



**Universidad de Concepción del Uruguay**  
**Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Educación**  
**Centro Regional Rosario**  
**Profesorado de Enseñanza Superior**

**Tema:**

La construcción metodológica en la enseñanza para la comprensión de textos literarios

**Título:**

La construcción metodológica en la enseñanza para la comprensión de textos literarios en la asignatura Literatura Argentina de 6° año, de una escuela secundaria privada en una ciudad de la provincia de Entre Ríos

**Autor:** Torregiani, Ayelén

**Asesor:** Lic. Terraza, Hugo Daniel

**Mayo 2018**

## Índice

Resumen.....	3
Palabras clave.....	3
Introducción.....	4
Problema y objetivos.....	6
Marco teórico.....	7
Marco metodológico.....	17
Datos Recogidos.....	21
Análisis de Datos.....	25
Triangulación.....	38
Conclusión.....	41
Bibliografía.....	44
Anexo 1.....	45
Anexo 2.....	53

## **Resumen**

En este trabajo intentamos investigar acerca de cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina, para lo cual nos acercamos a una realidad particular que tiene lugar en un 6to año del nivel secundario de una escuela secundaria privada.

Nos posicionamos desde el paradigma hermenéutico interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, aplicando instrumentos para la recolección de datos como entrevistas y observaciones, los cuales nos permitieron desembocar posteriormente en el análisis e interpretación de la situación a investigar.

El trabajo de campo realizado y su entrecruzamiento con el marco teórico nos permitió poder alcanzar el objetivo general de la investigación, comprender cómo construye metodológicamente la enseñanza para comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina de 6to año, de una escuela secundaria privada en una ciudad de la provincia de Entre Ríos.

### **Palabras Clave**

- enseñanza
- construcción metodológica
- comprensión de textos literarios

## Introducción

Mediante este trabajo de investigación, y desde un enfoque hermenéutico interpretativo, intentamos comprender cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina de 6° año, de una escuela secundaria privada, en una ciudad de la provincia de Entre Ríos.

Intentamos interpretar esta realidad única y singular bajo una investigación cualitativa, ya que se trata de una situación particular visualizada en las clases, y en donde nos acercamos a las acciones, procesos y procedimientos que allí sucedieron. Es decir, la lectura interpretativa por parte de los alumnos de textos selectos bajo la tutela de la docente a cargo de la cátedra.

Posicionándonos desde la investigación interactuamos con los participantes de esa situación singular mediante observaciones y entrevistas, en este caso, la docente de un espacio curricular determinado y alumnos del nivel secundario en su último año del ciclo escolar, intentando experimentarla tal como ellos lo hacían, abandonando nuestras creencias y perspectivas, es decir, aquello que pensamos o conocemos acerca de qué es o cómo se realiza la construcción metodológica, para poder comprender a estos actores en su acción cotidiana.

El enfoque cualitativo nos permitió reflexionar sobre la problemática analizada para obtener datos, a partir de la utilización de diferentes instrumentos, pudiendo así identificar, describir, analizar y comprender lo que resulta para nosotros importante en este estado.

Esta realidad particular suscitó interés a partir de nuestra experiencia como bibliotecarios en diferentes niveles educativos, la cual nos permitió identificar que en el desarrollo de la construcción metodológica el docente se enfrenta a la dificultad de poder lograr la comprensión de los textos literarios por parte de los estudiantes.

A primera vista, desde nuestro trabajo como bibliotecarios, consideramos que el problema relevante tiene que ver con poder despertar el interés de los alumnos hacia la lectura para lograr la posterior comprensión de la misma, lo cual se ve obstaculizado,

según inferimos, por la edad de los estudiantes, el periodo escolar en que se encuentran y las características de la sociedad en la que vivimos, donde la tecnología tiene gran protagonismo.

Teniendo en cuenta que se trata del último año escolar, luego del cual muchos estudiantes continuaran con estudios superiores, nos planteamos la importancia de la lectura y la interpretación de textos, no solo por su devenir universitario, sino también para que puedan identificar en los textos valores y enseñanzas para su futuro.

Aquí es donde la docente va a construir metodológicamente la enseñanza articulando método y contenido, tomando las decisiones que permitan alcanzar la comprensión, en este caso, de los textos literarios que requiere la asignatura.

Desde esta perspectiva, y para poder responder a nuestra pregunta inicial, acerca de cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina de 6to año, intentamos, mediante esta investigación, comprender cómo articula método y contenido y qué decisiones metodológicas va tomando la docente en la enseñanza para alcanzar tal fin.

## **Problema**

¿Cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina de 6° año, de una escuela secundaria privada, en una ciudad de la provincia de Entre Ríos?

## **Objetivo general**

Comprender cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura Literatura Argentina de 6to año, de una escuela secundaria privada, en una ciudad de la provincia de Entre Ríos.

## **Objetivos específicos**

- Identificar cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios
- Describir cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios
- Analizar la decisiones metodológicas tomadas por la docente para la comprensión de textos literarios

## Marco Teórico

Gloria Edelstein (2002) define a la enseñanza, en su obra *“Problematizar las prácticas de la enseñanza”*, sosteniendo que es preciso concebirla como actividad intencional. Al respecto describe:

Actividad que pone en juego un complejo proceso de mediaciones orientado a imprimir explícita o implícitamente algún tipo de racionalidad a las prácticas que se generan al interior del aula. En tanto práctica social, la enseñanza responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma. Por ello excede lo individual y solo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte (Edelstein, 2002, p.468)

La autora se refiere a la enseñanza como un proceso en el que el conocimiento se vuelve problemático, debido al entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden: epistemológico; ya que remite a las formas de indagación y validación de ese conocimiento y de su estructuración en una disciplina; psicológico, al relacionarse con la forma en que se aprende determinado conocimiento; cultural y social en tanto se reconocen y legitiman determinados conocimientos y no otros, llevando a cabo en la escuela una selección valorativa ante un universo más amplio de conocimientos posibles (Edelstein, 2002).

A partir de esta conceptualización, Edelstein (2011) define a la construcción metodológica como el constituyente nuclear de toda propuesta de enseñanza. Se trata de la articulación entre forma y contenido por parte del docente. La autora afirma:

...la construcción metodológica da cuenta por parte del profesor de un acto singularmente creativo a partir del cual concreta la articulación entre las lógicas del contenido (su historia de desarrollo y principales debates), las lógicas del sujeto (lo epistemológico subjetivo), que remiten a las posibilidades cognitivas, motoras, afectivas, sociales de apropiación de los contenidos, y por último, aquellas que aluden a los ámbitos y contextos en las que las dos lógicas mencionadas se entrecruzan (Edelstein, 2011, p.77).

Frente a tal panorama, el docente deberá construir metodológicamente la enseñanza, es decir, tomar decisiones para articular contenido y método, con la finalidad de favorecer la comprensión de ese tipo de literatura.

La construcción metodológica se caracteriza por ser una construcción casuística, singular y relativa, generada por los docentes mediante la articulación de decisiones para la intervención en los resultados de la enseñanza.

La construcción metodológica se trata de una relación dialéctica entre contenido y método, razón ontológica de las prácticas de enseñanza (Edelstein, 2011).

