

Usos didácticos de las TIC para la educación literaria en la escuela

Monografía para optar por el título de Licenciada en Español e Inglés y Licenciada en español y lenguas extranjeras con énfasis en Inglés y francés

PRESENTADO POR:

LAURA LIZETH FORERO CORREA

MARÍA FERNANDA ROMERO HERNÁNDEZ

ANA CATALINA NARANJO ARCILA

TUTORA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LIC. ESPAÑOL E INGLÉS / LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ D.C

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

Dedicatoria:

Esta tesis se la quiero dedicar a todas aquellas personas que siempre confiaron en mí, que en los momentos de debilidad me ayudaron a levantar, para aquellos que sin envidia ni rabia en su corazón me ayudaron a formarme, a mis primeras estudiantes, a mi bruja, a mis verdaderos amigos, y a mi familia.

*Los amo, **Mafe**.*

Agradecimientos:

Le agradezco a la vida que me puso en el camino a las personas correctas, y a mis ancestros que siempre me han protegido.

Mafe.

A mis padres, por permitirme acceder a la educación y apoyarme en el proceso.

A Sergio, por ser mi cómplice, compañero y amigo durante la carrera y la vida.

A María Fernanda, por la paciencia, la comprensión, el empeño y las enseñanzas durante este trabajo.

A ti, por mostrarme que a la docencia aún le queda mucho por transformar y motivarme a hacerlo.

A las estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, por sus lecciones, sus risas, su apoyo y su disposición frente al proyecto.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirme las puertas a la educación pública y de calidad.

Laura.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
2. PROBLEMA	2
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	2
2.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	5
2.3 JUSTIFICACIÓN.....	8
2.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	10
2.5 OBJETIVOS	10
3. MARCO TEÓRICO	11
3.1 ANTECEDENTES	11
3.2 BASES TEÓRICAS.....	15
<i>Didáctica de la literatura y educación literaria</i>	15
<i>Competencia Literaria</i>	17
<i>La lectura como experiencia vital</i>	20
<i>El uso de las tic en la educación literaria</i>	23
<i>Competencias digitales</i>	26
<i>Conclusiones de las bases teóricas.</i>	28
4. DISEÑO METODOLÓGICO	29
4.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	29
4.2 UNIDAD DE ANÁLISIS.....	31
Diagrama 1	31
4.3 MATRÍZ CATEGORIAL	32
Tabla 1	33
4.4 UNIVERSO POBLACIONAL	34
4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	35
4.6 CONSIDERACIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN	35

5. TRABAJO DE CAMPO	36
5.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	36
5.2 FASES DE EJECUCIÓN	38
Tabla 2	38
6. EXPLICITACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	39
6.1 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	39
7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	40
7.1 APROPIACIÓN DEL TEXTO LITERARIO.	40
<i>Etapa 1: Acceso al texto.....</i>	<i>40</i>
<i>Componente lector.....</i>	<i>40</i>
Ilustración 1: Ejemplos del recorrido literario de las estudiantes	41
Ilustración 2: Fragmento del foro virtual	42
Ilustración 3: Respuestas estudiante 902.....	43
<i>Componente digital.....</i>	<i>45</i>
Ilustración 4: correos electrónicos de estudiantes	47
Ilustración 5: Imágenes del video tutorial de uso de Classroom.....	48
Ilustración 6: Memes literarios.....	50
<i>Etapa 2: Implicación personal.....</i>	<i>51</i>
<i>Componente lector</i>	<i>52</i>
<i>Componente lingüístico.....</i>	<i>56</i>
Ilustración 7: Escrito estudiantes 901	57
Ilustración 8: Escritos estudiantes 902.....	57
<i>Componente digital.....</i>	<i>58</i>
Ilustración 9: Perfiles Andrés (Satanás).....	59
Ilustración 10: Perfiles María (Satanás).....	59
Ilustración 11: Perfiles Pink Tomate (Opio en las nubes).....	59

Ilustración 12: Perfiles de los personajes menos seleccionados.....	59
Ilustración 13: Publicaciones estudiantes 901.....	60
Ilustración 14: Publicaciones estudiantes 902.....	60
Ilustración 15: Canciones posteadas en los perfiles.	62
Ilustración 16: Fotografías posteadas en los perfiles	62
Ilustración 17: Actividad de toma de fotografías en el aula de clase	63
<i>Etapa 3: Distanciamiento crítico</i>	64
<i>Componente lector</i>	65
Ilustración 18: Comentario de “Un perro andaluz” Ilustración 19: Comentario de “El cisne”	66
<i>Componente lingüístico</i>	66
Ilustración 20: Historias escritas por las estudiantes.....	67
<i>Componente digital</i>	68
Ilustración 21: Canal YouTube curso 1002	70
Ilustración 22: Proceso de grabación curso 1001	70
<i>Reflexión pedagógica frente al uso de las TIC en la Educación Literaria y el rol docente</i>	70
8. CONCLUSIONES	72
9. RECOMENDACIONES	74
10. REFERENCIAS	- 1 -
11. ANEXOS	I
➤ Anexo N° 1: Encuesta de caracterización socioeconómica.....	I
➤ Anexo N° 2: Encuesta uso de TIC.	III
➤ Anexo N° 3: Encuesta uso de tiempo libre.	IV
➤ Anexo N° 4: Encuesta de caracterización literaria.....	IV
➤ Anexo N° 5: Foro de discusión literaria.....	VIII

RESUMEN

La presente monografía tiene como objetivo principal identificar de qué manera la mediación de las TIC en la clase de literatura contribuye en la aproximación y apropiación del texto literario, y cómo influye este uso en el rol docente a partir de la aproximación a la educación literaria. La investigación se llevó a cabo en la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño, en los cursos 901 y 902 de la jornada mañana. Para esto se implementó un proyecto pedagógico de aula, en el cual se realizaron talleres de lectura y escritura literaria en entornos virtuales, con la finalidad de propiciar espacios en los que las estudiantes percibieran la lectura como experiencia vital.

Palabras clave: DIDÁCTICA DE LA LITERATURA; EDUCACIÓN LITERARIA; IMPLEMENTACIÓN DE LAS TIC.

ABSTRACT

The main objective of this monograph is to identify how the mediation of ICT in the literature class contributes to the approximation and appropriation of the literary text, and how that use influences the teaching role based on the literary education approach. The research was carried out at the I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño, in courses 901 and 902. To obtain the objective, it was implemented a pedagogical classroom project, in which literary reading and writing workshops were held in multimedia environments, in order to provide spaces in which students perceived reading as a vital experience.

Key words: LITERATURE DIDACTICS; LITERARY EDUCATION; ICT IMPLEMENTATION.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado corresponde a una investigación conjunta que se desarrolló a lo largo de todo el año 2019 y el primer semestre del 2020 en la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño, los cursos en los que se llevó a cabo la misma fueron el 901 y 902 (2019), que luego se convirtieron en 1001 y 1002 (2020).

Para comenzar, a lo largo del primer semestre del 2019 se realizó un proceso de observación en los cursos seleccionados, y la revisión teórica por medio de las cuales se pudo identificar el problema de investigación a trabajar en esta monografía; la implementación didáctica de las TIC para la aproximación a la educación literaria. Adicionalmente, se pudo desarrollar e implementar la primera etapa del proyecto pedagógico de aula.

Posteriormente, en el segundo semestre del 2019 se aplicó la segunda etapa del proyecto pedagógico de aula; esta fue la etapa más significativa de la investigación, y aquella produjo más resultados. A lo largo de esta etapa las estudiantes generaron una implicación personal con el texto literario y realizaron actividades de lectura individual y colectiva, y de escritura creativa, los cuales permitieron alimentar un perfil literario con la publicación de contenidos multimedia.

Finalmente, es necesario aclarar que la tercera etapa del proyecto, que se llevaría a cabo en el primer semestre del 2020 se vio interrumpida luego del primer mes de práctica por la situación de salud global (COVID – 19); por lo tanto, esta etapa pudo completarse, pese a que se evidencian los resultados obtenidos hasta la fecha de interrupción.

Como resultado de la investigación se logró evidenciar que las estudiantes efectivamente se aproximaron a la lectura y escritura literaria como experiencia vital, generando así una aproximación a la educación literaria. Esto se consiguió a través del contacto directo con el texto, la inclusión de las estudiantes, y la renovación didáctica por medio de las TIC.

2. PROBLEMA

Para comenzar, la presente sección tiene como función situar al lector en el problema alrededor del cual se realizó este trabajo de investigación, para lo cual se divide la sección en tres apartados: En primera instancia la contextualización del problema tiene como objetivo ofrecer un panorama general de las dos vertientes a tratar (enseñanza de la literatura y aplicación didáctica de las TIC), y responder a las preguntas ¿por qué surge el interés investigativo hacia las mismas?, ¿cómo se ven aquellas reflejadas a nivel nacional?, y ¿cómo se articulan tales vertientes en el problema de investigación?

En segundo lugar, se encuentra la delimitación, ese apartado busca dar cuenta del problema a nivel institucional y situar la población con la cual se desarrolló el proceso; dicha delimitación estará construida a partir de los primeros instrumentos de recolección de datos que se aplicaron en los cursos, y de los documentos institucionales que se consultaron; tales como el PEI del colegio y el plan de clases de español para el grado noveno.

Finalmente, en la justificación se pretende responder a las preguntas: ¿Por qué motivo es importante este trabajo de investigación?, ¿Qué información nueva se espera obtener de esta investigación?, ¿Cuál es la pertinencia de esta investigación en la sociedad actual? ¿Qué le aportará este proceso a la institución educativa y a las estudiantes que participan en él? y, ¿Qué producto quedará como resultado del trabajo realizado?

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

El problema de investigación que se trabajará a lo largo de la presente monografía tiene como base dos vertientes de amplia discusión actual, alrededor del modelo educativo en los colegios públicos de Bogotá, Colombia. Por una parte, se encuentra la discusión al respecto de la metodología que debe ser aplicada en las aulas de clase, para generar en los estudiantes una aproximación significativa a la lectura de textos literarios; y por otra, se encuentra la

implementación didáctica de las TIC en las aulas de clase como un recurso necesario para actualizar los procesos educativos, y corresponder a las prácticas y necesidades de la sociedad actual.

En primera medida, la vertiente literaria de esta monografía trabaja un problema que ha sido ampliamente reconocido y desarrollado por varios teóricos, maestros, e incluso por gran parte de los tesisistas del departamento; tal problema es la enseñanza tradicional de la literatura en el aula de clase. Bastaría con leer cualquiera de esos documentos para darse cuenta de que, en el plano de la investigación educativa ha sido larga la discusión frente al tradicionalismo, especialmente cuando se trata de temas de lectura y escritura; porque, con el paso del tiempo se ha demostrado que muchas prácticas tradicionales no responden a las necesidades educativas de los estudiantes, aun así, estas se mantienen en la mayoría de los colegios hasta el día de hoy.

Sin embargo, en el presente apartado, se pretende comprender que la metodología de clase es un síntoma que habla de una problemática mayor; el rol que se le da a la literatura a nivel social. En esta medida, si la literatura no es concebida como algo importante por sí misma, ni se piensa la experiencia vital del lector, o se valora la experiencia estética, y tampoco se plantea como un área aparte del español. Adicionalmente, si las virtudes que han sido trabajadas por los teóricos en cuanto a la lectura literaria son ignoradas o menospreciadas a nivel social, ¿Cómo se pretende que estas cosas se den a nivel escolar?

Teniendo en cuenta esto, al analizar ciertos documentos del Ministerio de Educación Nacional, tales como los estándares básicos y el Plan Nacional de Lectura y Escritura, se observa cuál es el papel que, desde las políticas públicas se le está dando a literatura. El panorama que se encuentra al respecto es el de un estado que mantiene, como base de los estudios literarios en la escuela, una relación directa entre esta y el desarrollo de las competencias del lenguaje; entonces, se hallan objetivos frente a la lectura en voz alta, frente a la escritura de ensayos y reseñas, al

análisis de los medios de comunicación, etc.; pero no se encuentran objetivos que traten el goce estético, la experiencia vital, ni la valoración del arte por el arte, que se mencionó previamente.

Lo anterior, tiene una estrecha relación con los postulados que realiza la Profesora Teresa Colomer (1991) con respecto a la instrumentalización de la literatura, que se trabajarán en el marco conceptual, y que en resumidas cuentas se refiere a los límites en los que la escuela tradicional ha encasillado a la literatura, en cuanto al uso; el desarrollo de las competencias del lenguaje; y a las metodologías utilizadas; memorización, poco análisis crítico, evaluaciones, controles de lectura, etc.

La segunda vertiente ha sido igualmente trabajada, aunque menos problematizada; ya que todas las personas que lo tratan parecen estar de acuerdo con que es indispensable que las TIC sean implementadas en todos los ámbitos y niveles educativos. Por su parte, este tema ha tenido mucha más relevancia a nivel gubernamental que la pregunta por la literatura en la escuela; el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, por ejemplo, ha propuesto 20 pactos de desarrollo, entre estos el *Pacto por la Transformación Digital de Colombia*, dentro del cual se plantean objetivos tales como: ampliar la cobertura de Internet en los hogares, incrementar el uso de transacciones digitales y reducir la cantidad de trámites físicos al pasarlos a plataformas digitales.

En términos educativos, en dicho pacto se proponen cinco objetivos básicos para conseguir lo que allí se ha denominado *Transformación Digital para la Educación*, así como crear centros de innovación educativa en las regiones (relacionadas con la implementación de las TIC) y, generar tecnologías que desarrollen las competencias digitales para el emprendimiento. Además, el Plan Decenal de Educación, presentado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), plantea 10 lineamientos de desarrollo para cumplir con las metas educativas que tiene el país en los próximos años, entre ellos el numeral 6: “Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas

diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida”. (MEN, 2016).

Tomando lo dicho como referencia, el lector podría preguntarse ¿cuál es, entonces, el problema? Si bien es cierto, se puede hablar de políticas y de lineamientos en los que se piensan las TIC, y en menor medida, la literatura; además proponerse planes de mejoramiento en dichas áreas, existe una gran distancia entre aquellas cosas que están planteadas y lo que realmente sucede en los colegios. Es por esto por lo que el interés investigativo surge cuando, partiendo de la práctica pedagógica se evidencia que tales planes no están llegando, como se supone que deberían hacerlo a las aulas de clase; tema que se desarrollará en la delimitación del problema.

2.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Resulta necesario, al buscar un problema de investigación educativa, situarse específicamente en la institución en la que se llevará a cabo el proceso; para ello se consultó lo que se enuncia en el PEI acerca de la literatura y de la implementación de las TIC. El proyecto Educativo Institucional del Liceo se titula *Liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*, en este se contempla al Colegio como el espacio que se debe transformar para brindar a sus estudiantes las herramientas necesarias para afrontar y desempeñarse adecuadamente en la realidad social, política, económica y tecnológica de su tiempo, y le otorga al docente la responsabilidad de acompañar dicho proceso de transformación.

El docente, como agente transformador de realidades sociales, tiene el compromiso de incorporar, en sus prácticas pedagógicas, nuevas didácticas que le permitan mejorar sus procesos y sus actos de enseñanza; a su vez, debe estar en capacidad de asumir los retos que a diario le impone la sociedad del conocimiento articulados a los avances que se dan en las tecnologías de la información y las comunicaciones. (Liceo Femenino M.N, 2019. 1 p.2).

Además, en cuanto a la enseñanza de la literatura, en el PEI se encuentra propuesto “Rediseñar e innovar los métodos y las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la

escritura en el colegio” (Liceo Femenino M.N, 2019. 1 p.9). lo cual evidencia que están pensando la enseñanza lecto-escritora como un proceso que debe ser modificado a nivel escolar.

En relación con los postulados del PEI se podría pensar que el Liceo está realizando una apuesta por ofrecer educación integral de calidad, con perspectivas de transformación metodológica en las clases. A pesar de ello, durante el proceso de observación se identificaron prácticas docentes que no estaban estrechamente relacionadas con los objetivos planteados por el PEI, ni a nivel de articulación con los avances tecnológicos, ni en cuanto a la innovación en las prácticas pedagógicas en lo concerniente a la clase de literatura.

Aparte de ello, se encontró que las estudiantes no se mostraban interesadas en las actividades desarrolladas en el aula, y casi todo el tiempo observaban sus dispositivos móviles, por lo que la profesora acudía constantemente al regaño y el castigo para intentar que prestaran atención. En esta línea, resulta contradictorio, desde la perspectiva de las investigadoras, pensar que la implementación de las TIC en la escuela se está convirtiendo en una necesidad reconocida por el gobierno nacional, pero, en la misma medida toma una actitud represiva por parte de los maestros en cuanto al uso de los diferentes dispositivos tecnológicos en clase.

Partiendo de esa dicotomía comienza a gestarse el problema de investigación, es por ello que se implementaron varios instrumentos de recolección de datos que le permitieran a las investigadoras ahondar en la relación que las estudiantes establecían con las TIC, de qué manera percibían las metodologías de enseñanza de la literatura, qué cosas les gustaría cambiar a nivel de su experiencia escolar, que actividades les atraían en sus tiempos libres y cuál era su relación con la lectura literaria.

Uno de los instrumentos más fructíferos para responder tales cuestionamientos fue el Foro que se realizó de manera virtual con las estudiantes de ambos cursos (Ver Anexo N° 5); por medio de este se identificó que las estudiantes no presentaban un gusto generalizado por la lectura literaria

en el ámbito académico, ya que expresaban que las lecturas que se habían realizado en su historia escolar se limitaban a un requisito para obtener una buena nota, allí se mencionaron los temas de la obligatoriedad relacionada con la pérdida de interés, y también se habló de la nota como un elemento reduccionista y desestimulante:

“realmente los trabajos y todo lo que nos ponen a hacer y presentar sólo es por obligación, por una nota probablemente casi nadie haga los trabajos para aprender sino por una calificación y es bastante triste saber que lo único que vale es este número insignificante, eso no dice nada sobre ti y literariamente hablando pues la redacción que tenemos es de un muy bajo nivel. Así que: sí. la educación ha literaria ha fracasado” (Estudiante 901), “muchas veces no lo hacemos con un gusto, si no por una obligación o simplemente una nota” “Estoy de acuerdo con lo que dice Juana, la mayoría a veces leemos por obligación no por gusto. (Estudiante 902), [SIC]

Sumado a ello, se encontró una postura generalizada frente a las prácticas de sus docentes de literatura, en la que se mencionaba que las mismas no habían sido dinámicas, que muchas veces se sentían aburridas en clase porque las profesoras no cambiaban la metodología de obligarlas a leer un libro para luego hacer una evaluación memorística de la que dependiese su nota; con respecto a ello dijeron no saber cuál era el objetivo real de aprenderse los datos de los libros para una evaluación.

Por el contrario, las estudiantes manifestaron que su gusto por la literatura se incrementa cuando realizan lecturas de ocio, en espacios libres en los que se sienten tranquilas y tienen la autonomía de elegir los textos y el ritmo en el que desean enfrentarse a ellos:

“Mi recuerdo más bonito fue estar en el centro de Bogotá, deambulando por la Candelaria, encontré una cafetería, saqué mi libro y empecé a leer en completa soledad, fue una experiencia demasiado relajante” (Estudiante 901). “Mi recuerdo fue estar en el centro de Cartagena y allí encontré ciertas cosas de Gabriel García Márquez. Fue genial, ya que puede conocer el lugar en donde el dejó historia... también, un día salí de noche a la playa y saqué un libro con mi prima y lo leímos. Escuchar el sonido del mar fue muy lindo” (Estudiante 901). “Ahhhhh:33 El más bonito es cuando leí mi primer libro. Recuerdo muy bien cuando me sentía obligada y no quería ni verlo, ni escucharlo me estresaba escuchar su título. Pero por casualidad resulté totalmente enamorada de ese libro y cautivada por cada emoción que sentí <3” (Estudiante 902) [SIC]

Finalmente, a través de la encuesta de uso de las TIC (Ver Anexo N° 2) se identificó que el uso del teléfono celular era un elemento permanente en la vida de las estudiantes, pasando la mayor

parte del día conectadas a través del mismo; también se encontró que la navegación en Internet era uno de los hábitos más constantes en el manejo de su tiempo libre; entre los usos que le daban a la conexión a Internet, aparte de la navegación en las redes sociales Facebook, Instagram y WhatsApp, que fueron los usos más comunes, se encontró que un 70% de las estudiantes realizaban lecturas literarias por medios digitales, en plataformas como Wattpad y Blogger.

En conclusión, el problema de investigación que se trabaja a lo largo de esta monografía está relacionado con la transformación de las prácticas metodológicas de enseñanza de la literatura en el aula, a través de la mediación de las TIC como estrategia de renovación didáctica; puesto que se encontró que las estudiantes no han tenido procesos de aproximación significativa a los textos literarios a lo largo de su historia académica, lo cual ha dificultado su relación con los procesos de lectura y escritura literaria, en lo cual se profundizará más adelante.

2.3 JUSTIFICACIÓN

Resultaría poco pertinente justificar un proceso de investigación en educación literaria desde una perspectiva que no fuese, precisamente, la de la educación literaria; tomando en cuenta que esta surge por la necesidad de cambiar los paradigmas educativos entorno a la enseñanza de la literatura, como consecuencia de una transformación en el rol social de la misma.

Tomando ese postulado como punto de partida, la presente monografía es relevante, en primera medida, porque defiende el papel de la literatura como un elemento constitutivo del conocimiento, de la cultura y del desarrollo integral en los seres humanos; que debe ser pensada a nivel escolar como un área, la cual merece un lugar diferenciado de la materia de lengua castellana, y la que, por otra parte, se debe mantener por el valor intrínseco que posee desde la experiencia vital y el goce estético del lector en formación.

En concordancia, el presente trabajo pretende encontrar una metodología que funcione para aproximar significativamente a las estudiantes a los primeros postulados de la educación literaria,

esto quiere decir, que se busca potenciar espacios de contacto con la literatura para comenzar a desarrollar las habilidades propias de la competencia literaria por medio del acceso y la apropiación del texto.

En segundo lugar, la importancia del trabajo realizado radica en su ámbito innovador, al encontrar el modo de implementar las TIC como la herramienta que permita ampliar las posibilidades de lectura y escritura en la clase de literatura; esto pensando en que los contenidos multimedia, transmedia e hipermedia han modificado radicalmente la forma en que la estudiante accede lee y comprende los textos. Además de transformar sustancialmente la relación vertical que, por lo general, existe entre estudiante y profesor; ya que en la interacción por medios digitales las relaciones de poder prácticamente desaparecen, eso posibilita pensar en la apertura y la honestidad que genera la comunicación virtual, que se coarta en el salón de clase.

Lo anterior puede favorecer enormemente a las estudiantes que vivan este proceso de resignificación de la literatura y, por ende, el acercamiento a la educación literaria, en la medida que se encuentren con algo novedoso que, en primer lugar, las ayude a encontrar otras motivaciones para aproximarse a la literatura que no estén tan ligadas a la nota, que ha sido lo que ellas han conocido a lo largo de su proceso escolar como incentivo, y en segunda medida, que les permita encontrar el camino para generar procesos lectores significativos que aporten algo a su crecimiento personal y que incentiven la continuidad de la literatura en sus vidas.

Es por ello que finalmente, el trabajo es importante por el impacto que potencialmente tenga en las personas involucradas en él, ya que lo más importante de cualquier proyecto pedagógico radica en su carácter humano; es por esto que se espera que el proyecto sea fructífero, tanto en el proceso lector y de formación integral de las estudiantes que participen en él, como en el crecimiento profesional, académico y personal de las docentes en formación, y de las demás personas involucradas.

Para concluir, al terminar la monografía se esperaba haber realizado una exploración de algunas de las posibilidades que ofrecen las TIC para la ampliación metodológica en el aula de clase, con ello será posible presentar un análisis de los elementos exitosos, que tienen el potencial de funcionar en otros contextos, con otras temáticas y que son adaptables a nuevas poblaciones; y, por otra parte, las dificultades que se pueden presentar al momento de trabajar con las TIC en poblaciones similares a las que vivieron este proyecto.

Con base en lo que se ha desarrollado hasta este apartado se han construido las preguntas y objetivos de investigación que se esperan responder en esta monografía, y que permitirán trazar el camino del proyecto pedagógico de aula; estas serán presentadas en el siguiente apartado.

2.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

En el presente apartado se procede a presentar las preguntas y los objetivos de investigación; cabe aclarar que, debido a la característica de investigación conjunta, para esta monografía se han propuesto dos preguntas de investigación, que, resultan ser complementarias; una referida al proceso formativo de las estudiantes, y la otra, que se refiere al rol docente con respecto a la educación literaria y el uso didáctico de las TIC.

Preguntas de investigación: ¿De qué manera la mediación de las TIC en la clase de literatura de los cursos 901 y 902 contribuye a la aproximación y apropiación del texto literario?

¿Cómo el uso de las TIC en la didáctica de la literatura influye en el rol del docente y evidencia el desarrollo de la educación literaria?

2.5 OBJETIVOS

Objetivo general: Identificar de qué manera la mediación de las TIC en la clase de literatura contribuye en la aproximación y apropiación del texto literario, y cómo influye este uso en el rol docente a partir de la aproximación a la educación literaria.

