lee y la relación objetiva y de análisis e interpretación de las obras.

Centrarse en la lectura literaria conlleva una práctica educativa que se desarrolla a través “de dos líneas de fuerza: la lectura directa de los textos por parte de los aprendices y la lectura guiada para enseñarles la forma de construir sentidos cada vez más complejos” (Colomer, 2001, p. 5). Esta nueva concepción de lectura literaria aparece en oposición a la visión estructuralista e historicista de “la lectura literaria subordinada al aprendizaje de biografías, listas de rasgos de movimientos literarios y descomposición de los textos en sus partes constitutivas” (Nieto, 2010, p. 125).

¿Qué ocurre, entonces, en la lectura de una obra literaria? El lector haciendo uso de su experiencia pasada con la vida y con el lenguaje, vincula los signos sobre la página con ciertas palabras, ciertos conceptos, ciertas experiencias sensoriales, ciertas imágenes de cosas, personas, acciones escenas. Los significados especiales y, sobre todo, las asociaciones ocultas que estas palabras e imágenes tienen para el lector individual determinarán, lo que la obra le comunica a él. (Rosenblat, 2002, p. 27)

Para que el simple acto del habla pueda considerarse como una conversación, se requiere de una cierta intencionalidad y nivel. Según Leibbrandt (2018), la conversación literaria debe perseguir unos objetivos que coincidan con la calidad de una ‘verdadera conversación’ permitiendo al lector “un proceso interactivo de comprensión, en el sentido de una búsqueda común del significado, debido a que el texto literario escapa, en algunas ocasiones, a la comprensión inmediata y, por lo tanto, a la interpretación inequívoca” (p.4). Bittner, como se cita en Leibbrandt (2018), agrega a su vez que requiere un buen oído, una experiencia práctica y una gran cantidad de conocimientos sobre los procesos

interpersonales con el fin de distinguir una conversación exitosa de un intercambio de palabras ineficaz. De esta manera, “la palabra, de manera general, y la conversación literaria, de manera particular, dinamizan y llenan de sentidos el aula” (Suárez, 2014, p. 91) y lo convierten un espacio significativo de enriquecimiento mutuo.

Es en la conversación que las diversas confrontaciones sobre las interpretaciones que giran en torno a la obra literaria modifican, excluyen y/o complementan el sentido principal del texto. Ahora bien, esta conversación sobre libros no solo consiste en la comunicación directa de una persona otra “sobre algo”, sino que además de que trata de una actividad comunitaria, esta debe ser gestionada o mediada por el docente.

En este sentido, los maestros necesitan un repertorio de preguntas que ayuden a los lectores a hablar de sus lecturas. Así, los estudiantes comprenden “que nada de lo que digan será mal empleado o se va a volver en su contra [...] no sólo por el maestro, sino también por todo el grupo. Deben saber que todo lo que quieran decir es honorablemente comunicable”. (Chambers, 2009, p. 68). Siguiendo esta misma línea,

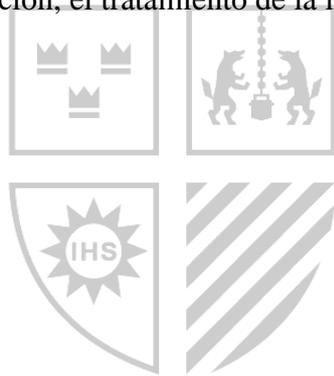
preguntar “¿Por qué?” no es el único modo de inhibir el comienzo de una discusión en el viejo estilo interrogativo de los maestros. También lo es la pregunta “¿Qué creen que esto significa?” y sus variaciones como: “¿De qué se trata realmente?” y “¿Qué creen que está tratando de decir el autor?” No se arriba a un entendimiento del significado de forma directa y de una sola vez. Se va descubriendo, negociando, construyendo [...]. (Chambers, 2009, p. 71)

El docente, además de realizar preguntas pertinentes que gestionen la conversación adecuada en los estudiantes, maneja, de manera adecuada, las respuestas de sus estudiantes. Tiene que saber guiarlas, relacionarlas y valorarlas para fomentar más diálogo, de lo contrario, existirá un vacío de conversación.

La conversación, siguiendo la línea de lo que señala Iser, debe seguir un proceso dinámico caracterizada por “el acto de recreación de la obra” cuyo proceso no es continuo, pues su esencia “descansa en las interrupciones de este fluir para que sea eficaz. Nos adelantamos, regresamos, tomamos decisiones, las cambiamos, nos formamos expectativas, nos sorprendemos porque no se cumplen, cuestionamos, especulamos, aceptamos, rechazamos” (Iser, 1974, p. 288). De esta manera, preguntas como ¿Por qué? no se podrían responder en una simple oración, ya que esta se caracteriza por ser una “pregunta totalizante” y hasta “abarcadora” que, a su vez, no permite recurrir al libro para iniciar con la conversación. Para partir con la conversación, el docente debe comenzar por formular preguntas en donde los estudiantes, generalmente, hablen sobre sus

percepciones relacionados a lo que más les gustó, o lo que menos les gustó de la obra, en seguida, a mencionar lo que saben de la obra. Así, el maestro debe ser el último en revelar lo que piensa de la obra, de manera que se evite que los estudiantes sigan la línea de lo que la docente pensó de la obra.

En este primer capítulo, se han desarrollado las conceptualizaciones que derivan de la temática de estudio: La conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria. De manera que, para la presente investigación, se ubica a la conversación desde el enfoque semiodiscursivo como parte de la estrategia pedagógico-didáctica de la práctica docente. En campo educativo, la conversación gestionada por la docente a cargo del área de Comunicación, durante la lectura de obras literarias promoverá la formación de competencias interpretativas. De esta manera, la conversación y la lectura literaria se convierten en las dimensiones de análisis de donde se partirá para la realización de los instrumentos de evaluación, el recojo de información, el tratamiento de la información y la redacción de las conclusiones.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2. 1 Tipo y nivel de investigación

El diseño metodológico corresponde a un estudio de tipo cualitativo, pues el interés del presente estudio es asumir la realidad del aula como un espacio construido por los sujetos educativos (docente-estudiantes) participantes de la experiencia pedagógica.

El estudio del método cualitativo refiere, según Flick (2004), a un paradigma que describe la construcción del conocimiento como un proceso interpretativo en el que el investigador identifica y reconstruye los fenómenos desde el punto de vista de los sujetos estudiados. Dicho de otro modo, el estudio cualitativo busca capturar la subjetividad de los sujetos estudiados por medio de la interacción con él y de la comprensión de sus interacciones con otros sujetos en su contexto cotidiano y natural. En este sentido, el autor destaca el papel del sujeto como constructor de su sentido en cooperación con los otros. En la misma línea, Strauss y Corbin (2002) afirman que este tipo de investigación permite “obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales” (p. 13).

El nivel de investigación del presente estudio corresponde fundamentalmente al nivel descriptivo relacionado a los siguientes ámbitos: La lectura literaria y la conversación. En este sentido, el investigador reúne comentarios y acontecimientos que se analizarán en base a las anotaciones eventuales de carácter analítico-crítico a partir de la descripción de experiencias suscitadas. Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen los estudios descriptivos y buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Es decir, solo pretenden recoger información, ya sea “de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar

cómo se relacionan éstas” (p. 92). De esta manera, el presente estudio de investigación que se va a desarrollar en dicha institución pública tiene como objetivo general analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria a través del uso de los instrumentos que se mencionan a continuación. Su propósito “consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los autores de un sistema social que ha sido previamente definido” (Jiménez, 2016, p. 9) a través de un proceso de interpretación de lo que piensan.

2.2. Diseño de investigación

Para este trabajo de investigación, se considera más oportuno tomar el estudio de caso que permite tomar a la población para abordar el fenómeno que nos interesa dilucidar a partir de las entrevistas y cuestionarios aplicados: Si el foco central es analizar la presencia de la conversación como estrategia de enseñanza de lectura literaria, en primera instancia resulta necesario conocer lo que piensan los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza de lectura literaria y sus valoraciones de las prácticas pedagógico-didácticas propuestas por la docente del área. De la misma manera, interesa al presente estudio las propuestas de estrategias de lectura literaria otorgadas por los estudiantes. En este sentido, resulta pertinente utilizar “el estudio colectivo de casos”, pues “en esa misma situación, quizá nos parezca oportuno elegir a varios profesores como objeto de estudio, y no sólo a uno. O quizá decidamos utilizar escuelas como casos, y elegir varias escuelas” (Stake, 1999, p. 17). Dicho esto, se ha tomado como muestra a once personas de una escuela pública de Lima. De las once personas, diez personas son estudiantes del segundo grado de secundaria y una persona es la docente de grado que enseña Comunicación.

Se ha elegido esta población para intentar dar “respuesta a cómo y por qué ocurren el o los hechos, focalizando a los fenómenos en estudio desde múltiples perspectivas, haciendo que la exploración sea en forma más profunda y el conocimiento obtenido sea más amplio” (Jimenez y Comet, 2016, p. 11). Pues, cabe precisar que, como fenómeno a estudiar de la presente investigación, se enmarca en el objetivo de la presente investigación: Analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para fomentar las competencias interpretativas, la cual busca dar las razones por las cuales existe la presencia, la nula presencia o la poca presencia de la conversación en la didáctica de la enseñanza de la lectura de obras literarias.

Por otro lado, las razones que dirigen las conclusiones en las “investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado” (Martínez, 2006, p. 167). El tratamiento de la presente investigación correspondiente a un nivel descriptivo trabajado dentro del método cualitativo que se adapta “al estudio de caso generalmente, por tratarse de temas que son únicos y que tienen determinadas características que ameritan un estudio profundo y un acercamiento más real del contexto donde se desarrolla el fenómeno a investigar” (Jiménez, 2016, p.2).

El tratamiento de su información “se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.” (Monje, 2010, como se cita en Jimenez y Comet, 2016). Así, el marco teórico que dirige toda esta investigación se encuentra en el primer capítulo de manera que contribuirá, como bien se acaba de señalar, en el análisis de datos.

2.3 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria en estudiantes de secundaria de un colegio público de Lima

Objetivos específicos

1. Describir las practicas pedagógico-didácticas de los docentes del área de comunicación en las clases de Literatura
2. Identificar las valoraciones de los estudiantes frente a las propuestas didácticas en la lectura literaria
3. Reconocer cuáles son las estrategias que los estudiantes consideran deben realizarse en la lectura literaria

2.4 Población y muestra

Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen la muestra como un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos. Este subgrupo debe ser representativo de esta. En este sentido, la investigación requiere la participación de once personas de un colegio público de Lima, diez estudiantes del segundo grado de secundaria y una docente del área de Comunicación del grado. Su proceso de selección se dará a través de un muestreo intencional. En la investigación cualitativa, en palabras de Izcarra (2014), “al investigador le compete elegir "quiénes" formarán parte de la muestra. Éstos deben presentar dos características: i) deben tener una riqueza de información sobre el objeto de estudio, y ii) tienen que presentar una clara disposición a cooperar con el investigador” (p.45). Cabe resaltar que, para esta presente investigación, se elegirá a los estudiantes de una sección del segundo grado del nivel secundaria, de sexo mixto y una docente a cargo del área.

Tabla 1: Matriz

Dimensión	Categorías	Técnica	Instrumentos	Informantes
Lectura literaria	Prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista	Docente
	Valoraciones de las propuestas didácticas	Cuestionario de respuestas abiertas	Cuestionario	Estudiante
	Propuestas de estrategias de lectura			
La conversación	Valoraciones de las propuestas didácticas	Cuestionario de respuestas abiertas	Cuestionario	Estudiantes
	Propuestas de estrategias de lectura			

Fuente: Elaboración propia

2.5 Técnicas e instrumentos

Para esta sección, Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que “el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos” (p. 9). Además, las técnicas utilizadas para el presente estudio son la entrevista semiestructurada y el cuestionario de respuestas abiertas. Es conveniente utilizar para este tipo de investigación, como instrumento, la guía de entrevista y, como técnica de obtención de información, la entrevista.

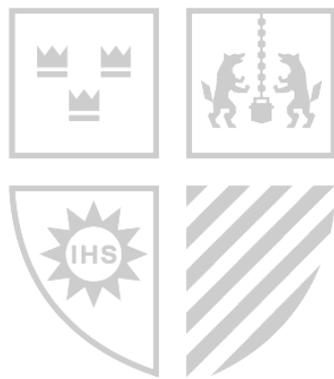
La entrevista se define, según Vieytes (2004), como un intercambio verbal intencional medianamente guiado por un entrevistador. El propósito principal de este instrumento es acceder al enfoque o visión de una persona sobre un tema particular. Es por ello que la entrevista es ideal para capturar elementos subjetivos intrínsecos al constructo creencias docentes. Asimismo, el tipo de estructura elegido fue la guía de entrevista. Pattón (1990) se refiere a la entrevista como un listado de temas o áreas importantes a ser abordadas, pero no detalla las preguntas exactas que el entrevistador debe mencionar. Su función es recordar al entrevistador la importancia de ciertos temas y permitir flexibilidad para plantear preguntas con el fin de profundizar en la comprensión de una temática. El tipo de preguntas característico de las investigaciones cualitativas es el formato abierto. Este tipo de formato, refiere el autor, permite obtener la expresión espontánea de los entrevistados, ya que el investigador procura obviar el uso de categorías o frases preestablecidas que puedan sesgar la elaboración del individuo.

La entrevista fue aplicada a la docente del área para que, después de la transcripción, pueda recogerse la información a través de categorías. La transcripción de la entrevista permitirá recoger información valiosa de la entrevista, lo cual permitirá ubicarlo dentro de las categorías correspondientes.

Por su parte, Bourke, Kirby y Doran (como se cita en Hernández, Fernández y Baptista, 2014) refieren que un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Sobre los tipos de preguntas que se pueden elaborar pueden ser cerradas y abiertas: “pueden ser dicotómicas (dos posibilidades de respuesta) o incluir varias opciones de respuesta” (p. 251). Sin embargo, para esta investigación conviene realizar preguntas abiertas. Estas, a diferencia de las preguntas cerradas, no delimitan en primera instancia las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es mucho más alto. Según Phillips y Aaron (como se cita en Hernández, Fernández y Baptista, 2014), las preguntas abiertas proporcionan una información más amplia y son útiles cuando no existe una información sobre las posibles respuestas de las personas.

Los cuestionarios se aplicaron a los estudiantes. Cada pregunta que se formuló en el cuestionario se codificó, se clasificó y se preparó para el análisis. Según, Hernández, Fernández y Baptista (2014), las capacidades propias de este proceso de recojo de información son una de las desventajas por las cuales los cuestionarios de preguntas abiertas son más difíciles de realizar. Es así que la información que se recabó de los cuestionarios aplicados a los estudiantes recogerá información acerca de sus percepciones

sobre las valoraciones de las propuestas didácticas realizadas por su docente a cargo del curso de Comunicación como sus propuestas de estrategias más pertinentes para las lecturas de textos literarios. Asimismo, se aplicaron las entrevistas a los docentes para reconocer sus prácticas pedagógicas-didácticas para la enseñanza de lecturas literarias. En seguida, se recabó la información a través del análisis de datos. Este ejercicio de análisis de los datos se obtuvo de la transcripción de la entrevista y la sistematización de la información obtenida de las entrevistas en Excel. A continuación, con respecto a la transcripción que se realizó de la entrevista, se procedió a identificar las categorías que se obtuvieron de las dimensiones. Con las entrevistas sucedió lo mismo, se ordenó la información, se identificaron las categorías obtenidas de las dimensiones; y, luego, se redactaron las conclusiones que dan respuesta a la pregunta de investigación.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como se ha señalado con anterioridad, los objetivos de la investigación suponen analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria a través de las siguientes categorías: La conversación y la lectura literaria. Con tal objetivo, el presente trabajo de investigación, utiliza como instrumentos los cuestionarios y la entrevista.

La información recolectada, a partir de las técnicas, la guía de entrevista, y los cuestionarios de respuestas realizadas por el investigador se sistematizarán, luego, en el programa Excel. En cuanto a la entrevista aplicada a la docente, corresponderá la transcripción de la misma en un Word para su codificación de acuerdo a las categorías. Del mismo modo, los cuestionarios son sistematizados en el programa Excel mediante códigos.

Ahora bien, en cuanto a la organización de esta información, a partir de la codificación en programa Excel, se ha elaborado una matriz con las dimensiones correspondientes: La conversación y la lectura literaria. Estas, a su vez, ubicadas en categorías como son las prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura, las valoraciones de las propuestas didácticas y las propuestas de estrategias de lectura, donde las tres primeras se enmarcan dentro de esta primera dimensión y las dos últimas categorías son tratadas, a su vez, en la conversación.

3.1 Primer estudio de caso: la docente

La escuela está ubicada en una zona del distrito de San Martín de Porres. La mayoría de los padres de familia viven en zonas aledañas a la Institución Educativa como también padres de familia inmigrantes. Es una escuela que forma parte del público; mixto, vale decir con estudiantes varones y mujeres. Los niveles que imparte la escuela son nivel

secundario y primario. Actualmente, cuenta con aproximadamente 940 estudiantes. La lengua hablada originaria es el castellano.

Los resultados académicos del año lectivo 2014 reflejan dificultad en el criterio de comprensión de textos. A partir de ellos, teniendo en cuenta las dificultades y carencias de nuestros estudiantes en la comprensión lectora y observando un progreso lento después de analizar los resultados académicos de años anteriores, concluyen que el problema persiste y que requiere la atención de los docentes de las diferentes áreas y de los demás miembros de la comunidad educativa, pues es un problema latente que trasciende e involucra a todas las áreas. Frente a esta problemática, el presente trabajo de investigación se concentra en el área de Comunicación. En este contexto de prácticas lectoras, la biblioteca escolar juega un rol clave, así como las estrategias empleadas por el docente a cargo con lo que respecta a las prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura.