Marta Souto (1993) describe a la clase escolar como un acto pedagógico, escenario de las prácticas de enseñanza, espacio donde los sucesos transcurren, donde los procesos y relaciones se organizan en torno al saber, lugar de encuentro y contraposición de deseos individuales y formaciones grupales e institucionales, donde se entrelazan motivaciones, valores, representaciones, conocimientos, creencias, mitos, símbolos, concepciones e historias. Escenario pensado como campo problemático y construcción dialéctica permanente (como se citó en Edelstein, 2011), escenario en donde la construcción metodológica va a estar dada por la práctica singular del docente en ese campo problemático que es la clase.

Allí se articulan los contenidos que debe enseñar según la asignatura y las características que presentan los estudiantes de un grupo determinado al cual va dirigida esa enseñanza, en el contexto donde esta articulación tiene lugar, haciendo de esa acción una práctica única.

Es fundamental reconocer aquí el valor de una construcción didáctica, concepto que definimos más adelante, la cual busca superar la idea de la enseñanza como simple reducción del currículo, para entenderla como un proceso complejo de generación de propuestas de intervención, para lo cual resulta imprescindible elaborar definiciones, decisiones y principios orientativos para que entre en juego la relación dialéctica contenido-método (Edelstein, 2011).

Para que la construcción metodológica sea adecuada, y se pueda con ella contrarrestar el efecto de expresiones didactizadas en las propuestas de enseñanza, el docente debe poder hacerse cargo de la diversidad de enfoques que existen, y poder incluir diferentes modos de construcción de conocimientos propios del área (Edelstein, 2011).



Acerca de la diversidad de enfoques sobre los contenidos y la construcción de conocimiento, Edelstein (2002) expone en *“Problematizar las prácticas de la enseñanza”*:

La separación con que se percibe el método de contenido, crea la ilusión de la existencia a priori de una metodología basada en principios didácticos generales propios y autónomos que posibilitan y resuelven el problema de la transmisión al margen de la diversidad del contenido (Edelstein, 2002, p.473).

De esta manera se prioriza el aspecto técnico-instrumental de la enseñanza originando muchas contradicciones a lo que venimos afirmando acerca de contrarrestar expresiones didactizadas y aceptar la diversidad de enfoques.

Desde una perspectiva diferente se entiende, según Edelstein (2002), que la tarea del profesor en el aula consiste no solo en el dominio de técnicas, sino también en el conocimiento de las ciencias y el campo específico, y en poder elaborar un modo personal de intervención que se ajuste a la situación en que le corresponde actuar.

Así es que, asumiendo una posición interrogativa ante el contenido, será posible superar una postura instrumentalista de la enseñanza.

Interesa entonces enfatizar, que hoy no es dable pensar en opciones metodológicas válidas para diferentes campos de conocimiento ni en la homogeneidad en el interior de cada uno de ellos.

Reconocer estas peculiaridades significa asumir una postura frente al problema que adquiere su concreción en lo que defino como “construcción metodológica” (Edelstein, 2002, p.474).

La construcción metodológica implica reconocer al profesor como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de intervención didáctica a los fines de la enseñanza, construcción singular en relación a objetos y sujetos particulares, en el marco de situaciones y ámbitos también particulares, que se construye casuísticamente según el contexto áulico, institucional, social y cultural.

...proyecta un estilo personal de formación que deriva de las adscripciones teóricas que adopta el docente en relación con cuestiones sustantivas vinculadas al enseñar y aprender. Que pone en juego principios y procedimientos de orden teórico y práctico, que expresa intencionalidades. Estilo que, en consecuencia, en su complejo entramado es fruto también

de su trayectoria (de vida, académica, de trabajo), aun cuando pueda no ser objetivado (Edelstein, 2002, p.475).

Es decir que la construcción metodológica requiere de la aceptación de la diversidad de enfoques que existe para abordar un mismo tema, la cual nos permite innovar en la enseñanza para favorecer la construcción de conocimiento.

De esta manera podemos apropiarnos de un mismo contenido abordado desde diferentes perspectivas.

Con esto Edelstein (2011) se refiere a que la enseñanza no debe limitarse a la estructura conceptual por transmitir, es decir, a los contenidos a enseñar, sino también atender a procesos cognitivos y meta cognitivos que permitan la apropiación y cuestionamiento de las ideas consolidadas por parte de los estudiantes.

Para ello será imprescindible diseñar actividades de distinto tipo con el objeto de generar la construcción de conocimientos por parte del alumno. Doble exigencia para quien enseña, pues conlleva siempre como requerimiento básico prestar atención a los procesos de transmisión a la vez que a los de apropiación.

Implica reconstruir los contenidos desde una nueva mirada, la mirada del otro marcada por la intencionalidad de enseñar. Significa, sobre todo, proponer, desde la enseñanza, una relación diferente con el conocimiento (Edelstein, 2011, p.179).

En la construcción metodológica, quien enseña deja de ser un actor que se mueve en un espacio prefigurado para constituirse en un sujeto creador, que imagina y diseña de manera alternativa, otorgándole al alumno la posibilidad de recrear, resignificar, buscar fuera de lo preestablecido, con el objetivo de reconstruir el objeto de enseñanza por parte de ese sujeto que aprende (Edelstein, 2011)

Hablamos, junto a la construcción metodológica, de otras dos categorías que Edelstein (2011) caracteriza como indicativas de definiciones y decisiones didácticas a escalas diferentes: la construcción didáctica y la configuración didáctica.

Así, la construcción didáctica da cuenta de una elaboración asociada a una re contextualización, que realizan maestros y profesores, de los diseños curriculares que operan como regulaciones más generales de sus prácticas. Construcción que se expresa

en las macrodecisiones (epistemológicas, pedagógicas, psicosociales, histórico-culturales, entre las principales) que en cada caso se adopten, respecto de la enseñanza de una disciplina o área de conocimiento.

La construcción metodológica avanza sobre un nivel mayor de concreción cuando la re contextualización remite a contextos y sujetos concretos desafiando resoluciones creativas de la relación dialéctica forma-contenido para la enseñanza en ámbitos singulares.

Las configuraciones didácticas, más allá de que se manifiesten como opciones recurrentes, según lo expresa Edith Litwin a partir de datos que surgen de su investigación, devienen en construcciones casuísticas para cada clase que se producen en consonancia con definiciones y decisiones a nivel de las construcciones didácticas y metodológicas.

Estas tres categorías, en el plano de lo concreto, se expresan como parte del complejo entramado que se produce en la generación de propuestas de enseñanza (Edelstein, 2011, p.181).

Entonces, podemos decir que la construcción didáctica va a estar reflejada en las planificaciones que realiza un docente, las cuales se fundamentan en los diseños curriculares correspondientes, y donde las decisiones que tome serán de manera general y amplia según la asignatura, mientras que la construcción metodológica va a tener lugar en el momento en que los contenidos, objetivos, actividades y estrategias planteadas en esas planificaciones se desplieguen en un aula, un grupo de estudiantes y en una época determinados, en un contexto social, institucional y áulico específico, cuyas características influirán en las decisiones que el docente vaya tomando para alcanzar objetivos preestablecidos a los fines de la enseñanza.

Por último, la configuración didáctica va a estar dada en una estrategia recurrente que emplee el docente para favorecer la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes en una clase particular.

Como afirma Edelstein (2002), si quien enseña se hace cargo de la diversidad de enfoques surgirán configuraciones didácticas diferentes al poder traducir los mismos en propuestas de enseñanza.

Situándonos en la problemática a investigar, podemos decir que, en la enseñanza para la comprensión de textos literarios, la construcción metodológica entra en juego cuando el docente toma decisiones que le permitan articular método y contenido para desarrollar la lectura de esos textos literarios selectos y su posterior comprensión, generando actos singularmente creativos determinados por las características de los estudiantes de 6to año y el contexto de esa institución privada en que la enseñanza se desarrolla.