Objetivos Específicos:

1. Estudiar de qué manera la aproximación al texto literario a través de las TIC posibilita el desarrollo de la competencia literaria.
2. Analizar cómo la interacción con los textos multimodales amplía las formas de leer literatura.
3. Ampliar los conocimientos sobre herramientas digitales que posibiliten el uso de las TIC en el acercamiento a la educación literaria.
4. Evidenciar el impacto didáctico que tienen la lectura y la escritura digital a través de las TIC como aproximación a la educación literaria.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado el lector encontrará el sustento teórico de la investigación; en primera instancia, se presenta la revisión de antecedentes realizada, la cual es significativa en la medida que ha permitido identificar qué investigaciones se han realizado alrededor de la temática que se ha escogido y los avances y dificultades que las mismas han presentado. Posteriormente, se presentará el marco conceptual, en donde se desarrollarán los conceptos y categorías en los que se va a basar la presente monografía.

3.1 ANTECEDENTES

El primer estudio se titula “Prácticas de Lectura y de Escritura mediadas por TIC PLEMTIC” (Calero, Muñoz, Gutiérrez, & Páez; 2012). Esta investigación realizada por estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana para obtener el título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana fue llevada a cabo en el colegio Parroquial San Roque y buscaba evidenciar cómo las TIC afectan las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes de grado Quinto.

La metodología de la investigación fue cualitativa y se construyó en cuatro fases; 1) Fase de problematización, donde se identificó el problema de investigación. 2) Fase de Herramientas Conceptuales, donde se seleccionaron y profundizaron las herramientas relacionadas a otros modos

de pensar la lectura, la escritura y las TIC en la educación, privilegiando conceptos como el Método Arqueológico de Foucault y el Análisis Crítico del Discurso. A través de tales conceptos y con la experiencia docente/estudiantil se puso en tensión el uso de la tecnología como herramienta para leer. 3) Fase de Documentación y análisis de Resultados, se documentaron las preguntas constituyentes al ámbito del problema 4) Fase de Diseño de la Experiencia de Intervención, diseño que buscaba “desterritorializar las prácticas tradicionales, creando maneras de relación entre el saber, el poder, la subjetividad, los modos de leer/escribir y las TIC” en una población capaz y consciente del uso de las tecnologías.

Finalmente, el objetivo de esta investigación buscaba identificar y analizar la manera en que el uso de las TIC influyen en las prácticas de lectoescritura de los principales sujetos que intervienen en el grado 5° del Colegio Parroquial San Roque, por ende, los resultados generales arrojaron que no sólo es el uso de los dispositivos tecnológicos sino la manera de hacerlo la que influye en los estudiantes, lo que requiere una doble articulación de uso-procedimiento, por otra parte, se concluyó que actividades bajo el marco de las TIC como ver/escuchar videoclips, jugar videojuegos, chatear con amigos y acceder a redes sociales son actividades que efectivamente movilizan sus modos de escribir/leer, sus apreciaciones al respecto y constituyen su principal fuente de información y construcción de la realidad.

Otra de las investigaciones analizadas, llevada a cabo también por estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana con el fin de obtener el título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, denominada “Uso de las Tic en los entornos pedagógicos para el aprendizaje y la construcción colaborativa de saberes” (Acuña, Castellanos & Toro, 2013). Presenta el valor que posee el uso de las TIC como práctica de enseñanza que moviliza la realidad educativa y permite un continuo cambio en los procesos de aprendizaje puesto que la “revolución

tecnológica” brinda herramientas teóricas y metodológicas en el marco de una pedagogía crítica que posibilita experiencias escolares estratégicas.

En cuanto al diseño metodológico, esta tuvo un enfoque cualitativo y de tipo investigación acción, tomándose el método inductivo y la descripción de los hechos donde se trabajó un análisis de discursos al interior del colegio. La técnica de investigación se fundamentó en grupos de discusión buscando el conocimiento cotidiano.

El objetivo general de esta investigación era analizar el uso de las TIC en los entornos pedagógicos y su afectación en el aprendizaje y la construcción colaborativa de saberes en los niños y niñas de los grados Tercero y Cuarto de la institución educativa Orlando Higuera Rojas. De esta manera, se concluyó que las TIC fomentan espacios en los que el saber circula y se distribuye, acercan a la escuela con el contexto social actual favoreciendo un aprendizaje que parte desde los intereses de los estudiantes, permiten un proceso activo y continuo, favorecen la integración de los padres puesto que notan cómo la tecnología abre otros espacios de aprendizaje y finalmente que, aunque los docentes de la institución tengan el deseo de implementar las TIC en sus aulas no cuentan con la capacitación, los espacios y el tiempo para comenzar a usarlos.

Por último, cabe mencionar el artículo investigativo titulado “Usos didácticos de las TIC para la formación de lectores en vías de la educación literaria” (González & Margallo, 2013) producido para optar el grado de Máster en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona. Dado que existen gran número de recursos y propuestas didácticas que buscan incorporar el uso de las TIC en esta línea surge la necesidad de esclarecer cuales pueden encontrarse en Internet y cuáles son los aprendizajes que se deben potenciar a través de esta herramienta. De esta manera el artículo propone tres grandes usos didácticos de las TIC en la educación; para la información, para la socialización y para la creación.

La investigación es de tipo exploratorio-descriptivo ya que el objeto de estudio es un tema poco trabajado, de naturaleza cualitativa puesto que a través de los datos se intenta describir el panorama de las propuestas didácticas. El interés investigativo presta atención al uso de las TIC en la didáctica de la literatura puesto que se ha observado que las diversas opciones que brinda Internet como “Clubs de lectura on-line, blogs y bitácoras literarias, proyectos colaborativos en red, proyectos de fomento a la lectura, recursos multimodales y también multimedia” (González & Margallo, 2013) potencializan la motivación puesto que acercan los aprendizajes literarios a los entornos digitales en los que se desenvuelven los estudiantes en su día a día.

En relación con lo anteriormente expuesto, la investigación concluyó que las TIC fomentan lectores en vías de la educación literaria en tres niveles; 1) TIC para la información: donde los estudiantes se sitúan a un nivel de usuario y ejecutor de tareas. 2) TIC para la socialización: Donde los estudiantes socializan experiencias en torno a la lectura literaria. 3) TIC para la creación: Donde los estudiantes pasan de usuarios a creadores de productos literarios abordando los temas desde una visión reflexiva y analítica.

Para concluir, se consideran pertinentes los proyectos de investigación mencionados puesto que reafirman la necesidad de implementar las TIC no solamente por su continua expansión dentro del campo educativo sino también porque dan cuenta de los múltiples retos que conlleva su implementación. En este sentido, las investigaciones mencionan que trabajar con las TIC de manera didáctica no es únicamente un procedimiento instrumental, sino que requiere diseñar propuestas o ambientes que respondan a las necesidades de los estudiantes de maneras innovadoras, tales maneras son precisamente lo que pretende buscar esta investigación ya que a través del uso de las TIC se busca desarrollar las líneas de renovación didáctica de la literatura establecidas por Colomer (2010) donde el estudiante aliado a las herramientas digitales logrará procesos de aprendizaje significativos.

3.2 BASES TEÓRICAS

En el presente apartado se desarrollará la perspectiva teórica de esta monografía, la cual se fundamenta en los siguientes conceptos: Didáctica de la Literatura y Educación Literaria, Competencia Literaria, Experiencia Vital y finalmente El uso de las TIC en la Educación Literaria.

- **DIDÁCTICA DE LA LITERATURA Y EDUCACIÓN LITERARIA**

En el primer apartado de este marco se trabajará la didáctica de la literatura en relación con el modelo pedagógico de la Educación literaria, conceptos que han sido trabajados por la doctora en investigación educativa y pedagoga, Teresa Colomer (1996). En la introducción que Colomer realiza al tema, menciona que la didáctica de la literatura, como área de reflexión, ha tomado relevancia desde los años setenta en adelante; puesto que fue en estos años donde se hizo evidente que el modelo de enseñanza tradicional de la literatura, que se había mantenido desde antes del siglo XIX, no funcionaba para dar respuesta a las necesidades educativas de la sociedad contemporánea.

En relación con lo anterior, para la autora, la didáctica de la literatura comenzó a pensarse como un punto conflictivo en la educación, dado que en esta época se gestaron diferentes reflexiones respecto al rol social y cultural que esta cumple “la literatura en el campo de la representación social, de sus valores e ideología, así como su participación en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción de un imaginario colectivo (...) tienen como consecuencia cambios en los mecanismos de producción cultural y de cohesión social” (Colomer, 1996). Dichas reflexiones llevaron a transformar la concepción de la función de la literatura en la escuela, comprendida como el sitio de reproducción y creación cultural de la sociedad occidental, lo cual repercutió, a nivel general; en los objetivos didáctico-pedagógicos, en la selección de textos y en las prácticas de enseñanza, dando paso a estrategias de renovación didáctica de la literatura en el aula.

En esta medida, la educación literaria se define, precisamente, como una línea de renovación didáctica, que parte de las necesidades formativas de los estudiantes, de sus conocimientos previos, de la elección de los elementos teóricos que resulten útiles para el proyecto educativo, de la ampliación del corpus literario, y de las formas de lectura; superando el carácter lingüístico que le ha dado la escuela a los textos literarios y privilegiando la lectura como experiencia vital, que conllevará a una real comprensión e interpretación de los textos; desarrollando habilidades de competencia lectora y literaria a medida que se avanza en el proceso lector de los estudiantes.

En consecuencia, el paso de la enseñanza de la literatura a la educación literaria propone un cambio de perspectiva didáctico-pedagógica, para aplicar un modelo educativo basado en las necesidades de aprendizaje del estudiante. Desarrollando este desde dos perspectivas: por una parte, la que se refiere al lector como constructor de sentido (competencia literaria); y por otra, como aquel que sea adecuada a las características de la lengua escrita (competencia lingüística); de tal manera, que promover el placer hacia la lectura, y formar en capacidades interpretativas, resultan un objetivo complementario que favorece la configuración del lector literario.

De este modo, en cuanto al lector como constructor de sentido, Colomer (1991) menciona que la escuela debe reivindicar el contacto entre las obras literarias y los estudiantes, propiciando espacios donde estos perciban la literatura como algo que les compete personalmente, que forma parte de su mundo y donde se desempeñen idóneamente, alejándose así del tradicional y sistemático ejercicio escolar en que se ha encasillado a la lectura. Es por ello, por lo que la renovación didáctica de la literatura exige que se establezcan actividades de incitación a la lectura, de consolidación de hábitos lectores y de ampliación de las formas de lectura que les permitan generar; apropiación del texto, implicación personal, valoración estética y distanciamiento crítico en la relación con la obra literaria.

Por otra parte, con relación al comportamiento lingüístico, la educación literaria deberá desarrollar competencias lingüísticas en los estudiantes, a través de operaciones dinámicas de lectura y escritura que les permitan definir, por ejemplo; las formas organizativas del texto, los diversos géneros literarios y sus modalidades, las características textuales, los elementos diferenciadores de la literatura frente a los textos lingüísticos, entre otros; activando así esquemas mentales idóneos que favorezcan una lectura comprensiva. En este sentido, se deben seleccionar conocimientos lingüísticos y literarios que realmente resulten necesarios y significativos para generar procesos de comprensión, interpretación y producción de textos literarios.

En conclusión, desde este nuevo modelo educativo le compete a la escuela generar ciertas propuestas encaminadas a las anteriores líneas de actuación, donde los niños y adolescentes puedan por ejemplo, familiarizarse con el funcionamiento de la comunicación literaria en la sociedad, experimenten la relación entre la experiencia literaria y experiencia personal, conozcan temas y formas propias de los principales géneros, expresen sus valoraciones con argumentos coherentes y susceptibles a debates y críticas, posean información sobre aspectos literarios etc., es decir, dispongan de las capacidades que permitan considerarlos como lectores literarios competentes. En relación con lo anterior, se presenta el siguiente subtítulo, en el que se especificará lo que se comprende por competencia literaria en esta monografía.

- ***Competencia Literaria***

En este apartado se presentará una perspectiva general de lo que significa la competencia literaria para la presente investigación, sin embargo, no se entrará a ahondar en cada uno de los autores, conceptos y procesos ligados a esta, ya que el tema es extremadamente amplio, y el objeto de interés que se tiene para este trabajo es muy específico, es por ello por lo que sólo se va a desarrollar una parte la competencia, la cual será explicada a continuación.

La competencia literaria es trabajada para esta monografía, más que como un concepto, como una serie de procesos que se llevan a cabo con el fin de desarrollar ciertas habilidades necesarias al formar un lector lo suficientemente apto, para que pueda relacionarse con los textos desde su perspectiva literaria y lingüística; y construir, a través del contacto con ellos y con su propio intertexto un significado personal.

En esta medida, la profesora Colomer (2015), toma como referente conceptual a Bierwisch, (1965), que define la competencia literaria como "una específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos"; a partir de esto la autora define la competencia literaria como un proceso generativo (no innato) en el que se desarrolla la capacidad literaria, y no como "un simple traspaso de conocimientos sobre el legado literario", frente a esto también expresa que la manera de desarrollar la competencia literaria en cualquier persona es propiciando un contacto directo con el texto; reivindicando así el papel de la experiencia lectora como la base de aquel proceso.

Tal visión generativista de la competencia literaria, según la autora, llevó a la escuela a reconsiderar su papel en la formación de los lectores, a preguntarse ¿Cuáles son las competencias que se deben desarrollar?, ¿Cómo?, ¿cuándo?, y ¿dónde se forman estas competencias en un lector?, y ¿De qué manera debe la escuela acompañar y potenciar el proceso? En busca de dar respuesta a tales interrogantes, las escuelas comenzaron a modificar sus espacios literarios, privilegiando las actividades de lectura en la clase, especialmente en primaria.

Dichas modificaciones rápidamente se convirtieron en cuestionamientos más profundos, surgidos de la necesidad de entender cómo se forma realmente la competencia literaria; fue entonces cuando la discusión se volcó a considerar qué sucede a nivel mental cuando se lee, cuáles son los elementos del texto literario y cómo ellos potencian un puente de construcción de significado en el diálogo con el lector; allí aparecieron teóricos como Mijaíl Bajtín, que Colomer

(año) retoma, los cuales comenzaron a hablar acerca del papel del lector en la construcción del sentido del texto.

Es así como, resultado de un amplio proceso de investigación y experimentación, que se comienza a consolidar en la escuela el concepto de competencia literaria como aquello que sucede en la práctica cuando el lector accede a un texto literario, dialoga con el mismo, y construye un sentido a partir de sus conocimientos previos y la relación que se establece entre ellos y el texto en sí. En consecuencia, Colomer (año) retoma algunos de los pasos que pueden ayudar, desde la escuela, a formar a los estudiantes como lectores literarios competentes; entre los que se destacan:

1. *Hacer experimentar la comunicación literaria:* Esto hace referencia a la necesidad de que los estudiantes perciban la literatura como una situación comunicativa real y un hecho cultural compartido, propiciando la interacción de una “comunidad literaria” que ayude al lector a familiarizarse con los textos y compartir experiencias a partir de los mismos.
2. *Utilizar textos que ofrezcan suficientes elementos de soporte para obtener su significado y que ayuden a la vez a aumentar las capacidades interpretativas del alumnado:* Frente a esto, se sugiere que la selección de obras literarias debe adecuarse a actividades que van desde la lectura individual hasta la colectiva, atendiendo a los gustos, particularidades y habilidades del lector.
3. *Suscitar la implicación y la respuesta de los lectores:* En este sentido, ya que la literatura se concibe como “una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella en una experiencia personal y subjetiva”, la escuela debe provocar una experiencia significativa que le permita al lector establecer una relación de implicación personal con la obra literaria.
4. *Construir el significado de manera compartida:* Con relación a esto, si bien la lectura literaria se presenta como una experiencia subjetiva y personal resulta necesario la interacción y

discusión en el aula de clase, puesto que en el proceso de diálogo entre varias interpretaciones se construyen los modelos del funcionamiento literario.

5. *Ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas:* Para ello es importante que la escuela le permita al estudiante realizar interpretaciones que se alejen del significado literal o de la respuesta que la misma busca suscitar; ya que un lector que se encuentre coartado por sus maestros en la posibilidad de interpretación no va a progresar en su competencia literaria.
6. *Interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literarias, y tanto en su forma oral como escrita:* En este punto se resalta la importancia de complementar las actividades de lectura con actividades de escritura, y con la lectura de otro tipo de contenidos, como los referentes audiovisuales; ya que estos ayudan a ampliar las relaciones intertextuales de los estudiantes.

Los anteriores, serán unos de los elementos para tener en cuenta para generar una renovación didáctica de la literatura en el proyecto de aula, tomando también como referente la lectura como experiencia vital, que se expondrá a continuación.

- **LA LECTURA COMO EXPERIENCIA VITAL**

En este apartado se busca definir la experiencia lectora como una experiencia vital, puesto que a lo largo de la monografía se plantea esta como un elemento fundamental para la educación literaria. De esta manera, se parte de lo expuesto por el filósofo de la educación, Jorge Larrosa (2003) quien afirma, desde un análisis crítico de la pedagogía actual en la formación lectora, que las prácticas educativas se han orientado a fines utilitarios y productivos, los cuales imponen lo que debe ser aprendido (el canon), y cómo debe ser esto transmitido a los estudiantes; oponiéndose a esto, a través de la lectura como formación (desde la experiencia vital), se da paso a la subjetividad

del lector y se le permite ser transformado y formado, no solo a nivel intelectual, sino en su constitución como sujeto.

Para comenzar, Larrosa (año) define a la experiencia como el conocimiento individual que los sujetos adquieren a través de estímulos y que tiene el poder de transformar o no, su sentir, su pensar o su forma de actuar. En cuanto a la experiencia de lectura, el autor menciona que las obras literarias en su relación con el lector toman el control de su imaginación, exploran en sus deseos, pasiones, ambiciones, expectativas, sueños, motivaciones etc., liberándole de su cotidianidad y transformándola. Es por tal razón que se critica severamente a los aprendizajes estandarizados donde no se privilegia la subjetividad del lector en relación con el texto, surgiendo de esta relación lo que posibilita la experiencia lectora.

En este sentido, la experiencia del lector varía conforme a su subjetividad y a su disposición para encontrarse con lo que el texto quiere transmitir, permitiendo que este lo lleve a lugares nuevos, atravesando por emociones e impresiones distintas. Así pues, no toda lectura genera una experiencia, ya que se trata de un acontecimiento que no puede anticiparse, generalizarse o predecirse; sin embargo, una buena lectura será aquella capaz de golpear la intimidad, y de transformar al lector; pues existe una estrecha relación entre la literatura y la vida ya que a través de ella se ha plasmado lo que somos, lo que habitamos o que contiene la realidad pero que se revela como acontecimiento ante los lectores confluyendo con su momento y sensibilidad adecuada.

Larrosa (año) define a la experiencia de lectura como una experiencia vital ya que, para este, leer es un estado de ánimo, nada como estar en silencio ante un libro, entrar y ver otros mundos en donde los lectores pueden ser actores, y pueden despojarse de sus convicciones para ser parte de las de los otros; en donde, al igual que el espectador de una obra de teatro o una película, el lector instaaura afinidades, complicidades, afectos y demás con el texto literario, es por esto que,

desde la experiencia vital, se invita a leer de otra manera en su interpretación y comprensión; leer con el cuerpo, a través de los sentidos y no solamente con el intelecto.

Lo anterior genera un vínculo tal entre lector y obra literaria que, la biblioteca personal se convierte en el espacio donde se puede evidenciar la construcción cultural de sí mismo, ya que, por medio de la selección de los textos literarios, el lector comienza a depositar en su biblioteca la memoria, el aprendizaje, el tiempo y las fisuras que lo han ayudado a construirse; y convierte a su biblioteca en un retrato de su individualidad. Es por esto por lo que el autor expresa que la literatura es peligrosa, dado que afecta al ser humano en lo más íntimo de su subjetividad, y lo puede llegar a movilizar a espacios que resultan incómodos para las instituciones que pretenden tomar el control de los seres.

Dicha posición incómoda se debe a que la lectura como experiencia vital fomenta el desarrollo de la lectura crítica, no desde una perspectiva de competencia o habilidad, sino como una posición autocrítica del ser, que le permite encontrarse respecto a sí mismo y al otro, y generar un diálogo, una relación o un intercambio que le permite formar ideales, a veces violentos respecto a su realidad y entorno. Frente a esto el autor afirma que la literatura, al igual que la filosofía no enseña nada, pero lo enseña todo, allí radica su importancia y fuerza, debido a que no se puede convertir en un mero conocimiento instrumental y genera una ruptura en algún momento con la escuela.

En conclusión, un ejercicio pedagógico que se base en la experiencia vital del lector debe transformar sus metodologías para fomentar los procesos reflexivos del “yo”, partiendo de posibilitar el contacto directo con el texto y la interpretación crítica del mismo. En esta medida, el maestro es un mediador en el proceso de construcción del sujeto, que potencia la discusión y el debate entre diferentes posturas interpretativas de una misma realidad, y facilita la relación entre una selección de lecturas acordes a los estudiantes para ampliar el intertexto de estos.

- **EL USO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN LITERARIA**

La utilización masificada de las TIC en la vida cotidiana impactó de manera fundamental las prácticas escolares, sin embargo, hay que ser precavidos respecto a la manera en que se están concibiendo en los contextos educativos. Para el máster en educación secundaria Felipe Zayas (2011), el modo más común en el que se han mostrado las TIC en educación se refiere a verlas como herramientas que ayudan en el aprendizaje de las distintas materias curriculares, sin embargo, no considera que la implementación de estas en el aula transforme automáticamente la metodología de trabajo y con esto los objetivos didácticos y pedagógicos bajo los cuales se imparte una clase.

Es por tal razón, que para la presente monografía se hace necesario realizar una ampliación conceptual para comprender de qué manera el uso de las TIC modifica los objetivos de enseñanza y aprendizaje en la escuela secundaria y las metodologías y didácticas que responden a estos; particularmente en su conexión con la Educación Literaria, teniendo en cuenta que el surgimiento de dichos recursos tecnológicos ha ampliado y transformado las prácticas de lectura y escritura. Debido a esto, se tomará en cuenta lo propuesto por varios autores, que, si bien discrepan en algunos aspectos, logran consentir en la importancia de la relación entre el uso de las TIC y la literatura, tanto en la facilidad que ofrece para acceder a los textos como en la innovación en los modos de leer y escribir.

En primer lugar, Zayas (2011) desarrolla la potencialidad educativa de las TIC desde tres perspectivas fundamentales; el acceso a las fuentes de información, la experiencia de lo literario en la red y las redes sociales como fuente de interacción. Esto está estrechamente relacionado con lo propuesto por el doctor en Letras Modernas, Tomás Albaladejo (2009) quien destaca la relación entre la tecnología y la educación literaria desde la difusión de la literatura, la contribución de la literatura digital a la no digital (experimentación e innovación) y la actualización constante de textos por la facilidad de publicación. Finalmente, esto se complementará con lo propuesto por el

doctor en enseñanza de lenguas y literatura, Daniel Cassany (2012) quien investiga sobre las maneras de leer y escribir que generan los jóvenes en Internet al margen de la escuela; analiza las diferencias que presentan con las prácticas académicas y reflexiona sobre las consecuencias que tiene este hecho en la educación.

Continuando con, Zayas (2011) resalta la facilidad de las TIC dentro de la educación literaria en cuanto al acceso del conocimiento, puesto que Internet permite consultar contenidos como el contexto histórico o cultural, crítica literaria, formas organizativas del texto, transformaciones de las obras literarias, etc. Del mismo modo, Albaladejo (2009) menciona que las TIC contribuyen a la difusión de fuentes de la información, comunicación, herramientas y recursos que posibilitan el tratamiento de las obras y su interpretación literaria pues los estudiantes dejan de ser simples receptores pasivos y se convierten en intérpretes, creadores y editores de las obras.

Adicionalmente, el autor menciona que existe una experiencia de lo literario en la red, la cual está mediada por la cultura, pues la literatura hace parte de esta, habitando en la web en forma de bibliotecas virtuales, prensa digital, revistas literarias virtuales, páginas web, blogs, etc. En este sentido, dichos espacios han configurado la posibilidad de difundir las obras literarias de manera masiva pues, por ejemplo, la mayoría de las obras literarias pertenecientes al canon han sido digitalizadas desde sus versiones impresas, lo que permitió que mucha gente pudiese acceder a ellas y leerlas; por otra parte, la facilidad de publicación que ofrecen los medios digitales ha permitido que cualquier persona con conexión a Internet pueda publicar sus propias creaciones literarias, lo que también ha masificado la creación, recreación y difusión de la literatura.

Lo anterior, ha llevado a concebir la experiencia literaria desde una perspectiva novedosa permitiendo que cualquier persona pueda tener el rol de lector, creador y recreador de los textos literarios. Convergencia que permite abordar la relación de las TIC con la educación literaria desde dos enfoques; las nuevas formas de creación literaria, mediadas por lo digital, y las nuevas formas

de interpretación o análisis de las obras literarias tanto digitales como no digitales (Albaladejo, 2009).