En este primer estudio de caso, se presenta el análisis de la entrevista realizada a una docente de una escuela pública de Lima cuyo objetivo es describir las prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura realizada por la docente, de tal manera que se pueda analizar la presencia o no de la conversación como estrategia de lectura literaria. Para el profundo análisis de las subcategorías obtenidas, se han tomado extractos de la entrevista aplicada a la docente, a quien se le denominó D para mantener en el anonimato y a la entrevistadora se le denominó E.

3.1.1 Objetivos para la formación de lectores

Los objetivos para la formación de docentes aplicados en la práctica docente se sostienen en las prácticas pedagógico-didácticas de la docente. Estos objetivos giran en torno a la comprensión de la lectura de la obra misma, la creación literaria, la recreación de la obra, la enseñanza que brinda la lectura de las obras literarias y su reflexión.

Durante la entrevista, la docente del área brinda respuestas de los objetivos que persigue para la formación de lectores de obras literarias exponiendo lo siguiente:

D: En primer lugar, que **los estudiantes comprendan lo que lean que se apropien** que es muy bueno. Yo siempre le digo a los chicos que cuando ellos lean traten de imaginarse para que así lo puedan entender y comprender mejor la obra literaria ¿no? Y, a veces ellos, también puedan representar a un personaje, un personaje de la obra entonces ¿eh? **se puedan identificar**, la parte de eso ¿eh? que quizás lo que entienden las obras literarias **lo puedan aplicar a su vida diaria**

¿no? el mensaje, **la reflexión** que le puede también brindar la obra. Si lo ponemos al contexto muchas obras clásicas, por ejemplo, lo podemos poner en la realidad del siglo XXI, son cosas que también se observan ¿no? ¿Eh? aparte también que den su punto de vista, sus reflexiones, sus comentarios acerca de la obra y, en algunos casos también les he dado a ellos **que, para comprobar que ellos han entendido la obra, que cambien el final.** (mis subrayados)

Los objetivos que persigue la docente del área frente a la lectura de obras literarias son, en primera instancia, la comprensión de la obra misma; en segunda instancia, la creación literaria, pues refiere que si “ellos han entendido la obra que cambien el final”. Para la docente, que los estudiantes “cambien el final” significa la creación de una nueva propuesta de final distinta a la que se presenta en la obra. Otro de los objetivos se relaciona con el fin moralizante de la lectura de obras literaria y es evidenciado en la pregunta “lo pueden aplicar en su vida diaria ¿no?”. Esta refiere a que la lectura de la obra literaria dejará alguna enseñanza en el estudiante que le permitirá, en un futuro, aplicarlo en su vida diaria y, a su vez, permitirá que ellos reflexionen.

Asimismo, cuando se le repregunta si desea agregar más objetivos, la docente agrega la recreación y la apropiación literaria, pero vuelve a enfatizar respecto a la creación literaria, la dimensión moral y la comprensión de obra literaria.

E: cierto, esos son los objetivos más relevantes ¿Tienes otros más?

D: No, esos son los más relevantes. Y también que traten de **recrearse con la obra** porque a veces no lo asuman que van a leer por obligación, por una nota ¿no? Porque, a veces, algunos casos, algunos chicos leen porque ya tiene que hacer su exposición, porque se va a tomar un control de lectora, **sino porque realmente se sientan ellos ¿eh? recreen con esa obra literaria.** Entonces, en algunos casos como eran las clases virtuales yo les hacía que ellos hagan un juego, un juego didáctico de su obra entonces, **¿así como juego aprendían más se apropiaban más de la obra y transmitir qué valores y antivalores transmiten las obras no? y aplicarlos en su vida personal.**

E: Que bien, entonces, reflexión y recreación más que nada y aparte de comprensión. Lo primero tendría que ver con el texto mismo y los dos últimos con sus experiencias.

D: Si, hay preguntas que les digo no me hagas un resumen, sino **tú, de manera creativa, como has comprendido** la obra lo puede hacer con una frase, con una ilustración, con un organizador. Ellos **representan de manera creativa como comprendieron la obra.** (mis subrayados)

Los objetivos que remarca la docente, de manera explícita en esta parte de la entrevista, son la comprensión de la obra misma, la cual es una actividad permanente que

parte desde el momento en que el lector comienza con la lectura de la obra literaria y la reflexión, por parte de los estudiantes, después de leer obras literarias.

La creación literaria, por su parte, es otro objetivo que recalca la maestra cuando refiere que una de las actividades que realizan los estudiantes para el entendimiento de la obra literaria es que cambien el final. Además, agrega que “hay preguntas que les digo: no me hagas un resumen, sino tú de manera creativa como has comprendido la obra lo puede hacer con una frase, con una ilustración, con un organizado”. Esta categoría de creación literaria parte de la premisa de que resulta preferible que, en reemplazo de un resumen, los estudiantes realicen, de manera creativa y libre, alguna actividad que constata que haya comprendido la obra.

La dimensión moral de la obra literaria permite, según la docente, que los estudiantes a través del mensaje que brinda la obra literaria, reconozcan los valores y antivalores para que luego puedan aplicarlo en sus vidas. Esta idea de que la lectura de obras literarias deja una enseñanza permite a la docente realizar actividades de recreación, realizadas a partir del juego “¿así como juego aprendían más, se apropiaban más de la obra y transmitir qué valores y antivalores transmiten las obras no? y aplicarlos en su vida personal”. En este marco, la docente al señalar que “les hacía que ellos hagan un juego, un juego didáctico de su obra entonces, así como juego aprendían más se apropiaban más de la obra” afirma que el juego se convierte en una actividad recreativa que permite la apropiación de la obra literaria. Esta apropiación permite, además, que el estudiante reconozca el mensaje que le ha brindado la obra literaria y pueda aplicarlo en su vida personal. Cada objetivo planteado por la docente del área para la formación de lectores de obras literarias encamina el ejercicio de sus prácticas pedagógicas-prácticas lo que la conllevará a la elección de diversas estrategias.

3.1.2 Percepción docente sobre la recepción lectora

Las prácticas pedagógicas-didácticas de la docente no solo se rigen sobre la base de las estrategias de enseñanza de la docente, sino en las respuestas que tienen los estudiantes frente a estas estrategias. Ante esta premisa, la docente entrevistada brinda las siguientes respuestas:

D: Un buen porcentaje la responde de manera que leen porque les gusta leer. También buscar en ellos la actitud, o sea que tengan esa **predisposición por leer.** **Y si tu logras**

conseguir eso en el alumno, van a leer porque ... y van a leer de forma satisfactoria, pero si ellos lo ven como una imposición también los resultados no son tan buenos. (mis subrayados)

Las respuestas de los estudiantes frente a las diversas estrategias empleadas por la docente para el tratamiento de la lectura de obras literarias giran en torno a la motivación que tienen de leer. A su vez, la docente explica la motivación que puede brindar para leer obras literarias. Cuando la docente hace referencia a “también buscar en ellos la actitud, o sea que tengan esa predisposición por leer. Y si tú logras conseguir eso en el alumno van a leer porque ... y van a leer de forma satisfactoria”. En esta premisa, no solo aparece la motivación interna por parte de los estudiantes de su gusto por la lectura de obras literarias, sino la motivación de alguien externo que debe conseguir que los estudiantes lean de manera satisfactoria. De manera que, en seguida, la motivación por leer obras literarias empieza en los estudiantes y se refuerza con la motivación brindada por parte de la docente que, a su vez, se reflejan en la comprensión de la obra de manera satisfactoria.

La identificación con el autor de la obra, según la docente, propicia en los estudiantes la motivación por la realización de actividades de escritura. Como refiere la docente, “antes de darles la obra es importante que ellos se sientan identificados con el autor también de la obra”. Vale decir, que importa no solo la obra misma, sino quién la escribió. En este sentido, la buena recepción de los estudiantes frente a la lectura de obras literarias, comienza por la identificación por el autor de la obra en cuestión. De este modo, se vincula la motivación por parte de la docente con la identificación del autor de la obra. Además, como señala la docente motiva en los estudiantes la realización de actividades de escritura.

Que los estudiantes participen en clase y se lleve a cabo la conversación en clase es otra de las respuestas que tienen los estudiantes cuando leen obras literarias en donde la docente, además, es quien los motiva a hacerlo. Tal como comenta la docente, tanto en la presencialidad como “en el aspecto virtual mucho se conversa entonces tu observas pues ¿no? el gusto con que te cuentan ellos la historia cómo lo han entendido”. La conversación parte de la comprensión, la manera en cómo cuentan los estudiantes la obra literaria evidencia la comprensión de la obra literaria. En este sentido, según refiere la docente, solo se da la conversación cuando los estudiantes han comprendido la obra literaria. La conversación está acompañada, además, de una manera singular de contar las cosas es por eso que la docente refiere que “tu observas pues ¿no? el gusto con que te cuentan ellos la historia cómo lo han entendido”. Cabe aclarar que, aparece, nuevamente, la motivación

como aquel impulso externo que permite que los estudiantes concreten la realización de las diversas estrategias usadas por la docente para trabajar la lectura de obras literarias.

Como última respuesta de recepción lectora por parte de los estudiantes, está la creatividad en la presentación de entregas. Como refiere la docente, la creatividad con que los estudiantes hacen entrega de sus evidencias de aprendizaje se relaciona con la motivación intrínseca y extrínseca que recibe en el aula de clase, afirma que “lo decoran más a su estilo, con más gusto lo trabajan, los otros de forma más seria, en sus entregas”. La presentación creativa de las tareas de lectura es también evidencia que los estudiantes están respondiendo de manera satisfactoria.

La percepción docente sobre la recepción que tienen los estudiantes frente a su práctica pedagógico- didáctica para la lectura de obras literarias se da de manera satisfactoria cuando, por un lado, existe una motivación interna que parte del gusto por leer de los estudiantes. Por otro lado, se ubica la motivación externa y esta solo depende de la docente y sus diversas estrategias. La docente parte por trabajar en la motivación de los estudiantes, permite que exista una óptima recepción lectora en donde la identificación con el autor de la obra, la conversación y participación en clase, y la creatividad en la presentación de tareas, sean de las respuestas más acertadas.

3.1.3 Aceptación a la lectura de obras literarias

Las razones por las cuales existe un rechazo o aceptación por parte de los estudiantes a la lectura de las obras literarias refieren, en la mayoría de casos, a las diversas estrategias de enseñanza que emplea la docente, en este caso, cuando los estudiantes leen. Las razones de rechazo o aceptación, además, implican una reflexión de la práctica docente con respecto a sus prácticas pedagógico-didácticas. Ante esta valoración, la docente expone que prevalece una aceptación por las siguientes razones:

D: **Aceptación** veo también por algunos padres porque a veces ¿eh? **algunos padres desde pequeños los forman en la lectura no.** También se ve el compromiso de los padres algunos docentes. **Algunos que en los primeros años los ha motivado a que tengan un placer por la lectura que les guste leer** y otros también el rechazo porque se observa que los padres sin querer dan normas que dicen: no, estás castigado, anda tu cuarto te vas a quedar encerrado. También, en algunos docentes se observó en el nivel primario, **la formación por la lectura, el gusto por la lectura está en los primeros años. O sea que ellos por, ejemplo, busquen un ambiente acogedor que lean desde pequeños.** En el colegio, se hacía eso buscábamos

espacios para que vayan a la biblioteca con su almohada para que se ponga a leer sentado en el piso busque un ambiente acogedor para que lean, pero sin querer los chicos han visto que la lectura ha sido impuesta, como castigo, como sanción por eso no les gusta leer, pero **a otros que se le ha formado desde pequeños de esa manera.** (mis subrayados)

El fragmento ofrece varias respuestas de interés. En primera instancia, se constata que más que rechazo, los estudiantes aceptan la lectura de obras literarias. Por otra parte, la docente precisa que las razones de esta aceptación son la participación de los padres de familia en la primera infancia. Esta participación de los padres de familia promueve en los estudiantes, además, la formación del hábito de la lectura desde muy pequeños y en las actividades de lectura. Las razones por las cuales existe una aceptación de la lectura están relacionadas a que los padres de familia se han involucrado en la lectura desde la primera infancia, de esta manera, el acercamiento a la lectura de obras literarias en la escuela no resulta complicado.

La motivación por la lectura de obras en los estudiantes, como señala la docente, empieza, nuevamente, por la motivación de la lectura de los padres de familia desde la temprana edad. Así, la docente relata que “también se ve el compromiso de los padres algunos docentes algunos que en los primeros años los ha motivado a que tengan un placer por la lectura que les guste leer y otros también el rechazo”. Entonces, la aceptación de la lectura de obras literarias comienza con la formación del hábito lector que los padres de familia inculcan desde muy pequeños. Esta, a su vez, se concatena se concatena con la motivación brindada por la docente de curso. Cuando la docente menciona que “veo también por algunos padres porque a veces ¿eh? Algunos padres desde pequeños los forman en la lectura no”, pero también con la formación de lectura con los docentes de los primeros años. Asimismo, la docente refiere que

D: Vi una madre en el colegio que tenía en su hora de lectura llevaba a todos los chiquitos a los pequeños a la biblioteca. Yo observé que los pequeños, comprobé que **los mismos estudiantes cuando llegaron a secundaria segundo tercero -los tuvimos- les gustaba leer. Querían leer otra obra otra obra avanzar más obras avanzar en la lectura,** pero hay algunos que no, que no tienen ese hábito lector, decían profesor no hay una obra más chiquita. (mis subrayados)

Para la docente, el trabajo de los padres de familia en la motivación de los estudiantes resulta primordial, pero, también el rol que desempeña la labor docente, ya que al “brindarles obras de su edad, por ejemplo, obras juveniles, infantiles se sienten más

motivados”. En este sentido, cabe precisar que la selección de ciertas obras conforme a la edad e intereses de los estudiantes desempeñan una función importante en la motivación y también en la aceptación de las mismas obras.

La docente menciona que los estudiantes que han generado el hábito lector desde muy temprana edad “querían leer otra obra, avanzar más obras, avanzar en la lectura, pero hay algunos que no, que no tienen ese hábito lector decían: profesor no hay una obra más chiquita”. Vale decir que, si el estudiante no ha generado el hábito lector desde los primeros años que parten de su infancia, la actividad de lectura se dificulta cuando los estudiantes asisten a la secundaria. En este sentido, la formación del hábito lector que se genera en los estudiantes motiva su interés por seguir leyendo sin importar, además, el número de páginas que contenta el libro a diferencia de aquellos estudiantes que no han generado un hábito lector.

Para seguir con las razones por las cuales prevalece más la aceptación que el rechazo, en donde la motivación y la participación de los padres de familia y los docentes de los primeros años de la etapa escolar en la actividad de lectura es importante durante los primeros años, la docente menciona la selección de diversas obras literarias que se les brinda a los estudiantes, sobre la base de sus intereses, como otra de las razones de la aceptación de la lectura de obras literarias.

D: **Tú les dabas para que escojan obras.** Nosotros les dábamos a así una cantidad de obras para que ellos escojan pasen y escojan las obras que quisieran leer algunos agarraban se escogían, pero algunos agarraban las más pequeñitas, las más delgaditas para que pudieran leer. (mis subrayados)

La selección de obras literarias toma lugar cuando la docente selecciona cierta cantidad de obras para que los estudiantes elijan. En esta actividad de selección y elección que la docente realiza de diversas obras literarias relata que, en ocasiones, los estudiantes “se dejaban llevar” por el tamaño o “grosor” del libro: “agarraban las más pequeñitas, las más delgaditas para que pudieran leer”. Esta selección por parte de los estudiantes del tipo de obra literaria, gira en torno a las necesidades de cada uno, por ejemplo, la selección de obras “para su edad” es uno de los requisitos para que los estudiantes se sientan motivados con su lectura. Ahora bien, también está, por otro lado, la necesidad de los estudiantes que no han generado hábito lector desde la primera infancia, quienes se dejan llevar por el tamaño de la obra literaria. En ambos casos, la selección de obras literarias

que la docente realiza en un primer momento refiere, tiene que ver obras literarias “acorde a su edad”.

En esta misma línea, el acceso a la obra literaria es una más de las razones de la aceptación de la lectura. Así lo explicita la docente en el siguiente fragmento:

D: En algunos casos, cuando se ha mandado a leer obras, **los chicos no han tenido para comprar. A veces se buscaba la manera en el colegio para que la biblioteca les preste**, pero a veces no había. **Entonces, yo qué hacía al ver esa dificultad: sacaba fotocopias**, pero había algunos casos también que algunos chicos no les gusta ¿no? por más que tú les proporcionas el material, les das las fotocopias no lo leen, pero hay algunos que “profesora mi amigo me ha prestado ya la conseguí la traían”. (mis subrayados)

El acceso a las diversas obras literarias, refiere la docente, lo brinda, la mayoría de veces, la biblioteca del colegio. Ahora bien, cuando la obra literaria no se encuentra en la biblioteca, la docente a cargo del área es quien la proporciona a través de la fotocopia del mismo libro. En ambos casos, el acceso de los estudiantes a la obra literaria debe darse para su lectura correspondiente. Existe el caso, sin embargo, de que, aunque los estudiantes tengan acceso a la obra literaria, no tengan la disposición para leer.

Además del acceso a las obras literarias, la búsqueda de espacios de lectura por parte de la docente para la lectura de obras literarias hace que los estudiantes acepten leerlas. El condicionamiento del espacio lector no solo es una labor que prevalece en la escuela, sino que empieza cuando los padres de familia buscan un ambiente acogedor de lectura para que lean desde pequeños y cuando, como comenta la docente, “en el colegio se hacía eso buscábamos espacios para que vayan a la biblioteca con su almohada para que se ponga a leer sentado en el piso busque un ambiente acogedor para que lean”. Los espacios externos al aula de clase son para la docente una de las opciones para el acercamiento y aceptación por parte de los estudiantes de leer obras literarias.

3.1.4 Actividades de lectura literaria

Los momentos importantes de la lectura son tres: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Frente a estos tres momentos de lectura los docentes diseñan diversas estrategias y técnicas de lectura de enseñanza, en este caso, de obras literarias. Teniendo conocimiento de estos tres momentos de lectura, la docente describe las actividades realizadas después de la lectura.