Antes de referirnos a la comprensión de textos literarios debemos entender que la comprensión, en rasgos generales es, según Difabio (1995), el conjunto de actividades cuyo objetivo es extraer o elaborar significado, es decir, construir relaciones semánticas por parte del lector.

Así, la comprensión de textos literarios se logrará siempre que el lector pueda construir significado a partir de su lectura, estableciendo un acuerdo significativo con el autor.

Es tarea del docente desarrollar una adecuada construcción metodológica para alcanzar este objetivo y que el estudiante pueda, a partir de esa construcción metodológica, lograr la comprensión del texto literario en cuestión.

Alcanzar la comprensión de un texto literario requiere, entre otros aspectos, conocer y entender qué es y cuáles son las características de los mismos.

Los textos literarios, según Marta Marín (2004), son aquellos que poseen función poética y estética.

La función literaria o poética del lenguaje se caracteriza por la creación de un mundo *otro*, por la instauración de realidades que dependen de la palabra, pero no son engañosas, sino que dependen de una suerte de contrato de lectura por el cual el lector sabe que lo que está leyendo es una creación y, por lo tanto, le otorga verosimilitud y credibilidad.

La creación literaria conforma mundos ligados o no con la realidad extra verbal, pero que son coherentes y cerrados en sí mismos con sus propias leyes (Marín, 2004, p. 192).

Los textos literarios proponen mundos posibles apelando a la fantasía del lector, y construyendo puentes entre la ficción y la realidad, entre la experiencia literaria y la experiencia de lo cotidiano.

Es desde esta perspectiva que, según Carlos Lomas (1999), la educación literaria favorece tanto a la educación estética como a la educación ética de la persona, ya que en los textos literarios se vuelcan, además de artificios lingüísticos, estereotipos, ideologías, estilos de vida y maneras de entender el mundo.

Para la comprensión del texto literario, este aporta al lector una serie de instrucciones que lo conducen y guían en su lectura y búsqueda de significado.

...en la selección de textos literarios no deben utilizarse solo criterios estrictamente académicos (en función del prestigio cultural de la obra elegida) sino también, y sobre todo, consideraciones en torno a qué textos pueden facilitar mejor el acercamiento del lector al texto y la identificación de las convenciones y de los indicios textuales que favorecen tanto el contrato comunicativo entre el autor y el lector al que el texto invita, como en consecuencia la comprensión y el disfrute de la obra (Lomas, 1999, p.110).

Desinano y Avendaño (2006) analizan el problema de la comprensión de textos literarios situándose en los años 70, en donde los docentes se limitaban a hacer preguntas sobre el texto leído, dejando así por sentado, a partir de las respuestas, que los alumnos lograban la comprensión.

Más tarde, los especialistas en Psicología y Lingüística, en conjunto con los investigadores de la enseñanza, brindaron aportes acerca de cómo comprende e interpreta un sujeto.

En palabras de Jolibert, “leer es interrogar un texto” (como se citó en Desinano y Avendaño, 2006). La comprensión de textos literarios dependerá entonces de poder hacernos preguntas específicas mientras leemos, y poder detectar en el mismo texto, las respuestas.

...cuando leemos construimos activamente significado, porque leer es un proceso a través del cual los lectores interactúan con el texto.

Se produce un intercambio dinámico en el que interpretamos el contenido porque en él reconocemos “claves” de distinta naturaleza (índices textuales sintácticos, morfológicos y semánticos) en función de nuestros intereses, posibilidades y necesidades, a partir de estrategias adecuadas (Desinano y Avendaño, 2006, p.47).

A partir de esto podríamos llegar a afirmar que existen textos claves para grupos humanos de alumnos con características específicas que se corresponden a esos textos.

En lo que refiere a comprensión de textos literarios, Lomas (1999), citando a Bierwish (1965), define a la competencia literaria como “una específica capacidad que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos” (como se citó en Lomas, 1999, p.108).

La educación literaria consiste esencialmente en la adquisición y en el desarrollo de esta específica capacidad, la cual no es innata sino que se aprende, como parte de un proceso que está comprendido en el juego pedagógico, y por tal razón el objetivo esencial de la educación literaria es contribuir al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos (Lomas, 1999).

Es decir que la comprensión del texto literario va a tener lugar cuando el alumno sea capaz de encontrarse con él en busca de un objetivo futuro, dado por el significado, el cual puede ser ambiguo o no según el caso.

En los años ochenta se pone atención al lector escolar y a la reflexión sobre qué es lo que debe aprender, sobre cómo interactúa con el texto literario y sobre cómo se puede contribuir a construir su aprendizaje literario incluyendo conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes. En este sentido nace la idea de que los textos contienen un conjunto de instrucciones de uso que orientan la lectura del significado y de que el lector coopera con el autor en la construcción cooperativa del sentido. En consecuencia, la educación literaria comienza a orientarse a enseñar al lector a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que lee de acuerdo con los recorridos apuntados en la estructura de ese texto (Lomas, 1999).

Podemos señalar que el significado del texto es el resultado de un pacto o contrato comunicativo entre el autor y el lector entorno a ese texto, y que su comprensión no solo

depende de las intenciones del autor, sino también de las capacidades cognitivas y las competencias culturales de quien lo lee.

Es así que podemos afirmar, que la educación literaria va a estar influenciada por el nivel cultural de cada estudiante. A esto se le sumará su historia, sus experiencias vividas, su trayectoria escolar y otros elementos objetivos que se vinculan con el tema.

En este marco, la construcción metodológica deberá plantearse como objetivo la búsqueda de un significado para lograr la comprensión del texto literario, teniendo en cuenta, como ya dijimos, las capacidades, habilidades y dificultades que caracterizan al lector. Y de esta manera poder desarrollar en el sujeto que aprende la competencia literaria.

Lomas (1999) plantea algunas actividades que desde la educación contribuyen a la adquisición de habilidades interpretativas y al desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes.

Algunas de ellas son:

- Favorecer en el aula el avance de los alumnos en su competencia literaria en la medida en que entiendan que los textos literarios están presentes en la vida cotidiana, entendiendo a la literatura como un tipo específico de comunicación.
- Trabajar con textos que faciliten la comprensión de su significado ayudando, también a la mejora de las capacidades de interpretación. Es por ello que en la selección de textos literarios se debe secuenciar los mismos según su nivel de dificultad de interpretación, teniendo en cuenta además, los gustos, expectativas y habilidades lectoras de los alumnos.
- Trabajar con la lectura individual de los textos literarios con la búsqueda compartida del significado, empleando estrategias que permitan el posterior comentario público de los textos en el aula, contribuyendo a la interpretación colectiva
- Desarrollar tareas de aprendizaje para enseñar estrategias orientadas a facilitar la comprensión de los textos, como por ejemplo identificar la idea principal, la

estructura del texto, la intención del autor, el tipo de texto, el contexto y sus efectos comunicativos, realizar inferencias, entre otras.