En cuanto a las nuevas posibilidades de creación literaria digital, es importante mencionar que las TIC ofrecen distintas opciones de realización y con esto se ha renovado aquello que se percibe como literatura. Dichas posibilidades han transformado las obras literarias en la medida en que actualmente es posible crear contenidos que van desde la mera transposición al formato digital del texto impreso o hasta la creación de un complejo documento con enlaces intertextuales y contenidos atravesados por lo hipermedial. (Albaladejo, 2009). Con relación a esto, vale la pena mencionar lo propuesto por Cassany (2012), quien distingue entre la escritura digital y las prácticas análogas en el papel; destacando la primera por su producción en línea y de manera casi instantánea, lo que ha posibilitado la creación de ciertos géneros asincrónicos.

De este modo, el autor establece que tales géneros asincrónicos de la red son: el correo electrónico, el foro, la web, el blog, el wiki y la red social. Así pues, un foro es un conjunto de correos electrónicos organizados y posteados en un espacio público sobre un tema predeterminado. La web, el blog y el wiki configuran de manera similar, un lugar público en la red donde el autor expone un contenido sin necesidad de respuesta inmediata. De igual manera, los géneros como la carta, el diario personal o el álbum fotográfico han migrado a entornos dinámicos en la red, reconvirtiéndose en el correo personal, el blog o las redes sociales. Muchas webs han emigrado de un género a otro, de manera que una misma comunicación ha pasado por tres géneros digitales diferentes.

Es preciso anotar que, Cassany (año) presenta la escritura ideo-fonemática y su habitualidad por parte de los usuarios en las redes, ya que esta escritura es aquella donde se producen textos comunes, breves y espontáneos en comunicaciones informales que rompen toda norma estándar, prescinden de las tildes, omiten vocales, truncan palabras, incorporan símbolos e iconos para

mostrar emociones y reacciones, etc., escritura que actualmente es usada por los niños y adolescentes en sus producciones virtuales.

Internet rompe límites políticos, sociales, culturales, religiosos y administrativos. Hoy con poco dinero se puede acceder a la red y a las posibilidades infinitas de comunicación que esta ofrece (Cassany, 2012). Para definir el medio o canal en el campo comunicativo, Zayas (2011) propone a las redes sociales como una herramienta no solo de comunicación, sino también de transmisión, interacción y cooperación en función de la literatura.

Por consiguiente, las redes sociales contribuyen a la educación literaria; fomentando el aprendizaje activo, en el que cada estudiante por medio de un avatar o perfil tenga la libertad para dar su opinión, intercambiar experiencias, compartir información de interés, publicar en redes sociales especializadas (como Wattpad o Goodreads), elaborar diferentes textos con la ayuda de múltiples herramientas que ofrece lo multimodal, etc. Finalmente, las redes sociales modifican la relación estudiante-profesor, en el que ambos se encuentran en un espacio de discusión neutral, donde reluce la igualdad de condiciones, para potenciar la función del profesor como un guía, y no como transmisor de conocimiento.

Finalmente, para complementar este apartado se presenta un subtítulo en el que se hablará de las competencias digitales que se hacen necesarias para implementar las TIC como herramienta metodológica en la escuela.

- ***Competencias digitales***

Para hablar de las competencias digitales, se toma como referente teórico al investigador y docente en medios de comunicación, Carlos Scolari (2018) quien, desde su interés por la relación entre los adolescentes, la comunicación digital interactiva y los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificó un mapa de competencias transmedia articuladas con la producción, consumo y pros-producción mediática en el contexto cultural y educativo de los jóvenes.

De esta manera, Scolari (año) establece nueve categorías relacionadas a ciertas habilidades que van más allá del saber hacer técnico online; pues afirma que el acceso o uso por parte de los jóvenes a ambientes digitales, no garantiza que sepan entender y analizar los medios, las redes o las tecnologías, ya que, el desarrollo de tales habilidades debe estar mediado por la intervención de los docentes, para crear un conocimiento en conjunto con los estudiantes. Sin embargo, en el presente apartado se desarrollarán únicamente aquellas que resulten útiles para esta monografía, como lo son; las competencias de producción, de gestión y aquellas relacionadas con los medios y la tecnología.

Para comenzar, las competencias de producción establecen que los estudiantes deberían saber crear y modificar por ejemplo; producciones escritas en software y plataformas especializadas como blogs o redes, producciones fotográficas y de esta manera, aplicaciones para editarlas o mejorarlas, producciones audiovisuales y los procesos que esto conlleva tales como planear, filmar, dirigir y editar etc., entre otras, no obstante, vale la pena mencionar que si bien son competencias relacionadas a zonas técnicas y tecnológicas, estas tienen que estar complementadas con competencias culturales o comunicativas que promuevan la creatividad y la participación activa de los adolescentes.

Continuando con el tema, las competencias de gestión se refieren tanto a aquellas de gestión individual como social. Las primeras definen de qué manera los jóvenes gestionan su auto representación en las redes sociales, así pues, se espera que estos sepan expresar su personalidad través de contenidos como selfies, fotos o publicaciones que den cuenta de sus emociones, sentimientos e identidad digital regulando que comparten y que resguardan para medios más privados. Por otra parte, las de gestión social se refieren a las habilidades para comunicarse con los demás en entornos virtuales, como las redes sociales, y lo que esto significa, es decir que

interactúen de manera idónea comentando, siguiendo, etiquetando, compartiendo, chateando, participando en foros, etc.

Finalmente, las competencias de los medios y la tecnología se refieren a las habilidades y estrategias de los jóvenes frente a los medios, las redes sociales y los lenguajes tecnológicos. Por consiguiente, el autor menciona que los estudiantes deben, por ejemplo; reconocer y describir las características, cualidades y usos de las diferentes redes sociales, gestionar las distintas cuentas de las redes en función de su contenido, reconocer las normas básicas, las jergas y costumbres propias de las redes o ser capaz de evaluar críticamente las creaciones propias, entre otras.

- **CONCLUSIONES DE LAS BASES TEÓRICAS.**

En definitiva, la presente monografía pretende actuar desde las bases teóricas mencionadas puesto que se complementan idóneamente. Es preciso mencionar que la renovación didáctica de la literatura que implica la educación literaria exige de ciertas prácticas pedagógico-didácticas orientadas al aprendizaje significativo de los estudiantes y que pueden favorecerse, por una parte, desde la implementación de las TIC en las aulas y por otra, desde la concepción de la lectura como experiencia vital.

De esta manera, como se mencionó anteriormente el uso didáctico de las TIC ofrece a los estudiantes múltiples puntos para el aprendizaje literario adaptándose a sus necesidades y posibilidades, permite al docente usar distintos medios para mejorar las metodologías educativas y genera mayores niveles de interacción social y de participación creativa. La relación establecida entre docente-estudiante evoluciona tal como lo propone la experiencia vital puesto que se reconoce al estudiante como el centro principal del proceso, esto a través del dialogo e indagando en sus intereses, sus conocimientos previos, necesidades formativas etc., elementos que están profundamente relacionados al reconocimiento de la subjetividad; concibiendo a la educación

como formadora y constructora de seres humanos más que como transmisora de conocimientos y habilidades con fines productivos.

Debido a lo anterior, se desarrolló un proceso continuo en las aulas que involucro lo mencionado. Así, en primer lugar, busco indagarse sobre la concepción de enseñanza de literatura, dando oportunidad a las estudiantes para que expresarán desde sus experiencias que se hacía necesario de cambiar o continuar, adicionalmente, se seleccionaron obras literarias en las que las estudiantes pudieran encontrar temas de interés y se sintieran motivadas a leer, finalmente empezaron a usarse las TIC para el acceso, la difusión y el compartir de experiencias literarias en la red.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

En el presente apartado se va a presentar el enfoque y las estrategias metodológicas a usar a lo largo de esta monografía; así como la unidad de análisis y la matriz categorial que serán utilizadas como guía al momento de realizar el análisis de los resultados obtenidos; también se van a encontrar las condiciones éticas de la investigación.

4.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque metodológico en que se inscribe la presente monografía es la investigación-acción educativa; esta hace referencia a un proceso investigativo que “se relaciona con los problemas prácticos de los profesores, en vez de con los problemas teóricos (...) la investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema” (Elliott, 2005). Se ha escogido este enfoque debido a que el trabajo, en su totalidad, se enmarca en la relación que la práctica educativa ha permitido establecer entre las investigadoras y las aulas en que se desarrolla la investigación; por ende, todo lo que se encuentra consignado en este documento responde, en primera medida, al análisis de una realidad observada, y segundo, a una acción (o serie de acciones) provocadas por las necesidades evidenciadas en dicha realidad.

En cuanto al tipo de investigación, la presente es una investigación cualitativa; entendida desde Kirk y Miller “la investigación cualitativa es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que son ‘no cuantitativas’” (como se cita en Valles, 1999). Esto quiere decir que una investigación cualitativa toma en cuenta todas aquellas cosas que no se pueden medir numéricamente, como es el caso de las investigaciones humanistas, además se hace necesario que la investigación sea vivencial y el investigador entre en contacto directo con la población. El tipo de investigación es pertinente, teniendo en cuenta que el mismo se inscribe en la línea de literatura, la cual, a juicio de las investigadoras, no se puede presentar a través de una cuantificación.

Por otra parte, en lo que respecta al análisis de los resultados, a parte de los métodos mencionados anteriormente se toman elementos de la etnografía educativa virtual, la cual se define desde Agudelo, Caro y Gutiérrez (2016) como “una estrategia novedosa para comprender desde dentro de la escuela y de las aulas lo que está pasando con la incorporación de tecnologías en los procesos escolares, porque involucra activamente a los docentes investigadores en el campo educativo y los implica en la construcción de conocimiento pedagógico”. Este método fue escogido puesto que les permite a las investigadoras presentar los resultados de una manera reflexiva, ya que se narra lo sucedido en el aula, tomando como punto de partida la inmersión en esta; además que este método permite analizar las intervenciones online realizadas por las estudiantes, y evidenciar a partir de las mismas lo que está sucediendo con la inmersión de las nuevas tecnologías en contextos educativos.

4.2 UNIDAD DE ANÁLISIS

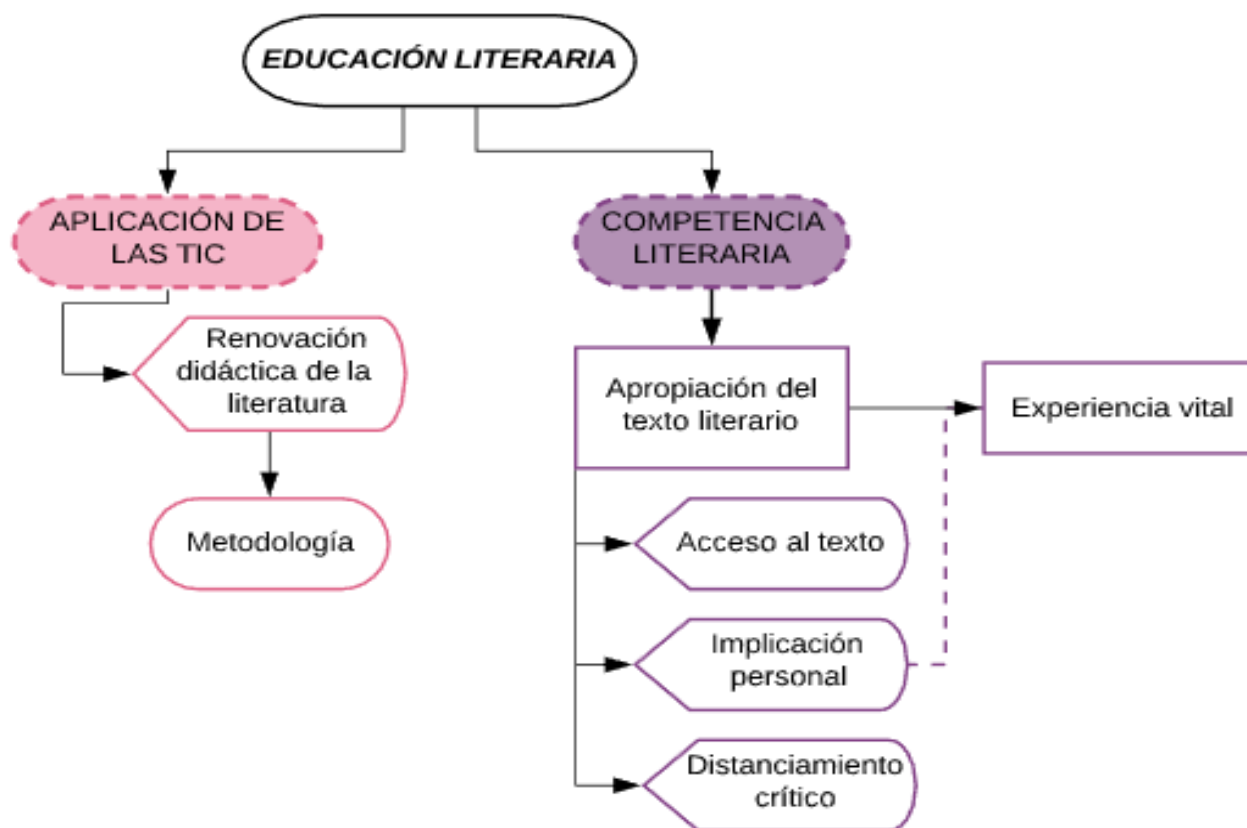


Diagrama 1

En coherencia con el marco teórico presentado, y como se puede observar en el diagrama 1, la presente monografía cuenta con dos unidades de análisis; *la aplicación de las TIC*, en relación con la renovación didáctica de la literatura; y *la competencia literaria*, en relación con la apropiación del texto literario. A su vez, estas categorías se encuentran relacionadas con las categorías emergentes del proyecto de aula y el marco conceptual.

4.3 MATRÍZ CATEGORIAL

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	REFERENTE	ANÁLISIS
COMPETENCIA LITERARIA	APROPIACIÓN DEL TEXTO LITERARIO	ACCESO AL TEXTO	<p>“La reivindicación del contacto entre las obras literarias y las nuevas generaciones en formación parte de la idea de que la comprensión y el placer obtenido con su lectura desarrollarán la competencia literaria de los alumnos y alumnas. La renovación didáctica producida al tomar el acceso al texto como punto de partida puede verse, en primer lugar, en las nuevas formas de lectura adoptadas por la escuela, en segundo lugar, en la introducción posterior de una nueva concepción del uso de la escritura literaria y, finalmente, en la recuperación de las formas orales de interpretación artística. Así mismo, el acceso al texto ha fomentado la búsqueda de modos de familiarización y contacto de los alumnos y alumnas con las formas actuales de producción y consumo cultural del fenómeno literario.”</p>	Colomer, T. (2010)	<p>Para esta monografía se entenderá acceso al texto como la búsqueda de la familiarización y confianza respecto a la lectura de obras literarias, es decir, esta etapa busca brindarles a las estudiantes el espacio para aproximarse a los textos literarios de forma libre, y comenzar a fomentar un vínculo con la lectura literaria.</p> <p>Así mismo este está relacionado con dos vertientes, por una parte, con los medios por los cuales la estudiante lee (digital o físico) y segundo, las actividades de incitación a la lectura y la reivindicación del contacto con el texto literario.</p>
		IMPLICACIÓN PERSONAL	<p>“La escuela debería asegurar que todos los alumnos perciban la lectura literaria como una actividad que les compete personalmente, que puede formar parte de su mundo y en la que se mueven con soltura experiencia de cuándo, dónde, cómo y con qué intención se lee literatura en nuestra sociedad.”</p> <p>“Es necesario, entonces, prestarle atención a la realidad del lector como condición de la lectura, pero a la vez como obstáculo de la</p>	<p>Colomer, T. (1991)</p> <p>Larrosa, J. (2003)</p>	<p>Para esta monografía la implicación personal será entendida como el establecimiento de enlaces entre el texto y el lector, donde la literatura ofrece una manera de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella desde una experiencia personal y subjetiva, la cual es provocada y expandida como resultado de la respuesta suscitada por el texto literario y la relación gratificante entre la</p>

APLICACIÓN DE LAS TIC	RENOVACIÓN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA		misma (...) Lo que más amenaza la lectura: es la realidad del lector, su personalidad, su inmodestia, su manera encarnizada de querer seguir siendo el mismo frente a lo que lee”		experiencia vital y literaria de los estudiantes.
		DISTANCIAMIENTO CRÍTICO	“Los procesos de elaboración llevan al lector más allá del texto a través de inferencias y razonamientos no previstos por el autor. Se sitúan aquí las predicciones, la construcción de imágenes mentales, la respuesta afectiva, la integración de la información con los conocimientos del lector y el razonamiento crítico”	Colomer. T. (1993)	Finalmente, el distanciamiento crítico está relacionado con la perspectiva intertextual que le permite a la estudiante hablar del texto en relación con otros saberes, además, tiene que ver con la producción literaria que las estudiantes comienzan a realizar como una manera de encontrar su propia voz literaria y distanciarse de los autores que han leído en su corpus personal.
	EL USO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN LITERARIA	<p>“Si un aspecto de la educación literaria es la experiencia de lo literario como componente de nuestra cultura, la literatura también habita la Red en forma de bibliotecas virtuales, secciones y noticias en la prensa digital, revistas literarias digitales, webs para la orientación de la lectura, etc. Debería de ser un objetivo educativo el conocimiento de estos sitios y su incorporación como recursos para una lectura más competente.”</p> <p>“Las características de las redes sociales las hacen muy aptas para aprender en contextos escolares, ya que fomentan el aprendizaje activo: todos pueden aprender; todos pueden enseñar algo, actuar como «expertos» en un momento determinado. Se rompe, por tanto, la relación tradicional profesor-alumnos, para asignar al profesor el papel de guía.”</p>		Zayas, F. (2011)	La presente monografía, se propone el uso didáctico de las TIC para aproximar a las estudiantes a la renovación didáctica de la literatura. Dado que, como se mencionó en el apartado de las bases teóricas, en la actualidad resulta anacrónico trabajar la literatura en la escuela sin considerar a la tecnología como medio de difusión y como posibilidad creativa, debido a que, en la actualidad, los contenidos digitales atraviesan gran parte de la producción y lectura de textos literarios.

Tabla 1

4.4 UNIVERSO POBLACIONAL

La presente investigación se realizó en el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, esta es una institución pública de educación básica y media (fortalecida con énfasis en lenguas extranjeras y ciencias de la salud) ubicada en el barrio San José sur (Avenida Caracas No. 23–24 Sur), en la localidad Rafael Uribe Uribe. Según el proyecto educativo institucional (PEI) *Liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*, publicado en el 2019, el colegio cuenta aproximadamente con 5.303 estudiantes inscritas.

El Liceo Femenino ofrece la atención de sus estudiantes en las jornadas académicas mañana, tarde y noche donde optan por el título de bachiller académico con Énfasis en idiomas extranjeros: inglés y francés, y ciencias de la Salud (...). En las jornadas mañana y tarde atiende niñas desde el grado preescolar (jardín: 4 años), hasta el grado undécimo. Igualmente se ofrece educación en la jornada nocturna para jóvenes adultas en el desarrollo de ciclos integrados dentro de lo dispuesto por el decreto 3011 de la ley 115 el 19 de diciembre de 1997. Desde los modelos educativos flexibles ofrece educación para diversas poblaciones excluidas del sistema educativo formal, tales como jóvenes en edad extraescolar entre 9 y 14 años los cuales son atendidos con el programa de aceleración (...) Y a mujeres sobrevivientes del conflicto armado en la jornada sabatina. (Liceo Femenino M.N, 2019-1, PP. 17-18).

El proyecto se desarrolló con las estudiantes de los grados 901 y 902 (en el 2019, para el año 2020 fueron 1001 y 1002) de la jornada mañana, cada uno de los cursos contaba con 39 estudiantes que oscilaban entre los 13 y los 17 años, siendo los 14 y los 15 los años la edad predominante; a través de una encuesta de caracterización socioeconómica se encontró que el 94,7% de las estudiantes pertenecían a los estratos 2 (56,5%) y 3 (38,1%); en la caracterización se destaca el hecho que el 46,1% vivían en familias monoparentales con 1 o más hermanos y que las personas que más se encontraban a cargo de las estudiantes una vez salían del colegio eran las madres (42,3%) y las abuelas (35,8%) (Anexo N°1); esta información fue relevante puesto que permitió conocer el contexto en el que habitaban las estudiantes una vez salían del colegio, con el fin de adecuar el proyecto a sus estilos de vida. Si el lector desea observar los resultados completos de la caracterización de las estudiantes, estos se encuentran en el anexo N° 1.

4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Con el fin de recolectar la información que será analizada en la presentación de los resultados, lo primero que se realizó fueron una serie de encuestas de caracterización que le permitieran a las investigadoras dar cuenta de las características socioeconómicas, de manejo de tiempo libre, de uso de las TIC y de recorrido literario de las estudiantes; además de un periodo de observación no participante, lo anterior con el fin de conocer a la población y poder establecer las fases de intervención.

Posteriormente, durante el periodo de intervención se llevaron a cabo instrumentos tales como talleres, actividades de escritura creativa en clase, actividades de creación multimedia (como fotos y videos), la creación y alimentación de un perfil literario en redes sociales; esto complementado por el seguimiento constante de los diarios de campo e instrumentos de evaluación dialógica como foros, debates y encuestas, que, en conjunto le permitieran a las investigadoras dar cuenta de los indicadores propuestos en las etapas de intervención, y cómo estos respondieron a las preguntas y objetivos de investigación; así como establecer una relación horizontal con las estudiantes que permitiese ir ajustando el proyecto según fuese necesario y conveniente.

4.6 CONSIDERACIONES ÉTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Dado que la presente investigación se llevó a cabo con menores de edad, en favor del manejo adecuado de la información y el respeto hacia las estudiantes y sus familiares se les presentó a los padres de familia o acudientes un consentimiento informado, en el que se les presentó a los padres el proyecto y el propósito de la investigación y se resolvieron las dudas que la misma les generó.

Hubo un segundo elemento de responsabilidad que se tuvo en cuenta en la investigación; la seguridad virtual de las estudiantes; puesto que, al manejar redes sociales y sitios de acceso libre en la red, se pueden correr ciertos peligros. Es por esto por lo que a cada estudiante se le creó un correo académico con una clave única; estos correos se acompañaron de un compromiso que las

estudiantes firmaron con sus padres acerca del buen manejo de las plataformas virtuales y la responsabilidad en la web.

5. TRABAJO DE CAMPO

5.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La propuesta de intervención para la presente monografía se presenta en la modalidad de proyecto pedagógico de aula; estos se definen como un instrumento de enseñanza con enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta, por una parte, en las necesidades de los estudiantes; partiendo de sus conocimientos previos, experiencias reales, creencias y aspiraciones de lo que desean aprender y de qué manera; y por otra, en los intereses de la escuela y la comunidad.

Los proyectos pedagógicos de aula se caracterizan por ser: 1. **Innovadores**, ya que buscan incluir los elementos del currículo orientados a aprendizajes significativos. 2. **Pedagógicos**, ya que buscan responder problemas de los estudiantes mejorando la calidad de enseñanza y herramientas de reflexión. 3. **Colectivos**, ya que son fruto del compromiso grupal partiendo de decisiones consensuadas. 4. **Factibles**, ya que responden a la organización del aula, distribución de tiempo, espacio y recursos, etc., 5. **Pertinentes**, ya que tiene en cuenta intereses y necesidades reales de los estudiantes, la escuela y la comunidad.

Partiendo de lo anterior, el proyecto pedagógico de aula que se propone en la presente monografía tomó como base dos ejes, por una parte, los contenidos de la malla curricular, y por otra, el uso de las TIC como herramienta metodológica en la educación literaria. En el cual se implementó el uso de las redes sociales como eje articulador virtual del proyecto; dichas redes (Facebook e Instagram) se utilizaron con el fin de crear un perfil literario en el que las estudiantes pudieran desarrollar actividades de aproximación al texto literario; partiendo del acceso al texto, la implicación personal y el distanciamiento crítico.

De esta manera, las fases de intervención se planearon en relación con el orden establecido en la matriz categorial, tomando como categoría principal la apropiación del texto literario, de la cual se desprenden las tres etapas de intervención:

1. Acceso al texto: (*Duración 1 mes*)

En esta etapa se generó un reconocimiento del recorrido lector de las estudiantes, así como la selección de las obras literarias a trabajar. Por otra parte, se realizó la apertura de las cuentas de correo y de los perfiles literarios.

2. Implicación personal: (*Duración 3 meses*)

En esta etapa se privilegió el contacto del lector con la obra literaria, favoreciendo los espacios de lectura individual y colectiva, y flexibilizando los procesos lectores a las particularidades de cada estudiante. Además, se fomentaron espacios de escritura creativa y de creación de contenidos multimedia relacionados con la obra literaria y su impacto en la lectura personal de la estudiante; con dichas creaciones se consolidó el perfil literario.

3. Distanciamiento crítico: (*Duración 1 mes*)

Esta etapa no se pudo realizar a cabalidad, puesto que el proceso de práctica se vio interrumpido por las circunstancias de la pandemia; a pesar de ello con respecto al distanciamiento crítico se generaron resultados en las otras dos etapas de intervención; puesto que el acto de lectura, y la implicación personal con el mismo conlleva, a lo largo de todo el proceso una reflexión crítica, como se expresó en el componente de la experiencia vital, en las bases teóricas.