La realización de las fichas de análisis permite a los estudiantes realizar análisis de la forma o la estructura de la obra y el análisis de fondo de la obra, en donde los estudiantes reconocen el tema, la idea principal, el mensaje y el argumento. Estas son una de las actividades que evidencian la comprensión lectora de las obras literarias por parte de los docentes. A continuación, la docente, durante la entrevista expone lo siguiente ante la pregunta de las actividades que realiza después de leer obras literarias.

D: **Hacen una ficha de análisis literario** en donde ellos se apropian de la vida del autor realiza un mapa mental, después les hago un seguimiento en esa ficha de análisis literario, análisis de la forma y análisis del fondo. No hay preguntas en dónde van a analizar el tema, las ideas principales, el mensaje

E: **La ficha de análisis literario** tiene que ver con la biografía del autor,

D: **Análisis de la forma**

E: ¿Puedes comentarme un poco a que te refieres con análisis de forma, S?

D: Por ejemplo, ellos ahí explican a qué género pertenece, su estructura de la obra y análisis de fondo está el tema, la idea principal, el mensaje los antivalores, el argumento una parte. También en la ficha de análisis literario le hago **un análisis lexicográfico** en donde ellos van a buscar las palabras nuevas. Primero es biografía, y análisis de forma que va a ver el género y la estructura. (mis subrayados)

La docente expone que en la realización de las fichas de análisis los estudiantes analizan la forma y el fondo. En el análisis de forma, como refiere la docente, el estudiante ha de reconocer “por ejemplo si es una obra de teatro su estructura va hacer diálogos y actos pertenece al género narrativo por capítulos o quizás por partes”, así como también reconocer el género de la obra. Por otro parte, en el análisis de fondo, se reconoce, como se ha señalado líneas anteriores, la idea principal, los personajes principales, los personajes secundarios, los antivalores, los valores, el mensaje y el argumento. Después de realizar este análisis de fondo de la obra literaria, se realiza el análisis lexicográfico que se comentará a continuación.

En el análisis lexicográfico, la docente refiere que es de los últimos análisis presentes en la ficha de análisis de lectura. En este análisis, los estudiantes refieren a la búsqueda de palabras nuevas presentes en la obra que son desconocidas para ellos, como refiere en este fragmento de entrevista.

D: **Qué son las palabras que ellos han encontrado nuevas cuando han leído**, buscan su significado para que luego hagan un análisis fraseológico y van a crear oraciones con esas palabras

nuevas para ver que realmente han entendido esas palabras y puedan apropiarse creando oraciones.
(mis subrayados)

Además del análisis lexicográfico que resalta la docente, en reiteradas ocasiones, los estudiantes elaboran, además, organizadores visuales en donde sintetizan y organizan la información pertinente. El tipo de organizador visual que se realice recabará información de la obra literaria correspondiente un análisis de fondo, de forma o de ambos. En este sentido, señala la docente, los estudiantes “me crean tres organizadores que me demuestran que han entendido la obra”. La realización de organizadores visuales corresponde a un proceso de escritura que la docente propicia en los estudiantes para recoger información a partir del análisis de forma y fondo de la lectura de obras literarias.

Por último, otra de las actividades de lectura, no menos importante, que realiza la docente es la evaluación de lectura. Para la evaluación, la docente aplica a los estudiantes las fichas de evaluación. Estas fichas de evaluación de lectura abordan preguntas de los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. Además de las preguntas que corresponden a los tres niveles, la docente comenta que “al final darles la ficha de coevaluación y autoevaluación, y tú como docente tienes tu lista de cotejo. Es importante que los chicos sepan qué se les va a evaluar”. Entonces, la docente además de evaluar la lectura a través de la aplicación de fichas de evaluación, también aplica fichas de autoevaluación y coevaluación. Cabe precisar que esta coevaluación se realiza cuando los estudiantes han realizado actividades grupales como las exposiciones, mientras que la autoevaluación se realiza de manera individual. Así, en la ficha de autoevaluación, el estudiante reflexiona sobre su proceso de lectura.

A continuación, se precisa un ejemplo de sesión de clase de lectura que la docente considera fue una clase destacada. Esta sesión confirma la presencia de las actividades de lectura descritas con anterioridad:

D: Me gustó mucho cuando hice la obra *¿Quién se robó mi queso?* primero les pase frases en la parte de la motivación, entonces ellos hacen sus reflexiones. También les pase un video de la obra, eso en antes de la lectura. De ahí hice en sus saberes previos más o menos de las frases. De ahí conforme iban leyendo **iban resaltando las frases**, de ahí se identificaban los personajes, en algunos casos daban sus reflexiones. Muchos se sentían identificados con el personaje.

E: Entonces la tarea aquí después de la lectura de la obra fue una reflexión

D: Fue que me **hicieran un organizador visual** como lo habían entendido, que **me crearan tres preguntas de los tres niveles**, con eso tú compruebas realmente si han estado atentos o no y **un dibujo que resuma todo lo que comprendieran**, pero me he dado cuenta que más se motivan

cuando les dejo actividades recreativas crea una frase o un dibujo y son muy creativos. (mis subrayados)

La presente narración de una clase destacada por parte de la docente del área de Comunicación evidencia, en primer lugar, la reflexión como uno de los objetivos que plantea la docente para la formación de lectores, la identificación con los personajes. Asimismo, las actividades de lectura, la formulación de preguntas de los tres momentos de lectura, la realización de un dibujo que parte de su creación literaria que resuma todo lo que los estudiantes han comprendido. En esta sección, a su vez, se presentan dos actividades que se realizan durante la lectura de obras literarias: la aplicación de la técnica del parafraseo o de la técnica de la palabra clave que parte de la predicción de lo que quiere decir el título, la cual brinda información relevante y significativa para el lector.

Como ha mencionado la docente en reiteradas ocasiones, la motivación resulta importante en los estudiantes cuando de lectura se trata. Es por ello que la docente, en esta sesión de clase, motiva a los estudiantes la lectura de la obra *¿Quién se robó mi queso?*, a través de la observación de un video y la exposición de las frases más relevantes que los estudiantes han seleccionado del cuento.

3.1.5 Percepción docente del disfrute de las actividades de lectura

La percepción docente involucra qué es lo que piensa la docente sobre el disfrute por parte de los estudiantes de las actividades de lectura de obras literarias que propone para los tres momentos de lectura: Antes, durante y después, que conforman parte de sus prácticas pedagógico-didácticas. Frente a esta situación, la docente responde lo siguiente:

D: **Se sienten motivados** porque muchos lo hacen porque verdaderamente les gustó la obra y lo hace muy didáctico, muy creativo otros también que lo hacen por compromiso, por responsabilidad, por la nota, pero la gran mayoría lo hace porque de verdad comprendió la lectura. Sí noté que con ese trabajo **lo entregaron rápido**, ese mismo día incluso, además, **presentan muy bonito sus trabajos** todos ilustrados, decorado, muy creativo, muy atractivo

Sientes que sí disfrutan porque no hay demoras, sus entregas son muy creativas en su presentación

E: qué más S, quizás un par más

D: También se observa en su comportamiento, no en la clase, **observas una participación activa, no solo que tú hagas preguntas, sino que ellos también te las hagan.** (mis subrayados)

La docente reconoce que la percepción del disfrute de sus estudiantes está relacionada con la motivación que tienen por leer más obras literarias. Además, el desinterés por elegir una obra literaria de menos páginas. la creatividad en la entrega de sus tareas pues “presentan muy bonito sus trabajos todos ilustrados, decorado, muy creativo, muy atractivo”. Asimismo, que demuestran que han comprendido la lectura cuando la participación de los estudiantes es mayoritaria y la docente no es la única persona que cuestiona, sino que también recibe preguntas por parte de sus estudiantes.

Entonces, la docente reconoce que la percepción del disfrute de sus estudiantes está relacionada en primera instancia con la motivación y la comprensión por la lectura de obras literarias. Partiendo de la motivación y la comprensión de estas obras literarias, la docente reconoce que la creatividad en la presentación de entregas y la participación activa por medio de formulación de preguntas significa que los estudiantes han disfrutado leer.

3.1.6 Percepción docente sobre el aprendizaje en los estudiantes

Para describir este apartado, la docente responde ante la formulación de la pregunta: ¿Qué crees que aprenden tus estudiantes con las actividades que propones para la lectura de textos literarios? Frente a esto, la docente responde a través del siguiente fragmento

D: Aprender a ser críticos, reflexivos, aprender a desarrollar su creatividad, a también resolver o dar solución a un problema, por ejemplo, cuando **cambian el final** diferente es porque no le ha gustado, como que ellos le dan solución y que también ellos lo adapten al contexto del siglo XXI, si ellos lo adaptan al contexto lo van a comprender más. Yo les hago las preguntas a los chicos así. Es importante que les hagas preguntas del contexto que las adaptas. (mis subrayados)

Cabe precisar que las respuestas que brinda la docente se relacionan con algunos de los objetivos que se plantea para la formación de lectores de obras de obras literarias como son la comprensión de la lectura y la reflexión que se concatenan, además, con el aprendizaje de la criticidad, la creación literaria que se vincula con la adaptación de la lectura al contexto y la solución de un problema. Esto cuando la docente comenta que “cuando cambian el final diferente es porque no le ha gustado, como que ellos le dan

solución y que también ellos lo adapten al contexto del siglo XXI”. Además, cabe precisar que la adaptación al contexto se concatena con el aprendizaje de la criticidad.

Frente a la pregunta ¿Cómo sabes que un estudiante ha aprendido? la docente expone lo siguiente:

D: Uno por **los rostros de satisfacción de los estudiantes**, ver sus caras te das cuenta, no, por **el interés** también. Yo tenía una biblioteca pequeña en el aula y los niños me pedían y yo los anotaba, a la semana traía y yo les daba otra. Al que no me entregaba, lo motivaba para que me den.

E: Y en este caso, S, con los organizadores, con las propuestas de los finales ¿Como son sus **respuestas**?

D: Son **más críticas y reflexivas**

E: ¿Qué más?

D: Y, a esos alumnos que me demuestran interés, los hago participar en el día del Logro, salen con sus fichas de análisis con sus obras teatrales. Los padres asisten.

E: **hay apropiación**

D: que se apropien más (mis subrayados)

La percepción del aprendizaje de los estudiantes frente a la lectura de diversas obras literarias las respuestas empiezan por lo que se observa. Es así que empieza por mencionar que tiene conocimiento que los estudiantes han aprendido cuando visualiza los rostros de satisfacción.

La docente del área no profundiza cuando hace referencia a “los rostros de satisfacción”, pero cabe recalcar que se asocia a una respuesta positiva vinculada a emociones positivas. Las respuestas brindadas por los estudiantes, además, tienden a ser más críticas y reflexivas, y se enmarcan dentro de lo que se conoce como la apropiación de la lectura. Cada una de las características mencionadas por la docente evidencian que el estudiante ha comprendido lo que ha leído. Cumpliéndose así uno de los objetivos clave de la lectura de las obras literarias, la formación de los lectores.

3.2 Segundo estudio de caso: los estudiantes

En este estudio de caso, se presenta el análisis de los cuestionarios de preguntas realizados a los estudiantes de una escuela pública de Lima, cuya finalidad es identificar

las valoraciones de los estudiantes frente a las propuestas didácticas y definir cuáles son las propuestas de estrategias de lectura dadas por los estudiantes, de tal manera que se pueda analizar la presencia o no de la conversación como estrategia de lectura literaria.

Hecha esta precisión inicial, a continuación, se presentarán los análisis realizados a los diez estudiantes ordenados por subcategorías: valoraciones de las propuestas didácticas como las propuestas de estrategias de lectura, a su vez, ordenados en categorías de análisis descritas, previamente, en la matriz. En este caso, ambas, dentro de las categorías de lectura literaria y conversación.

Las prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura: Se incluyen aquí los diversos datos obtenidos en torno a las prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura empleadas por la docente. En este sentido, cabe precisar que la docente, en ejercicio de su labor, describe, analiza y reflexiona su práctica docente antes, durante y después de la lectura de textos literarios con sus estudiantes.

Las valoraciones de las propuestas didácticas: Remiten a las valoraciones otorgadas por los lectores (estudiantes) de textos literarios a las diversas propuestas didácticas empleadas por su docente de Comunicación antes, durante y después de la lectura literaria. En el caso de los estudiantes de grado, esta categoría incluye, además, el cuestionamiento de la práctica docente con respecto a su didáctica que remite, a su vez, recoger no solo las valoraciones de la docente del área entrevista, sino de los demás docentes implicados con anterioridad en las experiencias lectoras de los estudiantes de obras literarias.

Las propuestas de estrategias de lectura: Es evidente que el foco de atención es recolectar las propuestas de estrategias de lectura que los estudiantes desean realizar cuando leen obras literarias y analizar si estas van acordes a las valoraciones que realizan a las propuestas didácticas realizadas a su docente.

Finalmente, a partir del registro de datos, la información se ordenará y clasificará con la finalidad de descubrir sus relaciones. Cabe resaltar que las categorías se estructurarán mediante el proceso de categorización con sus respectivas subcategorías y códigos de análisis. Para el análisis, se realizará un proceso de extracción de datos que se vinculará con el sentido concreto de cada código de análisis. Finalmente, luego de su análisis se le otorgará un significado a dicha información que desembocará en la interpretación de los resultados que se transcribirán.

3.2.1 Valoraciones de las propuestas didácticas

a. Actividades favoritas de lectura

Antes de enumerar las actividades favoritas de lectura de los estudiantes, corresponde mencionar que la situación favorita de lectura de obras literarias es aquella que se realiza de manera individual frente a aquella que se realiza de manera grupal. En este contexto, en donde los estudiantes prefieren la lectura de manera individual, la estudiante A señala que “me gusta leer sola, en mi casa (en mi tiempo libre) ya que me relajo, también, me dejo volar mi imaginación”. Otros estudiantes agregan que es este espacio de la casa y más específicamente en un cuarto, tal como refiere el estudiante B “no hay ruido alguno que me interrumpa a la hora de leer”. Del mismo modo, el estudiante C señala: “tengo mayor concentración en el texto que leo”, y el estudiante E: “me siento mejor y menos presionada”. Una mayor concentración, menos presión, menos ruido y mayor entendimiento son algunas de las razones por las cuales los estudiantes prefieren leer de manera individual y en sus casas.

Ahora bien, las prácticas pedagógico-didácticas que utiliza la docente del área repercuten, ya sea de manera positiva o negativa, en las valoraciones que los estudiantes tienen frente a estas propuestas. Pues bien, conforme a las valoraciones brindadas, los estudiantes destacan entre sus actividades favoritas aquellas actividades que incluyen la obra literaria. Es decir, los estudiantes afirman que actividades como responder preguntas, subrayar ideas principales, identificar los párrafos, interpretar las imágenes presentes en la obra literaria, encontrar el mensaje después de su lectura, realizar el resumen, y actividades que refieren a la comprensión son entre sus actividades favoritas. Cabe precisar que las actividades como identificar las ideas principales, identificar los párrafos, dilucidar el mensaje de la obra son actividades que involucran el texto literario. Además, se remite a actividades que analizan la estructura de la obra literaria y lo que dice el autor. La comprensión de lectura, a través del cuestionario de preguntas, es una actividad que se realiza después de la lectura, en donde tanto las preguntas literales hasta preguntas inferenciales se involucran con el texto literario. Las respuestas a las preguntas de tipo críticas se inscriben dentro de las actividades a las que se ha denominado actividades que van más allá del texto literario.

Estos tipos de actividades implican la apropiación de la obra literaria. A diferencia de las actividades que incluyen el texto literario, que se ha mencionado con

anterioridad, las actividades que van más allá del texto literario, involucran las emociones y las actividades más elaborativas como son la escritura de un final distinto a la obra leída, explicar con dibujos su comprensión, actividades escritas que expresan sentimientos y emociones y la reflexión. La reflexión parte, además, del sentir del estudiante frente a la lectura de obras literarias. El estudiante se apropia de lo que lee cuando lo que comprende le sirve de base para crear y recrear, ya sea a través de la expresión artística o la escritura, el impacto que ha tenido la obra en él. En ambos casos de actividades con el texto literario y las actividades que van más allá del texto literario, las actividades, señalan los estudiantes, deben ser explicadas detalladamente por el profesor.

b. Actividades menos favoritas de lectura

Frecuentemente, las actividades que menos gustan a los estudiantes refieren a esta misma: la lectura. La lectura de la obra literaria o el mero acto de leer concierne una de las actividades que menos gustan a los estudiantes. Es por ello que, dentro de las actividades de menor agrado para los estudiantes, son aquellas relacionadas con la lectura: la formulación de preguntas, a través de cuestionarios de preguntas, a partir de la lectura de novelas, las actividades de lectura en grupo como también la búsqueda de significado de palabras desconocidas.

Ahora bien, existen actividades que implican un proceso más complejo: planificación, textualización y revisión. Este proceso está relacionado con la escritura e implican actividades como la elaboración de organizadores gráficos y actividades relacionadas a la redacción.

Además de las actividades de lectura y las actividades de escritura, las actividades que requieren dramatización son las menos favoritas de los estudiantes. Específicamente, las actividades que requieran dramatizar obras teatrales. La dramatización de obras teatrales corresponde a una actividad recreativa que implica tiempo. Asimismo, la adecuación del espacio y el tiempo son las condiciones que permiten la concreción de su trabajo.

Tabla 2: Actividades menos favoritas de lectura

Tipos de actividades	Actividades menos favoritas de lectura
Actividades relacionadas con la lectura	Responder preguntas Lectura de novelas Averiguar los significados de las palabras claves Actividades de lectura en grupo
Actividades relacionadas con la escritura	Organizadores visuales Actividades relacionadas con la redacción

Actividades que requieren dramatización	Actividades que requieren dramatizar obras teatrales
---	--

Fuente: Elaboración propia

c. Preferencia de actividades de lectura

Ante la pregunta a los estudiantes de cómo prefieren las actividades después de la lectura de obras literarias, los estudiantes refieren que las preferencias giran en torno, mayoritariamente, a las actividades grupales, frente a las actividades individuales.