- La educación literaria debe favorecer el acceso a la experiencia literaria, sin dejar de lado otras formas de ficción como el cine, la televisión, la publicidad, ya que comparten con la literatura convenciones narrativas y la cualidad de relatos imaginarios, incluyendo así al aula el análisis de textos de ficción verbales y no verbales, literarios y no literarios.
- Es importante combinar las actividades de análisis e interpretación de textos con aquellas de producción de escritos, estimulando el uso poético y creativo del lenguaje (Lomas, 1999)

El autor plantea que los alumnos ingresan a la escuela teniendo un mínimo de competencia literaria, dada por lecturas anteriores, historias que escucharon, experiencias cotidiana propias con el lenguaje, presentes en chistes y juegos de palabras. Desde esta afirmación propone que:

...sería oportuno iniciar el currículo de aproximación al texto literario a partir de textos con un "bajo nivel de literalidad" para proceder después, de manera gradual, hacia textos más propiamente "literarios" en todos sus componentes" (Lomas, 1999, p.115).



## Marco metodológico

Para realizar este trabajo de investigación nos posicionamos desde un paradigma específico. E. Morín (1991) sostiene:

...Semánticamente, el paradigma determina la inteligibilidad y da sentido. Ideológicamente, es el principio de asociación, eliminación, selección, que determina las condiciones de organización de las ideas...el paradigma orienta, gobierna, controla la organización de los razonamientos individuales y los sistemas de ideas que le obedecen (como se citó en García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p.17)

García de Ceretto y Giacobbe (2009), según esta definición, señalan que el paradigma determina una mentalidad y una visión del mundo, una ideología, guiando el curso de las ideas y creencias, determinando las prácticas. Se manifiesta mediante las teorías, los discursos, conocimientos, creencias y procesos lingüísticos y lógicos, ya que se sitúa en el núcleo organizador.

Así es que al momento de realizar cualquier investigación el paradigma nos guía en la selección de métodos, técnicas e instrumentos, definiendo el concepto de realidad y el modo de su abordaje (García de Ceretto y Giacobbe, 2009).

Para desarrollar la investigación del tema propuesto nos posicionamos desde el paradigma hermenéutico-interpretativo, y adoptamos un enfoque cualitativo que ha permitido acercarnos a la realidad particular que nos hemos propuesto investigar y analizar, realidad representada por las clases de literatura argentina dictadas en 6to año del nivel secundario.

Lo que fundamenta esta elección es el plano fenomenológico porque en la teoría interpretativa al observar las clases la naturaleza de la realidad será dinámica y a la misma vez holística ya que lo que se trata de comprender e interpretar son las acciones e intenciones tanto de la docente como de los alumnos, y de esta forma ver los valores explícitos que se van dando

Mediante esta investigación cualitativa observamos a los actores y su escenario, en este caso estudiantes y docente en las clases de literatura argentina, como dicen Taylor

y Bogdan (1984), de manera holística, desarrollando conceptos, intelecciones y comprensiones a partir de los datos recogidos (Taylor y Bogdan, 1984).

Nos hemos posicionado como investigadores naturalistas, interactuando con los informantes de modo natural, tratando de comprenderlos e identificarnos con ellos, intentando experimentar la realidad tal como ellos la experimentan (Taylor y Bogdan, 1984).

Concordando con Taylor y Bogdan (1984), en la investigación cualitativa no se pretende buscar la verdad ni la moralidad, sino una comprensión detallada desde las perspectivas de otros sujetos, en este caso docente y estudiantes.

Es una investigación humanística, que nos ha permitido estudiar a las personas de forma cualitativa, conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad (Taylor y Bogdan, 1984).

Según la descripción que plantean García de Ceretto y Giacobbe (2009), el método cualitativo se apoya en la idea de unidad, teniendo en cuenta la perspectiva de los actores involucrados.

Hace uso de información observacional o de forma oral y escrita, poco estructurada, recogida según criterios que permiten la flexibilidad y la apertura.

Se intenta captar el contexto en un universo de significaciones e intencionalidades que el propio actor da a su conducta, lo que guía la interpretación del evento social (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p.58)

Como investigadores cualitativos nos aproximamos a situaciones, acciones, procesos y acontecimientos reales y concretos, y a interacciones espontáneas que sucedieron en nuestra presencia en el campo y que continuaron en nuestra ausencia.

Maxwell (2004) plantea las siguientes finalidades de la investigación cualitativa, las cuales hemos utilizado como fundamento en nuestra investigación:

- Comprender los significados que los participantes le dan a sus acciones y experiencias

- Comprender un contexto particular y su influencia en las acciones de los participantes
- Comprender los procesos que dan lugar a los sucesos y acciones
- Desarrollar explicaciones validas analizando cómo influyen los sucesos (como se citó en Vasilachis de Gialdino, 2006)

Teniendo en cuenta la caracterización realizada del paradigma interpretativo y la investigación cualitativa podemos fundamentar que nuestra investigación está enmarcada en esta perspectiva ya que hemos observado un recorte de la realidad en donde, como investigadores, realizamos una interpretación cualitativa de la misma, interactuando con los participantes e introduciéndonos en sus experiencias cotidianas, mediante observaciones y entrevistas.

Mediante esta investigación hemos analizado las acciones de los participantes y el escenario en que suceden para poder hacer interpretaciones y comprensiones a partir de los datos recogidos mediante distintos instrumentos.

Uno de los instrumentos que utilizamos en esta investigación es la observación, mediante la cual, según describen García de Ceretto y Giacobbe (2009), en “*Nuevos desafíos en investigación*”, no solo podemos conocer al objeto de estudio sino también crear un saber sobre él.

La observación debe ser panorámica y analítica, permitiéndonos realizar una descripción holística del objeto observado.

Se realiza a partir de un contacto directo con la situación contextuada donde el observador construye significaciones (Garcia de Ceretto y Giacobbe, 2009).

En este caso realizamos observación no participante, en la que solo nos dedicamos a mirar lo que sucede y registrar los hechos.

Por otro lado empleamos entrevistas, instrumento que nos permite registrar emociones y sentimientos ya que implica una relación directa entre entrevistado y entrevistador, es decir, una comunicación personal.

Las autoras plantean que se debe comenzar con preguntas no agresivas para continuar con preguntas que den lugar a opiniones, y finalizar con aquellas que relajen la conversación (Garcia de Ceretto y Giacobbe, 2009).

En esta investigación desarrollamos la entrevista semi-estructurada ya que formulamos un grupo de preguntas abiertas y cerradas que permiten una conversación en donde el entrevistado, en este caso la docente, va respondiendo, y el entrevistador puede ir comentando o efectuando subpreguntas para enriquecer la recolección de datos.

## Datos recogidos

Las observaciones realizadas tuvieron como principales objetivos conocer el desarrollo de las clases de Literatura Argentina e identificar las decisiones que el docente va tomando en la enseñanza para lograr la comprensión de los textos literarios, así como también conocer las características del grupo y la relación que se da entre la triada didáctica.

Mediante la observación pudimos conocer el aula en que las clases de Literatura Argentina se desarrollan y cómo se dispone el grupo para el transcurso de las mismas. Este espacio les permite ubicarse cómodamente y la luz natural entra por dos grandes ventanas, ofreciendo un ambiente cálido y confortable (Anexo 2, p. 53).

La actitud que observamos en los estudiantes puso en evidencia el interés y compromiso del grupo ante las clases de Literatura Argentina. Todos contaban con el material necesario para trabajar, ya que además de libros, la profesora permite que utilicen sus celulares ante la falta del texto impreso (Anexo 2, p. 53).