Por otra parte, se debe mencionar que, los procesos de construcción del sentido del texto, y la renovación didáctica de la literatura por medio de las TIC; se llevaron a cabo de manera transversal a lo largo de todas las etapas de intervención.

5.2 FASES DE EJECUCIÓN

CATEGORÍA	ETAPAS	COMPONENTES	OBJETIVOS	INDICADORES
APROPIACIÓN DEL TEXTO LITERARIO	ACCESO AL TEXTO	Componente lector	<ul style="list-style-type: none"> • Generar un primer momento de familiarización y adquisición de las estudiantes respecto a la lectura de textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante selecciona las obras literarias a trabajar en clase teniendo en cuenta sus conocimientos previos, intereses, gustos, y necesidades.
		Componente digital.	<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar cómo las estudiantes utilizan las herramientas digitales para la creación de un perfil literario en las redes sociales Facebook e Instagram. Y cómo usan las plataformas educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante muestra un conocimiento básico en el manejo de herramientas digitales tales como Facebook, Instagram y Google Classroom.
	IMPLICACIÓN PERSONAL	Componente lector.	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar actividades lectoras que les permitan a las estudiantes percibir la lectura como una experiencia vital. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante establece un vínculo con la obra literaria y el personaje seleccionado y da cuenta de este a través de la realización de las actividades propuestas para tal fin.
		Componente lingüístico.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar ejercicios online y en el aula de clase que fomente la creación literaria de las estudiantes, en los que puedan dar cuenta de sus conocimientos lingüístico-literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante desarrolla actividades escritas y/o publicaciones en las que se evidencia su propio “saber leer literario” y la manera en la que relaciona la lectura con su vida personal.
		Componente digital	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar el perfil literario a través de la creación de contenido digital que relacione la implicación textual, y con la creación literaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante realiza publicaciones de contenidos multimediales en los que confluyen los contenidos literarios y sus diferentes conocimientos.
	DISTANCIAMIENTO CRÍTICO	Componente lector	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la interpretación textual desde una perspectiva amplia, activa y crítica, en la que la estudiante reconozca los diferentes sentidos de los textos trabajados en el curso, y ponga a dialogar las visiones opuestas del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante realiza interpretaciones de los textos leídos desde una perspectiva, amplia, activa y crítica. Reconoce y dialoga entre los diferentes sentidos del mismo.
		Componente lingüístico	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la creación, el desarrollo y la caracterización de los diversos personajes literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • La estudiante identifica los elementos constituyentes de un personaje literario.
		Componente digital	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar espacios y actividades virtuales que permitan ampliar el distanciamiento crítico de las estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia del profesor (Responde a la segunda pregunta del documento)

Tabla 2

6. EXPLICITACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Teniendo en cuenta lo anterior (ver tabla 2), en correspondencia a la matriz categorial y al orden establecido para las etapas de intervención, sus objetivos e indicadores, en el presente apartado se situará al lector respecto a la manera en que se sistematizaron, y organizaron los resultados obtenidos: cómo se presentarán estos en el documento, y los métodos de análisis que se utilizarán para responder a las preguntas de investigación.

6.1. ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información recolectada se organizó de acuerdo con las etapas de intervención, para ello se seleccionaron los fragmentos de diarios de campo, las encuestas, actividades, talleres, publicaciones y demás instrumentos, tanto físicos como virtuales que resultaron ser relevantes en cada una de estas. Teniendo en cuenta lo anterior, la información se presentará por etapas de intervención; y en cada etapa se explicitarán los componentes que las conforman. En este orden de ideas, por cada componente, el lector se encontrará, en primera medida; un cuadro en el que se presenta, de manera organizada, el objetivo, el indicador, los textos literarios trabajados y los recursos didácticos utilizados; posteriormente, se expondrán los resultados propicios para cada componente; y finalmente, se realizarán los análisis pertinentes.

Por otra parte, el método de análisis de información que se seleccionó para esta monografía es la investigación-acción cualitativa, en correspondencia con ciertos elementos metodológicos de la etnografía educativa virtual, tal como se expuso en el Capítulo 4, en el apartado del enfoque y tipo de investigación. Para este fin, el análisis se realizará por indicadores, dado que, desde la investigadora María Eumelia Galeano (2003), estos ayudan a comprender un fenómeno social, y le permiten al investigador posicionarse desde una base teórica, para poner las mismas en dialogo con la práctica; adicionalmente, los indicadores permiten medir los progresos de los estudiantes y evidenciar el cumplimiento de los objetivos.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

7.1 APROPIACIÓN DEL TEXTO LITERARIO.

La apropiación del texto literario se relaciona con la reivindicación que debe hacer la escuela frente al contacto que tienen los estudiantes con las obras literarias, es decir; el punto de partida para esta categoría son las necesidades formativas de las estudiantes con respecto a la literatura, esto implica elegir elementos teóricos útiles para el proyecto educativo y crear situaciones de auténtica lectura por placer, dando como resultado el desarrollo de la competencia literaria de las estudiantes (**Colomer, 2010**). En este sentido, se tomaron los tres elementos constitutivos de esta categoría para desarrollar las etapas del proyecto pedagógico de aula, estas son: el acceso al texto, la implicación personal y el distanciamiento crítico con el texto literario.

- **ETAPA 1: ACCESO AL TEXTO**

Esta etapa se llevó a cabo durante un mes, y contó con cinco sesiones. A lo largo de la misma se realizaron actividades de reconocimiento del recorrido literario, y los conocimientos previos de las estudiantes, la selección del corpus literario a trabajar, y ejercicios de lectura individual; por otra parte, frente a las actividades digitales, se realizó un reconocimiento del uso y manejo de las TIC por parte de las estudiantes, a través de foros online, la creación de correos electrónicos, y un perfil literario en redes sociales.

- **Componente lector**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Generar un primer momento de familiarización y adquisición de las estudiantes respecto a la lectura de textos literarios.	La estudiante selecciona las obras literarias a trabajar en clase teniendo en cuenta sus conocimientos previos, intereses, gustos, y necesidades.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantanados</i> . Ed. Norma.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante

Para comenzar, en el periodo de observación, se buscó conocer el recorrido lector de las estudiantes de ambos cursos, con este fin se aplicaron varios instrumentos de recolección de datos

que indagaban acerca de sus experiencias previas con la literatura, por una parte, en torno a las obras literarias leídas, y por otra a las metodologías que estas habían vivido en la clase de español.

Tales instrumentos evidenciaron varios elementos comunes; por una parte, en cuanto a sus lecturas, se encontró que las estudiantes compartían un recorrido literario similar, el cual obedece en su mayoría, a textos que se trabajaron en el colegio, tales como: *Falsa Identidad*, *El Barril del Amontillado*, *Martes 23*, *Aura*, *Así es la vida*, *Lili* y *el Principito*; adicionalmente, se encontró que las lecturas extraescolares correspondían, en gran parte a bestsellers como; *Bajo la Misma Estrella*, *Cincuenta Sombras de Grey* o *La chica del tren*, tal como se muestra en la ilustración 1.

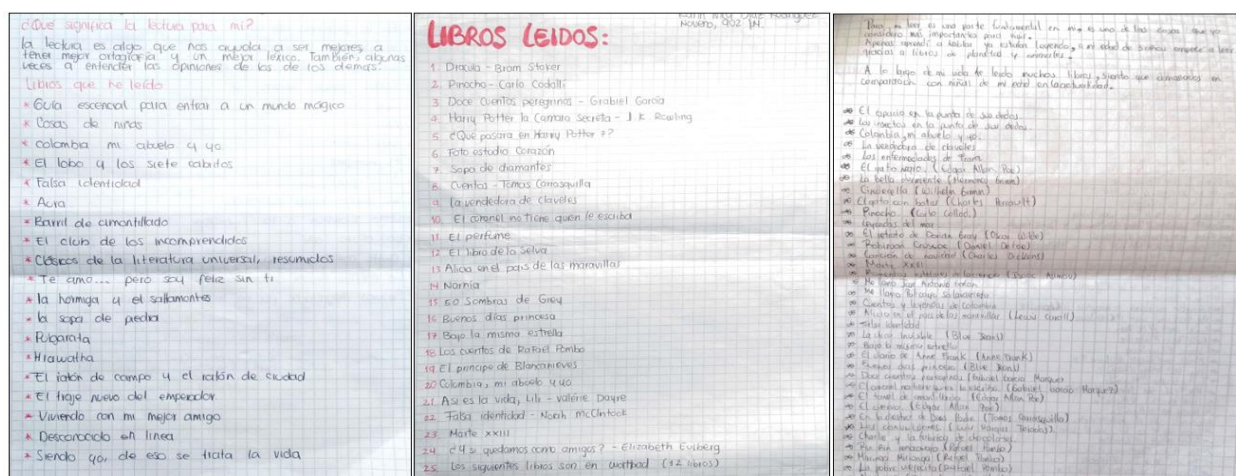


Ilustración 1: Ejemplos del recorrido literario de los estudiantes

De igual manera, las estudiantes participaron en una encuesta (Anexo N° 4) y un foro virtual (Anexo N° 5), en los que se indagó por sus intereses al momento de aproximarse a una obra literaria, frente a esto se realizaron preguntas dirigidas a los géneros literarios, las temáticas, y los tipos de texto predilectos por las mismas, además de sus motivaciones e influencias para leer, los elementos que ellas consideraban desmotivantes al momento de leer y lo que deseaban encontrar en el manejo de un texto literario en la escuela, refiriéndose a las metodologías que ellas consideraban que los profesores debían implementar.

Respecto a lo anterior, los géneros literarios favoritos de las estudiantes fueron la novela y el cuento; de la misma manera, expresaron que sus temáticas preferidas eran; el misterio, thriller o suspenso; las temáticas de la literatura juvenil; y lo relacionado con el romance y el erotismo. Adicionalmente, las jóvenes mencionaron que entre las principales motivaciones para la lectura de textos literarios se encontraba que estos se relacionaran con otro tipo de contenidos, como películas, cómics, biografías, o bandas musicales y que no se sintieran obligadas a leer, como se evidencia en la ilustración 2. Esto se encuentra en relación con lo evidenciado frente al consumo que realizan las estudiantes de fanfics¹; puesto que estos generalmente narran contenidos de la literatura juvenil relacionados con tales temáticas.

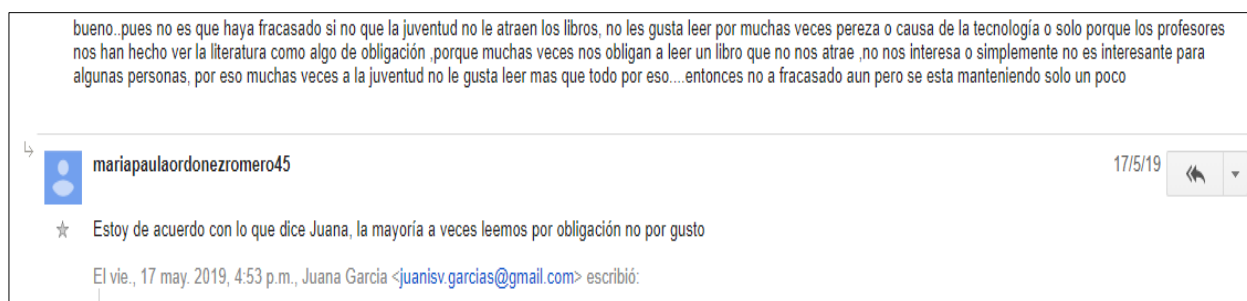


Ilustración 2: Fragmento del foro virtual

Como consecuencia de tal reconocimiento, se logró evidenciar que las estudiantes deseaban tener una clase de literatura en la que se sintieran involucradas, en la que se tomaran en cuenta sus gustos y opiniones respecto a las obras literarias y a la metodología de trabajo, y en la que se privilegiara la experiencia lectora como un elemento de libertad y placer, sin la presión de los tiempos, las evaluaciones, o la amenaza de la nota; adicionalmente, se logró identificar que al aproximarse a un texto literario, lo que estas esperan es que el mismo logre transformar su visión de mundo, su realidad, y que consiga movilizar sus emociones, tal como lo expresa una estudiante del 902 (ver ilustración 3).

¹ Fanfics: “Relato escrito por admiradores (y detractores) de una ficción, tomando para su escritura los personajes, el ambiente y la trama de ésta” (Díaz Agudelo, 2009)

¿Qué te motiva a leer? *

Cuando termino de leer algún libro mi personalidad se complementa, mis pensamientos cambian, siempre quedo con alguna frase, algún personaje, una emoción o situación que me marcan como persona, creo que esto, el amor por los libros y la locura de imaginarme leyendo cantidades inimaginables de textos de todo tipo en tiempo record, es lo que me motiva a leer.

Ilustración 3: Respuestas estudiante 902

Respecto a esto, se pudo analizar que el proceso de reconocimiento inicial y diálogo con las estudiantes es importante, puesto que esto les genera un sentimiento de apropiación con la clase, y permite que estas perciban la misma como un espacio de construcción colectiva; lo anterior también permite seleccionar idóneamente las obras literarias a trabajar. En palabras de la profesora Colomer (2010) “el criterio de selección debe incluir siempre la capacidad de los textos para relacionarse de forma intelectual y afectivamente motivadora con la experiencia lectora y de vida de los alumnos, y fenómenos actuales, como la difuminación de las fronteras entre las distintas formas artísticas (cine y literatura, por ejemplo), o como la tendencia hacia el juego literario con la tradición”.

Conforme a lo expuesto, se seleccionaron cuatro novelas; *Opio en las nubes* (1991) de Rafael Chaparro Madiedo; *Angelitos Empantados* (2002) de Andrés Caicedo; *Delirio* (2004) de Laura Restrepo, y *Satanás* (2002) de Mario Mendoza; teniendo en cuenta el plan de estudios (literatura latinoamericana) y las características lectoras que se evidenciaron en las estudiantes. Puesto que, a juicio de las investigadoras estas obras literarias podían propiciar una aproximación significativa en las jóvenes, debido a las temáticas que narran, al lenguaje cotidiano en el que se encuentran escritas, a que los personajes, lugares y circunstancias se aproximan a contextos cercanos a las mismas y a que tales obras comparten características similares, lo que les permite a las estudiantes ponerlas en dialogo.

En relación a lo anterior, durante el espacio propuesto para la presentación y la selección de las obras, las estudiantes manifestaron opiniones divididas generando un debate en clase, ya que

mientras unas se sentían a gusto con la sugerencia, otras consideraban que se seguía coartando su libertad de elección, por lo que propusieron que cada una pudiese elegir lo que quisiera leer, además, las mismas enunciaron no estar en capacidad de escoger en el momento, puesto que, entre los autores solo conocían a Mario Mendoza. Sin embargo, entre las mismas estudiantes acordaron darse un tiempo para indagar acerca de las obras y posteriormente elegir; si tras esto alguna no se sentía a gusto, se podían sugerir otros libros respetando cierta cantidad para su desarrollo.

En esta medida, los resultados obtenidos variaron considerablemente en los dos cursos; en el 901 la mayoría de las estudiantes se vieron inclinadas hacia *Delirio*, unas mencionaron que habían leído *Satanás* previamente, pocas seleccionaron *Opio en las Nubes* y solamente una escogió *Angelitos Empantanados*. En lo que respecta al formato, estas indagaron si los libros se conseguían en Internet; pese a que sí estaban disponibles (salvo *Delirio*, el cual no se encuentra fácilmente) gran parte de las jóvenes optaron por el texto en físico.

Por otra parte, en el 902 la mitad del curso escogió *Satanás*, once decidieron leer *Opio en las nubes*, nueve eligieron *Delirio* y ninguna optó por *Angelitos Empantanados*. En cuanto al formato de lectura, al igual que en el 901 el formato físico fue la elección predominante; puesto que, un gran porcentaje del curso compró el libro, y aquellas que no contaban con los medios económicos, o no deseaban comprarlos, le solicitaron a la maestra en formación dejarlos en la fotocopidora para adquirir una copia, salvo tres estudiantes que prefirieron leer en PDF.

Algo que resultó importante en ambos cursos, fue que las estudiantes que comparten el mismo círculo social se vieron influenciadas por sus compañeras a la hora de escoger el libro; es así como en el momento en que se le preguntaba a una estudiante qué libro iba a leer, ella inmediatamente recurría a otra cuál para conocer cuál había sido su elección; esto habla de la experiencia vital de la literatura, no solamente como una cuestión privada, sino como un hecho social compartido.

A propósito de lo anterior, para fomentar la competencia literaria es importante que las estudiantes perciban la literatura como una situación comunicativa que puede ser compartida en su ámbito social; dado que se encuentran en una etapa de construcción de su identidad, donde las interacciones con el entorno son importantes, y las influyen; por ende, los hábitos que serán perdurables comienzan a construirse en torno a su cultura; es por esto, por lo que se considera que las estudiantes deberían tener en la escuela, espacios donde se fomente la interacción social en torno a la lectura literaria.

Tomando en cuenta los resultados del componente se puede afirmar que el indicador, y el objetivo presentados se cumplieron a cabalidad, puesto que las estudiantes efectivamente generaron un proceso de reconocimiento respecto a su recorrido literario; lo que les permitió expresar las necesidades que tienen frente a la lectura literaria en la escuela, generar debates respecto a la selección del corpus y manifestar sus gustos e intereses respecto a la lectura de textos literarios. De esta manera, la selección consensuada de los textos logró que las estudiantes se sintieran participes de su propio proceso académico, lo cual fue el primer paso para generar un sentimiento de compromiso con la lectura de la obra y comenzar a propiciar el proceso de implicación personal de las jóvenes.

- **Componente digital**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Evidenciar cómo las estudiantes utilizan las herramientas digitales para la creación de un perfil literario en las redes sociales Facebook e Instagram. Y cómo usan las plataformas educativas.	La estudiante muestra un conocimiento básico en el manejo de herramientas digitales tales como Facebook, Instagram y Google Classroom.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantados</i> . Ed. Norma.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Facebook Instagram Google Classroom

Para comenzar, es necesario mencionar que al inicio del proyecto las estudiantes comentaron que no encontraban una relación entre la literatura y las TIC; por el contrario, ellas consideraban que uno de los principales motivos por los que los jóvenes no leen textos literarios es la distracción

que generan los dispositivos digitales, principalmente el tiempo que pasan en redes sociales. Las estudiantes incluso se referían a estas como “contenido basura” y expresaban que también, a causa de este consumo masivo de redes se debe que la calidad en la educación haya disminuido. Por lo tanto, al proponerles un proyecto que buscaba relacionar la literatura y el uso de las TIC, estas mostraron interés e inquietud hacia el mismo.

Por tal razón, este proyecto buscaba que luego de haber avanzado en la lectura de las obras seleccionadas, las estudiantes crearan un perfil literario en la red social Facebook, partiendo de uno de los personajes del texto que fuera más relevante para ellas. La idea de esta actividad era que las estudiantes tuvieran la posibilidad de apropiarse e interpretar las características físicas, psicológicas y morales de dicho personaje con el fin de crear un avatar y realizar el tipo de publicaciones que el personaje haría, desde su lectura del mismo.

Bajo esta premisa, se esperaba que las estudiantes tuviesen una serie de competencias para desarrollar el proyecto, tales como: “la navegación web, la acumulación de información, hacer y compartir fotos, coordinar diferentes niveles de comunicación, construir una identidad en un entorno virtual, mirar una serie online, o gestionar la privacidad y la identidad personal en las plataformas online.” (Scolari, 2018) que como se mencionó en el apartado de competencia digital de las bases teóricas, se propone como algunas de las habilidades para moverse en Internet.

- Correo electrónico de Gmail:

Como primer paso, se acordó con las estudiantes la apertura de un correo de Gmail para el uso exclusivo de la clase, del cual las profesoras tuviesen la contraseña, esto por cuestiones de seguridad y de uso responsable de Internet. Con este correo las estudiantes crearían todas las cuentas que se implementaran en el proyecto. Adicionalmente, se creó un curso en la plataforma Google Classroom para cada salón y se les solicitó a los acudientes dar su consentimiento para el acceso a estas, frente a lo cual sólo tres se opusieron.

Respecto a esto, las estudiantes presentaron varios inconvenientes técnicos que retardaron el proceso; en primer lugar, hubo algunos casos en los que las mismas manifestaron no tener conocimiento de cómo crear un correo, debido a que el que tenían se había generado automáticamente cuando compraron sus teléfonos celulares, o utilizaban el correo de sus padres. Por otra parte, en algunos casos, Gmail no les permitía nombrar la cuenta como se había acordado en clase; lo que resalta en este caso, es que, en su mayoría, las estudiantes que presentaron estas dificultades optaban por escribirle a la docente en formación un correo manifestando el problema y preguntando el paso a seguir, tal como se puede evidenciar en la Ilustración 4.

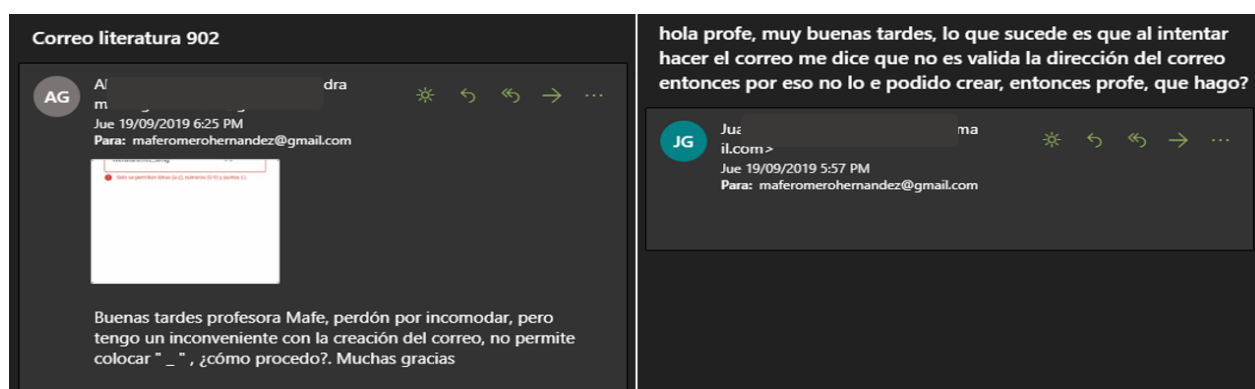


Ilustración 4: correos electrónicos de estudiantes

- **Uso del Google Classroom:**

En lo que respecta al uso del Google Classroom como canal de comunicación y de asignación de trabajos, en ambos cursos se logró evidenciar que las estudiantes no conocían el uso de este tipo de plataformas, lo que generó una inconformidad por parte de las mismas, las cuales expresaban constantemente que les resultaba complicado comprender cómo se accedía a la plataforma, cómo se subían los trabajos o de qué manera se encontraban los materiales dispuestos para la clase, por lo que preferían no utilizar este medio para hacerlo.

Dando respuesta a esto, en el curso 902 se enseñó durante la clase a las estudiantes cómo utilizar la plataforma y resolver todas sus dudas; además se les presentó un video tutorial (ilustración 5) en el que se les mostraban a estas las opciones de uso que tenía Google Classroom,

lo que contribuyó a la apropiación de esta plataforma digital, favoreciendo el desarrollo de la intervención. Por el contrario, en el curso 901, en los espacios propuestos para enseñar a manejar la plataforma, las estudiantes manifestaron que preferían canales de comunicación más instantáneos como WhatsApp y le sugirieron a la docente en formación crear un grupo en esta, abandonando la plataforma inicialmente propuesta.

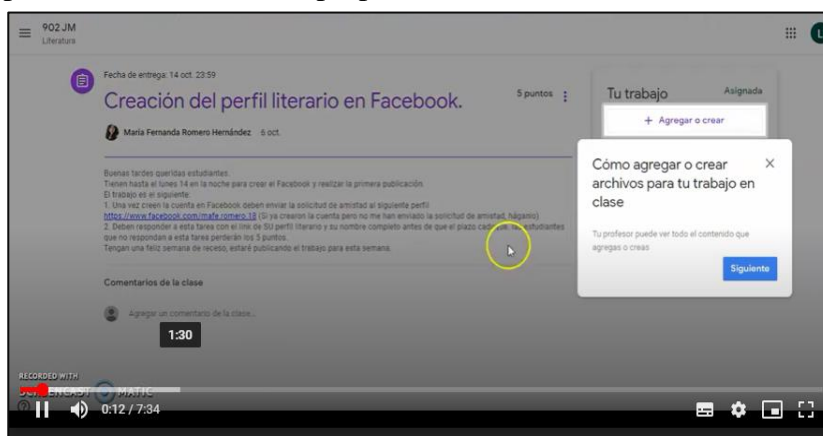


Ilustración 5: Imágenes del video tutorial de uso de Classroom

- Creación del perfil en redes sociales:

En cuanto a la creación de los perfiles literarios, la mayoría de las estudiantes se entusiasmaron con la idea, no obstante, también se generaron opiniones divididas en ambos cursos, puesto que otras expresaron no estar de acuerdo con la plataforma a utilizar; ya que argumentaron que Facebook es una plataforma monótona, a la que están acostumbradas y que, por el gran uso que le dan las aburre; por tal razón, propusieron ampliar las posibilidades a otras redes sociales como Instagram y Twitter. A pesar esto, solamente una estudiante creó su perfil en Instagram, mientras que las demás decidieron utilizar la red mencionada.