En las actividades de tipo grupal, los estudiantes refieren que son de su preferencia, ya que propician la comunicación en equipo y dan a conocer diversas opiniones. Además, hacen referencia a que esta actividad de tipo grupal permite el intercambio de ideas; es decir, refieren que, mientras existan diversos puntos de vistas, los conocimientos son más bastos. Como refiere el estudiante D, “puedo ampliar mis conocimientos al juntar diferentes ideas”. De la misma manera, este tipo de actividades grupales, promueve el apoyo entre los mismos estudiantes cuando existe un problema de comprensión lectora, es por ello que la estudiante H refiere que “así podremos ayudarnos unos a otros cuando haya un problema de comprensión lectora”. Además, fortalecen la dinámica en el aula de clase haciéndola más divertida. Con todo lo expuesto, las actividades de lectura trabajadas de manera grupal propician la comunicación en equipo, el intercambio de ideas y el apoyo entre todos los miembros del grupo.

Otro pequeño grupo de estudiantes considera que las actividades individuales son de su preferencia, pues posibilita las mejoras de las capacidades de comprensión y redacción. Los estudiantes comentan que, al realizar las actividades solos, además mejoran su redacción. En este último punto, se incluye el buen uso de los signos de puntuación, la ortografía, y el incremento de vocabulario o léxico. Además, refieren que esta preferencia por actividades después de la lectura de obras literarias de forma individual se debe a la libertad en el tiempo y, además, en el espacio del que hacen uso. Refieren que, solo de esa manera, no existe un control: “no existen límites y no tengo que cumplir con las expectativas o criterios de alguien”, y pueden “manejar mi tiempo y mi espacio con libertad”. Entonces, este otro pequeño grupo de estudiantes resalta la preferencia de actividades individuales por permitirles hacer uso de la libertad en tiempo y en espacio cuando leen obras literarias.

3.2.2 Propuestas de estrategias de lectura

Ante el pedido a los estudiantes de escribir algunas propuestas de actividades que recomendarían a su profesor en sus clases de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias, sus respuestas giraron en torno a las actividades de lectura, las actividades recreativas y las actividades de escritura.

a. Actividades de lectura

En las actividades de lectura, los estudiantes proponen la evaluación de la comprensión de las obras literarias mediante prácticas de lectura literaria, cuestionarios de preguntas y a través del uso de plataformas gratuitas de evaluación como Kahoot y Quizizz. Ambas plataformas proponen una manera distinta de evaluar en donde puede introducirse imágenes y un tiempo establecido para responder a las preguntas. Además, por ejemplo, en Kahoot, los estudiantes pueden competir con otros compañeros en tiempo real.

Por otro lado, las propuestas de estrategias de lectura de los estudiantes involucran desempeños como la deducción y la explicación. Refieren que deducir cómo va a terminar el texto y explicar el significado de las palabras nuevas que encontraron en la lectura y que desconocen son propuestas de sus intereses.

Conocer más sobre los escritores peruanos es otra de las actividades propuestas de lectura. Esta actividad consiste en la exploración de la biografía de autores del Perú, más que autores extranjeros. La lectura no es exactamente de sus obras literarias, sino que está centrada en la vida de los autores.

Ahora bien, otro tipo de respuesta que, como propuesta pedagógica de lectura de obras, refieren que existan momentos en los cuales los estudiantes lean distintas obras literarias. Sin embargo, en qué momentos los estudiantes anhelan un encuentro con la obra literaria, no se especifica, por lo cual existe la preferencia de dos posibilidades en cuánto al espacio, el salón de clase o la biblioteca.

b. Actividades recreativas

Las actividades recreativas son otras de las propuestas de estrategias de lectura a las que los estudiantes hacen referencia. Estas actividades deben realizarse, como

refieren, de manera dinámica y divertida. Dentro de estas actividades recreativas los estudiantes proponen la actuación como actividad recreativa después de la lectura de obras literarias. En este apartado, las actividades recreativas se relacionan con actividades lúdicas; con los juegos.

c. Actividades creativas

En las actividades creativas, las propuestas pedagógicas giran en torno, según una respuesta tomada por un estudiante, a la creación de “más cosas en base a lo leído”. Vale precisar que esta es una respuesta que está sujeta a múltiples interpretaciones, pero se la ha ubicado en este apartado al no saberla explicarla. Probablemente, “más cosas” haga referencia a actividades que no involucren lectura ni escritura. En este tipo de propuestas la creación de una portada para el libro que se ha leído, la creación de una sopa de letras o crucigrama, o la realización de un dibujo son actividades que implica la creación, elaboración de actividades que se realizan después de la lectura. Involucra, además la creatividad para su desarrollo.

Si bien se refirió en el anterior apartado que las actividades de escritura son las actividades menos favoritas de lectura, cuando los estudiantes refieren a propuestas de estrategias de lectura no olvidan esta competencia y mencionan algunas como, por ejemplo, hacer resúmenes, escribir una carta a un familiar o a un amigo en la que se le incentive a la lectura de un libro, escribir cinco puntos positivos y negativos acerca de la obra y escribir una historia mezclando la historia de dos libros que hayas leído.

3.3 Discusión de resultados

El ejercicio de síntesis realizado en el apartado anterior ha permitido visibilizar los principales resultados obtenidos a partir de la aplicación de cuestionarios y entrevistas. Ahora bien, las páginas siguientes intentan dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué tan presente está la conversación en las estrategias de la enseñanza de la lectura literaria para la formación de competencias interpretativas en estudiantes de segundo año de secundaria de un colegio público de Lima? Para ello, se ha optado por articular la discusión de acuerdo al objetivo general que dirige la presente investigación y que conforma el foco central de nuestro primer estudio de caso: Analizar la presencia de la conversación. A partir de la cual surgen las siguientes tendencias: Preferencia de

actividades grupales de lectura de obras literarias, la conversación como respuesta a la comprensión lectora de obras literaria y la conversación como el arte de preguntar.

3.3.1 Preferencia de actividades grupales de lectura de obras literarias

La comunicación en equipo invita a conocer diversas opiniones, así como permite el intercambio de estas. La diversidad de opiniones y la multiplicidad de puntos de vistas, como refieren los estudiantes, permiten que sus conocimientos sean más bastos. Ahora bien, la preferencia por realizar dinámicas de manera grupal, refieren estar ligadas a aspectos, además, más afectivos, como la promoción del apoyo entre los estudiantes ante alguna dificultad de comprensión lectora o como el fortalecimiento de la dinámica cuando se realizan lecturas de obras literarias de manera más divertida.

En esta línea, a partir del análisis sobre la preferencia de los estudiantes por las actividades de lectura de obras literarias, emanan las siguientes interpretaciones: La primera interpretación está relacionada con la preferencia de las dinámicas grupales en el aula de clase para la realización de diversas actividades de lectura; la segunda interpretación refiere a las dinámicas grupales y la conversación improvisada, y la tercera y última interpretación se relaciona con la dinamicidad grupal en la conversación.

Las dinámicas grupales en el aula de clase son algunas de las estrategias más comunes y usadas por los docentes de aula de todas las áreas. Además, acrecientan las dinámicas sociales en los estudiantes y la clasificación de esta gira en torno a diversos criterios: por afinidad, elección al azar por el docente, objetivos del grupo e intereses, entre otros. En el ámbito educativo “el grupo tiene como fin expreso aprender. En tal caso existirá coincidencia entre el fin y el efecto. La dinámica del grupo se encauzará directamente a producir aprendizajes”. (Barroso, Barroso & Parra, 2013, p.32). Ahora bien, esta finalidad última de aprender se cuestiona cuando, en la dinamicidad, existen estudiantes que se “camuflan” de aquellos que tienen ganas de aprender. Así, los profesores de Comunicación, cuando realizan la lectura de diversas obras literarias recurren a esta, la mayoría de veces, para perseguir el objetivo de la lectura, su comprensión. Cabe preciar que, para llegar a esta comprensión de la lectura como tal, existen una serie de estrategias y de técnicas de lectura difundidas en libros, páginas web, artículos, entre otros medios. De estas, la presente investigación se enfocará en la conversación.

Siguiendo la misma línea, las dinámicas en grupo son muy recurrentes en el repertorio de las estrategias de enseñanza de la lectura de obras literarias por parte de los docentes, ya que “ejercen influencia en las actitudes y comportamiento del trabajo individual, así como en el desarrollo de habilidades y conocimientos para realizar el mismo.” (Barroso, Barroso & Parra, 2013, p. 17), de manera que, con las dinámicas grupales, los miembros que conforman los grupos pueden retroalimentar a sus compañeros sobre su desempeño y brindarle apoyo de manera directa.

Ahora bien, cuando los estudiantes hacen referencia a su preferencia por realizar trabajos grupales, no especifican si hacen referencia a la conversación como estrategia, pero mencionan que “prefieren actividades de lectura de manera grupal”, por lo que se ha dedicado estas primeras líneas a esta posible interpretación que engloba como tal a las actividades de lectura realizadas de manera grupal descartando la posibilidad de una actividad en específico.

En esta dinamicidad de grupo, es necesario destacar la participación y diálogo los integrantes del grupo. Es así que aparece la conversación, pero una conversación improvisada. Aparece de forma natural y espontánea, en sus diferentes modos de decir y según la actitud que toma cada integrante del grupo en cuestión. Probablemente, empiece por parte del líder del grupo, en seguida, tome turno unos de sus compañeros, y así sucesivamente. En este sentido, la conversación se realiza de manera interactiva en donde “cada intervención depende de la anterior y está relacionada con la posterior, y a la vez es un exponente de conducta social que nos puede permitir comprender la naturaleza y el nivel de desarrollo de los individuos” (Perez, Bustamante y Maldonado, 2009, p. 84) que forman parte de esta dinamicidad y “del tipo de relación que son capaces de construir” (p. 84). Esta conversación que se realiza en las dinámicas grupales no es pautada, y surge producto de la facultad humana de posesión de lenguaje. En términos educativos, los estudiantes, durante las dinámicas grupales, conversan sobre la obra literaria, que tiene como fin entregar una evidencia de aprendizaje a la docente, llámese el cuestionario de preguntas, la exposición de algún tema presente en la obra literaria, la presentación de alguna dramatización, entre otras actividades que los estudiantes mencionan en sus cuestionarios de las cuales se hace mención algunas de ellas para ejemplificar esta segunda interpretación.

Ahora, bien esta conversación espontánea y “natural”, propia del ser humano, deriva del enfoque etnometodológico, en donde la conversación es la forma más habitual en que “las personas se relacionan y llevan a cabo sus actividades cotidianas como seres

sociales; como una forma de acción social” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p.32) que, además, funciona como marco para otras actividades discursivas.

Antes de explicar la tercera posible interpretación, “no dudamos de que toda conversación libre requiera cierta dirección por parte del docente en la medida que sea esencial” (Leibrandt, 2018, p. 10), en el ámbito educativo, el de la docente. Dicho esto, la dinamicidad grupal en la conversación es otra de las posibles interpretaciones que parte de la preferencia de actividades grupales de lectura de obras literarias. Cabe precisar que esta dinámica propia de la conversación gestionada por la docente es otra de las actividades favoritas por los estudiantes que, además, “se alimenta sobre todo del encuentro directo afectivo y personal” (Leibrandt, 2018, p. 5). La conversación se convierte en un espacio para “compartir y resolver las dificultades sobre los elementos desconcertantes de una historia podemos descubrir qué significa esa obra escrita para cada uno de nosotros ahora” (Chambers, 2007, p. 20). Así, la conversación no solo es el diálogo improvisado, sino que se convierte en un espacio de significación en donde “la primera interpretación” de la obra literaria, se resignifica y cobra nuevamente sentido.

En esta fase de la conversación, las experiencias personales, al igual que sus propias ideas, pueden ser un enriquecimiento para todos. Los estudiantes deberían ser capaces de desarrollar una interpretación personalmente significativa y a la vez adecuada al texto. En una conversación final pueden comparar y debatir sus interpretaciones, para ver si coinciden entre sí o deberían desarrollarlas más. (Leibrandt, 2018, p. 13)

En la conversación, la figura del docente se convierte en una figura mediadora. Para ello, interesa la experiencia vivencial del estudiante con la obra literaria, a partir de la cual le permitirá construir “esta posible interpretación”. La conversación sobre los libros “no consiste sólo en que una persona le comunica directamente algo a otra, sino que se trata de una actividad más complicada y comunitaria.” (Chambers, 2007, p. 27). Con esta última idea, la conversación no se cierra solo a la improvisación o la toma de turnos dentro de esta, sino que se convierte en una estrategia que dirigirá a la comprensión de lo que se está leyendo y definirá con el docente “la interpretación” del sentido de la obra literaria.

Esta tendencia, que ubica a la conversación en el ámbito educativo como la estrategia que permite la construcción de sentido de la obra literaria a través de la dinamicidad que ocurre entre los integrantes y la gestión que realiza la docente para orientar y monitorear no solo que se lleve a cabo la conversación, sino también las

respuestas de los estudiantes, se parece a un estudio realizado por Suárez (2016) en Bogotá. Suárez (2016) determina cuáles son las condiciones pedagógicas y didácticas para la construcción de la experiencia estética en espacios de lectura y conversación. La investigadora concluye que los diversos factores que intervienen en la producción de experiencias estéticas corresponden a el tipo de interacción presente en el intercambio verbal entre el docente y los estudiantes, el tipo de preguntas, y las estrategias didácticas que emplea la docente. El parecido radica en que la construcción de experiencia estética aumenta cuando existe mayor interacción de tipo estudiantes-estudiantes y docente-estudiantes. Esta interacción, que parte de la dinamicidad grupal, existe en una conversación permite que el estudiante construya de manera autónoma el sentido del texto. El tipo de preguntas se relaciona con la gestión que realiza la docente para guiar la conversación sobre la lectura de obras literarias. La investigadora señala que el tipo de preguntas que se realizan a los estudiantes permite la activación de procesos cognitivos y emocionales que, en seguida, orientan su proceso de significación de la obra literaria. Por último, las estrategias didácticas que la docente ha empleado y a las que se le ha denominado, según la investigadora, “los pequeños grupos de discusión” ha permitido que los estudiantes vivieran emocionalmente la obra literaria y despertara su imaginación.

3.3.2 La conversación como respuesta a la comprensión lectora de obras literarias

Cuando la docente entrevistada refiere: “que los estudiantes participen en clase y se lleve a cabo la conversación en clase” y “en el aspecto virtual se conversa entonces tu observas pues ¿no? el gusto con que te cuentan ellos la historia cómo lo han entendido”, la percepción de la docente respecto a la conversación está relacionada a la comprensión de la lectura. Es decir, la conversación parte de la comprensión, la manera en cómo cuentan los estudiantes las obras literarias son evidencias de la comprensión que tienen de la obra literaria.

En esta búsqueda colectiva sobre la comprensión de la obra, “en el transcurso de tales procesos los participantes en la conversación también adquieren experiencia sobre la incomprensión, confusión y la extrañeza” (Leibrandt, 2018, p. 10) de manera individual. Con la conversación inmediata no se logra la comprensión de la obra, antes de llegar a esta, los estudiantes han adquirido, de manera individual, incomprensión con respecto a algún pasaje de la obra, confusión y extrañeza que, con una conversación

gestionada por el docente, en donde exista “una conversación fluida” puede resolverse. La conversación como espacio de significación y enriquecimiento mutuo que tiene como fin último su comprensión resolverá la incomprensión, la confusión y la extrañeza de cada estudiante solo si participan de la conversación, ya que “al analizar juntos minuciosamente un texto, nos vemos recompensados con riquezas de sentidos que no sabíamos que nos ofrecía antes de haber compartido nuestros entendimientos individuales” (Chambers, 2007, p. 32). Es así a partir de esta situación que con la conversación:

Vamos desmenuzando el problema, separando los pedacitos que podemos manejar y hablándolos. Luego, compartiendo los pedazos que cada uno de nosotros puede manejar, gradualmente vamos armando un entendimiento que nos dice algo significativo sobre el texto como un todo. (Chambers, 2007, p. 71)

Este “nuevo entendimiento” a donde se ha llegado no hubiera sido posible, como se ha mencionado en líneas anteriores, sin la gestión del docente de la conversación. El docente, debe dirigir la discusión de manera que contribuya a los estudiantes “a descubrir y compartir su comprensión” (p. 71) de, en primer lugar, lo que parece estar más claro, sintetiza lo que “el grupo va a estar diciendo, de modo que puedan reconsiderar y cambiar el foco de su conversación si lo desean” (p. 71). Esta gestión por parte de la docente, evitará ciertos “vacíos” en la conversación, “vacíos” comprendido como aquellos momentos de silencio.

La conversación, en tal caso, no es una respuesta de la comprensión de lectura de obras literarias, sino que, como estrategia, le corresponde un proceso didáctico dirigido por la gestión del docente, en donde el proceso de la comprensión “se acerca del mejor modo a la ‘polifonía’ de la obra poética” (p.17). Esta tendencia que ubica la conversación como respuesta en lugar de como estrategia que le corresponde un proceso didáctico discrepa, además, con lo concluido Leibrandt (2018) donde se ubica como método. Leibrandt (2018) responde a la pregunta: ¿Qué es exactamente lo que deben hacer los estudiantes para comprender los textos literarios de forma más productiva? Ante esta interrogante, la conversación literaria se inscribe en palabras de la autora como una forma especial de tratar la literatura y la comprensión literaria. Es en la conversación, un método, según la investigadora, en donde, a partir del diálogo que se establece entre sus participantes y el vínculo personal con la obra literaria, el lector “será capaz de comprender el texto literario que le exige esta implicación subjetiva, encontrar sus

propios pensamientos, sentimientos y experiencias en el texto, a la vez que se encuentra con algo nuevo y desconocido” (Leibrandt, 2018, p. 17) en la interacción con los miembros de la conversación. De esta manera, se confirma esta relación entre la conversación y su acercamiento a la comprensión de lo que se lee, mas no como una respuesta directa, que ubica a la conversación en el ámbito de la improvisación.