Pudimos identificar las estrategias, recursos y actividades que usa y desarrolla la docente para la lectura, análisis y comprensión del texto literario, las cuales va desplegando según el clima de la clase, las preguntas y la participación de los estudiantes. Por ejemplo plantea preguntas, contextualiza los hechos, describe, genera el debate y las opiniones por parte del grupo, extrae ideas principales, establece relaciones con la cotidianidad de sus estudiantes (Anexo 2, p. 53-56)

Utiliza el pizarrón mientras los estudiantes leen, lo que le permite plasmar esquemas, definir conceptos, buscar sinónimos, describir, todo ello para poder explicar y hacer síntesis que ayuden a la comprensión de lo que se está leyendo (Anexo 2, p. 54,56)

Durante una de las clases observadas la profesora tiene la oportunidad de explicar a sus estudiantes la selección de fragmentos que ella hará más adelante (Anexo 2, p. 53), así como también se presenta la oportunidad de describir a los textos literarios, su definición y características, explicación necesaria para la comprensión por parte de los estudiantes (Anexo 2, p. 55).

Pudimos observar que les permite expresarse, opinar, preguntar, debatir y también, siempre respetuosamente, hacer algunas bromas (Anexo 2, p. 53-56). La clase se ve relajada generándose un ambiente de confianza y trabajo.

Las entrevistas que mantuvimos con la docente de Literatura Argentina nos permitieron obtener datos que mediante una observación no podemos recoger

La docente es profesora de literatura y cuenta con varios años de experiencia en la docencia en nivel secundario, tanto en escuelas públicas como privadas. También lleva un largo periodo de su carrera trabajando en esta institución, comentando que tiene un gran compromiso hacia la misma y hacia el grupo de estudiantes. (Anexo 1, p. 45)

El grupo clase de 6to año de esta escuela secundaria privada está compuesto por 23 estudiantes (Anexo 2, p. 53). La docente describe al grupo como atento, trabajador, comprometido y respetuoso. Además lo define como competitivo, manifestando que ello puede entorpecer la relación entre los estudiantes pero enriquece los encuentros ya que esa competencia entre ellos se revela en el interés por preguntar, presentar dudas, contradecirse, opinar, debatir, etc. Además describe a las chicas como más participativas y responsable mientras que los chicos suelen distraerse y hacer chistes pero siempre en relación a lo que estén trabajando. (Anexo 1, p. 45)

La profesora realiza la planificación anual, mientras que cada clase es planificada en función de los avances del grupo, además de sus preferencias o gustos y también dificultades u obstáculos. (Anexo 1, p. 46,48)

La selección de los contenidos se realiza según el Diseño Curricular Provincial, a partir del cual también se seleccionan los textos literarios con los que se trabajará durante el año, adoptando algunos criterios como por ejemplo su relevancia dentro de la Literatura Argentina. En este caso, los textos seleccionados son los siguientes:

-“Martin Fierro” de José Hernández

-“El Túnel” de Ernesto Sábato

-Cuentos: “El fin” y “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz” de J. L. Borges

(Anexo 1, p.46)

Algunos de los contenidos que la profesora ha seleccionado y expuesto en la entrevista son: novela gauchesca, cuentos-novelas-poemas de la literatura argentina, comparación de textos literarios nacionales y literatura entrerriana (Anexo 1, p.46, 47)

Entre estos textos literarios citados se llevará a cabo la relación intertextual, donde un tema funcionará como eje transversal, un tema considerado relevante en estos tiempos y que suscita especial atención: la violencia de género. (Anexo 1, p. 49)

Con el transcurso de las clases la profesora suele cambiar, agregar, o hacer más hincapié en ciertos contenidos, siempre teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, los tiempo y los eventos de actualidad que van sucediendo y que guarden relación con los contenidos a trabajar, así como también incluir textos que propongan los estudiantes para trabajar en relación a los textos principales (Anexo 1, p.47, 48).

Los recursos que utilizan son libros, diarios, revistas, pizarrón, celular, fotocopias, proyector, páginas web, películas (Anexo 1, p. 48). Hace un especial reconocimiento al uso del celular, recurso que ayuda en el caso de falta del texto literario impreso ya que les permite a los estudiantes descargar de internet el texto requerido, aprovechando el interés que tienen los jóvenes por este recurso tecnológico (Anexo 1, p.51, 52)

En lo que se refiere a estrategias la profesora las divide en tres momentos: pre lectura, lectura y post lectura; y en cada uno de ellos se trabaja por ejemplo, paráfrasis, inferencias, reescritura de textos, debates, relación intertextual, trabajo interdisciplinario, entre otras, que se van desarrollando según el avance en la lectura. (Anexo 1, p. 48-50)

La docente reconoce que la mejor manera de lograr la comprensión en el caso de que esta se dificulte mucho, es poder relacionar el texto y su contenido con la vida real (Anexo 1, p. 51)

Las actividades que desarrolla con los estudiantes, y en las que insiste para lograr la comprensión del texto literario luego de la lectura son: guías de preguntas, comentarios

de textos, búsqueda de sinónimos, búsqueda en el diccionario, explicación oral, resúmenes, búsqueda de ideas centrales, contextualización de hechos y personajes, caracterizaciones, descripciones, lectura grupal, entre otras (Anexo 1, p. 50).

Por otro lado menciona algunas actividades conjuntas que realiza con otras asignaturas como Historia, lo cual deja ver la existencia del trabajo interdisciplinario (Anexo 1, p. 49)

La profesora manifiesta que durante el transcurso del ciclo lectivo, y según el avance de la lectura y el grado de comprensión de la misma, podrá recurrir a la selección de ciertos fragmentos del texto literario que se esté leyendo, con la finalidad de facilitar la comprensión del mismo por parte de los estudiantes. Estos fragmentos serán seleccionados con el criterio de contener los consejos de los protagonistas así como también que resulten significativos y contengan algún valor y enseñanza que se pueda destacar. (Anexo 1, p. 50,51)

Comenta que se suelen utilizar otros espacios diferentes del aula para desarrollar la lectura, como por ejemplo el patio o la biblioteca, y que en varias oportunidades ven películas en el salón para intercalar con la lectura. (Anexo 1, p. 51)

Luego de extraer estos datos, a partir de las entrevistas y observaciones, hemos podido realizar interpretaciones mediante el entrecruzamiento de estos datos y la teoría definida en el marco teórico para poder realizar el análisis expuesto a continuación:



## Análisis de datos

Como ya definimos según Edelstein (2011), la construcción metodológica, en pocas palabras, da cuenta de la articulación entre método y contenido en un contexto específico, influenciado por las características del sujeto que aprende y los contenidos a desarrollar, donde quien enseña va tomando decisiones para alcanzar ciertos objetivos.

En el caso particular que investigamos, el contenido a enseñar son los textos literarios y sus características en el marco de la asignatura Literatura Argentina de un 6to año de la secundaria. Durante una de las entrevistas realizadas, la profesora especifica los contenidos que ha seleccionado en base al Diseño Curricular, diciendo: - (...) *los contenidos seleccionados son La Gauchesca, contenido a partir del cual leemos "Martín Fierro", cuentos, novelas y poemas de la literatura argentina, comparación de textos literarios nacionales, donde trabajamos por ejemplo con "Martín Fierro" y "El Túnel", y Literatura Entrerriana (Anexo 1, p. 47).*

También enumera los textos que ha seleccionado de entre una amplia lista de textos literarios que propone el Diseño Curricular, en donde decidió rescatar aquellos considerados referentes de la Literatura Nacional. Al respecto expresa: -*el Diseño Curricular ofrece muchísimos textos para trabajar, pero yo selecciono los más relevantes, los que se han destacado como referentes de la Literatura Argentina (Anexo 1, p. 46).*

A partir de estos datos podemos interpretar que la construcción metodológica va a tener comienzo en el momento en que la docente selecciona contenidos a enseñar para luego establecer diferentes métodos para el desarrollo de los mismos en el contexto de la clase.