En otro orden de ideas, con el objetivo de facilitarle a las estudiantes espacios de conexión a Internet, tanto en el curso 901 como en el 902 se comenzaron a realizar las clases en la biblioteca, ya que si bien la creación del perfil era tarea para casa, varias estudiantes mencionaron que no podían hacerlo pues no tenían acceso a Internet, dispositivos móviles o sus padres no les permitían

el uso de estos; sin embargo, cabe mencionar que la conectividad en el colegio es de uso limitado por lo que las estudiantes no pueden acceder a su red Wi-Fi.

Pese a lo anterior, en los dos cursos hubo varias estudiantes que no abrieron los perfiles literarios; y estudiantes que, a pesar de haber abierto el perfil, no lo alimentaron. Frente a estos casos, se dialogó con ellas, y se les preguntaron las razones por las cuales no estaban participando activamente en el proceso, cuyas respuestas coincidieron en opiniones similares a la que se cita a continuación:

“Profe es que en verdad en la forma en que usted intento llegar a nosotras, no sé, no a todas les va a gustar y no todas van a tener el mismo interés entonces, es como muy difícil buscar una forma en la que todas estemos porque por lo menos a mí no me gusta Facebook entonces yo no participe mucho, pero ellas sí, pero probablemente hay ciertas compañeras que si les guste y que si lo hagan, es como que tampoco podemos digamos que adaptarnos a lo que todas quieren porque no todas vamos a estar interesadas” (*Estudiante curso 901*)

Lo expuesto se corresponde con lo que afirma la doctora en comunicación María del Mar Grandío Pérez (2018), quien define a los jóvenes actuales como consumidores y productores efímeros de las redes sociales, puesto que tienen la capacidad y flexibilidad de moverse entre estas, generar un constante y fuerte apego, pero también olvidarlas fácilmente, tal es el caso del uso de redes sociales como Snapchat o Musically que quedaron obsoletas en muy corto tiempo y que tuvieron que mutar en otras redes como las historias de Instagram o TikTok. Por tal razón, los jóvenes se han adaptado a la gratificación momentánea de contenidos fantasma; que deben ser actualizados constantemente, ya que, si el contenido no cambia, el público se aburre y abandona fácilmente la red, es por esto por lo que los memes, tendencias, challenges, etc. varían a gran velocidad.

No obstante, se debe resaltar que la mayoría de las estudiantes se mostraron incentivadas por las actividades y que pese a las dificultades técnicas y de acceso a Internet buscaron soluciones para participar del proyecto, es así como hubo estudiantes que postearon activamente en el perfil,

y lo alimentaron constantemente. Por otra parte, hubo estudiantes que hicieron las actividades en físico, ya que no tenían posibilidades de realización virtual, como se presenta en la ilustración 6; dichas estudiantes expresaban durante las clases su gusto frente a los textos y el desarrollo del trabajo, también propiciaban espacios de manera autónoma, en los que compartían escritos o publicaciones que habían realizado sin que las docentes en formación los hubieran solicitado.

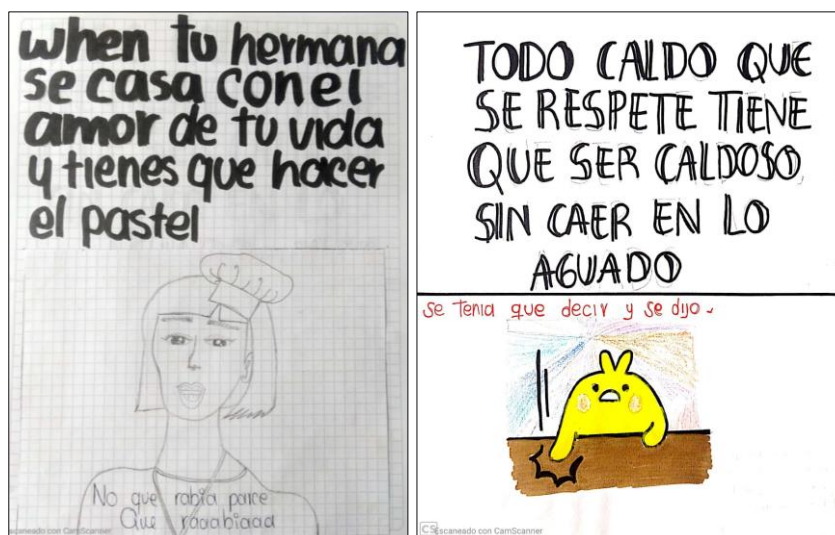


Ilustración 6: Memes literarios

Basado en los resultados del presente componente y tomando como referente el indicador y el objetivo propuesto, se pudo concluir que los mismos se cumplieron parcialmente, puesto que las estudiantes poseen varios niveles en cuanto al acceso y uso de las herramientas tecnológicas para fines educativos. Frente a esto, se demuestra que es un prejuicio común en las últimas décadas, pensar que los jóvenes nacidos en el siglo XXI son nativos digitales, y, por ende, poseen todas las competencias, las habilidades y los conocimientos necesarios para desempeñarse idóneamente con respecto a las TIC, y además que poseen un gusto y una motivación innata hacia dichas tecnologías. Pues, como lo expresa Boyd en Scolari (2018):

Muchos de los jóvenes de hoy están sin duda comprometidos con las redes sociales y participan activamente en entornos digitales, pero esto no significa que tengan un conocimiento o unas competencias inherentes para aprovechar al máximo sus experiencias online. La retórica del «nativo digital», lejos de ser útil, a menudo es una distracción para entender los retos a los que se enfrenta la juventud en un mundo informatizado. (Boyd, 2014; 337)

Lo anterior se reflejó en el proyecto, dado que mientras unas estudiantes demostraron ser hábiles en las competencias mencionadas al principio de este apartado, hubo otras en las que no había un desarrollo previo de estas, por lo que presentaban dificultades en aspectos tales como abrir una cuenta de correo electrónico o en una red social. Por otra parte, a pesar de que Internet es una herramienta que facilita la solución de problemas por medio de múltiples tutoriales, y que las mismas plataformas utilizadas ofrecen un tutorial de uso y los pasos a seguir al momento de crear las cuentas, se notó por parte de las estudiantes una falta de autonomía en la resolución de problemas, e inconvenientes a la hora de seguir instrucciones escritas.

De igual manera, si bien Internet ofrece múltiples opciones para descargar u obtener libros digitales gratuitos, esto no asegura su accesibilidad; pues, las estudiantes se encontraron con dificultades, como problemas de conexión, falta de dispositivos actualizados, o desconocimiento de tales opciones. Como ejemplo, en el caso de *Delirio* de Laura Restrepo el cual no se encuentra fácilmente en los motores de búsqueda, fue necesaria la mediación de la docente investigadora, que realizó una búsqueda en alguna de las apps de bibliotecas ofrecidas por Google PlayStore, para este caso “*Any Books*”, donde, no sólo se encontraba *Delirio*, sino, los cuatro libros establecidos para el proyecto; dado que las estudiantes, en su proceso de búsqueda no llegaron a explorar este tipo de recursos.

- **ETAPA 2: IMPLICACIÓN PERSONAL**

Esta etapa tuvo una duración de tres meses y contó con doce sesiones. Durante la misma se realizaron actividades de lectura individual y compartida, de publicación de contenidos multimedia, y de escritura creativa; en cuanto a las metodologías y recursos didácticos utilizados, se trabajó en espacios alternos al aula de clase, como el patio, la rotonda y la biblioteca; las estudiantes accedieron a dispositivos digitales como tablets, y se utilizaron recursos audiovisuales como películas, cortometrajes, música, manifestaciones pictóricas, fotografía, y demás, con el fin

de ampliar las formas de lectura y posibilitar una intertextualidad entre las obras literarias, los conocimientos previos de las estudiantes y los demás elementos mencionados. Lo anterior buscaba que las estudiantes percibieran la lectura de textos literarios como una actividad que puede dialogar con su realidad, y con el tipo de contenidos y dispositivos a los que ellas acceden cotidianamente.

- **Componente lector**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Propiciar actividades que les permitan a las estudiantes percibir la lectura como una experiencia vital.	La estudiante establece un vínculo con la obra literaria y el personaje seleccionado; y da cuenta de esta por medio de las actividades dispuestas para tal fin.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantanados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Para presentar los resultados de este componente se expondrán algunos procesos que realizaron las estudiantes a lo largo de esta etapa; en primer lugar, cómo fue su proceso lector, y qué particularidades se vivieron en cada curso; por otra parte, cómo seleccionaron los personajes a trabajar, y de qué manera se evidenció su experiencia lectora, partiendo de lo que ellas expresaban tanto en el aula de clase, como en los instrumentos de recolección de información.

En primer lugar, las estudiantes vivieron un proceso de lectura autónomo, puesto que durante este periodo se esperaba que las mismas establecieran un vínculo con el texto que se aproximara a los postulados de la educación literaria, en la medida que se reivindicara el contacto entre las obras y las lectoras. Para tal fin, se debían propiciar espacios donde estas percibieran la literatura como algo que les compete personalmente, que forma parte de su mundo y donde se desempeñan idóneamente, alejándose así del tradicional y sistemático ejercicio escolar en que se la ha encasillado (Colomer, 1991); por tal razón, el tiempo de lectura se flexibilizó a las necesidades de las estudiantes, y no se realizaron controles ni evaluaciones cuantitativas de ningún tipo.

En consecuencia, las estudiantes tomaron el control de su lectura y tuvieron libertad de expresar los sentimientos, las dudas, las incertidumbres y las dificultades que los textos les habían generado; es así como en los dos cursos se presentaron casos en los que algunas estudiantes decidieron cambiar los libros, dado que, los que habían escogido inicialmente, al avanzar la lectura no captaron su interés. De esta manera, las estudiantes que habían seleccionado *Delirio*, al avanzar en la lectura presentaron dificultades puesto que mencionaron era un libro confuso, lento y complicado de leer y entender por lo que sólo algunas continuaron con este; adicionalmente, dos estudiantes del curso 901 expresaron que no les atraía ninguno de los textos que se estaban trabajando, por lo que propusieron otras dos obras literarias; *Mientras Llueve* de Fernando Soto Aparicio y *Harry Potter y la piedra filosofal* de J.K Rowling.

En segundo lugar, para la selección de los personajes se buscaba que a medida que avanzara la lectura, la estudiante identificara características, visiones, emociones, pensamientos, dudas, o cualquier similitud que le permitiese conectar con algún personaje de la obra; proporcionándole esto, recursos para la creación, articulación y consolidación del perfil. Adicionalmente, se buscaba que con tal identificación las estudiantes lograran motivarse y disponerse a la lectura de los textos.

Como resultado, los personajes mayormente seleccionados por las estudiantes de ambos cursos fueron; María, Andrés y Campo Elías (*Satanás*); Marcos (*Apocalipsis*); Agustina (*Delirio*); Amarilla y Pink Tomate (*Opio en las nubes*) y Angelita (*Angelitos empantanados*). Es destacable que los personajes mencionados comparten varias características, en la medida que todos ellos manifiestan una personalidad profunda y complicada, además muestran en sus diferentes historias una posición pesimista y nadaísta respecto a sus realidades; por otra parte, alrededor de estos personajes giran temáticas como el sin sentido de la existencia, el uso de sustancias psicoactivas, el sexo, el amor, el odio, la venganza y el dolor.

Lo anterior, da paso a hablar de la experiencia vital en la lectura de las estudiantes, pues como se cita en las bases teóricas, esta es personal y varía conforme a la subjetividad y a la disposición del lector para encontrarse con lo que el texto quiere transmitir, permitiendo que lo lleve a lugares nuevos, atravesando por emociones e impresiones distintas; ya que, la selección de los personajes permite dar cuenta de la manera en que las estudiantes generaron una identificación a través de la lectura entre las características, emociones, impresiones y vivencias de los mismos y su propia visión de mundo.

Frente a esto, se puede inferir que existe una relación entre el pesimismo y los conflictos emocionales propios de la edad adolescente, y sus vivencias, y la manera en que las estudiantes se sensibilizaron con las problemáticas que viven los personajes, y su manera de afrontar la existencia a lo largo de las novelas. Evidencia de esto, es la manera en que las mismas se conmovieron con la historia de María, en *Satanás*, una mujer que fue violentada y se narra a lo largo de la historia cómo esta se encuentra cosificada y sexualizada por su cuerpo; en consecuencia, las estudiantes se aproximaron al personaje desde las violencias de las que ellas también se han sentido víctimas, es así como se generaron momentos en las clases en los que la discusión giró en torno a cómo ellas comprendían los sentimientos de rabia de este personaje.

En conformidad, y con el fin de conocer otras impresiones personales de las estudiantes frente a su experiencia lectora, que no se puede evidenciar en la selección del personaje literario, se crearon varios instrumentos de recolección de datos (ver anexo. N° 4). Los cuales respondían a preguntas como:

1. ¿Consideras que lograste conectar la obra literaria con tu contexto, experiencia personal, intereses y gustos?

“Pienso que sí ya que en el momento que llega hablar Angelita en el libro de gustos de ella y como le gustaría que fueran las cosas, pues a mí me gusta mucho la naturaleza estar con una persona con la que te sientes cómoda y nunca tener un pensamiento de que debes ser una persona a la que todos les deben gustar.” (*Estudiante 901*)

2. ¿Qué esperas encontrar en un texto literario?, refiriéndose a las expectativas que generan las estudiantes frente a lo que desean sentir, pensar, y cómo esperan que la lectura influya en sus vidas, a lo que las jóvenes dieron respuestas como:

“Mi primer deseo al leer cualquier texto literario es sentir algo nuevo y fuerte, casi que palpable, que me haga creer en cosas nuevas, que me de algún mensaje escrito que debería ser compartido, que logre transportarme a un escenario, a un personaje, o a un sentimiento; al terminar de leer me gusta sentirme tranquila, me siento comúnmente nostálgica pero feliz, habitualmente tiendo a llorar, sólo, si el libro logró mi primer objetivo, hacerme sentir; no soy de hacerme expectativas con los libros, sólo empiezo a leer con mi mente en blanco, si no me "atrapa" desde un principio prefiero dejar de leerlo y buscar otro título.” (*Estudiante 902*)

3. ¿Cómo consideras que la lectura de las obras literarias del proyecto te ha ayudado a construirte como persona?

“Bueno creo que me ha ayudado a tener más empatía, ya que, al irse desarrollando los personajes, es algo obvio que sienta cierto odio por algunos que obran no muy bien, pero al ir conociendo sus razones creo que, aunque no hayan obrado bien son humanos de cierta manera y los voy comprendiendo, por lo que me es fácil ahora comprender el por qué las personas actúan como actúan.” (*Estudiante 902*)

4. ¿Cómo crees que esta clase ha cambiado tu perspectiva frente a la literatura?

“Las experiencias de lectura fueron muy bonitas, ya que nos daban el espacio para leer, para concentrarnos y además de eso podíamos hablar o decir lo que pensábamos de cada personaje o de cada libro, Me encantó cuando hicimos el perfil, como si nosotras fuéramos ese personaje, y al hacer eso teníamos que pensar como ese personaje, hablar como ese personaje y actuar como el mismo. Me deja una lección ya que tantas personas ven la lectura algo como tan aburrido. Si nosotros leemos algo que nos gusta, que nos llama la atención, nuestra perspectiva puede cambiar, podemos volvernos personas críticas y dejar de ser ignorantes” (*Estudiante 901*)

Las anteriores citas fueron seleccionadas para dar cuenta de la experiencia lectora de las estudiantes a lo largo del proyecto, además debido a que estas evidencian lo propuesto por el indicador de este componente, el cual se cumplió a cabalidad; pues, como afirma Larrosa (2003) la lectura debe dar paso a la subjetividad del lector, posibilitando la transformación del mismo, no sólo a nivel intelectual sino en su construcción como individuo. Frente a esto se puede concluir que las estudiantes lograron hacer de su lectura una experiencia vital puesto que se identificaron con los libros no solamente en la relación establecida entre los personajes con sus propias emociones, pensamientos, circunstancias, vivencias, etc., sino articulando los lugares descritos en los textos con sus propios contextos.

De igual manera, las estudiantes comenzaron a resignificar el papel de la literatura en el aula, percibiendo una conexión distinta con esta; pues transformaron la concepción instrumentalista, donde la lectura era vista como una herramienta para aprender ortografía o ampliar el vocabulario, en una experiencia que puede ayudar en su construcción integral, a la vez que puede ser placentera.

- **Componente lingüístico**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Implementar ejercicios que fomenten la creación literaria de las estudiantes, en los que puedan dar cuenta de sus conocimientos lingüístico-literarios.	La estudiante desarrolla actividades escritas y/o publicaciones en las que se evidencia su propio “saber leer literario” y la manera en la que relaciona la lectura con su vida personal.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Como se ha expuesto anteriormente, la educación literaria debe desarrollar la competencia lingüística en los estudiantes, a través de operaciones dinámicas de lectura y escritura, es por esto por lo que, como parte fundamental del proyecto se contemplaron actividades de escritura que complementarían el proceso lector de las estudiantes, permitiéndoles dar cuenta de su lectura de los textos y de su realidad. Por tal razón, se presentarán en este apartado algunos de estos escritos y se analizarán en relación con el indicador y bases teóricas.

Vale la pena mencionar que, de las actividades planteadas para este componente se seleccionó la más significativa para las estudiantes; un ejercicio de escritura creativa, en el que se buscaba que estas realizaran un texto descriptivo partiendo de dos canciones trabajadas en clase; *Breve descripción de mi persona* del Cuarteto de Nos (901) y *Marco* de LosPetitFellas ft. Mario Mendoza (902), en las que se describe a un personaje. Tras escuchar las canciones, las estudiantes podían elegir entre realizar un escrito acerca de ellas mismas o uno acerca del personaje, y entre escribir en físico o en digital; los resultados de este ejercicio se muestran a continuación:

MIDO UN METRO CINCUENTA Y CINCO, COMPARTO MI CUARTO CON MI HERMANA
 SOY DE ESCORPIÓN, CABELLO OSCURO, INTROVERTIDA, CASI NUNCA COMPARTO
 SON DORABANDA LAO, ME EMOCIONO EN NOCHE BUENA
 CUANDO ESTORNUDO INTENTO NO HACERME NOTAR
 CUANDO COMEO NO HABLO, NO SOY MUY SOCIABLE
 SI TENGO ENEMIGOS LA VERDAD NO LOS TOMO EN SERIO
 TENGO PECAS Y PIEL UN POCO BRONCEADA
 SOY UN POCO MALA EN LO QUE CABE DE LA PALABRA
 SEGUN SOY LATINICA, PERO EN REALIDAD NO LO SIENTO ASI
 NACI EN LA MAÑANA, PELEO MUCHO CON MI HERMANA
 ME GUSTA JUGAR CON COSAS QUE ME LASTIMARIAN
 ASI HAGO FRIO O CALOR USO PIJAMA CORTA, DUERMO DE LADO
 NO TENGO MI ESTILO BIEN DEFINIDO
 MIS AMIGOS ME AYUDAN Y ME PROTEGEN, PERO PREFIRO NO PEDIRSELOS
 MI CARA SE SONROJA POR TODO
 NO TENGO MIEDOS, SIMPLEMENTE ASCOS O DISGUSTOS
 NO HABLO MUCHO CON MIS PADRES, AUNQUE LOS VEO TODOS LOS DIAS
 NO LE DIGO A LAS PERSONAS COMO REALMENTE SOY O ME SIENTO
 PERO DEL RESTO SOY SINCERA.

Transcripción:

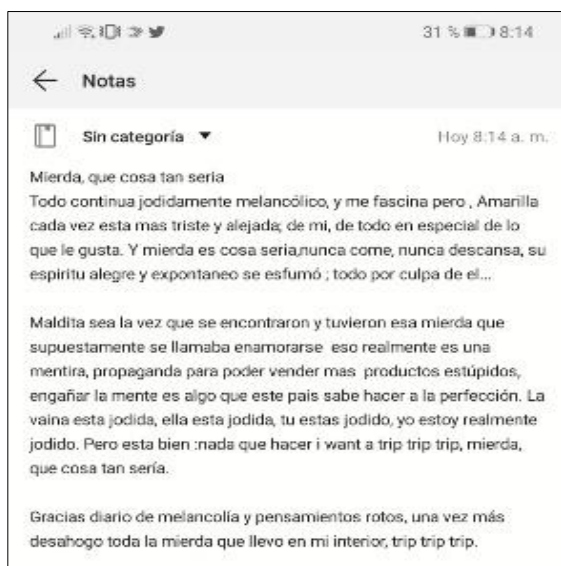
Mido un metro cincuenta y cinco, comparto mi cuarto con mi hermana, soy de escorpión, cabello oscuro, introvertida, casi nunca comparto, no me emociono en noche buena, cuando estornudo intento no hacerme notar, cuando como no hablo, no soy muy sociable, si tengo enemigos la verdad no los tomo en serio, tengo pecas y piel un poco bronceada, soy un poco mala en lo que cabe de la palabra, según soy católica pero en realidad no lo siento así, nací en la mañana, peleo mucho con mi hermana, me gusta jugar con cosas que me lastimarían.

Así haga frío o calor uso pijama corta, duermo de lado, no tengo mi estilo bien definido, mis amigos me ayudan y me protegen, pero prefiero no pedirselos, mi cara se sonroja por todo.

No tengo miedos, simplemente ascos o disgustos.

No hablo mucho con mis padres, aunque los veo todos los días, no le digo a las personas como realmente soy o me siento, pero del resto soy sincera.

Ilustración 7: Escrito estudiantes 901



Un día como cualquiera, levantarse a las cuatro de la mañana hace la misma maldita rutina de siempre, cada vez con menos ganas de ir a estudiar... todo el trayecto al colegio pensar y pensar en lo estúpida que es la vida, cada día sentirse más mierda, llegar al colegio y fingir que estas bien a pesar que por dentro te estes derrumbando lentamente logras sentir un vacío por dentro que nadie lo puede cambiar, por un día que empieza alegre el final será una mierda o viceversa todos los días de mi vida sentir lo mismo lograr sentirse insegura por todo no hay nada ni nadie que cambie eso, siempre darse cuenta que todos logran superarse así mismos y tú no puedes lograr nada es muy sad ver como las personas son más inteligentes e intelectuales o hasta más lindas que tú, te pone a dar vueltas la cabeza y logras sacar la conclusión de querer morirte te sientes insuficiente para todos asta por esa absurda inseguridad pierdes tu tiempo comparando como las demas persona se dan una buena vida y a ti que te toca todos los días estar encerrado en cuatro paredes que solo logran sacar de ti tu peor versión te siente agobiada con solo un deseo que es escuchar tu playlist de la musica que te gusta llorar por un rato y dejarlo todo de lado ignorar por un rato el mundo sientes q todo se derrumba dentro de ti y logras sacar unas conclusiones de la vida o recordar cosas que ya pasaron pero que siguen hay sin razon ni motivo o pensar en cosas que estan pasando en este momento como lo mierda que puede ser tu propia familia con Tigo o asta pensar que un chico te hace feliz por un rato que a veces te dan ganas de estar con él siempre, hasta te inventas un mundo de fantasía con esa persona y luego dartte cuenta que él no va a estar para ti por siempre a pesar de que lo ames sientes que él se puede estar muriendo por otra persona o te puede cambiar en cualquier momento y volver a la misma rutina de siempre o solo el hecho de que tu mamá no te deje salir con él ya se siente decepcionate o te frustras, sin embargo tu familia lo juzga sin conocerlo, sin saber la razon o el motivo porque esa persona te hace tan feliz, cuando compartes con el sientes como si estuvieran en un mundo de fantasía donde todo sea alegría y llega la hora de la despedida y te sientes tan mal q no lo quieres soltar por q es muy lindo vivir en un mundo el cual nadie más te lo puede bridar pero a veces te gana la maldita inseguridad q asta crees que esto es mentira....

Ilustración 8: Escritos estudiantes 902

Como se evidencia en estos escritos y partiendo del indicador propuesto para este componente, las estudiantes efectivamente demostraron su saber leer-literario y la relación establecida entre estos y su vida. Como se cita en las bases teóricas, con relación al comportamiento lingüístico, la educación literaria debe desarrollar competencias lingüísticas en los estudiantes, que les permitan definir, por ejemplo; las formas organizativas del texto, los diversos géneros literarios y sus modalidades, las características textuales, los elementos diferenciadores de la literatura frente a los textos lingüísticos, entre otros (Colomer, 1991).

Respecto a lo anterior, se puede evidenciar, por una parte, que las estudiantes reconocen que la escritura literaria cumple con ciertas formas que enriquecen la capacidad expresiva del lenguaje

cotidiano, es por eso por lo que en los escritos presentados se observa una aproximación al uso de figuras literarias tales como la rima, metáfora, alegoría, hipérbole, reiteración, aliteración, entre otras, usadas con el fin de transmitir sus sentimientos, emociones y pensamientos de una manera más poética de lo que lo harían a través de otras formas del lenguaje.