3.3.3 La conversación como el arte de preguntar

La docente reconoce que los estudiantes han comprendido y, por ende, participan de manera oral en las clases. En este contexto, el docente no se inscribe como la única persona que cuestiona, sino que también recibe preguntas por parte de sus estudiantes. En esta tendencia, la conversación empieza cuando los estudiantes participan de manera oral y formulan preguntas.

En la teoría, la conversación se rige “principalmente como un método de solución de problemas en común, y no como la evocación de respuestas a preguntas concretas” (Leibrant, 2018, p. 5). En este sentido, “método de solución de problemas en común” se entiende como la comprensión de la obra literaria, mas no como la mera evocación de respuestas por parte de la docente, ni las repreguntas por parte de los estudiantes. La conversación, no remite a la participación oral, de manera individual, sino que adquiere sentido cuando

entender viene junto con “ser parte” [...] Que sin ese trabajo de construcción personal todo texto seguirá siendo ajena [...] Que para “entenderlo” habrá que entrar en tratos con él [...] Que sin ese riesgo personal nada tiene sentido. Y que para afrontarlo mejor que el descrédito es la confianza. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2006. p. 36)

Chambers (2007) profundiza, cuando se refiere al rol que debe tener el docente en la conversación. De esta manera, las preguntas que realiza la docente, se inscriben en una conversación como estrategia pautada por esta misma. En este sentido, plantea diversos tipos de preguntas que el docente mediador debe formular a los estudiantes, en base a la lectura literaria de la obra, que fluctúan entre genéricas y específicas. Estas últimas apuntan a trabajar tanto las particularidades de cada obra como las respuestas personales que han elaborado los estudiantes en su lectura. Así, el docente, si bien aporta su propia lectio, “no enseña su interpretación porque lo que está enseñando es “a leer”, a

buscar, a construir personalmente su sentido” (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006, p.24). De esta manera, la lectura guiada y analítica del estudiante mejorará considerablemente “su competencia lectora y las respuestas no deben dejarse sin atender incitando a los lectores a continuar”. (Chambers, 2007, p. 75). Además del docente, los estudiantes también deben ser capaces de conducir la conversación. Para ello, deben sentirse motivados de serlo “para determinadas articulaciones de la comprensión y hagan referencia a otros participantes, que adquieran la habilidad necesaria para responder a las contribuciones del otro con preguntas y comentarios” (Leibrandt, 2018, p.10). Desde este enfoque, como se mencionó con anterioridad, la conversación no solo refiere a hacer preguntas, ya sea por parte de la docente o de los estudiantes, una de las maneras de dirigir la conversación es a través de la gestión de la docente mediante la formulación de preguntas.

En un estudio realizado por Cruz (2013), la autora concluye que la recepción lectora o respuestas de los estudiantes a las lecturas literarias depende, en mayor medida, de las mediaciones que los docentes ejecuten en la conversación. Estas intervenciones mediadas se efectúan a través de la elección que toman sobre dos modelos pedagógicos para trabajar en clase: la historia literaria y las características de las escuelas estéticas; y la comprensión de textos a través de la lectura. En este estudio, a diferencia de la tendencia expuesta, la conversación requiere de una intervención mediada de la docente de los dos modelos ya enunciados que se rige en la gestión de tipo de preguntas que propicien la interacción entre los estudiantes, mas no la encierra solo en el ejercicio de hacer preguntas, ni por parte de los estudiantes ni por parte de la docente.

Después de explicar cada una de las tendencias y pretender dar respuesta a la pregunta ¿Qué tan presente está la conversación como estrategia de lectura literaria?, las tendencias han logrado responder esta pregunta al ubicarla en las dinámicas grupales, como respuesta a la comprensión lectora de la obra literaria y cuando se formulan preguntas. En cada una de las tendencias, la conversación hace su aparición como “respuesta a algo”, mas no como una estrategia que requiere una dinámica didáctica o pautada. En este sentido, se ubica la conversación desde un enfoque etnometodológico, que entiende la conversación como la manera más habitual en que las personas pueden relacionarse haciendo uso de la facultad del lenguaje de seres sociales.

CONCLUSIONES

Sobre la base de los resultados obtenidos a partir del análisis que se realizó de los cuestionarios y la entrevista y, a partir de la cual, se realizó la discusión de los resultados, se establecen los siguientes hallazgos como respuesta a la pregunta de investigación:

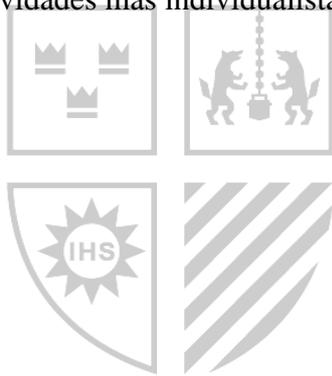
- Después de analizar la presencia de la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas de lectura literaria en estudiantes de segundo de secundaria de un colegio público de Lima, se concluye que la presencia de la conversación se ubica en la preferencia por parte de los estudiantes de actividades grupales de lectura de obras literarias, como respuesta a la comprensión lectora de obras literarias y en el “arte”, por parte de los estudiantes, de hacer preguntas.

En cuanto a los objetivos específicos planteados las conclusiones son las siguientes:

- Se describe las prácticas pedagógico-didácticas de los docentes del área de comunicación en las clases de Literatura en donde existe la presencia de la conversación en el ámbito de lo inesperado, poco pautada e improvisada, más no dentro de la didáctica aplicada por la docente del área en cuya configuración se inscribe la conversación dentro de las dinámicas grupales realizadas por la docente.
- Se ha identificado que las valoraciones de los estudiantes frente a las propuestas didácticas de la docente, en la lectura literaria, son de preferencia actividades grupales de lectura de obras literarias antes que actividades que requieren de una

actividad más individualista, sin embargo, frente a la preferencia de lectura, es decir, cómo prefieren leer las obras, los estudiantes refieren que prefieren realizarlas de manera individual, debido a la libertad de tiempo-espacio que tienen y a que esto les genera menos estrés.

- En las estrategias que los estudiantes consideran que deben realizarse cuando se leen obras literarias, existe una nula presencia de la propuesta de la conversación como estrategia didáctica. En otras palabras, consideran las estrategias grupales en donde se pueda trabajar la lectura de obras literarias como también actividades de lectura, recreativas, creativas y de escritura. Cabe precisar que la mayoría de las actividades presentes en actividades de lectura, actividades creativas y de escritura son actividades que requieren de un trabajo más individual que grupal. Entonces, en ese sentido, existe una contradicción. Los estudiantes prefieren actividades que requieren la formación de grupos, pero sus propuestas son actividades más individualistas.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

RECOMENDACIONES

A partir de la exposición de los resultados y las conclusiones expuestas con anterioridad se exponen las siguientes recomendaciones

- Se recomienda, a partir de las respuestas de los estudiantes sobre las valoraciones y propuestas de prácticas pedagógico-didácticas para la lectura literaria, que los docentes a cargo del área consideren la conversación como estrategia que permite afianzar las competencias interpretativas de los estudiantes y, con ello, la comprensión de las obras literarias que leen.
- Se recomienda, para las futuras investigaciones, el tratamiento sobre las representaciones sobre la enseñanza de la lectura de obras literarias y las representaciones y/o configuraciones de la conversación como estrategia de lectura de obras literarias en diversas instituciones como son las públicas, privadas, de fronteras o rurales. Esto con el propósito de ampliar el campo de conocimiento de esta estrategia para su aplicación y aporte en el ámbito educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actis, B. (2003). *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*. Homo Sapiens Ediciones
- Bajour, C. (2010). La conversación literaria como situación de enseñanza. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*, (282). <https://n9.cl/ndj3q>
- Bazdresch, M. (2012). La conversación educativa: un acto amoroso *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26 (2), pp. 75-88. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27426890004.pdf>
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel. <https://n9.cl/etyk5>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, (161), pp. 34-39. <https://n9.cl/ob9u>
- Cassany, D y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, (5), pp. 69-82. <https://cutt.ly/3gdMWJA>
- Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, Madrid, (9), pp. 21-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126236>
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, (8), pp. 127-171. <https://n9.cl/l5ggv>
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, 22 (1), pp. 1-22. <https://n9.cl/cszv8>
- Cruz, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* (Tesis doctoral). <https://n9.cl/qhrv>

- Cuesta, C. (2013). La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 15(2), pp. 97-119. <https://n9.cl/okvb>
- Daunay, B. (2007). Le sujet lecteur: une question pour la didactique du français. *Le Français Aujourd'hui*, Paris, 157, pp. 43-51. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-2-page-43.htm#>
- Díaz, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, (2) (5), pp. 3-24. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- Dufays, J., Gemenne, L y Ledur, D. (2015). *Pour une lecture littéraire*. De Boeck Supérieur.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Morata
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P (2014). *Metodología de investigación*. <https://n9.cl/65f>
- Hernández, C., Rocha, A., Verano, L., y Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (1998). *Exámenes de Estado: Una propuesta de evaluación por competencias*. Icfes.
- Iser, W. (1974). *The Implier Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. John Hopkins University Press
- Iser, W. (1976). *El acto de leer. Teoría del efecto estético* (M. Barbeito, trad.). Taurus
- Iser, W. (1989). El proceso de lectura. Una perspectiva fenomenológica. Warning, R. (coord.) *Estética de la recepción*. Visor
- Izcara, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. <https://n9.cl/phd6n>
- Jiménez, V., y Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1-11. <https://n9.cl/4htov>
- Jover, G. (2010). La educación literaria en el bachillerato: futuros posibles. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, (55), pp. 27-38.
- Jauss, H. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Taurus Ediciones.
- Lluch, G. y Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar*. Octaedro
- Leibrandt, I. (2018). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Álabe*, 9 (17), pp. 1-19. <https://n9.cl/3gcop>

- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación y Pedagogía*, 18. Recuperado de <https://n9.cl/7orhm>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica
- Martínez, A. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. *Álabe*, 14, pp. 1-20. <https://n9.cl/d0tgb>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), pp.165-193. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. <https://n9.cl/tf2zz>
- Mendoza, A. (2010). La competencia literaria entre las competencias. *Lenguaje y textos*, (32), pp. 21-34. <https://n9.cl/c4nc>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2006). *La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura*. <https://n9.cl/j7fx0>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.
- Morales, O. (2007). Exploraciones sobre el concepto de lectura desde la perspectiva de los lectores. *Legenda*, 12(9). <https://cutt.ly/NgdMSnd>
- Morales, J., y Ruiz, M. (2015). El debate en torno al concepto de competencias. *Investigación en Educación Médica*, 4(13), pp. 36-41. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(15\)72167-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(15)72167-8)
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura* (Tesis doctoral). <https://n9.cl/yjdw2>
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), pp. 379-392. <https://n9.cl/6o2e>
- Nieto, F. (2010). Escuela media, canon y consumos culturales: reflexiones en torno a las últimas décadas de educación literaria. *Educación, lenguaje y sociedad* 7 (7), pp. 123-142. <https://cutt.ly/mgfMwxl>
- Núñez, P. y Hernández, A. (2011). La interacción oral en la enseñanza de idiomas: aportaciones de una investigación sobre interrupciones conversacionales. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (16), pp. 123-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4594634>
- Patton, Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methodology*. Newbury Park

- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. <https://n9.cl/fzkr>
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿Es darle la espalda a los saberes? *Revista de docencia universitaria*, 6(2). <https://revistas.um.es/redu/article/view/35261>
- Pérez, M, Bustamante, S, Maldonado, M. (2009). El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades conversacionales en organizaciones educativas. *Omnia*, 15(3), pp. 78-96. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73712297006.pdf>
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación: discurso y excedente de sentido*. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Ricoeur.-Teoria-de-la-interpretacion.-Siglo-XXI.pdf>
- Rosenblat, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica
- Sánchez, L. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Diálogos*, (12), pp. 7-16. <https://n9.cl/e6x11>
- Silvini, F. (2018). Lectura en voz alta y conversación literaria: experiencias de socializar a través de lo escrito con la voz y los oídos. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 3(6), pp. 28-51. <https://n9.cl/tg8r>
- Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura* (2º ed., J. Collyer, Trad.). Visor.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Suárez, V. (2014). Lectura de textos literarios y conversación. Traspasando las fronteras de la etnometodología. *Praxis & Saber*, 5(9), pp. 81-101 https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/2996/2725
- Suárez, V. (2016). *Literatura y conversación en el aula: una experiencia estética*. Ediciones Universidad Central
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a la puesta en marcha. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 1(1), pp. 62-67. <https://n9.cl/r71k>
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas*. Ed. de las Ciencias.



ANEXO N ° 1: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 1

Instrumento: Guía de entrevista¹

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	La conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas y de hábito lector de primer año de secundaria de un colegio público de Lima
Objetivo	Analizar la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas y de hábito lector de lectura literaria en estudiantes de primer año de secundaria de un colegio público de Lima
Variable/Dimensión	Las dimensiones referidas en la guía de entrevista son de manera explícita a la lectura literaria y, de manera implícita a la conversación.
Población	20 estudiantes
Instrumento	La guía de entrevista se divide en tres bloques: Biografía lectora (cinco preguntas), lectura literaria (cuatro preguntas) y propuestas (tres preguntas). Tiene un total de doce preguntas.
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. - Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.

¹ Guía de entrevista adaptada de la guía de entrevistas grupales de Cruz (2013) de su tesis doctoral denominado *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* aprobada por la Universidad de Barcelona. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf

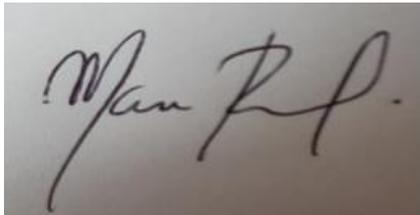
2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

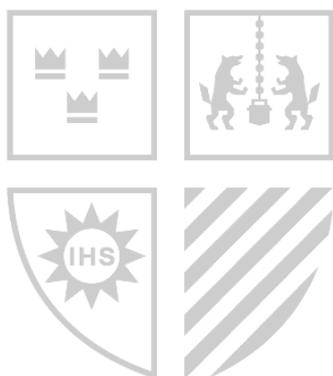
DIMENSIONES/BLOQUES		N°	PREGUNTAS	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/SUGERENCIAS
	BLOQUES			DE ACUERDO	OBSERVADO	
BIOGRAFÍA LECTORA		1.	¿Qué libros de literatura recuerdas haber leído? Menciona el nombre de la última que leíste		X	Solo un detalle: cuando se dice “la última”, ¿Se refiere al último libro, ¿verdad? En ese caso hay un problema de concordancia.
		2.	¿Qué lecturas recuerdas que leías o te leían cuando eras pequeño/a?	X		
		3.	¿Dónde has realizado esas lecturas?	X		
		4.	¿Qué personas recuerdas que te hayan ayudado a leerlas en tu niñez?	X		
		5.	¿Qué tal te pareció esas lecturas? ¿Qué emociones te generaban?		X	Otro detalle: ¿Qué tal te <i>parecieron</i> esas lecturas?
LECTURA LITERARIA		6.	¿Qué tipo de dificultades encuentras cuando lees literatura?	X		
		7.	¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con		X	Creo que hay que considerar la posibilidad de que al sujeto no le guste leer.

			tus amigos, en tu casa, con tus padres?			Habría que agregar esa opción en la pregunta.
		8.	En la escuela, en tus clases de Literatura, ¿Has aprendido algo especial cuando has leído? ¿Qué has aprendido?	X		
		9.	¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?		X	Se asume entonces que la lectura se hace en un contexto de aula. ¿Cierto? De otro modo, no comprendo del todo la pregunta.
CON VER SAC IÓN	PROPUESTA S	10.	¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿por qué?	X		
		11.	¿Qué temas te gustaría leer en tus clases de Literatura? Menciona algunas propuestas	X		
		12.	¿Cómo te gustaría que se trabajara tus clases de	X		

		literatura en el aula?			
--	--	------------------------	--	--	--

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Marco Flores Alemán
DNI	44750696
Firma	



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 2: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 2

Instrumento: Guía de entrevista²

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	La conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas y de hábito lector de primer año de secundaria de un colegio público de Lima
Objetivo	Analizar la conversación como estrategia básica para la formación de competencias interpretativas y de hábito lector de lectura literaria en estudiantes de primer año de secundaria de un colegio público de Lima
Variable/Dimensión	Las dimensiones referidas en la guía de entrevista son de manera explícita a la lectura literaria y, de manera implícita a la conversación.
Población	20 estudiantes
Instrumento	La guía de entrevista se divide en tres bloques: Biografía lectora (cinco preguntas), lectura literaria (cuatro preguntas) y propuestas (tres preguntas). Tiene un total de doce preguntas.
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio. - Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.