Inferimos que el contexto en que esto sucede, el cual ya se describió anteriormente, le exige a la docente ir tomando decisiones que ayuden a despertar el interés de los estudiantes por la lectura de los textos literarios pertinentes, ya que se trata de una época en la que los mismos se encuentran, de cierto modo, desplazados por la tecnología, y los gustos e intereses de los jóvenes no son los mismos que los que tenían generaciones anteriores. Entendemos que por este motivo la profesora emplea el uso del celular como recurso didáctico en las clases. Ella manifiesta en la entrevista: - *el uso del celular en el*

*aula es muy responsable por parte de los alumnos, no se ponen a jugar ni a hacer cualquier otra cosa que no tenga que ver con lo que estamos trabajando. Si no tienen el libro impreso les pido que lo busquen en internet y ellos lo descargan rápidamente para trabajar con la lectura. El uso del teléfono me ayuda muchísimo, no solo por el hecho de que no tengan el material impreso sino porque ellos viven pendiente de él, y les parece muy bueno incluirlo en las clases (Anexo 1, p. 47,48).*

Podemos interpretar que de esta manera el uso del celular se convierte en un método que emplea la docente en el desarrollo de su construcción metodológica, ya que un objeto tan utilizado por los estudiantes en la vida diaria se transforma en una herramienta de estudio que les permite trabajar los contenidos de la asignatura.

Como citamos en el Marco Teórico, la construcción metodológica se desarrolla de manera conjunta con otras dos categorías, las que Edelstein (2011) caracteriza como indicativas de definiciones y decisiones didácticas a diferentes escalas: la construcción didáctica y la configuración didáctica. La construcción didáctica tiene que ver con una re contextualización de los diseños curriculares que hacen los profesores, la cual expresa las macrodecisiones que se adopten respecto a la enseñanza, mientras que la configuración didáctica es una construcción casuística para cada clase (Edelstein, 2011).

En el caso particular que analizamos podemos identificar que la construcción didáctica se refleja en la planificación anual que realiza la profesora de Literatura Argentina basándose en el diseño curricular provincial. Al preguntar sobre cómo realiza la planificación anual ella expresa: *-siempre nos reunimos con algún colega que de la misma asignatura. Nos sentamos con diseño en mano y computadora, leemos, tomamos nota, seleccionamos contenidos, porque todo no se puede tomar, obviamente, y después de eso si empezamos a redactar la planificación (...)* (Anexo 1, p. 46).

Entendemos que esa planificación se plasmará más adelante en la construcción metodológica pero influenciada por el contexto, las características del grupo clase y los contenidos. La docente va a realizar modificaciones a medida que transcurran las clases ya que el avance en la lectura y comprensión de los textos literarios permitirá incorporar otros textos o realizar otras actividades, dependiendo de la manera en que trabajan los

estudiantes. Con respecto a esto ella explica lo siguiente: *-por lo general las preguntas de los estudiantes tienden a cambiar el curso de la clase o surgen temas que no tenía previstos, pero siempre intento buscarle una relación al tema o la lectura que se estén tratando (Anexo 1, p.48)*. Por otro lado dice: *-les permito proponer textos en la medida en que se adapten al programa y guarden algún tipo de relación con los contenidos dados, así como también, con los textos literarios que leemos (Anexo 1, p. 48)*.

Podemos interpretar que las preguntas que plantean los estudiantes, así como sus opiniones y los textos de su interés que puedan llegar a proponer, modificarán en cierta medida la planificación anual que la profesora hizo previamente. Eso es parte de la construcción metodológica, donde la construcción didáctica planificada con anterioridad se desarrolla luego en el aula según las cualidades del grupo, donde la profesora tomará decisiones metodológicas para poder adaptarse a los cambios que puedan surgir.

Al mismo tiempo, las configuraciones didácticas irán surgiendo según los hechos que van ocurriendo mediante estrategias y actividades que desarrolla la docente para alcanzar la comprensión del texto literario.

Consideramos que las configuraciones didácticas son aquellas estrategias que la docente usa de manera recurrente en las clases para lograr la comprensión del texto literario. En la entrevista enumera algunas de ellas: *- las estrategias que reconozco y uso son pre lectura, lectura y pos lectura (...) los métodos y estrategias que sugiere el diseño también son muy usadas en mis clases como por ejemplo, paráfrasis, relaciones intertextuales, la reescritura (...), los debates, el trabajo interdisciplinario (...)* (Anexo 1, p. 48,49)

La construcción metodológica tiene lugar en lo que llamamos la clase escolar, a la que Souto (1993) define como el escenario de las prácticas de enseñanza, lugar de encuentro y contraposición de deseos individuales y formaciones grupales e institucionales, donde se entrelazan motivaciones, valores, representaciones, conocimientos, creencias, mitos, símbolos, concepciones e historias, campo problemático y construcción dialéctica permanente (como se citó en Edelstein, 2011).

Pudimos observar esto en las clases a las que concurrimos, cuando ante la lectura de la frase “va cayendo gente al baile”, dicho del protagonista Martín Fierro, algunos estudiantes la reconocen, comentan y recuerdan algunas experiencias cotidianas, mientras que otros no la identifican como tal (Anexo 2, p. 56).

Interpretamos mediante lo observado que esto es propio de la clase escolar donde diferentes creencias, valores, símbolos e historias se entrecruzan. Consideramos que de este modo los estudiantes logran interesarse por ciertos modismos cotidianos familiares, vinculándolos con un texto literario. La docente, frente a la diversidad de características personales de cada estudiante, busca lograr la comprensión del contenido del texto literario haciendo que cada uno, sin perder la idea central del texto, pueda encontrar vínculos con su realidad cotidiana, experiencias y conocimientos previos.

Para no caer en lo que Edelstein llama “expresiones didactizadas” (Edelstein, 2011, p. 178), la profesora reconoce que existe una variedad de enfoques a partir de los cuales puede desarrollar contenidos, lectura y comprensión.

Interpretamos que la profesora reconoce esa diversidad de enfoques en su enseñanza, ya que identificamos que su objetivo no es simplemente lograr la lectura completa o parcial de un texto literario que requiere la asignatura, sino poder lograr su comprensión e interpretación mediante el hecho de que los estudiantes puedan encontrar una relación entre ese texto y sus experiencias, reconociendo valores y saberes. Sobre esto la docente dice: *-(...) cuando veo que se dificulta mucho (la comprensión) hago mucho hincapié en la búsqueda de alguna relación con la vida real, lo cotidiano, las experiencias (Anexo 1, p. 50). (...) voy a tratar de seleccionar aquellos fragmentos de los que se pueda rescatar algún valor o enseñanza para la vida (Anexo 1, p.51)*

Además observamos que la profesora relaciona en varias ocasiones los hechos que ocurren en el texto leído con situaciones reales que suceden en la actualidad. Por ejemplo cuando rescata el tema de violencia de género (Anexo 1, p. 49, anexo 2, p. 55) o cita las frases de Fierro cuando dice “no pelear borracho”, “la luz mala” o “va cayendo gente al baile” (Anexo 2, p. 56)

Inferimos que desde esta perspectiva, la profesora construye metodológicamente la enseñanza buscando la comparación de los hechos que le ocurren a los personajes y lo que sucede en la vida real, social y actual de los estudiantes, para luego poder rescatar una enseñanza a partir de la lectura.