Cabe destacar que las estudiantes han tomado tales maneras de escribir a partir de la imitación de sus lecturas previas, pues, como se evidencia en los escritos del curso 901, estas tomaron como referencia la letra de la canción trabajada para estructurar los mismos, de igual manera, en el curso 902, se puede notar como las estudiantes se apropiaron del lenguaje característico del personaje Pink Tomate (*Opio en las Nubes*) para realizar el texto en el que se refiere a Amarilla, así mismo, han adoptado de este libro la reiteración de palabras como “mierda” y “trip, trip, trip” tal como se expone en la ilustración 8.

Para concluir, en este apartado se demuestra que, partiendo del contacto directo con el texto literario es posible comenzar a desarrollar las habilidades lingüísticas de las estudiantes sin la necesidad de instrucción directa o previa, favoreciendo espacios de aproximación más implícitas puesto que el lector es capaz de comenzar a diferenciar los elementos mencionados que conforman el componente lingüístico de un lector competente (Colomer, año), por medio de la ampliación de su corpus lector, posibilitando así el desarrollo de su capacidad de comprensión, interpretación y producción textual.

- **Componente digital**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Consolidar el perfil literario a través de la creación de contenido digital que relacione la implicación textual, y con la creación literaria.	La estudiante realiza publicaciones de contenidos multimediales en los que confluyen los contenidos literarios y sus diferentes conocimientos.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. Olano, K. (2018). <i>Satanás, novela gráfica</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Los resultados presentados para este componente dan cuenta de las publicaciones que realizaron las estudiantes en el perfil literario, para esto se explicará el tipo de publicaciones que se esperaba encontrar y se expondrán las capturas de pantalla de aquellos perfiles significativos para el análisis. En este sentido, las actividades realizadas fueron; un escrito autobiográfico del personaje, una canción posteada que se relacionará con la personalidad del mismo, una foto de perfil que diera cuenta de los rasgos físicos del personaje y una serie de imágenes que representarían la visión de mundo del personaje. Adicionalmente, las estudiantes tenían la libertad de publicar en el perfil todo lo relacionado al libro que fuera relevante para las mismas.

○ *Imágenes de perfil:*



Ilustración 9: Perfiles Andrés (Satanás)

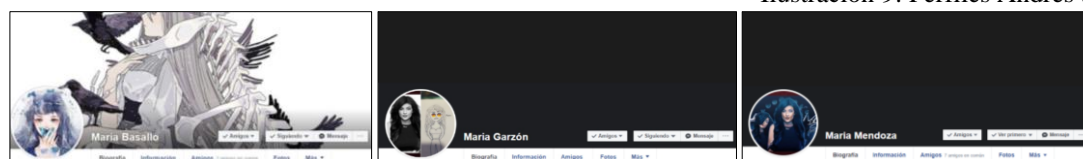


Ilustración 10: Perfiles María (Satanás)



Ilustración 11: Perfiles Pink Tomate (Opio en las nubes)



Ilustración 12: Perfiles de los personajes menos seleccionados

Frente a las imágenes de perfil presentadas se puede analizar la manera tan distinta y subjetiva en que las estudiantes comprenden e interpretan la prosopografía de los personajes, es decir, sus características físicas. En este sentido, las obras literarias les posibilitaron a las jóvenes abrir un marco de posibilidades muy variadas en la recepción estética de las mismas, que se hace evidente

en los perfiles; no solamente en sus distintas maneras de imaginar y representar al personaje, sino también en la forma en que les imprimen sus intereses, gustos y estilos, como es el caso de las imágenes que tienen como fotos de perfil a personajes de series anime, caricaturas, o figuras mediáticas.

○ *Escrito autobiográfico:*

<p>Maria Garzón 30 de octubre de 2019</p> <p>Mi nombre es Maria, las personas dicen que soy atractiva, pero yo no lo considero así, soy de muy pocos amigos ya que no soy muy social, soy huérfana puesto que asesinaron a mi madre y mi padre y hermana desaparecieron sin dejar rastro o señal alguna... Crecí en un internado, allí termine mi bachillerato, mi vida a sido un total infierno y para ganarme la vida me la paso robando con habilidad a altos ejecutivos, nunca me e enamorado y siempre e querido egresar a la universidad, pero no logro conseguir un trabajo con el cual poderme sostener, e fingido una vida agradable para camuflar mi pasado y el completo caos de la vida que llevé, vivo en la ciudad de Bogotá en un departamento que tengo en alquiler, en ese lugar no poseo más que mi ropa y unas cuantas cosas, me siento muy sola y sólo halló refugio en conversaciones con el padre Ernesto que vive en una iglesia cerca a donde resido o en los brazos de mi amiga Sandra... Vivo sola, como siempre sin la compañía de nadie.</p> <p>Mi vida no es una vida agradable y color de rosa, pero siempre encuentro la manera de sobrevivir.</p>	<p>Campo Elias Delgado 17 de octubre de 2019</p> <p>Nací el 14 de mayo de 1934 en el municipio colombiano de Chinácota a eso de las 7:30 de la noche, tengo el pelo negro asi como los ojos, soy de mediana estatura y ceño fruncido, soy un hombre serio, directo, seco, no tengo compasión.</p> <p>Participo en guerras como la de Vietnam con el ejercito norteamericano entre las armas, la sed y el combate, mi padre se suicido con una soga atada al cuello cuando era un chico de catorce años, mi madre es una anciana bruja y puede que todo esto me haya hecho ser como soy, un hombre sin amistades con desprecio por los demás como bichos de otra especie, como animales raros cuya conducta no deja de sorprenderme, no me compeadezco de los problemas de las personas simplemente no me interesan y me repugna alguien convierta su propia debilidad es un espectáculo.</p> <p>No soporto el ruido de los autos, los pitos, los taladros, los aviones surcando el cielo las fabricas o las maquinas de construcción, no aguanto la parsimonia, la lentitud, no soporto las luces potentes los reflectores.</p>
--	--

Ilustración 13: Publicaciones estudiantes 901

<p>Andres Mendoza 14 de octubre de 2019</p> <p>14-10-19</p> <p>Es tarde, acabo de despertar, aunque sinceramente no se si dormí, mis sueños se han vuelto otra parte de mi realidad; estoy cansado de verme ahí, corriendo moribundo y sangriento, huyendo de alguien, o de algo. Hoy desperté con lagrimas en toda mi almohada, no sabia que sucedía, estaba ebrio, claramente el vodka que últimamente tomo como si fuese agua hace cambios drásticos en mi manera de pensar y de actuar, no he vuelto a pintar, por ende ya no tengo por que escribir, o de eso me quiero convencer, ahora solo bebo y lloro como si de verdad sufriera por algo que vale la pena, o si la vale, ya no pienso con claridad, no escucho la melodía de mi piano, me encuentro tocando en el fondo de un mar oscuro y profundo en donde mi único pensamiento es querer volverla a ver, ¡mierda! La extrañó lo suficiente, a quien quiero engañar, no sufro por nada mas que no sea ella, la veo, escucho y siento en todos lados, la aborrezco, detesto aun el instante en que vi sus ojos y me enamore de ellos, odio verla, olerla, sentirla en mi, por que ahí esta, en mi corazón inmóvil y cegado por un retrato que la condeno de por vida; pero por mas que la aborrezca aun me convenzo de que llegara el momento en que sus labios choquen con los míos, y en medio de mi infierno logre canalizar mi alma en pena con el alma mas hermosa que mi ser a sentido.</p> <p>UnHomicida</p>	<p>Tomate Pink 15 de octubre de 2019</p> <p>Y si tal vez nos devolvemos al pasado? en esos momentos donde no importaba nada, en donde el tiempo no existía, en donde podías perder el tiempo sin preocupación alguna, en esos momentos en donde tal vez eras feliz o tal vez no, por eso algunas veces olvidamos la felicidad ,pues realmente no somos felices, tan solo vivimos momentos felices, pero al final todo es triste, todo es al final una botella de whisky, de aguardiente,un cigarrillo...tal vez exagero o tal vez digo y expreso la realidad tal como la miro , la pienso, y tal vez solo yo la comprendo, ademas mi fiel acompañante amarilla me ha enseñado mucho sobre el estilo de una vida, amarilla es la clase de persona que aprendió a saber llevar la vida de una manera descomplicada pero esa desicion la volvió mas fría, mas distante.. la clase de persona que demuestra algo que realmente no siente, la clase de persona que desahoga sus penas llorando sola en la habitación, en una botella de licor, en un cigarrillo y/o con un chico en la cama, amarilla sobrevive cada día al mundo, a su vida , todos los malditos días, ella lucha contra su mente, contra sus decisiones, lucha con sus " adicciones", lucha todos los días con ella misma, y a pesar de eso es una persona algo rara, algo loca pues de estar llorando pasa a reír, porque estar rota, porque es una sobreviviente de este miserable mundo y solo por esos detalles ella es hermosa, es especial, es diferente, es simplemente hermosa...</p>
--	---

Ilustración 14: Publicaciones estudiantes 902

Respecto a lo anterior, el perfil literario buscaba que las estudiantes desarrollaran actividades de creación literaria en las que se evidenciara de qué manera las jóvenes habían experimentado sus lecturas, reconocido las características psicológicas, emocionales, morales etc., del personaje, y

cómo habían logrado generar una empatía, identificación o aproximación crítica hacia los mismos.

Como se mencionó anteriormente los personajes seleccionados presentan diferentes y complejos matices, pues se caracterizan por estar inmersos en excesos, drogas, sexo, violencia, dudas existenciales etc., simbolizando emociones como la soledad, desesperación, caos o la inmediatez del momento. De esta manera, las descripciones realizadas por las estudiantes se corresponden idóneamente, por una parte, a los atributos de personajes típicos de “*Opio en las Nubes*” quienes viven en un constante presente, en un escenario que representa el caos y la inmediatez de la ciudad moderna y por otra, a descripciones comunes de los personajes de Mario Mendoza, es decir, turbados, obsesionados, pesimistas, emocionales, etc.

A través de los resultados se puede evidenciar que las estudiantes en sus lecturas efectivamente lograron caracterizar e identificar en el personaje aquellos detalles que conforman su personalidad, es decir el conjunto de metas, errores, fallas, particularidades, motivaciones, conflictos etc., que pueden darle un carácter real al avatar. En este sentido, este juego de rol donde las estudiantes tienen la oportunidad de publicar aquello que sus personajes están pensando o sintiendo desde la primera persona les dan a las mismas la posibilidad de dotar con nuevo sentido a la obra literaria, favorecer la experiencia vital de la lectura y generar una posición crítica ante la misma.

○ *Canciones:*



Ilustración 15: Canciones posteadas en los perfiles.

Desde la educación literaria, poner a dialogar a la literatura con otras manifestaciones artísticas como el cine, la televisión o la música, etc., resultan clave para que los estudiantes pongan en relación sus lecturas con sus realidades culturales, promoviendo así la experiencia vital de lectura que se ha mencionado a lo largo de este apartado, donde la subjetividad del lector establece asociaciones intertextuales que favorecen la comprensión e interpretación. De esta manera, las estudiantes expresaron a través de las canciones sus propias experiencias de lectura, que si bien en su mayoría corresponden al rock pues es un género que permite expresar variadas emociones, sensaciones, estados de ánimo o concepciones de vida a través de sonidos fuertes y letras explícitas también se ven presentes en canciones con géneros más actuales que no por eso restan a la capacidad expresiva y a la manera en que las jóvenes imprimieron su toque en la relación establecida entre sus propios gustos, intereses y visiones de mundo con las de los personajes.

○ *Imágenes posteadas:*

			<p><i>Transcripción:</i> El silencio que nos guardamos en esta zona del alma que está acostumbrada a lo impredecible y tanta memoria que A veces nos pesa como si lleváramos un cargamento de plomo en los bolsillos.</p>
	<p><i>Transcripción:</i> Relaciono esta imagen con la masacre de Pozzeto, ya que es una forma de expresar que es el ángel exterminador, que es hora de buscar esa paz interior, a costa de muerte y sangre...</p>		

Ilustración 16: Fotografías posteadas en los perfiles

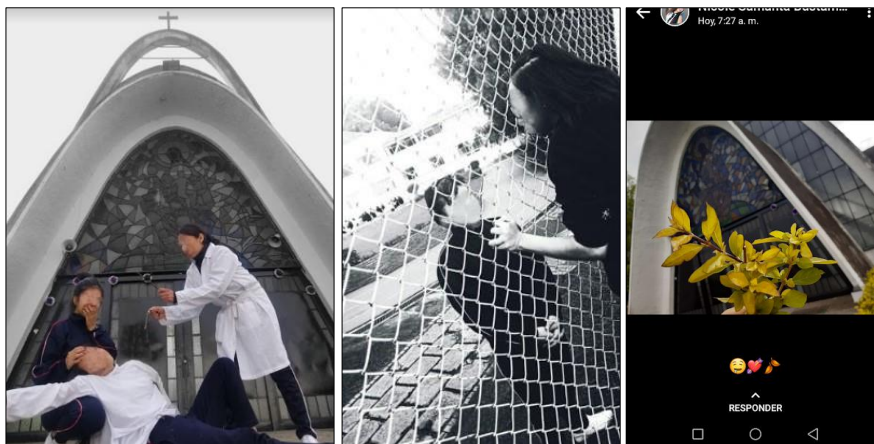


Ilustración 17: Actividad de toma de fotografías en el aula de clase
En correspondencia con las posibilidades de creación digital ofrecidas por las redes sociales,

las estudiantes que partieron de sus intereses y habilidades tecnológicas hicieron uso de estas para publicar contenidos en relación con sus lecturas, como resultado la fotografía fue el formato y la manifestación artística predilecta por las jóvenes. En tal sentido, se puede analizar la relación establecida entre la literatura y la fotografía por parte de las estudiantes, en primer lugar, puesto que esto da cuenta de sus capacidades de conceptualización y abstracción y en segundo, de sus habilidades o destrezas tecnológicas.

De esta manera, la literatura y la fotografía resultan ser manifestaciones artísticas complementarias puesto que ambas buscan narrar, una mediante las palabras y otra mediante las imágenes. Partiendo de la relación semiótica entre el signo-símbolo; las descripciones literarias se transforman en “fotografías mentales” que se realizan al momento de leer, por consiguiente, las fotografías presentadas dan cuenta de la capacidad de conceptualización y abstracción de las estudiantes y se evidencia como para cada una, las escenas de las obras literarias representaron imágenes distintas tales como el exorcismo, la corrupción de la Iglesia, la violencia hacia las mujeres y demás temáticas narradas en *Satanás* o la locura y el encierro de Agustina en *Delirio*.

Por otra parte, resulta importante mencionar que, con la inmersión de los dispositivos móviles, la fotografía ha tomado popularidad y se ha convertido en una costumbre por parte de los

usuarios quienes guardan registros de momentos importantes, se retratan a ellos mismos en las llamadas “selfies” o comparten fotografías de situaciones cotidianas a través de las redes sociales. Por lo tanto, los mismos se han adaptado a la variedad de herramientas y funciones y han desarrollado habilidades que permitan editar y mejorar sus creaciones, esto se ve reflejado en las fotografías de las estudiantes, puesto que cada una conceptualizó su idea a través de ediciones, como es el caso de la virgen surrealista, el uso del blanco y negro o el desenfoque de toma para mostrar la visión distorsionada de Andrés.

Para concluir, se puede afirmar que las estudiantes en relación con el objetivo y el indicador fueron más allá de expresar su conocimiento literario, pues esta etapa permitió evidenciar que efectivamente las creaciones digitales como recurso narrativo y en relación a las creaciones escritas, dan cuenta de la conexión establecida con el personaje literario y de su apropiación en el proceso lector, siendo participantes activas dentro de sus creaciones y dotando de nuevos sentidos y posibilidades a la obra literaria percibiéndola como una experiencia vital. Es importante, para finalizar, aclarar que en esta etapa se terminó el año escolar 2019, por lo que para la tercera etapa el proyecto se unieron algunas estudiantes en grado décimo, lo que implica un cambio en la población.

- **ETAPA 3: DISTANCIAMIENTO CRÍTICO**

La tercera etapa del proyecto inició en el primer semestre del 2020, en esta se realizaría una ampliación al corpus literario que correspondiera a la literatura universal (plan lector de décimo); y que explorara otro tipo de géneros literarios aparte de la novela, ampliando la capacidad interpretativa y el distanciamiento crítico de las estudiantes. Sin embargo, esta etapa no logró llevarse a cabo en su totalidad, puesto que fue interrumpida por las dificultades de salud pública y no fue posible continuar con la intervención de forma virtual.

Por tal razón, los resultados presentados en este apartado darán cuenta de algunas actividades realizadas en las etapas anteriores y que tienen relación con las temáticas exigidas por el plan de estudios y la profesora titular, de igual manera, se expondrá una reflexión pedagógica por parte de las investigadoras respecto al desarrollo del proyecto y la relación entre el uso de las TIC y la educación literaria.

- **Componente lector**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Promover la interpretación textual desde una perspectiva amplia, activa y crítica, en la que la estudiante reconozca los diferentes sentidos de los textos trabajados en el curso, y ponga a dialogar las visiones opuestas del mismo.	La estudiante realiza interpretaciones de los textos leídos desde una perspectiva, amplia, activa y crítica. Reconoce y dialoga entre los diferentes sentidos del mismo.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantanados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá. Baudelaire, C. (1857) <i>Las flores del mal</i> . Ed. Penguin Clásicos.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Respecto a este componente, durante toda la intervención se buscó aprovechar las actividades que si bien no se relacionaban directamente con el proyecto podían dialogar para corresponder a lo propuesto por el indicador. En este sentido, las estudiantes realizaron actividades de intertextualidad entre las obras literarias del proyecto y los contenidos del plan de estudios (movimientos artísticos como el simbolismo o el surrealismo) para este caso, el poema *El Cisne* (1857) de Charles Baudelaire y el cortometraje *Un perro Andaluz* (1960) de Luis Buñuel.

Tales textos fueron seleccionados puesto que, partiendo de sus conocimientos previos las estudiantes podían realizar ejercicios de contraste, comparación, inferencias o distanciamiento crítico, ampliando sus maneras de leer y su exigencia en las capacidades interpretativas. Es decir, se buscaba que las mismas identificaran similitudes entre elementos del surrealismo como los sueños, la expresión automática del pensamiento o lo ilógico y la narración de *Opio en las Nubes*, donde la realidad se mezcla con los sueños o en las alucinaciones y locura de los personajes de

Delirio. De la misma manera, las estudiantes podían relacionar elementos del simbolismo con la fusión de la ciudad y los personajes que se entremezclan, lo cual es característico de las obras de Mario Mendoza. Con respecto a lo anterior las estudiantes realizaron comentarios tales como los que se muestran en las ilustraciones 20 y 21:

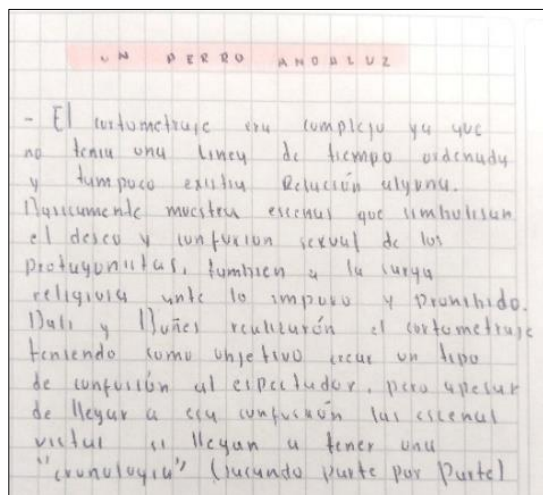


Ilustración 18: Comentario de “Un perro andaluz”

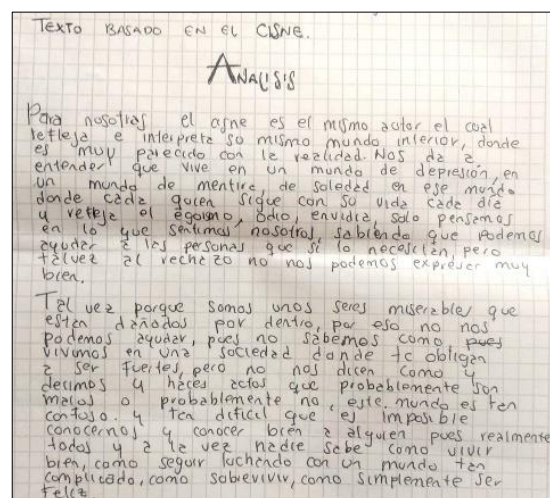


Ilustración 19: Comentario de “El cisne”

En referencia a esto, se puede concluir que generar actividades de intertextualidad entre los contenidos desarrollados en el aula de clase y las obras literarias permite a las estudiantes; progresar en el dominio de las convenciones de los textos, ampliar sus interpretaciones superando el significado literal y generar un distanciamiento crítico. Esto se evidencia también, en las actividades de discusión y comentario en las que las estudiantes expresaron sus valoraciones de las obras literarias con argumentos coherentes susceptibles a debate.

• *Componente lingüístico*

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Comprender la creación, el desarrollo y la caracterización de los diversos personajes literarios.	La estudiante identifica los elementos constituyentes de un personaje literario.	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Frente a este componente, desde la educación literaria resulta importante que las estudiantes puedan interrelacionar actividades de recepción y creación literaria escritas, pues el dominio de las convenciones implicadas en tales actividades propicia la elaboración de esquemas textuales más complejos a la par que se desarrolla la capacidad para caracterizar y situar al texto literario entre las variables lingüísticas. Si bien en la etapa de implicación personal, las estudiantes reconocieron algunos elementos característicos de los personajes literarios, esta etapa buscaba profundizar tal identidad ficcional desde una ampliación temática en las dimensiones psicológicas, emocionales o en los arquetipos de personalidad de los personajes entre otras temáticas.

Con respecto a lo anterior, las estudiantes realizaron un ejercicio introductorio de escritura creativa que buscaba dar cuenta de qué manera las mismas hacían uso de las características de los personajes para darle verosimilitud o sentido a las historias, pues como se ha mencionado anteriormente, se buscaba continuar alimentando al personaje literario en la red social consolidando su identidad. Los resultados de este ejercicio se exponen en la siguiente ilustración.

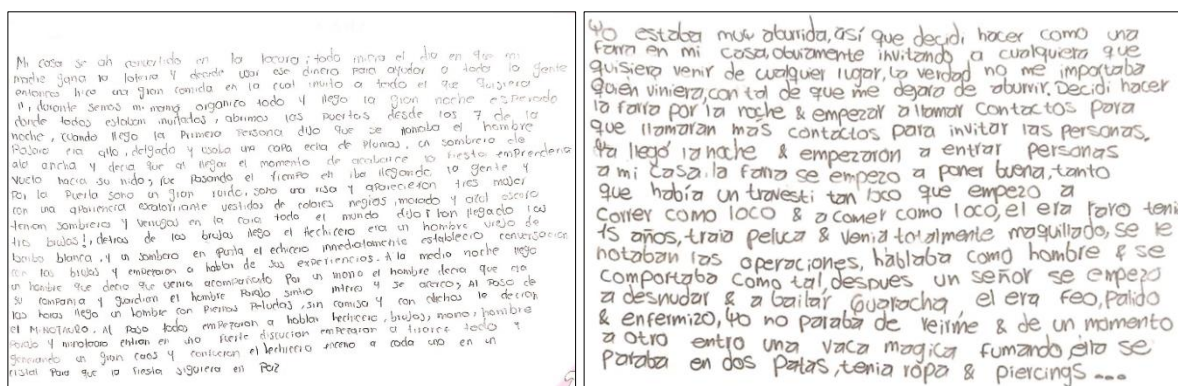


Ilustración 20: Historias escritas por las estudiantes

Los anteriores escritos pueden ser analizados desde varios puntos de vista; en primer lugar, si bien las estudiantes incluyeron algunos de los personajes ofrecidos en la guía para crear una historia, tales pueden carecer de sentido ya que no hay correspondencia entre espacios o personajes. No obstante, teniendo en cuenta que estas estudiantes han leído textos como *Opio en las Nubes* o *Delirio*, característicos por presentar narraciones en secuencia, sin puntos y a través

de frases yuxtapuestas podría decirse que las mismas han adoptado estos estilos de narración. Sin embargo, frente a las descripciones de los personajes e identificación de sus rasgos físicos o psicológicos, se hace evidente que las estudiantes aún necesitan referentes y elementos teóricos para producir escritos que permitan crear y desarrollar personajes e historias comprensibles.

Adicionalmente, con el fin de identificar de qué manera las estudiantes interpretaban o reconocían las características psicológicas o emocionales de los personajes, en el curso 902, las jóvenes realizaron un debate en el que adaptaron la personalidad de figuras públicas tales como políticos, superhéroes, villanos, actrices, etc. Partiendo del reconocimiento y la interpretación debían responder algunas preguntas tales como; “qué opinas del aborto” o “qué opinas del matrimonio igualitario”, etc., lo que generó un espacio de discusión entre las distintas personalidades actuadas y evidenció que, efectivamente las estudiantes reconocen en estas dimensiones o arquetipos de personalidad que guían sus actos, motivaciones, conflictos, acciones y demás, lo que se podría evidenciar en caso de haber continuado con ejercicios y publicaciones en el perfil literario o en las clases.