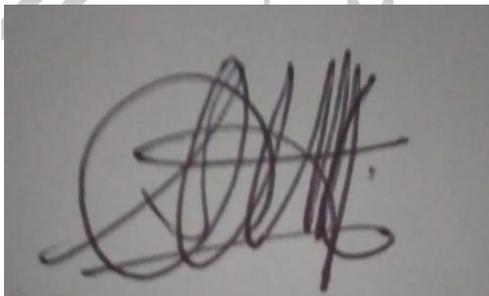
² Guía de entrevista adaptada de la guía de entrevistas grupales de Cruz (2013) de su tesis doctoral denominado *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* aprobada por la Universidad de Barcelona. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf

2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

DIMENSIONES/BLOQUES			PREGUNTAS	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/SUGERENCIAS
BLOQUES	Nº	DE ACUERDO		OBSERVADO		
BIOGRAFÍA LECTORA	1.	¿Qué libros de literatura recuerdas haber leído? Menciona el nombre de la última que leíste	X			
	2.	¿Qué lecturas recuerdas que leías o te leían cuando eras pequeño/a?	X			
	3.	¿Dónde has realizado esas lecturas?	X			
	4.	¿Qué personas recuerdas que te hayan ayudado a leerlas en tu niñez?	X			
	5.	¿Qué tal te pareció esas lecturas? ¿Qué emociones te generaban?	X			
LECTURA LITERARIA	6.	¿Qué tipo de dificultades encuentras cuando lees literatura?	X			
	7.	¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?	X			
	8.	En la escuela, en tus clases de Literatura, ¿Has aprendido algo especial cuando has leído? ¿Qué has aprendido?	X		En la escuela, en tus clases de Literatura, ¿Has aprendido algo especial cuando has leído? Explícalo brevemente	
	9.	¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la	X			

CONVERSACIÓN			lectura de obras literarias?			
	PROPUESTAS					
		10.	¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿por qué?	X		
		11.	¿Qué temas te gustaría leer en tus clases de Literatura? Menciona algunas propuestas	X		
		12.	¿Cómo te gustaría que se trabajara tus clases de literatura en el aula?	X		

3. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Sara Giliana Algedones Chávez
DNI	07966166
Firma	

ANEXO N° 3: GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTE

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Docente de grado:

Sexo:

II. Preguntas acerca de tus prácticas pedagógico-didácticas con respecto a la lectura de obras literarias

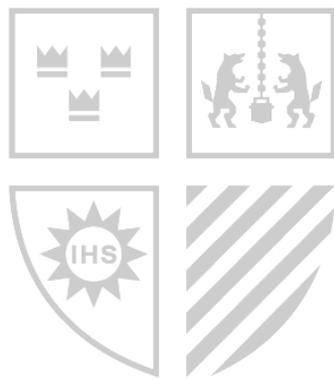
BLOQUE 1: PERCEPCIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LECTURA LITERARIA

1. ¿Cuáles son los objetivos que persigues para la formación de lectores de obras literarias que impartes a tus estudiantes?
2. ¿Cómo responden tus estudiantes cuando leen obras literarias?
3. ¿Cuáles crees que son las razones por las cuales hay una aceptación o rechazo a la lectura de obras literarias?
4. De la pregunta anterior, ¿Cómo enfrentas el rechazo de algún estudiante a la lectura de obras literarias?
5. De la pregunta número 4 ¿Qué sientes cuando encuentras esas dificultades?

BLOQUE 2: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA SU DESARROLLO

6. ¿Qué actividades realizan tus estudiantes después de la lectura de obras literarias?
7. De la pregunta anterior, narra una sesión de clase que para ti haya sido muy buena y fundamenta por qué
8. ¿Sientes que disfrutan tus estudiantes de las actividades que realizas después de leer obras? Si o No ¿Por qué?
9. De la pregunta anterior ¿Has presentado dificultades en el tratamiento de esas actividades? Sí o No ¿Por qué?

10. ¿Qué crees que aprenden tus estudiantes con las actividades que propones para la lectura de textos literarios?
11. Desde tu práctica docente ¿Cómo sabes que un estudiante ha aprendido?
Los chicos que leen más tienen buena redacción



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 4: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección:

Edad:

Sexo:

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias?
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?
7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?
8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?
9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.
10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

ANEXO N° 5: TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTE

E: La pregunta uno refiere ¿Cuáles son los objetivos que persigues no como docente del área de Comunicación para la formación de lectores de obras literarias que impartes a tus estudiantes? ¿no? ¿Cuáles son tus objetivos? ¿Qué objetivos tienes o persigues cuando vas a formar lectores de obras literarias?

D: En primer lugar, que los estudiantes comprendan lo que lean que se apropien que es muy bueno. Yo siempre le digo a los chicos que cuando ellos lean traten de imaginarse para que así lo puedan entender y comprender mejor la obra literaria ¿no? Y, a veces, ellos también puedan representar a un personaje, un personaje de la obra entonces eh se puedan identificar, la parte de eso eh que quizás lo que entienden las obras literarias lo puedan aplicar a su vida diaria ¿no? el mensaje, la reflexión que le puede también brindar la obra. Si lo ponemos al contexto muchas obras clásicas por ejemplo lo podemos poner en la realidad del siglo XXI son cosas que también se observan ¿no? Eh aparte también que den su punto de vista, sus reflexiones, sus comentarios acerca de la obra y, en algunos casos también les he dado a ellos que para comprobar que ellos han entendido la obra que cambien el final

E: Ya

Docente: También eh no sé si otra pregunta más

E: Sí, vamos entonces. Entonces los objetivos que persigues tu no a la hora para la formación de lectores, o sea cuando vas a proponer lecturas o vas a trabajar un poco de lecturas, pero en este caso de obras lo que persigues es la comprensión de lo que leen, de lo que van a leer sea la obra que fuese y que ellos.

D: La comprensión, la reflexión

E: ummm y la reflexión sobre su contexto con relación de la obra

D: Si

Entre: Cierto, esos son los objetivos más relevantes ¿Tienes otros más?

D: No, esos son los más relevantes. Y, también, que traten de recrearse con la obra porque a veces no lo asuman que van a leer por obligación por una nota ¿no? Porque, a veces, algunos casos algunos chicos leen porque ya tiene que hacer su exposición porque se va

a tomar un control de lectora, sino porque realmente se sientan ellos eh recreen con esa obra literaria. Entonces, en algunos casos como eran las clases virtuales yo les hacía que ellos hagan un juego, un juego didáctico de su obra, entonces, ¿Así como juego aprendían más se apropiaban más de la obra y transmitir qué valores y antivalores transmiten las obras no? y aplicarlos en su vida personal.

E: Que bien entonces reflexión y recreación más que nada y aparte de comprensión. Lo primero tendría que ver con el texto mismo y los dos últimos con sus experiencias.

D: Si, hay preguntas que les digo: No me hagas un resumen, sino tú de manera creativa como has comprendido la obra lo puede hacer con una frase, con una ilustración, con un organizador. Ellos representan de manera creativa como comprendieron la obra.

E: Recrear la obra de manera creativa entonces, muy bien Sarita segunda pregunta ¿Cómo responden tus estudiantes cuando leen obras literarias? ¿no? ¿Cómo ves esta recepción lectora? Sería cómo reciben ellos cuando leen obras literarias

D: Sobre todo en alumnos de segundo año veo que un buen porcentaje de alumnos se motivan.

E: Entonces vamos a trabajar con segundo discúlpame que te corte

D: Sí, porque, son más críticos en el sentido en que te van a responder más, quizás los de quinto son muy breves.

E: Muy bien, entonces vamos a trabajar con ellos ¿Cómo responden ellos cuando leen obras literarias?

D: Un buen porcentaje la responde de manera que leen porque les gusta leer. También buscar en ellos la actitud, o sea que tengan esa predisposición por leer. Y si tu logras conseguir eso en el alumno van a leer porque ... y van a leer de forma satisfactoria, pero si ellos lo ven como una imposición también los resultados no son tan buenos

E: ¿Podría colocar aquí que hay una motivación intrínseca?

D: Sí, una motivación intrínseca, a través de videos en el sentido en que antes de darles la obra es importante que ellos se sientan identificados con el autor también de la obra. Por ejemplo, en esos concursos que ha habido para José María Arguedas me basé bastante sobre la vida entonces primeros ellos eh se identificaron como era el autor y ya después han tenido ya los contenidos de los cuentitos que se han presentado para el concurso.

E: Entonces cuando hablamos de recepción ¿Cómo responden tus estudiantes cuando leen me comentas que hay una motivación creo que la motivación de querer leer por parte de

ellos ¿Cierto? y una predisposición ¿Quieres agregar algo más? Mas que nada tiene que ver con las respuestas de ellos cuando leen.

D: Después que lo asuman con responsabilidad lo que van a hacer.

E: Hay otra parte otro grupo lo asume.

D: Con responsabilidad

E: Pero esto es concerniente porque hay una nota

D: Claro, hay un grupo que realmente no esta dependiendo de la nota lo leen por placer porque les gusta leer, pero hay otro grupo que si se observa que leen por la responsabilidad por la nota ¿no? esos dos grupos vas a encontrar siempre.

E: Lo primero relacionado, pues con este placer por parte de los estudiantes por la obra, la predisposición, la motivación.

D: Claro, se van a sentir motivados y todo por la predisposición que van a tener, otro grupo vas a encontrar por obligación ¿no? y lo presentan claro por la fecha, por la nota.

E: Las respuestas varían entre este grupo que está motivado y este grupo que solo lo hace por responden ¿Cuál es la diferencia entre uno y otro? ¿Como sabes tú que este responde por responsabilidad y este de verdad le gusta?

D: eh, bueno en forma oral cuando ellos están exponiendo o están participando porque ahora más que nada en el aspecto virtual mucho se conversa entonces tu observas pues ¿no? el gusto con que te cuentan ellos la historia cómo lo han entendido y otros sus respuestas son muy breves, no hay mucha reflexión, no hay mucha criticidad ¿No? En cambio, los otros si, te dan más aportes, se abren más a dar las respuestas, pues no más profundas que los otros, son muy escuetas sus respuestas.

E: Estoy es muy importante, respuestas breves más escuetas, se van más a lo literal creo que ellos ¿no?

D: Si, en cambio los otros estudiantes más el aspecto inferencial, el aspecto crítico, valorativo.

E: Inferenciales, críticas y valorativas esto si es bastante interesante

D: Se nota hasta sus trabajitos cuando lo presentan, los otros lo hacen con organizadores, lo decoran más a su estilo, con más gusto lo trabajan, los otros de forma más seria.

E: Eso es interesante, mayor creatividad también ummm en sus entregas

D: Sí

E: Ya, vamos a la siguiente ahora no sé si voy a aumentar una pregunta ¿Cómo responden tus estudiantes cuando leen obras literarias? Creo que viene de esta misma. Si me dijiste hay dos chicos uno sus respuestas son así y dos sus respuestas son así ¿Cuáles crees que

son las razones por las cuales hay un rechazo o una aceptación por parte de los estudiantes a la hora de leer obras literarias?

D: Aceptación veo también por algunos padres porque a veces, eh, algunos padres desde pequeños los forman en la lectura no. También se ve el compromiso de los padres algunos docentes Algunos que, en los primeros años, los ha motivado a que tengan un placer por la lectura que les guste leer y otros también el rechazo porque se observa que los padres sin querer dan normas que dicen no estás castigado anda tu cuarto te vas a quedar encerrado. También en algunos docentes se observó en el nivel primario, La formación por la lectura, el gusto por la lectura está en los primeros años, o sea, que ellos por ejemplo busquen un ambiente acogedor que lean desde pequeños. En el colegio se hacía eso. Buscábamos espacios para que vayan a la biblioteca con su almohada para que se pongan a leer sentados en el piso. Busqué un ambiente acogedor para que lean, pero sin querer los chicos han visto que la lectura ha sido impuesta cómo castigo como sanción por eso no les gusta leer, pero a otros que se le ha formado desde pequeños de esa manera. Vi una madre en el colegio que tenía en su hora de lectura llevaba a todos los chiquitos a los pequeños a la biblioteca. Yo observé que los pequeños, comprobé que los mismos estudiantes cuando llegaron a secundaria segundo, tercero los tuvimos, les gustaba leer. Querían leer otra obra, otra obra, avanzar más obras avanzar en la lectura, pero hay algunos que no que no tienen ese hábito lector decían profesor no hay una obra más chiquita.

E: (Risas)

D: Tú les dabas para que escojan obras. Nosotros les dábamos así una cantidad de obras para que ellos escojan pasen y escojan las obras que quisieran leer algunos agarraban se escogían, pero algunos agarraban las más pequeñitas, las más delgaditas para que pudieran leer. Por eso, depende la formación de los primeros años, que los profesores lo cultivan desde la primera edad, pero también en casa es importante también que los padres ... había casos en que los padres vayan a contar leyendas e interactuaban también con la lectura y deberíamos seguir haciéndolo en secundaria quizás para que los padres también se participen y así habría un mayor compromiso.

E: Ya, tú me comentas sobre los docentes que los motivan, pero como crees que influyen no sé quizás para que tus estudiantes tengan una aceptación ¿Qué procesos de selección llevas acabó tú con las lecturas de obras? Por ejemplo, primero voy a comenzar con obras pequeñitas, por ejemplo, primero comenzamos con 20 páginas, después le subimos a 50

páginas, luego quizás a 70 páginas ¿Cómo haces tú con ellos para que tengan una aceptación a la lectura?

D: Darles obras de su edad por ejemplo obras juveniles infantiles se sienten más motivados con cosas que ellos ven, por ejemplo, obras como de Carlos Cuauhtémoc Volar Sobre el Pantano conocen a los chicos en el mundo de las drogas Algunos se sentían motivados a averiguar más por ejemplo... espérame un ratito por favor.

Entrevistador: No te preocupes

D: Ya, entonces eso, buscar lecturas de su edad para que se sientan más motivados, por ejemplo, también está la obra Sara tomate que habla sobre el enamoramiento ¡Uy! ahí te leen se sienten más motivados.

E: ¿Cuáles crees que son los motivos por las cuales hay un rechazo? Este poco involucramiento por parte de los padres ¿Qué más crees tú que los aleja que crea un rechazo?

D: En algunos casos, cuando se ha mandado a leer obras los chicos no han tenido para comprar a veces se buscaba la manera en el colegio para que la biblioteca les preste, pero a veces no había. Entonces yo qué hacía, al ver esa dificultad sacaba fotocopias, pero había algunos casos también que algunos chicos no les gusta ¿no? por más que tú les proporcionas el material les des las fotocopias no lo leen, pero hay algunos que; “Profesora mi amigo me ha prestado ya la conseguí la traían”.

E: No hay recursos económicos ni interés porque si no hay recursos tratas de buscar la manera de sacar fotocopia y no que simplemente te digan no tengo ¿A eso te refieres?

D: Si, eso es su excusa para que ellos no te presenten el trabajo, También hay casos en que tienen la obra y no leen.

E: Creo que ya hemos respondido a esa pregunta. De la pregunta anterior, cómo enfrentar el rechazo a la lectura de obras literarias eso si es complicado.

D: Ha habido casos en que he dejado exposiciones y llegaba a exponer la parte que ellos no exponían, narrarle a los chicos todo no. Después qué expuesto les hago preguntas todo igual. Entonces es difícil en ese caso hay que ponerle una nota negativa, algunos chicos se han dado cuenta profesor no me puede dar otra obra para exponer no le vamos a fallar cuando le hemos puesto una nota negativa recién se dan cuenta, pero yo tenía que asumir y hacer la exposición de la obra.

E: Asumes el rol ya y cuando no hay exposiciones. Ya, cuando no hay exposiciones se les da la oportunidad para que vuelvan a presentar su trabajo Entonces enfrentas este rechazo cuando hay exposiciones asumes el rol del estudiante que le tocaba exponer para

llenar ese vacío pues qué van a escuchar sus compañeros ¿No? y dar oportunidades para que puedan cumplir con sus entregas y trabajos Y, en otro caso, dijiste colocarles las notas negativas ¿No?

D: Si, colocarles ya ¿Que hago yo cuando no hacía la obra y no exponía? Me quería presentar el trabajo y no le aceptaba le ponía cero. Entonces el alumno se sentía obligado a leer (risas) porque ya sabía que iba a tener tres notas negativas la parte oral, escrita y de comprensión. Entonces de alguna manera esa estrategia hacía que todos leyeran

E: Las notas que ponías lo decías entonces te acercabas al estudiante a decirle tu nota es esto.

D: Había estudiantes que no querían salir a exponer, pero te querían entregar tu trabajo, pero yo le decía como te voy a revisar tu trabajo sino me demuestras que has comprendido ese trabajo puede ser de la internet. Si tú expones te puedo dar oportunidad para que puedas presentar en otra fecha tu trabajo para que lo arregles bien. Me estás demostrando que lo has entendido, pero si no expones ese trabajo puede significar que le has pagado a alguien y te lo haya hecho. De esa manera se sentían obligados a leer porque sabían que sino exponían iban a tener o perder tres notas en las tres competencias.

E: Eso lo voy a tomar en cuenta porque tú me dices que algunos estudiantes de suben la comprensión lectora, pero tú dices hay que validar que han comprendido mediante la exposición porque claro tú como dices pueden sacarlo de internet y copiar

D: Y se puede sacar 20 en el trabajo escrito cómo lo vas a evaluar la parte de la comprensión, parte oral si no lo ha demostrado.

E: Gracias, Sarita lo voy a tomar en cuenta. De la pregunta número 4 o sea de esta ¿Qué sientes cuando encuentras esas dificultades? Hablamos un poco de emociones

D: A veces sientes un poco de frustración que tú das todo para que ellos le han y no lo hacen. En algunos casos se acepta ¿No? Hay realidades muy tristes. Te explican los motivos y, en esos casos, yo he dado la oportunidad y les he dicho: Me hubieras dicho antes yo te hubiera dado otra obra para que leas, la oportunidad. He sentido frustración y he sentido tristeza, pero también es sentido alegría cuando he visto resultados positivos las ganas de dar más por los chicos.

E: Entonces hay 3 emociones de cómo te has sentido Frustración tristeza y por otra parte aceptar qué hay cosas detrás de ellos no ¿Quieres agregar algo más ahorita quizás alguna otra emoción?

D: Esas son ¿No?

E: Vamos a la siguiente Qué actividades realizan tus estudiantes después de leer obras literarias

D: Hacen una ficha de análisis literario en donde ellos se apropian de la vida del autor realiza un mapa mental, después les hago un seguimiento en esa ficha de análisis literario análisis de la forma y análisis del fondo no hay preguntas en dónde van a analizar el tema, las ideas principales, el mensaje.

E: La ficha de análisis literario tiene que ver con la biografía del autor.

D: Análisis de la forma

Entrevistador: ¿Puedes comentarme un poco a que te refieres con análisis de forma?