Como sostiene Edelstein (2011), la enseñanza no solo debe centrarse en los contenidos por transmitir sino también en los procesos cognitivos de apropiación de los mismos por parte de los estudiantes, para lo cual se deben diseñar actividades adecuadas, lo que requiere reconstruir contenidos y establecer una relación diferente con el conocimiento.

En este caso, hemos observado cómo la profesora desarrolla la construcción metodológica atendiendo constantemente a los procesos cognitivos de apropiación de sus estudiantes teniendo en cuenta dificultades y posibilidades, así como también gustos e intereses. Es decir, según Edelstein (2011), a sus capacidades cognitivas, motoras, afectivas y sociales (Edelstein, 2011). Por ejemplo, durante las clases permite la lectura en grupo, ya que los estudiantes le manifiestan que de ese modo pueden debatir entre ellos y lograr mejor la comprensión (Anexo 2, p. 53,55), los deja expresarse libremente para poder hacer comparaciones con la vida real (Anexo 2, p. 56), les permite opinar dando lugar también a las bromas (Anexo 2, p. 56), proponer textos de su interés (Anexo 1, p. 48), generar discusiones y debates sobre lo leído e interpretado (Anexo 2, p. 53).

A partir de estas observaciones inferimos que, para generar una nueva forma en que el estudiante pueda asimilar el contenido y establecer una relación distinta con el conocimiento, la docente hace que el texto literario leído se introduzca en la vida de los lectores buscando que ellos encuentren similitudes, hagan comparaciones y se identifiquen con los personajes y hechos, con el objetivo de lograr la comprensión del texto.

Como define Edelstein (2011), en la construcción metodológica, quien enseña deja de ser un actor que se mueve en un espacio prefigurado para constituirse en un sujeto creador, que imagina y diseña de manera alternativa, otorgándole al alumno la posibilidad de recrear, resignificar, buscar fuera de lo preestablecido, con el objetivo de reconstruir el objeto de enseñanza por parte de ese sujeto que aprende.

Podemos pensar que la profesora en este caso se posiciona como un sujeto creador, que deja de moverse en un espacio prefigurado como describe Edelstein (2011), porque busca que sus estudiantes establezcan una relación distinta con el conocimiento, por ejemplo cuando decide trabajar la relación intertextual entre algunos de los textos leídos, donde destaca un tema como eje transversal entre esos textos: violencia de género. Ha podido extraer este tema del texto literario “Martín Fierro” en el momento en que se caracteriza a la mujer y se demuestra el papel que ocupaba en la sociedad de aquel entonces. Una mujer cuyo rol, según interpretamos, era atender al hombre y cuidar los hijos y el rancho, y no podía mantenerse por su propio trabajo, sino que debía depender de un hombre para poder sobrevivir. Luego identificaron este tema central en el texto literario “El Túnel”. Al respecto la profesora dice en una de las entrevistas: - (...) *un tema que tomamos de Martín Fierro es el de violencia de género, lo vemos cuando Fierro se refiere a las mujeres diciendo que necesitan un hombre para poder mantenerse, por ejemplo, y luego lo relacionamos con El Túnel donde hay situaciones similares. Y después analizamos documentales, películas o noticias que traten de tal tema. Por ejemplo una actividad que vamos a realizar más adelante es buscar en diarios noticias sobre este tema tan actual (Anexo 1, p.49).*

Consideramos que la docente selecciona este tema como eje transversal de los textos ya que se trata de un problema muy presente y debatido en la sociedad de hoy, y podrá ser trabajado para alcanzar su objetivo principal que es lograr la comprensión mediante la relación del texto con las vivencias, experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, rescatando enseñanzas para la vida.

En lo que refiere a comprensión de textos literarios, Desinano y Avendaño (2006) sostienen que al leer construimos significado ya que es un proceso mediante el cual interactuamos con el texto. Se produce un intercambio dinámico en el que interpretamos el contenido ya que reconocemos allí “claves” según nuestros intereses, posibilidades y necesidades a partir de estrategias adecuadas (Desinano y Avendaño, 2006).

Esto se ve reflejado en las clases que observamos, donde la profesora desarrolla una construcción metodológica utilizando estrategias que mantienen la atención de los estudiantes hacia los contenidos dados y la lectura de los textos literarios. La profesora

reconoce tres momentos que utiliza como estrategias de lectura y comprensión, y que describe durante la entrevista de la siguiente manera:

*- Durante la pre lectura se trabaja con observación y análisis de paratextos, búsqueda de hipótesis a partir de títulos y paráfrasis.*

*En la lectura del texto propiamente dicha, la misma se realiza de manera pausada, buscando simultáneamente términos desconocidos, para poder releer y comprender, realizar una contextualización de los hechos, hacer descripciones y buscar sinónimos.*

*Y por último, en la post lectura se realizan comentarios de textos, resúmenes, se responden guías de preguntas, se hacen relaciones entre ciertos hechos con la actualidad, se manifiestan opiniones y se dan puntos de vistas personales, se debate, se reescribe el texto, se hace trabajo interdisciplinario, relación intertextual y uso de material audiovisual (Anexo 1, p. 50).*

Luego de escuchar a la docente y observar lo que ocurre en el aula interpretamos que la construcción metodológica se va desarrollando con la aplicación de estas estrategias de lectura para luego realizar actividades que ayuden a la comprensión del texto literario. Consideramos que las características del grupo le permiten realizar ese tipo de actividades ya que participan, preguntan, opinan y dan sus puntos de vista, generándose de esta manera la construcción metodológica, en palabras de Edelstein “ un acto singularmente creativo” (Edelstein, 2011, p.77)

Citamos durante el marco teórico a Marín (2004), quien señala que la función literaria o poética del lenguaje se caracteriza por la creación de un mundo *otro*, pero no engañoso, sino que depende de una suerte de contrato de lectura por el cual el lector sabe que lo que está leyendo es una creación, dándole credibilidad (Marín, 2004).

Pudimos observar cómo la profesora, ante la inquietud de algunos estudiantes frente ciertos sucesos leídos en “Martin Fierro”, les explica que el texto literario es una creación por parte del autor, que mezcla la realidad y la fantasía. Este hecho ocurre cuando un estudiante se manifiesta en contra de la palabra de Fierro al decir, en otros términos, que su mujer, ante su ausencia, se ha ido con otro hombre, abandonando a sus hijos. Frente a esto, el estudiante se interroga a cerca de si eso realmente ocurre en la historia ya que

no aparece narrado. Es aquí donde la profesora argumenta que, como lectores, debemos aceptarlo para poder otorgarle significado y lograr la comprensión del texto literario, mediante lo cual se genera una especie de pacto entre autor y lector. (Anexo 2, p. 55)

Consideramos que esta situación le permite a la docente identificar los motivos de la falta de comprensión de ese estudiante y tomar la decisión de definir conceptos y explicar para poder lograrla. Interpretamos que de esta manera ocurre la construcción metodológica, ya que a partir de la capacidad cognitiva de un estudiante y el contenido que se está tratando, la profesora decide actuar de determinada manera en su práctica de enseñanza para alcanzar un objetivo, que en este caso es la comprensión del texto literario.

Como plantea Lomas (1999), para la comprensión del texto literario, este aporta al lector una serie de instrucciones que lo conducen y guían en su lectura y búsqueda de significado. Por ello, en la selección de textos literarios no deben utilizarse solo criterios académicos sino también consideraciones en torno a qué textos pueden facilitar mejor el acercamiento del lector al texto y la posterior comprensión y disfrute de la obra (Lomas, 1999).