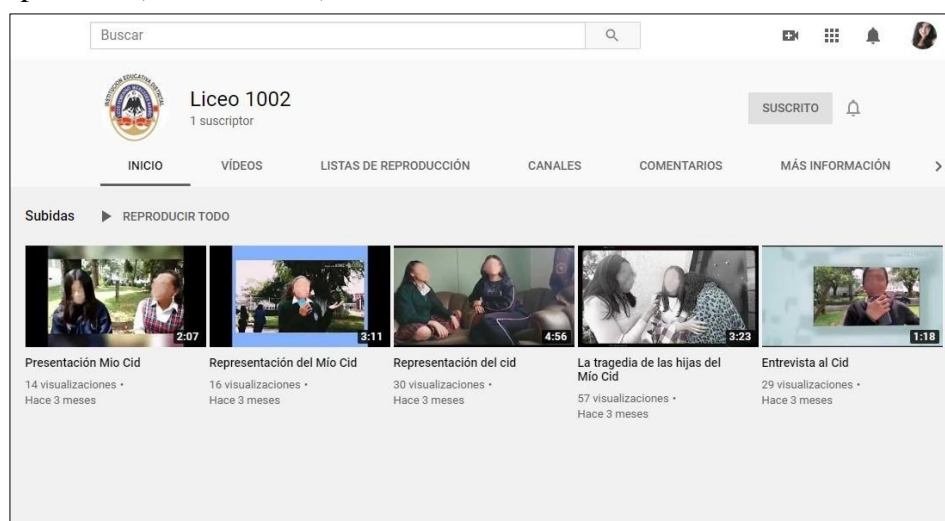
- **Componente digital**

Objetivo	Indicador	Corpus literario	Recursos
Propiciar espacios y actividades virtuales que permitan ampliar el distanciamiento crítico de las estudiantes.	Competencia del profesor	Mendoza, M. (2002). <i>Satanás</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Mendoza, M. (2011). <i>Apocalipsis</i> . Ed. Planeta. Bogotá. Restrepo, L. (2004). <i>Delirio</i> . Ed. Alfaguara. Chaparro, R. (1991). <i>Opio en las Nubes</i> . Ed. Colcultura Caicedo, A. (2002) <i>Angelitos Empantanados</i> . Ed. Norma. Rowling, J. (1997). <i>Harry Potter y la piedra filosofal</i> . Ed. Salamandra. Soto, F. (1996). <i>Mientras llueve</i> . Ed. Panamericana. Bogotá.	Diarios de Campo Encuestas Observación participante Perfiles literarios Contenidos Multimedia

Finalmente, los resultados presentados para este componente corresponden a las actividades realizadas por las estudiantes en relación con la obra literaria *El Cantar del Mio Cid*. De esta manera, al comenzar el semestre del presente año, las jóvenes se encontraban leyendo el libro mencionado, sin embargo, les estaba resultando complejo debido al lenguaje medieval o la manera en que este está escrito, generando un rechazo por parte de las mismas.

Frente a esto, se buscaron alternativas que les permitieran a las estudiantes una aproximación al texto y que se relacionaran al proyecto por medio de herramientas y recursos digitales. En este sentido, como primera actividad se proyectó la película *Gladiator* (2000) de Ridley Scott, para explicar las temáticas centrales del libro, tales como la figura del héroe, el enemigo, el honor, la guerra, etc. Adicionalmente, se compartió la novela gráfica *Cantar del Mio Cid* (2013) adaptada por Manuel Morini, que presenta los hechos significativos del libro en un formato cotidiano y en un lenguaje menos formal para las estudiantes, aclarándoles dudas que haya dejado el texto inicial.

Por último, las estudiantes realizaron en clase una serie de videos que buscaban cambiar el discurso del texto para traerlo a contextos actuales, para el caso del 902, bajo una mirada crítica en la que se comparó la creencia religiosa del medioevo con la influencia del catolicismo en la sociedad colombiana actual, o ejemplificando la figura de héroe y enemigo desde las posiciones políticas de derecha e izquierda. Esto realizado en formato de reportajes periodísticos, que posteriormente fueron subidos a la plataforma de YouTube (ilustración 21). Por otra parte, las estudiantes del curso 901, decidieron adaptar alguno de los cantares imprimiéndole su estilo propio en tono de comedia o a través de títeres, para luego presentarlos en la biblioteca ante la profesora titular y compañeras. (ilustración 22)



<https://www.youtube.com/channel/UCAevzZvSXhSfGAPq94aO6Jg>

Ilustración 21: Canal YouTube curso 1002

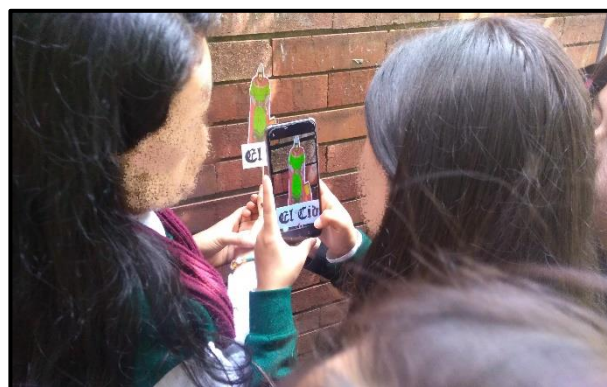


Ilustración 22: Proceso de grabación curso 1001

Con relación a lo anterior, se puede concluir que las actividades realizadas aproximaron a las estudiantes con la obra literaria, posibilitándoles no solamente su comprensión e interpretación, una ampliación de sus formas de lectura a otros formatos sino también una reinterpretación y distanciamiento crítico, a la par que las mismas disfrutaban del proceso, alejando a la obra de sus concepciones iniciales de aburrida o compleja y dando paso a la experiencia vital y respuesta subjetiva de las jóvenes quienes crearon contenidos audiovisuales.

Por otra parte, frente a lo relacionado con las herramientas y recursos digitales, se puede establecer que las estudiantes responden a las competencias de producción propuestas en las bases teóricas, puesto que, en la creación y modificación de las producciones audiovisuales llevaron a cabo un proceso coordinado en el que buscaron referencias para crear sus propios videos, planearon un guion estructurando los lugares del colegio para grabar, dirigieron a sus compañeras en las actuaciones o en las representaciones con los títeres y finalmente, hicieron uso de herramientas de edición para agregar efectos o música.

- ***Reflexión pedagógica frente al uso de las TIC en la Educación Literaria y el rol docente***

Tras haber expuesto los resultados de las estudiantes, se presentará en este apartado una reflexión pedagógica por parte de las docentes investigadoras frente a la implementación didáctica de las TIC en el aula de clase, que no solamente permite evidenciar de qué manera se ve influido el rol docente, sino que advierte a futuros investigadores interesados en el tema.

En primer lugar, resulta necesario mencionar que el uso de las TIC como herramienta metodológica no significa únicamente implementar varias tecnologías, usar dispositivos digitales o manejar e incluir aplicaciones o redes sociales, pues, si bien para el proyecto estas permitieron proponer maneras innovadoras para incentivar la lectura literaria, se evidenció que el foco no reside en las TIC sino en lo que se puede conseguir a través de las mismas. Es un error común suponer que la presencia de la tecnología por sí sola garantiza el aprendizaje o la participación de los estudiantes, por tal razón, el papel del docente como facilitador, instructor y motivador se hace crucial.

A propósito, Scolari (2018) expresa que “el profesor es un actor flexible y descentralizado que promueve un aprendizaje de abajo hacia arriba”. Relacionado esto con lo sucedido en el proyecto, se afirma la necesaria intervención del docente en la alfabetización digital de los estudiantes, entendida esta más que como el simple desarrollo de habilidades o competencias, pues requiere también de una serie de prácticas y estrategias de aprendizaje fuera de la escuela. En este sentido, no es suficiente el uso que las jóvenes le dan a la tecnología o el dominio en varias de sus herramientas, ya que esto implica también el desarrollo en su autonomía y en su capacidad de resolución de problemas, competencias que se han restado en la escuela presencial.

Finalmente, los procesos educativos mediados por las TIC deben superar la idea de que estas son únicamente una herramienta, en este sentido, el docente debe propiciar espacios donde los estudiantes resignifiquen los usos dados y se desarrolle un sentido crítico hacia los contenidos; reflexionando frente a su consumo, difusión y producción de los medios o las redes. Lo anterior no se llevó a cabo en el proyecto, pero resulta fundamental que, por una parte, las estudiantes estén en capacidad de realizar lecturas críticas hacia sus propias producciones y por otra, estén en capacidad de juzgar y seleccionar críticamente los entornos mediáticos por lo que transitan.

8. CONCLUSIONES

En primer lugar, con relación a los postulados de la educación literaria como línea de renovación didáctica, el trabajo desarrollado demuestra que aplicar metodologías en las que las estudiantes conciban la literatura no como un medio para el aprendizaje de la lengua o como un deber en la escuela, sino como una manifestación artística que permite el goce estético, posibilita una resignificación dando paso a la experiencia vital de la literatura.

De esta manera, proponer actividades de escritura y lectura literaria que involucren y reconozcan las opiniones, emociones y experiencias de las estudiantes generó una mejor disposición frente a la clase, fomentando el papel activo y participativo de las mismas, quienes superaron la concepción de obligatoriedad, disfrutando y comprometiéndose con sus lecturas. En este sentido, el docente se convierte en un mediador y promotor de lectura, el cual propicia la aproximación y apropiación del texto literario y las estudiantes lo que les permite relacionar significativamente la literatura y su vida.

Por otra parte, respecto a la propuesta pedagógica, se resalta la efectividad del proyecto pedagógico de aula ya que este permitió orientar la intervención hacia las necesidades, conocimientos previos y aspiraciones de las estudiantes, los componentes del currículo y los intereses de la escuela. Partiendo de tales elementos, las docentes lograron una evaluación dialógica y procesual que tuvo en cuenta la retroalimentación constante de las estudiantes, reconociéndolas como protagonistas de su proceso de aprendizaje y mejorando la recepción de las mismas frente a las actividades, adicionalmente, estos permitieron incluir en el proyecto las herramientas de las TIC y las dinámicas que estas significan.

Frente a lo anterior, partiendo de la didáctica de la literatura y en relación con la implementación de las actividades mediadas por las TIC se demostró que, con la inclusión de los dispositivos digitales, el uso de recursos multimedia, la incursión de las redes sociales y demás

herramientas tecnológicas, la clase de literatura orientada hacia los postulados de la educación literaria se enriquece y se transforma metodológicamente.

En este sentido, propiciarles a las estudiantes formas de acercamiento y acceso a los textos literarios a través de las distintas opciones que brindan las TIC resulta un factor motivante y potencial, puesto que se valen de herramientas con las que mismas se encuentran familiarizadas y se desenvuelven cotidianamente. Es por esto por lo que, las tecnologías incentivan a las estudiantes a realizar propuestas de lectura diversas o responder creativamente frente a sus lecturas, contribuyendo esto al desarrollo de habilidades en la formación de un lector competente. No obstante, el proyecto también evidenció la importancia de superar el carácter instrumental al que se han reducido las TIC, pues estas tienen grandes posibilidades que van más allá de una herramienta para publicar o transmitir.

Finalmente, un proyecto que buscaba articular dos líneas de renovación didáctica tales como la educación literaria y las metodologías ofrecidas por las TIC, demandaba una constante actualización, alimentación, evaluación y retroalimentación. Por lo tanto, se demostró la pertinencia de realizar el trabajo en conjunto puesto que esto permitió ampliar la visión de la investigación a dos miradas investigativas que, partiendo de poblaciones con características similares, pero a la vez particularidades, siempre estuvieron en constante diálogo, comparación y búsqueda de aquellos resultados significativos y creativos, o, por el contrario, de aquellas actividades, herramientas o lecturas que no habían tenido éxito. De igual manera, con relación a las TIC, la investigación en conjunto permite realizar un ejercicio de reflexión pedagógico en el que se contrasta cómo se ve afectado el rol docente que pese a tener las mismas herramientas o dispositivos tecnológicos no obtiene los mismos resultados.

9. RECOMENDACIONES

Para aquella persona que desee continuar con el proyecto se recomienda, en primer lugar, realizar generar espacios de reconocimiento hacia las estudiantes, donde, por una parte, estas tengan la oportunidad de expresar, manifestar y compartir sus gustos literarios y sientan que son tenidos en cuenta para sus procesos lectores, y por otra, sea posible conocer el contexto de vida de las estudiantes, y los recursos con los que estas cuentan para desarrollar el proyecto.

Segundo, se hace necesario que se realice una selección del corpus literario que le posibilite a las estudiantes generar una relación con el texto, y siempre es necesario realizar un acompañamiento en la lectura, para que se puedan debatir, construir e interpretar aquellos significados, sentimientos, etc., suscitados por las obras literarias de manera colectiva en el aula de clase. Por otra parte, al realizar una investigación conjunta, es necesario que los investigadores estén constantemente en diálogo, entendiendo que se van a presentar diferencias en la aplicación, en las clases, en la respuesta de las estudiantes, y demás, pero que es precisamente en esa diferencia en donde se enriquece el resultado obtenido.

A la institución educativa, se le recomienda que los servicios de la biblioteca escolar puedan ser usados por las estudiantes, ya que, si bien estas pueden acceder al espacio, el servicio de préstamo de libros no se encuentra disponible, lo cual impide el fomento en el desarrollo de hábitos lectores dentro de la escuela.

Con respecto a la educación pública, aparte de proporcionar un mejor acceso a dispositivos, y conexión a internet en las instituciones educativas, resulta fundamental que tanto docentes como estudiantes puedan capacitarse en el manejo e inclusión de las TIC dentro de las aulas, puesto que estas no solamente deben verse como una herramienta, sino que deben movilizar a toda la comunidad educativa a nuevas metodologías que exigen comportamientos, habilidades y competencias distintas para un mejor desempeño.

10. REFERENCIAS

- Acuña, D., Castellanos, C., & Toro, D., (2013). *Uso de las TIC en los entornos pedagógicos para el aprendizaje y la construcción colaborativa de saberes*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12274/ToroDianaVanessa2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Agudelo, N. Caro, E. & Gutiérrez, M. (2016). *La etnografía educativa virtual y la formación docente*. Revista Praxis & Saber. 7(15), 41-62. DOI:
<https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5722>
- Albaladejo, T. (2009). *Literatura y tecnología digital: producción, mediación, interpretación*. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-y-tecnologia-digital-produccion-mediacion-interpretacion-0/html/02485b9e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Cassany, D., (2012). *Leer y Escribir en la red*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Calero, B., Muñoz, D., Gutiérrez, I., & Páez, M. (2012). *Prácticas de lectura y de escritura mediadas por TIC PLEMTIC*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12269/CaleroBetancourtJuanPablo2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Colomer, T., (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/MARIACRISTINASOLER_TEMASDELA LITERATURA_1/De_la_ensenanza.pdf
- Colomer, T., (1993). *La enseñanza y el aprendizaje de la competencia lectora*. Recuperado de:
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/laensenanzayelaprendizajedelacompreionlectora.pdf>
- Colomer, T., (1996). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Capítulo III. En LOMAS, C. (coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE Universidad Barcelona-Horsori, 123-142.
- Colomer, T. (2001) *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Lectura y Vida P. 1-22. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf
- Colomer, T., (2010). *La evolución de la enseñanza literaria*. Biblioteca virtual cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/>

- Colomer, T., (2015). *El aprendizaje de la competencia literaria*. En Lomas, C. (ed.). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad, competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Barcelona, Octaedro, PP 110 – 122.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. (5ta Ed). Madrid, España: Editorial Morata. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=eG5xSYGsdvAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gsbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Plan Nacional de desarrollo 2018-2022*. Bogotá. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Resumen-PND2018-2022-final.pdf>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa*. Medellín: Editorial Eafit.
- Grandío, M. (Julio 2018). ¿Cómo es el joven consumidor? En Ministerio de Educación y Formación Profesional: *cómo enseñar narrativas transmedia a los jóvenes prosumidores*. Conferencia celebrada en el Curso de Narrativas Transmedia en La Coruña, España. Recuperado de: <https://leer.es/-/como-ensenar-narrativas-transmedia-2-como-es-el-joven-consumidor->
- González, C y Margallo, A, (2013). *Usos didácticos de las TIC para la formación de lectores en vías de la educación literaria*. Foro Educativo (No, 22), 31-51. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429484>
- Hine, C. (2011). *Etnografía virtual*. Colección Nuevas tecnologías y sociedad, Editorial UOC. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=CZkG-71YWbgC&dq=etnograf%C3%ADa+virtual+hine&lr=&hl=es&source=gsbs_navlinks_s
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2019).1. *PEI: Liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*. Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/file/10269/download?token=jQGx3e80>
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2019).2. *Manual de convivencia*. Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/file/10267/download?token=chGPALx>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. F.C.E. México.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá. Revolución Educativa. Recuperado de: http://cms.mineducacion.gov.co/static/cache/binaries/articles-340021_recurso_1.pdf?binary_rand=1223
- Ministerio de Educación Nacional. (1998) *Lineamientos curriculares en lenguaje*. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Plan decenal de educación 2016-2026*. Recuperado de:
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Ministerio de TIC. (2019). *Boletín trimestral del sector TIC - Cifras cuarto trimestre de 2018*. Recuperado de: https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-100444_archivo_pdf.pdf
- Scolari, C. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas comunicativas: aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Recuperado de:
http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_es.pdf
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. (1ra Ed). Madrid, España: Editorial Síntesis. Recuperado de:
<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social-Valles.pdf>
- Zayas, F. (2011). Tecnologías de la Información y la Comunicación y Enseñanza de la lengua y la literatura en Ruiz, U (Ed). *Didáctica de la lengua Castellana y la Literatura* (p.p. 139-169). Madrid, España. Editorial Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España
- Zayas, F. (2011). *Educación literaria y TIC*. Revista digital Leer.es; España. Recuperado de:
<http://blog.intef.es/leer.es/publicaciones/PDFs/201106.pdf>

11. ANEXOS

➤ ANEXO N° 1: ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA.

La encuesta de caracterización socioeconómica fue el primer instrumento que se aplicó, este se hizo de manera virtual a través de Google y está disponible en el siguiente link: https://docs.google.com/forms/d/1NbeR9knOGKx3At7fexbne7VNqUVjzNqQwkOofELnxao/edit?usp=drive_web. Este instrumento tenía la finalidad de conocer las condiciones socioeconómicas, familiares, y de vivienda de las estudiantes. A continuación, se presentarán las preguntas y las respuestas obtenidas en cada curso.

1. Edad:

901			902		
Edad	N°	%	Edad	N°	%
13	2	5,1%	13	3	7,6%
14	24	61,5%	14	27	69,2%
15	9	23%	15	7	17,9%
16	3	7,6%	16	2	5,1%
17	1	2,5%	17	-	-

2. Barrio:

901								
Barrio	N°	%	Barrio	N°	%	Barrio	N°	%
Barcelona	1	2,5%	Granjas de Santa Lucia	1	2,5%	San Francisco	1	2,5%
Bello Horizonte	1	2,5%	Guacamayas	2	5,1%	San Isidro	2	5,1%
Bochica Sur	1	2,5%	Ingles	1	2,5%	San Miguel	1	2,5%
Casa Grande	1	2,5%	Juan José Rondón	1	2,5%	Santa Inés	1	2,5%
Casalinda	1	2,5%	La Independencia	1	2,5%	Santa Isabel	2	5,1%
Centenario	1	2,5%	La Resurrección	1	2,5%	Soacha	1	2,5%
Centro Américas	1	2,5%	La Roca	1	2,5%	Socorro	1	2,5%
Diana Turbay	1	2,5%	Las Colinas	1	2,5%	Timiza	1	2,5%
El Jazmín	1	2,5%	Mandalay	1	2,5%	Velódromo	1	2,5%
El Tintal	1	2,5%	Marco Fidel	1	2,5%	Vitelma	1	2,5%
Fátima	1	2,5%	Molinos 2	1	2,5%			
Girardot	1	2,5%	Olaya	1	2,5%			
902								
Barrio	N°	%	Barrio	N°	%	Barrio	N°	%
20 de julio	2	5,1%	Jerusalén	1	2,5%	Porvenir	1	2,5%
Barcelona	1	2,5%	Kennedy	1	2,5%	Quiroga	1	2,5%
Bello horizonte	2	5,1%	La Coruña	1	2,5%	San Isidro	3	7,6%
Bochica sur	1	2,5%	La Estancia	1	2,5%	San José	2	5,1%
Bosa la libertad	1	2,5%	La Serafina	1	2,5%	San Mateo	2	5,1%
Ciudad jardín	1	2,5%	La Victoria	1	2,5%	San Vicente	1	2,5%
Córdoba	1	2,5%	Monte Carlo	1	2,5%	Santa Isabel	1	2,5%
Country Sur	1	2,5%	Nuevo Kennedy	1	2,5%	Tunal	2	5,1%
Gustavo Restrepo	1	2,5%	Palermo Sur	1	2,5%	Usme Centro	2	5,1%
Horacio Orjuela	1	2,5%	Pinos del Sur	1	2,5%	Villa de los Alpes	2	5,1%

3. Localidad:

901											
Localidad	N°	%	Localidad	N°	%	Localidad	N°	%	Localidad	N°	%
Antonio Nariño	1	2,5%	Kennedy	4	10,5%	Rafael Uribe Uribe	12	30,7%	Soacha	1	2,5%
Bosa	1	2,5%	Mártires	1	2,5%	San Cristóbal	11	28,2%	Tunjuelito	2	5,1%
Ciudad Bolívar	3	7,6%	Puente Aranda	2	5,1%	Santa Fe	1	2,5%			
902											

Localidad	N°	%	Localidad	N°	%	Localidad	N°	%	Localidad	N°	%
Antonio Nariño	1	2,5%	Kennedy	3	7,6%	San Cristóbal	15	38,5%	Usme	2	5,1%
Bosa	1	2,5%	Los Mártires	2	5,1%	Soacha	2	5,1%			
Ciudad Bolívar	5	5,1%	Rafael Uribe	7	17,9%	Tunjuelito	1	2,5%			

4. Estrato

901						902					
Estrato	N°	%	Estrato	N°	%	Estrato	N°	%	Estrato	N°	%
1	2	5,1%	3	16	41%	1	1	2,5%	3	15	38,1%
2	20	51,2%	4	1	2,5%	2	23	59%	4	-	-

5. Tipo de vivienda

901						902					
Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%
Casa	14	35,8%	Apartamento	25	64,1%	Casa	30	76,9%	Apartamento	9	23,1%

6. Tipo de contrato

901						902					
Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%	Vivienda	N°	%
Propia	21	53,8%	Arrendada	17	43,5%	Propia	22	56,4%	Arrendada	17	43,6%

7. Servicios públicos

901						902					
Servicio	N°	%	Servicio	N°	%	Servicio	N°	%	Servicio	N°	%
Agua	39	100%	Internet	35	89,7%	Agua	39	100%	Internet	34	87,2%
Luz	39	100%	Teléfono	24	61,5%	Luz	39	100%	Teléfono	24	61,5%
Gas	39	100%	Parabólica	37	94,8%	Gas	39	100%	Parabólica	33	84,6%

8. Número de personas con las que vive

901						902					
Personas	N°	%	Personas	N°	%	Personas	N°	%	Personas	N°	%
1	-		6	3	7,6%	1	4	10,3%	6	1	2,5%
2	2	5,1%	7	6	15,3%	2	4	10,3%	7	2	5,1%
3	8	20,5%	8	3	7,6%	3	9	23,1%	8	2	5,1%
4	12	30,7%	9	1	2,5%	4	10	25,6%	9	1	2,5%
5	3	7,6%	10	1	2,5%	5	4	10,3%	10	1	2,5%

9. Personas con las que vive

901						902					
Personas	N°	%	Personas	N°	%	Personas	N°	%	Personas	N°	%
Mamá	39	100%	Primos	2	5,1%	Mamá	37	94,9%	Primos	8	20,5%
Papá	21	53,8%	Padrastro	5	12,8%	Papá	22	56,4%	Padrastro	1	2,5%
Abuelos	11	28,2%	Sobrinos	2	5,1%	Abuelos	13	33,3%	Sobrinos	1	2,5%
Hermanos	7	17,9%	Cuñados	2	5,1%	Hermanos	23	59%	Cuñados	1	2,5%
Tíos	6	15,3%	Amigos			Tíos	8	20,5%	Amigos	1	2,5%

10. Número de hermanos

901						902					
Hermanos	N°	%	Hermanos	N°	%	Hermanos	N°	%	Hermanos	N°	%
0	13	33,3%	3	2	5,1%	0	3	7,6%	3	6	15,4%
1	5	12,8	4	5	12,8%	1	21	53,8%	4	1	2,5%
2	10	25,6%	5	4	10,2%	2	8	20,5%	5	-	-

11. Ocupación de las personas con las que vive


En este numeral se encontró como un común denominador, de los dos cursos, que los padres de las estudiantes, en su mayoría, se dedican a oficios manuales o técnicos, o son independientes; oficios tales como conducción, enfermería, oficios varios, costura, secretaría, ventas, etc. Es relevante mencionar que en el caso de las mamás hay un 12% dedicadas al hogar, mientras que no hay ningún padre dedicado a esta labor.