D: Por ejemplo, ellos ahí explican a qué género pertenece, su estructura de la obra y análisis de fondo está el tema, la idea principal, el mensaje los antivalores, el argumento una parte también en la ficha de análisis literario le hago un análisis lexicográfico en donde ellos van a buscar las palabras nuevas. Primero es biografía, y análisis de forma que va a ver el género y la estructura.

E: Estructura ¿A qué te refieres?

D: Por ejemplo, si es una obra de teatro su estructura va hacer diálogos y actos. Pertenece al género narrativo por capítulos o quizás por partes

E: Guion teatral a eso te refieres

D: También si es narrativo, si tienen capítulos. Hay algunos que tienen también parte 1, parte 2 Ese sería la parte de la forma y del fondo el tema, la idea principal y el argumento los personajes principales, los personajes secundarios, los antivalores, los valores, después del análisis de fondo viene el análisis léxico gráfico.

E: a ya

D: Que son las palabras que ellos han encontrado nuevas cuando han leído, buscan su significado para que luego hagan un análisis fraseológico y van a crear oraciones con esas palabras nuevas para ver que realmente han entendido esas palabras y puedan apropiarse creando oraciones. Otras de las actividades que les dejo es cambiar el final diferente y que me creen tres organizadores de los que ellos ya saben la burbuja simple, cruz categorial, burbuja doble con los personajes. Ellos me crean tres organizadores que me demuestran que han entendido la obra y la última le pongo las referencias bibliográficas que pongan las fuentes que han hecho que comprendan más las obras

E: En las propuestas de organizadores tú les dices estos son los organizadores o ellos crean los organizadores.

D: Claro, yo les propongo, pero también ellos pueden crear. En otros casos, ellos me creaban otros también que yo no sabía.

E: ¿Cómo cuáles?

D: Por ejemplo, un alumno me hizo en forma de L, en la parte de arriba, el autor muy creativo tenía una secuencia, otros hacen con los personajes como una lluvia de ideas al rededor. Estos organizadores, por lo general, yo les enseñaba en clase unos 12 tipos de organizadores, ellos escogían los que más le gustaban, en algunos casos sacaban de la internet.

E: Algunos nombres de los organizadores me dices qué más usaban.

D: Ya, mapa araña, mapa semántico, la burbuja simple, burbuja doble, espina de ishikawa de causa y efecto, algunos lo conocen de la espina de pescado.

E: Esto del pescado explícame más ¿Cómo se relacionaba con la obra?

D: Por ejemplo, en la parte central del pescadito ellos ponían el tema y en la parte de arriba causa-efecto, pero todo eso previamente el docente debe haber explicado con ejemplos esos organizadores y ellos lo tienen que manejar.

E: Defectos en la parte de abajo

D: Si, los chicos lo hacen muy bonito

E: Claro, previamente tienes que informarles muy interesante ¿Quieres agregar algo más?

D: Mapa conceptual, mapa mental, la cruz categorial es muy conocida. Ellos lo hacen con colores, en la parte central, ponen el tema, en la parte de arriba, los personajes, el mensaje, el ambiente y el argumento.

E: Tú lo planteas así

D: Yo lo planteé diferente ellos ya saben, los organizadores también te lo trabajan muy bonito ahí también te das cuenta que han entendido

E: En la cruz categorial, en el centro va el tema cierto

D: El tema sí, en la parte de arriba van los personajes, En la parte izquierda está el mensaje, en la parte derecha está el ambiente el lugar en donde se han desarrollado los hechos y el argumento en el argumento ellos tienen, tiene que estar toda la estructura de la obra el inicio nudo y desenlace en esas 10 líneas o 8 debe estar todo le dices que no debe estar copiado de la internet.

E: Muchas gracias me va servir mucho ¿Algo más quieres agregar?

D: Después de hacer esa ficha también les pido que haga un juego didáctico por ejemplo ellos hacían con la ruleta hacían preguntas a sus compañeros de los tres niveles para ver

si han estado atentos a su exposición, hacían como cartitas como el dado, por ejemplo, salía el 10 y decía ya la pregunta número 10, en El viejo y el mar hicieron un barquito y con él y con el barquito pescaban preguntas, en Sara Tomate hicieron tomatitos en base a la obra creaban, muy bonito.

E: Podían hacer de pregunta como tampoco podían hacer de preguntas

D: Si podías hacer también adivinanzas, cuando no sabían les mandaban castigos también, algunos hacían también con globos y alfiler adentro del globo estaban las preguntas y de castigo le caía la pica-pica.

E: Qué interesante

D: Ellos son muy creativos una vez me trajeron agua y con un origami. Ellos se lo ponían en el agua, lo que habían creado adentro estaba la pregunta, otros también hacían como cómo ven. Esto es guerra van sacando una fichita y van armando cada grupo lo hacía de manera diferente, eso era una nota diferente, los motivaba también al finalizar con diplomas.

E: Diplomas ¿No?

D: Diplomas después de haber leído la obra. Al final, ya le hago la prueba, evalúo todas las obras para saber si han estado atentos a todas las exposiciones, también les hago preguntas de su obra obviamente, pero si tienes bastante acogida en esas pruebas la mayoría sale aprobado, los chicos se motivan, al final darles la ficha de coevaluación y autoevaluación, y tu como docente tienes tu lista de cotejo. Es importante que los chicos sepan que se les va a evaluar.

D: Muy bien ¿De la pregunta anterior, narra una sesión de clase que para ti haya sido muy buena y fundamenta por qué? Una sesión nada más.

D: Me gustó mucho cuando hice la obra Quién se robó mi queso primero les pase frases en la parte de la motivación, entonces ellos hacen sus reflexiones también les pase un video de la obra eso en antes de la lectura. De ahí hice en sus saberes previos más o menos de las frases. De ahí conforme iban leyendo iban resaltando las frases, de ahí se identificaban los personajes, en algunos casos daban sus reflexiones. Muchos se sentían identificados con el personaje.

E: Entonces la tarea aquí después de la lectura de la obra fue una reflexión

D: Fue que me hicieran un organizador visual como lo habían entendido, que me crearan tres preguntas de los tres niveles, con eso tú comprueba realmente si han estado atentos o no y un dibujo que resuma todo lo que comprendieran, pero me he dado cuenta que más

se motivan cuando les dejo actividades recreativas crea una frase o un dibujo y son muy creativos.

E: Durante... decías que resalten verdad.

D: Si, el parafraseo de frases que más le llaman la atención

E: Ese video era de la obra como un resumen ¿No?

D: Si, aparece en el internet de 10 minutos.

E: Alguna otra actividad que estoy pasando por alto que quieres agregar en antes durante o después de la lectura Sarita.

D: Es importante que tú tengas presente los tres momentos no, en él antes que lean el título, que digan predicciones sobre qué va a tratar la obra cuál ley y cuál es la palabra que más le llamó la atención del título y te va ayudar mucho para sacar el tema o la idea principal, con la técnica de la palabra clave o parafraseo, ya en el después es cuando recrean la obra.

E: ¿Con que grado trabajaste?

D: Con segundo y se trabajó en las clases virtuales.

E: Ahora vamos a la siguiente ¿Sientes que disfrutan tus estudiantes de las actividades que realizas después de leer obras? ¿Sí? o ¿No? ¿Por qué?

D: Se sienten motivados porque muchos lo hacen porque verdaderamente les gustó la obra y lo hace muy didáctico muy creativo otros también que lo hacen por compromiso por responsabilidad por la nota, pero la gran mayoría lo hace porque de verdad comprendió la lectura, si noté que con ese trabajo lo entregaron rápido ese mismo día incluso, Además, presentan muy bonito sus trabajos todos ilustrados, decorado, muy creativo, muy atractivo

Sientes que si disfrutan porque no hay demoras sus entregas son muy creativas en su presentación qué más quizás un par más. También se observa en su comportamiento, no en la clase observas una participación activa, no solo que tú hagas preguntas, sino que ellos también te las hagan.

E: Muy bien Sarita vamos a la siguiente entonces de la pregunta anterior ¿Has presentado dificultades en el tratamiento de esas actividades? ¿Sí? o ¿No? ¿Por qué?

D: La dificultad será de los que no asistieron, no no he presentado dificultades. De los que estuvieron ausentes ya no es lo mismo te lo van a hacer, pero ya no es lo mismo como cuando está en clase.

E: Entonces has presentado muy poco sobre todo cuando hay inasistencias

D: Los que están ausentes, no van a comprender del todo solamente van a comprender el 85% no del todo.

E: Muy bien ¿Qué crees que aprenden tus estudiantes con las actividades que propones para la lectura de textos literarios?

D: Aprender a ser críticos, reflexivos, aprender a desarrollar su creatividad, a también resolver o dar solución a un problema por ejemplo cuando cambian el final diferente es porque no le ha gustado, como que ellos le dan solución y que también ellos lo adaptan al contexto del siglo XXI, si ellos lo adaptan al contexto lo van a comprender más. Yo les hago las preguntas a los chicos así. Es importante que les hagas preguntas del contexto que las adaptas.

E: ¿Quieres agregar algo más?

D: No, está bien

E: Desde tu práctica docente ¿Cómo sabes que un estudiante ha aprendido?

D: Uno por los rostros de satisfacción de los estudiantes, ver sus caras te das cuenta no, por el interés también. Yo tenía una biblioteca pequeña en el aula y los niños me pedían y yo los anotaba, a la semana traía y yo les daba otra. Al que no no me entregaba, lo motivaba para que me den.

E: Y en este caso, con los organizadores, con las propuestas de los finales ¿Como son sus respuestas?

D: Son más críticas y reflexivas.

E: ¿Qué más?

D: Y, a esos alumnos, que me demuestran interés los hago participar en el Día del logro, salen con sus fichas de análisis con sus obras teatrales. Los padres asisten.

E: Hay apropiación

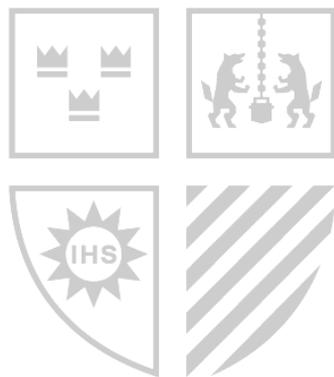
D: Que se apropien más

E: No solamente a los buenos hay que darles oportunidad también hay que darle oportunidad a los más bajitos si participas en el día del logro te vamos a dar unos puntitos entonces los chicos también se esfuerzan por hacer por apropiarse de esos organizadores de explicarlo, pero es muy bonito trabajar con los organizadores van a comprender la obra y lo hacen de manera más creativa. Sabes donde también te das cuenta que esos chicos tienen buena redacción son los chicos que más leen.

E: Te das cuenta justo que los estudiantes que redactan bien son los estudiantes que comprenden.

D: Son los que leen más

E: Muchas gracias, eso sería todo.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 6: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (A)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Colegio: Fe y Alegría N° 1

Grado y sección: 2 "C"

Edad: 13

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?

Me gusta leer en mi casa (en mis tiempo libres) ya que me relajo, también, me dejo volar mi imaginación. Asimismo, aprendo diversas cosas según lo que lea, además, el leer me permite comer palabra y ampliar mi vocabulario.

2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?

En mis clases de literatura las actividades de lectura que más te gustan realizar son:

- Escribir un final diferente a la obra.
- Responder las preguntas de comprensión lectora.
- Explicar a través de un dibujo de que trata la obra.
- Dar lectura del título: con el fin de imaginar de qué se puede tratar el texto.
- Dar lectura del texto completo sin detenerse: para lograr una idea general.
- Separar y numerar cada uno de los párrafos del texto.
- Subrayar en cada párrafo la idea principal o lo más importante del texto.
- Colocar títulos y/o subtítulos a los párrafos separados.

3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?

La actividad de lectura que menos me gusta realizar es: Elaborar organizadores gráficos: burbuja doble, cruz categorial, mapa mental, etc.

4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias

La dificultad más fuerte que he encontrado cuando leí obras literarias es que había frases o palabras en otro idioma como por ejemplo en quechua, que no podía pronunciar y no sabía su significado.

5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?

Me sentí muy nerviosa cuando me encontré en esa situación, ya que no sabía de qué manera iba a pronunciar, pero mi profesora me ayudo y volvimos a leer para poder comprender.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

Si, he aprendido algo especial cuando leí diversos textos literarios, lo que aprendí fue que sin la lectura no conoceríamos, no tendríamos información y no desarrollaríamos nuestra imaginación y no aprenderíamos valores, ya que la lectura también permite conectar y ponernos en la piel de otras personas / personajes, liberar nuestras emociones.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Los tipos de actividades que he realizado con mi docente después de la lectura de obras literaria son:

- Elaborar organizadores gráficos: burbuja doble, cruz categorial, mapa mental, etc.
- Escribir un final diferente a la obra.
- Responder las preguntas de comprensión lectora.
- Explicar a través de un dibujo de que trata la obra.
- Escribir un final diferente a la obra.
- Subrayar en cada párrafo la idea principal o lo más importante del texto.
- Colocar títulos y/o subtítulos a los párrafos separados

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

Prefiero que estas actividades después de la lectura de obras literarias se realicen de manera grupal porque así afrontaríamos desafíos como: La comunicación: Al no haber contacto, la

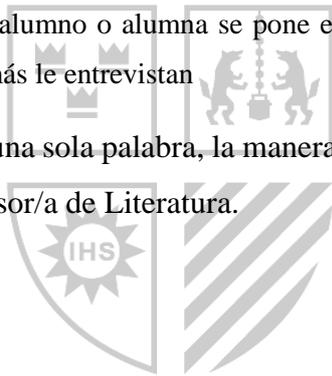
comunicación se dificultaría dentro del equipo, lo que a su vez puede generar falta de motivación en los integrantes del equipo.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

- 1) Crear una portada para el libro que has leído.
- 2) Crear una sopa de letras o un crucigrama con el nombre de los personajes y sus características
- 3) Hacer un dibujo con el personaje que más te ha gustado y decir algo acerca de él.
- 4) Escribir una carta a un familiar o amigo incentivándole a que lea el libro.
- 5) Hacer una canción o poema con el tema o la historia del libro.
- 6) Escribir 5 puntos positivos y 5 negativos acerca del libro (desde la portada, dibujos, letra, historia etc.).
- 7) Crear una nueva historia mezclando la historia de dos libros que hayas leído.
- 8) Un alumno o alumna se pone en el lugar del escritor o de uno de los personajes y los demás le entrevistan.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Entretenida



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 7: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (B)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Colegio: Fe y Alegría N° 1

Grado y sección: 2° “D” Edad: 14

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
A mí me gusta leer sola en mi casa, más específicamente en mi cuarto, ya que no hay ruido alguno que me interrumpa a la hora de leer porque puedo tener una mejor concentración y entendimiento sobre la obra, cuento o historieta la cual leo.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
En mis clases de literatura las actividades de lectura que más me gustan realizar son el antes de la lectura e interpretar las imágenes porque puedo deducir de que va a tratar la lectura del cual voy a leer y cuál es el mensaje y la reflexión que me quiere dar a conocer.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
La verdad no hay ninguna actividad de lectura que no me guste realizar ya que mi curso favorito es comunicación.
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias?
La dificultad que más he encontrado al leer obras literarias es deducir lo que me quiere dar a conocer porque no solo es en una forma literaria, sino que tienes que inferir lo que te está dando

a conocer para conocer el mensaje, conocer la reflexión que quiere dar y con eso la enseñanza que nos transmite.

5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?

Me sentí un poco confundida ya que si quiero entender lo que me da a conocer tengo que volver a leer y sacar de eso el mensaje que nos da.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

La verdad desde pequeña leí diversos textos literarios, en algunos casos muy difíciles de entender, pero cada una te deja una enseñanza, te enseñan valores como la honestidad, el respeto, la solidaridad, etc. Además, de cómo la sociedad, como es que los seres humanos podemos causar tantos problemas y dolor entre nosotros mismos, y no solo eso, sino que por culpa de nuestras acciones estamos destruyendo nuestra casa, nuestro planeta tierra. Por otro lado, no solo eso me enseñan las obras literarias, sino muchas otras cosas más y de las cuales si nosotros tenemos en cuenta podremos mejorar la sociedad en la cual vivimos.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Las actividades que hemos realizado con mi profesora después de la lectura son el de subrayar las ideas principales y secundarias, también identificar las palabras claves las cuales nos permitirá entender mejor el texto y de eso organizar la información en un organizador visual.

Además, de vez en cuando mi maestra realiza juegos muy divertidos y didácticos para que podamos retener lo aprendido y para que su clase sea mucho más divertida y entretenida. Por ejemplo, realiza el juego de la ruleta, etc.

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

Preferiría que estas actividades se realicen de manera grupal para que nos apoyemos entre todos y comprendamos mejor las actividades.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Algunas de las propuestas que recomendaría sería: Jugar Kahoot, La ruleta, Quizz

De esta manera las clases serian mucho mas entretenidas de lo que ya son, además, reforzarían nuestros conocimientos de manera creativa, permitiéndonos retener la información obtenida mucho mejor.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura

Creativa

ANEXO N° 8: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (C)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Colegio: Fe y Alegría N° 1

Grado y sección: 2C

Edad: 13

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer sola porque así tengo mayor concentración en el texto que leo
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
Me gusta realizar lo que es el resumen ya que, así podre narrar el contenido del texto a mis padres de manera breve pero que englobe las ideas principales del texto.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
No me desagrada ninguna actividad de lectura.
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias
Lo que se me dificulta un poco es hallar el tema centrar de los párrafos.
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?