12. ¿Con quién comparte el tiempo libre entre semana?

➤ **ANEXO N° 3: ENCUESTA USO DE TIEMPO LIBRE.**


La encuesta aplicada para identificar el uso del tiempo libre de las estudiantes fue diferente en los dos cursos, por lo que se va a adjuntar una imagen escaneada de una de las encuestas aplicadas en el 901 y una de las aplicadas en el 902 como un ejemplo de lo que llenaron las estudiantes (las demás estarán depositadas en la carpeta en coordinación). Posteriormente se procederá a presentar un resumen por pregunta de lo que las estudiantes contestaron en cada uno de los cursos.

Encuesta aplicada en el 902:



Universidad Pedagógica Nacional
Liceo Femenino Mercedes Nariño

Encuesta de utilización del tiempo libre



La encuesta que se te presentará a continuación tiene como único objetivo conocer mejor a las estudiantes del curso 902 JM del Liceo Femenino Mercedes Nariño. La información recolectada por medio de este será utilizada en el proyecto de grado de la docente en formación María Fernanda Romero Hernández, para obtener el título de licenciada en español y lenguas extranjeras. Los datos personales que se suministren en este documento son de extrema confidencialidad y sólo serán conocidos y manejados por la docente en formación; esto quiere decir que no existen respuestas buenas o malas y **absolutamente nadie va a estarte juzgando, ni la practicante, ni la profesora ni tus padres.**

Muchas gracias por tu participación.

Nombre P. ... Grado 902.

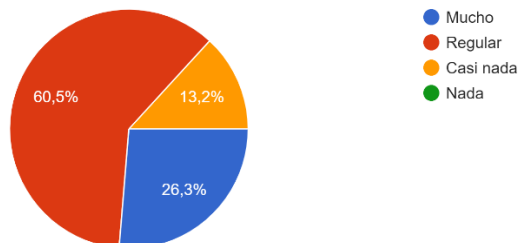
- ¿Cuánto tiempo libre tienes? Menciona los momentos y horarios específicos.
Entre semana tengo tiempo libre desde que llevo a la casa tipo 2:30 y los fines de semana, aunque creo que no distribuyo bien mi tiempo.
- ¿Qué actividades realizas usualmente en esos tiempos?
Salgo con mis amigos, hago tareas, voy a ensayos de coro, escucho música, voy a mis redes sociales, a veces voy a la casa de mi primo a jugar, y los sábados voy a mi curso de confirmación, juvenit y los domingos voy a misa de 7 a 9 am.
- ¿Por qué disfrutas realizar esas actividades?
me gusta divertirme, me gusta ser un poco sociable a pesar de que soy muy tímida y me pongo roja, me gusta ir a la iglesia y a confirmación por el simple hecho de que comparto con gente y hablamos de lo que pasa actualmente y en la forma espiritual.

- ¿Qué haces usualmente en el descanso del colegio?
Juego con mis amigos, canto, bailo, me gusta, como, a veces tarea, tomarme fotos y hablar de sucesos o cosas que nos ocurren en lo cotidiano.
- ¿Qué tiempo disfrutas más (Tiempo libre o descanso) y por qué?
mi tiempo libre, ya que hago más cosas XD.
- Si tuvieras más tiempo/ dinero y posibilidades ¿Qué cosas te gustaría hacer? ¿Por qué? Y ¿Qué te impide realizar esas actividades actualmente?
me gustaría salir más, conocer más, ir a museos y demás pero lo que me impide esto es que no me dejan salir sola o con mis amistades sin compañía de mis padres (a sus tareas).

➤ **ANEXO N° 4: ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN LITERARIA.**

La encuesta de caracterización literaria se realizó también de manera virtual, a través de Google forms; tal encuesta se encuentra disponible en el siguiente link: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfsJhnu8ymOQTWz9fJnoH0zezgXYrgb1d85anQnJb3uu8nA/viewform> Este instrumento tenía la finalidad de conocer las inclinaciones y apreciaciones literarias de las estudiantes, para encontrar un panorama general de las lecturas más frecuentes que estas realizan.

1. ¿Te gusta leer?



2. Motivos por los que seleccionaste la respuesta.

Ya casi no, debido a que no me queda mucho tiempo libre, además, me gusta leer libros de mi preferencia u no aquellos libros que se llegan a imponer.

Porque me da pereza y porque el tiempo no alcanza

Siento que me transporto a un mundo totalmente distinto donde todo es posible y siento que logro tener otra vida.

Es difícil concentrarme.

Porque pocos libros me resultan interesantes y si son muy largos me aburro, pero si me gusta un libro lo leo mucho y eso me gusta para aprender cosas nuevas.

Porque es una forma de viajar a nuevos mundos de entrar en la piel del personaje o del autor, es una forma de desestresarme.

"Leer es resistir" - Mario Mendoza

Porque a veces me da pereza y no he visto un libro que me llame la atención, me gusta más es verlos en video o películas.

Porque no tengo mucho tiempo; hago muchas cosas.

Porque no encuentro libros que me gusten

Me gusta leer mucho me desestresa y me causa interes saber que va a pasar con cada historia.

Prefiero hacer deporte o hacer otras actividades, leo solo lo del colegio.

Se puede conocer nuevo vocabulario, no es mi habito pero intento leer cuanto puedo al maximo así no sea todos los días, además es un lugar donde podemos explorar varios generos.

Porque solo leo cuando un libro me llama la atención o cuando no me da pereza.

La verdad no me interesa mucho la lectura y lo poco que he leído es por el colegio

Es una manera de ver el mundo desde otras perspectivas y de desconectarse de la realidad.

No dedico mi tiempo libre principalmente a esa actividad.

La lectura nos permite escapar de la realidad que atravesamos con dificultad, leer se convierte en un punto ciego o un mundo flotante a todos los problemas y ruidos de mi mente.

Yo no salgo de mi casa y no tengo amigas en mi barrio me la paso sola, leer es una manera de distanciarme y aprender.

Es una manera de aprender con las expresiones que se transmiten en el libro por medio de los personajes.

Porque a veces me la paso durmiendo o tengo muchas tareas

Si las leo es porque el titulo me atrapo o porque son libros relacionados o adaptados a películas.

A veces me aburre pero igual me gusta usar la imaginación para crear las escenas de el libro.

No me gusta porque es muy aburrido

Me gusta leer pero no lo hago muy seguido y pocas veces me da pereza hacerlo.

Me gusta leer pero no lo hago porque hay otras cosas que me entretienen como el celular.

En verdad me gusta leer porque es una forma de perderse del mundo, entrar al mundo o al submundo de los escritores de los personajes y de sus vidas. También porque es una manera de aprender, es increíble la cantidad de conceptos nuevos.

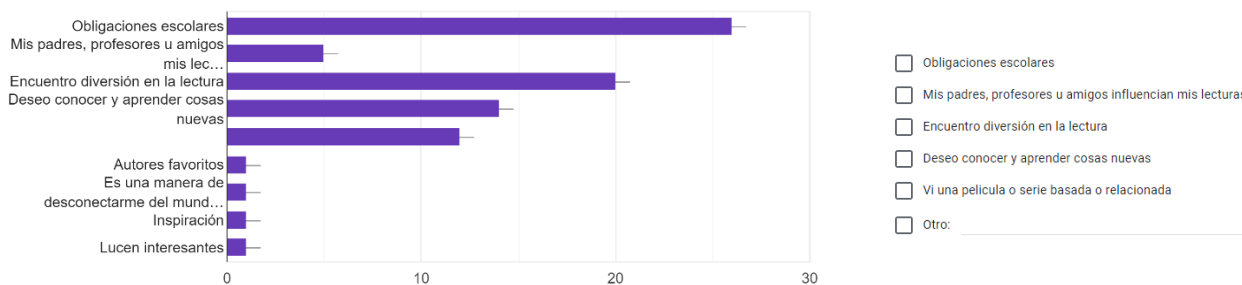
Me gusta leer regularmente pero intento descargar algunos en el celular y los que me envian del colegio.

Hay varios libros que no me llaman la atención

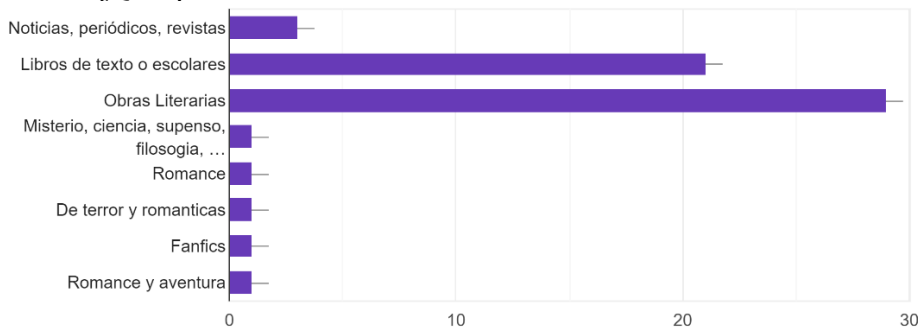
Me gusta leer bastante porque es como una forma de escape, de conocimiento y es una actividad que me entretiene

Es difícil que un libro me atrape porque me aburro muy facil.

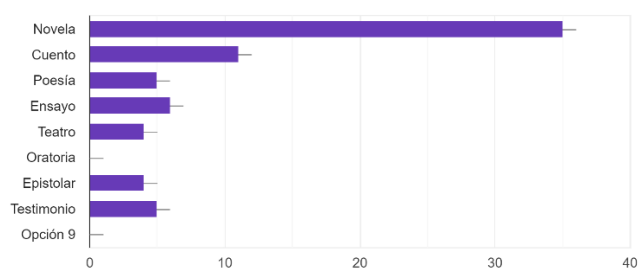
3. ¿Cuáles son tus motivos para leer?



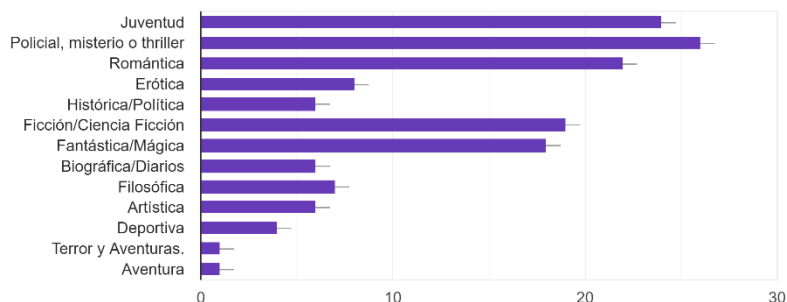
4. ¿Qué tipos de lecturas te interesan?



5. ¿Cuál es el género que más te llama a atención?



6. ¿Cuáles son las temáticas que más te interesan?



7. ¿Al momento de leer una obra literaria qué es lo más importante para ti?

El genero literario porque para mi todo depende de ello ya que si es un genero literario que no es de mi interes no le pongo demasiada atención.
Biografías para saber de quienes estoy hablando
Que me llame la atención por ser una historia unica y nada cliché, me gustan mucho las historias de amor.
La interacción del autor con el lector.
Que tenga buenas referencias y que me llame la atención
Entender desde un principio todo y entrar en el personaje.
La trama, como se desarrolla el vocabulario y la evolución de los personajes.
Leo el indice o el resumen para ver lo que trae el libro, también me fijo en la forma de expresarse de los personajes.
La trama y la escritura
Que logre engancharme desde el principio y sea de mi agrado
Conocer la solución de los conflictos y saber más del personaje, por ejemplo si tiene poderes, si es un ser normal, qué hace si cocina o hace deporte
Entenderlo bien y hacerme como preguntas para responderlas mentalmente además de poder concentrarme.
Como la trayectoria de la historia se van descubriendo hechos que nadie se esperaba
El autor y el titulo
Entenderlo.
Que tenga como un trasfondo, algo por descubrir que ya quede en lector, es decir que me obligue a indagar y averiguarlo.

La calidad de la trama y la redacción, el desarrollo del desenlace y la manera que tiene cada autor de contar las cosas.
La historia, los hechos
Su significado, lo que quiere dar a entender.
La conexión entre los personajes y que el libro sea romantico
El autor y la reseña del libro.
La trama que sea interesan que sea poco predecible ya que es cuando es predecible para mi pierdes la gracia.
Los hechos
Lo más importante que tomo son las biografías porque quiero saber quienes y como son los personajes importantes
Las personajes y las acciones "Tiempos"
Que esta intente ser de caracter historica, politica, filosofica o muy fantasioso.
La reseña del libro y la información del escritor
El papel que juegan los personajes, el inicio y el desenlace.
Tener un conocimiento previo de la obra ya sea genero, autor o reseña.
El desenlace de la lectura y como se desenvuelven los personajes.
Entender, meterse centralmente en el tema, que me quede un aprendizaje para mi vida.
Que me interese la lectura, varias veces en trabajos escolares las lecturas se me hacen bastante aburridas y hacen que rechaze la lectura.
El genero literario ya que si es un genero que no me llama la atención no nuestro interes al leerlo.

8. ¿Qué significa la palabra Literatura para ti?

Lectura y escritura de una obra
La verdad no tengo un concepto de que es literatura pero creo que es una forma de expresar los diversos tipos de obras que puden haber.
Escritura y libros
Nuevas experiencias, nuevos conocimientos.
Leer, aprender, conocer un nuevo lenguaje, comprender los textos.
No tengo claro
Forma de expresión de un autor o autores que hace que me transporte al lugar que ellos querian, es un arte.
La integración de varios aspectos en los cuales lleva investigación, concentración y lectura.
Para mi significa escritura en libros, novelas, narrando alguien o algo
Para mi significa escritura
Para mi es una palabra ligada a la lectura y escritura.
Lectura
Para mi la literatura es un arte escrito, el arte de expresarte en las letras.
Escritura y lectura.

Es expresar las cosas irreales en palabras.
La literatura es un concepto bastante amplio; encierra cualquier tipo de arte escrito.
Es escritura, lectura, imaginación e historia
Una novela, algo que quiere representar algo de forma real.
Creo que es un libro pero más corto.
Hablar de libros.
Leer para aprender para más y tener mejor ortografía. Aprender y descubrir.
Escritura lectura
Arte de expresión escrita

9. ¿Cuáles obras literarias trabajadas en clase de español y Literatura no han resultado agradables para ti y por qué?

Muchas porque no me gusta su historia o su significado.
Así es la vida de Lili me parecía aburrido
Marte xiii, Así es la vida de Lili y 12 cuentos peregrinos.
Todas me han gustado.
Así es la vida de Lili, me parece muy interesante también el de Como agua para chocolate, es muy cool
Malditas matematicas porque estaba aburrido
Martes 23, no me gusto porque era infantil
Ninguna porque las que he leído han hecho que los personajes e historia me atraiga a leerlas.
Todos
Pegote, Marte 21, Falsa Identidad, si han llegado a hacer interesantes y algunas no porque me aburren.
Así es la vida de Lili y Marte 23 ya que me parecía aburrido
Todos me han gustado.
Así es la vida de Lili, es una novela que nos dejaron de tarea en septimo y no me gustó porque no me agrada la trama.
Marte 23
La nausea de Sartre y no me gusto porque la sensación que me generaba leerla era pura depresión
Unos de septimo; Así es la vida de Lili y Marte xiii
La mayoría porque no los entendía.
Como Agua para chocolate, así es la vida lili, Aura, 100 preguntas basicas, no son de mi agrado y mucho
Ninguna.
Todas me han parecido interesantes.
Todas han sido agradables.
Ninguna me ha resultado agradable ya que no es algo que yo quiero leer si no que me toca y las tematicas no son de mi agrado.
Las obras tipo cuento, porque son infantiles.
La vida de Lili, porque era infantil.
Así es la vida de Lili, no me gustó porque no era emocionante
Así es la vida de Lili, no me gustó porque no era emocionante.
No me gusta el misterio.

Me han gustado todo lo que trabajado por ello no hay ninguna.
Ninguna
Ninguna, porque no han tenido en cuenta el tipo de libros que me gusta leer.
Todas han gustado
Martes 13, 12 cuentos peregrinos, Lili, Falsa Identidad y como agua para chocolate
No ha habido ninguna.
Aura, no me gustó esa obra.
Agua para chocolate; hay mejores obras que retraten el rol de la mujer y con mayor peso.
Así es la vida de Lili, Marte xxiii. No me parecen interesantes me aburrieron. no me gusta leer por obligación v en estos me tocó. como

10. ¿Cuáles obras literarias trabajadas en clase de español y Literatura han resultado agradables por ti y por qué?

Aura. Me gusta que leyeramos a Satanas porque hace una clara representación de Bogotá y Diario del fin del mundo porque me gusta mucho	En las novelas donde las historias conllevan a algo.
Aura. Paranormal Colombia. Me gustaría leer Los Miserables o la letra escarlata.	El barril del amontillado Aura Como agua para chocolate porque su texto era muy intrigante además tenía que ver con el papel de la mujer
1) Como agua para chocolate 2) El Principito 3) La vida de Lili. Son muy interesantes	Falsa Identidad, Aura, Como agua para Chocolate
El retrato de Dorian Gray Cualquier obra de Mario Mendoza, sus obras tienen una narrativa deliciosa y un trama atrapante, merece mejor reconocimiento siendo autor colombiano.	Aura y Como Agua para chocolate.
Aura, me gusta el misterio también El barrio del acantilado, Falsa Identidad. Me gusta el suspenso, el misterio, la acción, la policia me gusta mucho ese libro. Me gustaría trabajar el corazón delator.	Marte 23, no me gusta no le vela el interes a ese libro Falsa identidad, me gusta mucho desde el principio le vi la importancia.
Como agua para chocolate.	El barril de amontillado Colombia, mi abuelo y yo
Hasta el momento las obras que hemos leído me han parecido muy interesantes y entretenidas y me gustaria que siguiéramos trabajando obras de este estilo.	Falsa Identidad
Como agua para chocolate Aura La chica del tren El barril amontillado	Me gustaría trabajar obras literarias de autores latinoamericanas.
Como agua para chocolate, pero me gustaría trabajar obras de ciencia ficción o magia, encontrar cosas que solamente puedo encontrar en el mundo imaginado de los libros.	El romance juvenil. Como agua para chocolate.
Aura, El Barril del Acantilado, Como Agua para Chocolate.	Hasta ahora no me ha gustado que elijan lo que leo, pero hace poco tuce que leer "Viaje al interior de una gota de sangre" y me gusto la experiencia aunque al final causara un poco de nostalgia.
Marte 23 Como agua para chocolate 12 cuentos peregrinos	Como agua para chocolate y Falsa Identidad. Me gustaría trabajar obras romanticas y de misterio.
	No he entendido ninguna.
	Falsa Identidad, Edgar Allan Poe, porque son generos de ficción o terror y misterio y me resulta interesante.
	La trama, romantica, suspenso, terror, vengaza.

➤ ANEXO N° 5: FORO DE DISCUSIÓN LITERARIA.

1. Foro 901 JM

Google

Grupos TEMA NUEVO Marcar todo como leído Filtros ▾

Mis grupos Etiquetas · Miembros · Información ⓘ

↳ **Lifemena 901 jm** Compartido de forma privada
5 de 5 temas (5 no leídos) ☆

¡BIENVENIDAS ESTUDIANTES!

Este es un espacio de discusión virtual en el que se pueden sentir libres de expresar de la forma más espontánea todo lo que sienten y piensan.
Para mí es muy importante que se sientan en un espacio seguro, por lo cual la única regla de este grupo es tener respeto hacia sus compañeras y la clase.
Por lo demás pueden sentirse seguras de que nadie está acá para juzgarlas.

¡ESPERO LEERLAS A TODAS!

☆ 3. ¿Te gusta escribir? (5)	5 publicaciones	9 vistas	Profe Laura +4	11 de jun.
☆ 2. Método de Enseñanza (7)	7	11	Profe Laura +4	11 de jun.
☆ 4. Sistema educativo (3)	3	9	Profe Laura +2	10 de jun.
☆ 5. Recuerdos literarios (3)	3	7	Profe Laura +2	10 de jun.
☆ 1. ¿Ha fracasado la educación literaria en la escuela, sí o no y por qué? (11)	11	18	Profe Laura +9	10 de jun.

9 de jun.

☆ si, en mi opinión la educación literaria si ha fracasado ya que los estudiantes siguen una rutina que se forma en su diario vivir y la gran mayoría no se empeña por alcanzar un objetivo si no por seguir la rutina debido a eso incrementa a la no lectura y a falta de este medio no hay aprendizaje ya que los libros en general enseñan diversas cosas.

10 de jun.

☆ Si ha fracasado, en el sentido de que los trabajos que nos ponen sobre la literatura, los hacemos más por obligación que por que realmente queramos aprender, ya que los temas que se llevan a cabo casi siempre nos los imponen y no toman en cuenta nuestra opinión para elegir un tema.

10 de jun.

☆ Si, ha fracasado realmente los trabajos y todo lo que nos ponen a hacer y presentar sólo es por obligación, por una nota probablemente casi nadie haga los trabajos para aprender sino por una calificación y es bastante triste saber que lo único que vale es este número insignificante, eso no dice nada sobre ti y literariamente hablando pues la redacción que tenemos es de un muy bajo nivel así que si la educación ha literaria ha fracasado

10 de jun.

☆ buenas tardes perdón por dar mi respuesta tan tarde

esto depende de la metodología y formación del docente, como de las tácticas que use para incentivar la lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes hoy en día, así que no estaria segura de que haya fracasado en su totalidad, sería no, no ha fracasado la educación literaria en la escuela

2. Foro 902 JM

Google

Grupos **TEMA NUEVO**

Mis grupos
Página principal
Destacados

Favoritos
Lifemena902jm

Vistos recientemente
Lifemena902jm

Participado reciente...
Lifemena902jm

Privacidad - Condiciones de Servicio

Se ha actualizado la configuración del grupo. Si tienes problemas, consulta cómo solucionarlos en las preguntas frecuentes. [Ir a las preguntas frecuentes](#)

Lifemena902jm Compartido de forma privada
7 de 7 temas ★ Administrar grupo · Gestionar miembros · Miembros · Información

Bienvenidas queridas estudiantes.

Este es un espacio de discusión virtual que cree pensando en lo mucho que les gusta a ustedes debatir y el poco espacio que tienen para hacerlo.

Esta es otra realidad, un espacio en el que se pueden sentir libres de expresar de la forma más espontánea todo lo que sienten y piensan.

Para mí es muy importante que se sientan en un espacio seguro, por lo cual la única regla de este grupo es tener **respeto hacia sus compañeras**.

Por lo demás pueden sentirse seguras de que nadie está acá para juzgarlas.

¡QUE COMIENCE EL DEBATE!

[Editar mensaje de bienvenida](#) [Borrar mensaje de bienvenida](#)

<input type="checkbox"/>	★ 💬 ¿Creen ustedes que la educación literaria en la escuela ha fracasado?, Sí, No y por q...	22 publicaciones	23 vistas	yo +17	19 de may.
<input type="checkbox"/>	★ 💬 ¿Cual sería el método de enseñanza que deberían usar los profesores? Finalizado	11	13	yo +9	19 de may.
<input type="checkbox"/>	★ 💬 Chicas ¿Qué opinan de esta imagen? Finalizado	16	12	yo +13	19 de may.
<input type="checkbox"/>	★ ❓ ¿Te gusta leer? Sí, No y ¿por qué?	25	20	yo +17	19 de may.

Grupos 1 de 7 (2)

Mis grupos
Página principal
Destacados

Favoritos
Haz clic en el icono de estrella de un grupo para añadirlo a tus favoritos

Vistos recientemente
Lifemena 901 jm
Lifemena902jm

Búsquedas recientes
yanripalataca@...
dayanarodriguez3...
dayan jan lifemena...
lifemena 902

Participado reciente...
Lifemena 901 jm
Lifemena902jm

[Redacted] 17 de may

[Redacted] no totalmente pues la tecnología no es mala, si no también es el modo de empleo que ocupas en él, pues ahora en internet hay muchísimos libros e incluso hay apps para leer, así que sí se ha caído el hábito de lectura ha sido porque la juventud a querido porque medios y métodos hay -responder todo el grupo-

[Redacted] si creo que sí, porque hoy en día casi no leemos estamos un poco más pendientes de las redes sociales, del celular, y no le damos en nuestro diario vivir al -responder todo el grupo- 17 de may.

[Redacted] 17 de may

[Redacted] No, obviamente no! Que no sea como en épocas anteriores que leían 15 libros al año (ejemplo) no significa que haya fracasado, hoy en día nosotros los jóvenes o adolescentes tenemos otros métodos o formas de lecturas, por ejemplo, las App, el computador y hasta las bibliotecas, pero aún así nosotros apoyamos de diferente manera la literatura -responder todo el grupo-
-responder todo el grupo-
Para ver esta conversación en el sitio web, visita <http://groups.google.com/d/msgid/lifemena902jma35d1d43-985a-4a96-a826-1a564a67b103%40googlegroups.com>

[Redacted] No, porque eso enriquece nuestra manera de hablar y pensar 17 de may

[Redacted] por q gracias a eso es q sabemos bastantes cosas y no nos dejemos manipular de cualquier bebida q digan 15 de may.

[Redacted] 15 de may

[Redacted] Creería que sí, ya que no han tenido métodos eficaces para despertar el interés a los estudiantes.