Al encontrarme en dicha situación me sentía algo estresada y nerviosa, pero con ayuda de mi maestra lograba ir comprendiendo mejor el tema.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

Si, aprendí distintas cosas, como, por ejemplo, que el leer es algo en el que puedo imaginar los escenarios en donde se lleva a cabo la lectura, en donde puedo deducir como se verían los personajes y las emociones que tendrían en cierto punto de las historias, además que cada texto se escribe con un fin específico, el cual es transmitir al lector una idea o una enseñanza, con la cual podemos aprender nuevas cosas, palabras e ideas.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Hemos realizado:

- El subrayado.
- Sacar ideas principales del texto.
- Preguntas inferenciales, críticas y críticas valorativas.
- Crear un final diferente.
- Hacer una cruz categorial.
- Realizar el tema y su tema de cada párrafo

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obra literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

Prefiero que sea grupal ya que así se podrá generar más ideas y diferentes puntos de vista sobre el tema que realicemos.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Sería que a la hora de leer obras literarias realicemos dibujos referentes a los personajes o sobre lo que más nos gustó de la lectura. También que generemos ideas cuando estemos leyendo, es decir, que deduzcamos como terminara el texto.

- 10 Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Creativa

ANEXO N° 9: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (D)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2 "C"

Edad: 13

Sexo: Masculino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer en grupo, porque me siento con más confianza y siento que comprendo más la lectura.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
Me gusta cuando sacamos las ideas principales de cada párrafo
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
No me gusta cuando se reitera las preguntas con distintas palabras, porque abarcan casi el mismo tema y no me agrada estar respondiendo lo mismo
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias
Se me hace complicado cuando hay metáforas o palabras que no conozco
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
Siento inseguridad al momento de dar las respuestas y eso me frustra

7. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

He aprendido que hay variedad de textos literarios, como el informativo, el argumentativo, el expositivo, el narrativo, etc. Y todas tienen una diferencia

8. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Después de leer analizamos las obras, respondemos las preguntas acerca de la lectura, realizamos cuadros comparativos, metacognición, etc.

9. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

Grupales porque de esa manera puedo ampliar mis conocimientos al juntar diferentes ideas para responder preguntas.

10. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Que nos ayude a interpretar las palabras nuevas que hay en las lecturas, y que al final haga un resumen de la lectura para los que no hayan entendido.

11. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Interesante

ANEXO N° 10: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (E)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Colegio: Fe y Alegría N° 1

Grado y sección: 2° D

Edad: 14 años

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?

En lo personal, me agrada leer sola ya que me siento mejor y menos presionada, porque al leer en voz alta frente a muchas personas o con el hecho que otras personas me escuchen me pone muy nerviosa y causa que me trabe a la hora de leer, algo que me impide participar en clase.

2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?

Las que más me gustan realizar en mi vida cotidiana son; leer (en voz alta, o en subtítulos de películas, relacionarlas con imágenes, etc.) y cantar. Estos son pasatiempos que me ayudan a desestresarme porque al realizarlos puedo expresar mis emociones con facilidad

3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?

Una de las actividades que no me agrada realizar es la escritura, algunas actividades más específicas son; escribir noticias, manuales, cuentos, recetas. No son actividades las cuales se me dificulten, pero no son temas que me agranden en lo personal

4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias

Como explique anteriormente no he encontrado ninguna dificultad, pero si la llegara a encontrar por diversos motivos trataría de apoyarme con las imágenes para comprender y meterme mejor en el papel del personaje principal, leyendo detenidamente y concentrándome, siento que serían las mejores opciones para comprender mejor una lectura en general.

5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?

Por mi parte no he encontrado ninguna dificultad a leerlas, se me hace practico y hasta divertido ya que hay obras muy buenas las cuales gracias al colegio descubrí, por ejemplo, una clásica es la de “Paco Yunque” escrito por César Vallejo.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

La verdad llegue a aprender muchas cosas muy importantes he interesantes a la hora de leer un cuento, una obra, un poema, una fábula, entre otros. Ya que cada una te deja un mensaje /enseñanza para ser mejores personas, por ejemplo; una fábula siempre te dejará frase reflexiva, un poema te hará aflorar tus sentimientos, una obra nos puede informar y dar mensajes para mejorar como personas y los cuentos nos dejan valores.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

La gran mayoría de veces, si no es por decir siempre, nos hace preguntas acerca de la lectura leída como ¿Cuál fue la idea principal? ¿Con que intención el escritor realizo la lectura? ¿Coincidieras que logro su propósito?, entre muchas otras para que vea si realmente prestamos atención.

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

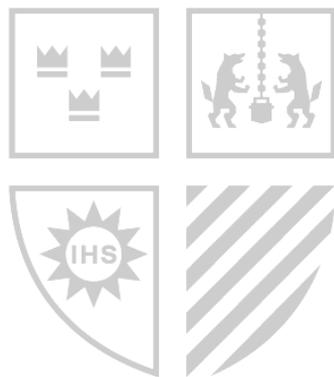
Me gusta cuando hace preguntas individuales y sé que lo hace para autoevaluarnos, pero también hay dinámicas muy divertidas que hace la profesora y son grupales. Por lo que no tengo ningún problema con poder participar con alguna de las dos maneras.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Una recomendación que le daría a mi profesora, es que haga más dinámicas divertidas en clase porque me di cuenta que realizando esto, incentiva a mis compañeros a participar y esto ayuda a que comprendan mejor las clases.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Excelente



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 11: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (F)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2 D

Edad: 13 años

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer más cuando estoy sola, porque siento que pueda expresarme con normalidad, haciendo voces, creando escenarios en mi mente y divirtiéndome.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
Las actividades que más me gustan son cuando tenemos que leer e investigar a cerca de una persona muy reconocida en la literatura, por ejemplo, José María Arguedas, su vida y sus obras me parecen que reflejan muy bien sus vivencias y la realidad de vivieron los indígenas.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
No me gustan tanto las actividades que requieran textos teatrales. Al menos desde mi posición, los considero un poco tediosos, ya que requieren de drama y mucho espectáculo para atrapar al público
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias?

Hasta el momento no he tenido una dificultad fuerte cuando leí obras literarias, porque me identifico con lo que dice el autor y se me hace fácil entender lo que escribe. Pero una dificultad leve que he tenido son que se utilizaron palabras desconocidas para mí.

5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación? Empecé a leer un poco más, relacionándolo con el contexto y acudiendo a la internet o diccionario para descifrar su significado.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

He aprendido que cada uno debe cumplir un propósito, transmitir una emoción, un sentimiento que haga de ese texto único. El saber que todos tuvimos problemas, pero ninguno lo resuelve de la misma manera, por lo que nos hace ser autónomos de nuestras decisiones. Además, que cada autor se expresa como desea y vive cada momento que escribe, para hacer que el resto de sociedad pueda comprender hechos, ya sean verdaderos o ficticios.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Después de leer obras literarias, escribimos diversos textos, los cuales fueron expositivos, argumentativos e incluso cuentos. Esto no solo para mejorar al redactar, sino también para motivar e incentivarnos a transmitir un mensaje.

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

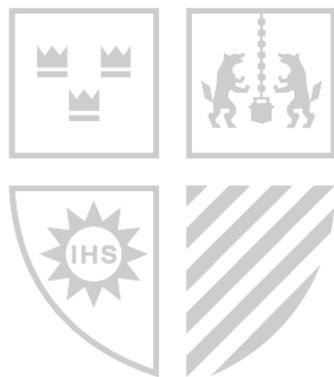
Me gustan que sean de manera individual, prefiero esto porque si bien es cierto que al hacerlo en grupo podemos socializar y compartir ideas, al realizarlo sola, mi imaginación vuela, no existen límites para hacer lo que me gusta y no tengo que cumplir la expectativa o criterio de alguien para hacer un texto que yo creo adecuado.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Me gustaría seguir intentando con la vida de otros escritores peruanos, representantes de la literatura, y de esta manera poder tener mayores conocimientos sobre los sucesos que ellos pasaron, la inspiración que los llevó a escribir sus obras literarias, el por qué tomaron aquellas decisiones, etc.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Considero que tuve mucha suerte de que me enseñe una profesora muy eficiente y alegre en este curso, y si tuviera que definir su manera de enseñar en una sola palabra sería “emoción”; porque no solo nos enseña lo que le exigen, sino que también nos transmite realidad, ficción, sentimentalismo, empatía y motivación en lo que hace.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 12: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (G)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2 "D"

Edad: 13 años

Sexo: Masculino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer solo, porque de esa manera me concentro mucho mejor, pudiendo reflexionar y analizar el tema tratado de la lectura.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
La lectura que más me gusta es la poesía, por sus frases y el ritmo que tiene.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
La lectura que menos me gusta es la de novela, porque generalmente son muy extensas.
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias
Tuve dificultad en dramatizar en una obra de teatro en el colegio.
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
Me sentí muy triste y enojado.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

Lo que he aprendido en los textos literarios es poder interpretar la información brindada, transmitiendo el mensaje.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

He redactado mi propio cuento teniendo como guía a José María Arguedas.

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

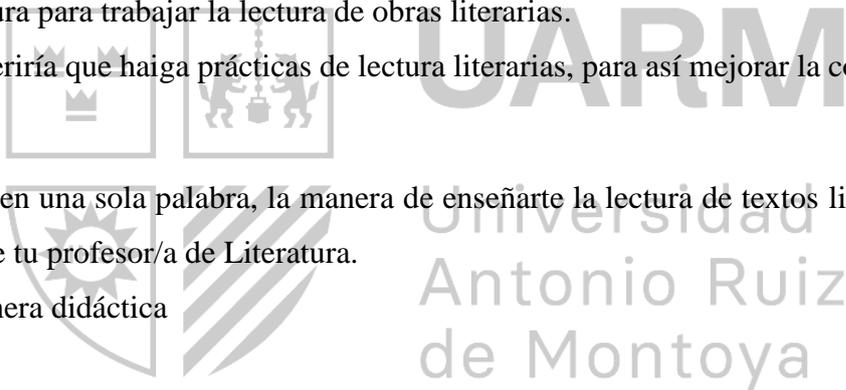
De manera individual, porque puedo manejar mi tiempo y mi espacio en absoluta libertad.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Le sugeriría que haiga prácticas de lectura literarias, para así mejorar la comprensión lectora.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

De manera didáctica



ANEXO N° 13: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (H)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2 D

Edad: 14

Sexo: femenino

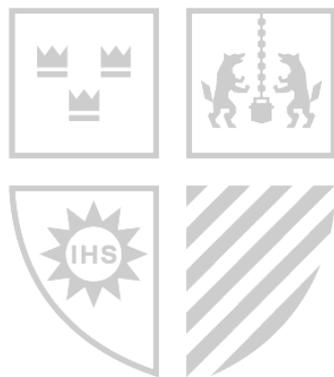
II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer sola porque de esa manera tendré un ambiente sin ruidos en donde pueda desarrollar un nivel de concentración mejor y permitirme comprender mejor lo que leo.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
Bueno en si me gusta cuando expresamos nuestros pensamientos y sentimientos a través de palabras tanto escritas como orales y de esa forma también comunicarnos muy bien.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
Considerando esta pregunta, a mí no me gusta cuando tengo que realizar la redacción, aunque ya sé que es parte de la literatura y de que en eso consiste, pero me refiero a que cuando tengo que llevar a cabo la escritura, ya que en algunas ocasiones no tengo muchas ideas fluidas y se me dificulta en esa parte.

4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias?
Bueno en la parte de leer las obras literarias he tenido la dificultad de identificar como las ideas más resaltantes o relevantes ya que por mí parte me parecía importante todo lo leído. Y por otra parte se me presentaban dificultades al leer todo ya que algunas de estas obras eran largas y con muchas hojas de lectura, es por ello que cuando tenía que leer de más no entendía mucho y ni lo recordaba.
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
Bueno me sentía un poco angustiada y preocupada ya que se me presentaban dificultades por esa parte de la lectura.
6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?
Emm, bueno sí, he aprendido que algunos de los textos literarios están basados en la realidad de hoy en día como bien lo recuerdo en una biblioteca había leído sobre la violencia contra la mujer, lo cual me ha permitido pensar por el bien estar de los demás y así mismo tener un mejor conocimiento para nuestro cerebro.
7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?
Las actividades que he realizado con mi docente después de la lectura de obras literarias es el de realizar organizadores visuales, sintetizando ideas relevantes, emitiendo juicios de valor del legado del escritor en sus escritos y estableciendo conclusiones sobre lo comprendido.
8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?
Pues pienso que, de manera grupal, porque así podremos ayudarnos unos a otros cuando haya un problema de comprensión lectora y de esa forma también crear más ideas al identificar conclusiones.
9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.
Deberíamos de basarnos como más en la realidad y centrarnos en ella, como por ejemplo en temas de la corrupción, la violencia o trato hacia la mujer, la igualdad de géneros, o sobre la pandemia del Covid-19 y un tema que siempre he querido tratar sobre nuestras metas o profesiones a largo plazo.

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

La lectura de texto literarios no solo debe estar basado en temas importantes que ya se trataron, sino también de temas que quedaron en el pasado y que ahora se están quedando en el olvido y al mismo tiempo dejarnos enseñanzas de reflexión que nos sirvan como ejemplo para nuestra vida”



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 14: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (I)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporciones será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2°D

Edad: 14

Sexo: Femenino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

1. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
En general no soy mucho de leer, pero cuando lo hago me gusta hacerlo cuando estoy sola.
2. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
Las actividades de lectura que más me gustan es cuando la profesora nos explica detalladamente, para poder entender de la mejor forma la lectura.
3. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
Cuando leemos en grupo porque algunas veces no se entiende mucho.
4. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias
El poder sacar un resumen de las lecturas leídas.
5. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
Me he sentido frustrada y que no podía hacer nada ante esta situación.

6. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

Si he aprendido algo, y es que debemos de tener ganas y dedicación al momento de leer para que así podamos entender mucho mejor el tema.

7. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Pues el analizar el tema, el poder responder algunas preguntas referentes a la lectura.

8. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

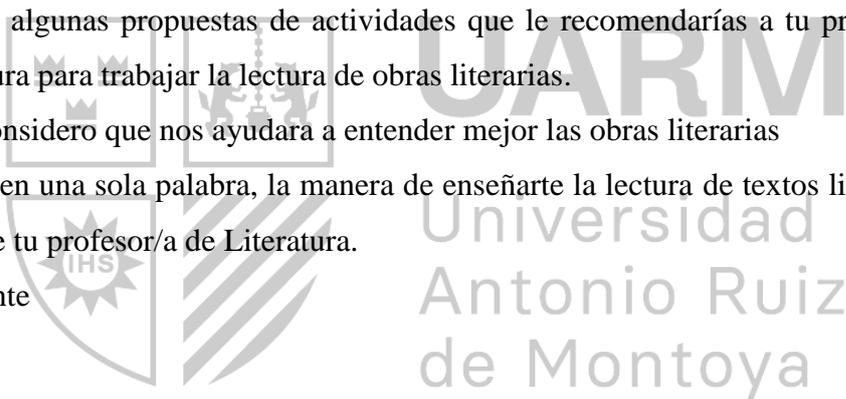
Me gustaría que sean grupales porque de esta manera podemos dar a conocer nuestras opiniones el uno con el otro y así podemos corregir y crear una mejor actividad.

9. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

Pues considero que nos ayudara a entender mejor las obras literarias

10. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Excelente



ANEXO N° 15: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTE (J)

Agradezco el tiempo que me brindas para realizar esta entrevista. Esta entrevista es anónima; por lo tanto, es confidencial. La información que me proporcionas será muy valiosa para el trabajo de investigación que estoy realizando en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Muchas gracias.

I. Datos Generales

Grado y sección: 2 “C”

Edad: 13

Sexo: Masculino

II. Preguntas acerca de tus valoraciones sobre la enseñanza de lectura de obras literarias en tus clases de literatura y tus propuestas de estrategias para su enseñanza.

2. ¿Cómo te gusta leer? ¿en el aula, solo, con tus amigos, en tu casa, con tus padres?
Me gusta leer solo ya que puedo estar más dentro de la historia o de lo que se cuente, prestar mejor atención y comprender más.
3. En tus clases de Literatura ¿Cuáles son las actividades de lectura que más te gustan realizar?
La comprensión de estos, considero que, con muy importantes para comprender el propósito del autor, saber cuál es la idea principal del texto y conocer su relevancia.
4. Con referencia a la anterior pregunta ¿Cuáles son las actividades de lectura que menos te gustan realizar?
Considero que la menos agradable por mi parte sería el averiguar significados de palabras claves, estos se pueden encontrar en muchos textos, y al no saber su significado no comprenderás bien y no sabrás en que contexto es en el que se encuentran, por ello se que es bueno, útil e importante, pero para mí no es gustoso.
5. ¿Cuál es la dificultad más fuerte que has encontrado cuando has leído obras literarias

El encontrar la idea principal, para ello hay que subrayar pero hay momentos en los que ves y te das cuenta que parecen que hay más ideas principales, y no sabes cuál es la correcta.

6. De la pregunta anterior ¿Cómo te has sentido cuando te encontraste en esa situación?
Me sentí un poco frustrado al no saber la idea correcta, pero con una nueva lectura logras comprender.

7. ¿Has aprendido algo especial cuando has leído diversos textos literarios? ¿Qué has aprendido?

Aprendí muchas cosas, por un lado con las enseñanzas que expresaban los textos, también a mejorar mi redacción de estos tipos de texto, al ver cómo es que los autores redactaban y comunicaban sus ideas.

8. ¿Qué tipo de actividades has realizado con tu docente después de la lectura de obras literarias?

Creación de organizadores visuales, mapas mentales para ordenar ideas principales y secundarias de lo leído, pequeñas síntesis, etc.

9. ¿Cómo prefieres que se realicen estas actividades después de la lectura de obras literarias? ¿Grupales o de manera individual? ¿Por qué?

Me parecería mejor de ambas formas, por un lado, de manera personal mejoras capacidades de comprensión, redacción, etc. Por otro lado, al hacer trabajos grupales, se mejora la comunicación entre personas.

10. Escribe algunas propuestas de actividades que le recomendarías a tu profesor/a de Literatura para trabajar la lectura de obras literarias.

En el proceso después de la lectura, crear más cosas con base del o leído.

Tener momentos en los cuales leamos distintos textos.

11. Define en una sola palabra, la manera de enseñarte la lectura de textos literarios por parte de tu profesor/a de Literatura.

Creativa