Con respecto a esto, la profesora manifestó, en una de las entrevistas, que realiza la selección de los textos literarios a partir del diseño curricular (Anexo 1, p.45). Consideramos que esto tiene que ver con los criterios académicos de selección. Sin embargo, también tendrá en cuenta la forma de facilitar el acercamiento del lector al texto como propone el autor. Pudimos interpretar esto al preguntarle si incluye textos en el transcurso del año que no estén contemplados en la planificación, a lo que responde: *-sí, los incluyo (...) van surgiendo temas e intertextos, así como también el interés de los alumnos respecto a ciertas lecturas, o algún suceso de actualidad (Anexo 1, p. 47)*. Por otro lado, la docente toma la decisión de seleccionar algunos fragmentos del texto para facilitar su comprensión y disfrute, en la medida en que puedan rescatar los consejos del protagonista para extraer enseñanzas y valores. La profesora explica al respecto: *- Del texto "Martín Fierro" estamos leyendo la primera parte completa, y de la segunda parte solo vamos a leer los cantos que abarcan los consejos de Fierro y Vizcacha. El criterio que adopto no es único, sino que voy viendo, el tiempo que nos lleva, las características*



*del grupo, el avance en la lectura, y voy a tratar de seleccionar aquellos fragmentos de los que se pueda recatar algún valor o enseñanza para la vida (Anexo 1, p.51).*

Aquí podemos inferir que la profesora en su construcción metodológica decidirá realizar la lectura completa o parcial del texto según el avance del grupo, contribuyendo de esta manera a que los estudiantes se aproximen al significado del texto para poder comprenderlo.

Como ya citamos en el marco teórico, Lomas (1999) plantea algunas actividades que desde la educación contribuyen a la adquisición de habilidades interpretativas y al desarrollo de la competencia literaria (Lomas, 1999).

A) En primer lugar, el autor se refiere a la importancia de favorecer en el aula el avance de los alumnos en su competencia literaria en la medida en que comprendan que los textos literarios están presentes en la vida cotidiana (Lomas, 1999).

Desde esta perspectiva pudimos observar en reiteradas ocasiones, cómo la docente relaciona los sucesos del texto leído con la actualidad y la vida cotidiana de los estudiantes, así como también contextualiza los hechos y caracteriza la época en la que sucede esa historia (Anexo 2, p.53-56)

Interpretamos que de esta manera se facilita el desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes al poder comparar el texto literario con sus propias vivencias y experiencias y poder identificarse con los hechos y personajes.

B) Otra actividad que propone Lomas (1999) es trabajar con textos que faciliten la comprensión de su significado ayudando también a la mejora de las capacidades de interpretación. Es por ello que en la selección de textos literarios se debe secuenciar los mismos según su nivel de dificultad de interpretación, teniendo en cuenta además, los gustos, expectativas y habilidades lectoras de los alumnos (Lomas, 1999).

Durante una de las entrevistas la profesora aclara: *-(...) Comenzamos leyendo cuentos para después adentrarnos en textos más extensos, es decir las novelas, por*

*ejemplo “El fin” y “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz” de J. L. Borges. Luego seleccione “Martin Fierro” de José Hernández, y en una segunda parte leemos “El Túnel” de Ernesto Sábato. Con todos estos textos vamos a trabajar intertextualidad a partir de Literatura Gauchesca, y el tema de violencia de género (Anexo 1, p. 46).*

Podemos analizar mediante lo expuesto por la docente que inicia con la lectura de cuentos antes de comenzar con la lectura de novelas completas para poder ir paulatinamente avanzando en lecturas de mayor dificultad comprensiva, y además poder detectar las dificultades y gustos que prevalecen en el grupo, respondiendo de esta manera a lo que plantea el autor citado.

C) A continuación Lomas (1999) plantea que se debe realizar la lectura individual de los textos literarios con la búsqueda compartida del significado, empleando estrategias que permitan el posterior comentario público de los textos en el aula, contribuyendo a la interpretación colectiva (Lomas, 1999).

Frente a la pregunta sobre cómo desarrolla la lectura la profesora enuncia: - *Utilizo todas, por capítulos, texto completo, individual, grupal, en voz alta, porque hay días en que el grupo está dispuesto a leer varios capítulos seguidos y otros en que es necesario ir más pausado y explicando, y por lo general hacemos lectura en voz alta y en grupos porque este grupo en particular trabajan mejor así (...)* (Anexo 1, p.49)

Observamos en nuestra investigación que luego de realizar la lectura, ya sea en voz alta o en grupos, se genera un espacio de debates y comentarios (Anexo 2, p.53-56).

Creemos que este tipo de actividades favorecen la comprensión a partir del intercambio de ideas y opiniones, ya que el posterior debate público en el aula contribuye a la interpretación colectiva.

D) Desarrollar tareas de aprendizaje para enseñar estrategias orientadas a facilitar la comprensión de los textos es otra actividad que señala Lomas (1999). Por ejemplo

identificar la idea principal, la estructura del texto, la intención del autor, el tipo de texto, el contexto y sus efectos comunicativos, realizar inferencias, entre otras (Lomas, 1999).

Constatamos mediante las observaciones y entrevistas que las estrategias de lectura que emplea la docente con sus estudiantes orientadas a facilitar la comprensión son las antes nombradas por el autor:

- realizan identificación de ideas centrales en los textos, por ejemplo cuando les pide que resuman los cantos leídos con anterioridad o identifiquen en una palabra el contenido de lo leído (Anexo 2, p. 55)

- elaboran resúmenes, cuando les da la consigna de escribir un breve contenido de cada canto leído (Anexo 2, p. 56)

- identifican la postura del autor y su intencionalidad, tratando de comprender qué quiere comunicar, por ejemplo cuando la docente explica que el autor narra desde un punto de vista con el cual podemos coincidir o no, y donde debe establecerse un contrato de lectura (Anexo 2, p. 54)

- contextualizan los hechos que ocurren en los textos describiendo épocas y personajes, por ejemplo cuando describen la sociedad de aquel momento en que ocurre la historia leída (Anexo 2, p. 54)

- reconocen las características que presentan los textos literarios, por ejemplo cuando les explica que los textos literarios mezclan la realidad y la fantasía y que para comprender uno debe creerse la historia, surgiendo así el contrato de lectura (Anexo 2, p. 55)

- establecen hipótesis a partir del paratexto, lo cual comenta la profesora entre las estrategias que utilizan cuando habla de paráfrasis (Anexo 1, p. 50).

Inferimos que la construcción metodológica se desarrolla en gran parte a partir de la aplicación de estas estrategias que la profesora aplica con sus estudiantes, con el objetivo de alcanzar la comprensión del texto. Entendemos que la identificación de una idea central, los resúmenes, la contextualización, las descripciones, etc., contribuyen a conseguir este objetivo.

E) Por último, el autor sostiene que la educación literaria debe favorecer el acceso a la experiencia literaria, sin dejar de lado otras formas de ficción como el cine, la televisión, la publicidad, ya que comparten con la literatura convenciones narrativas y la cualidad de relatos imaginarios, incluyendo así al aula el análisis de textos de ficción verbales y no verbales, literarios y no literarios (Lomas, 1999).

Según expresó la profesora, la lectura de los textos literarios, en este caso, se va intercalando con la reproducción de películas que guarden relación con lo leído y los contenidos a enseñar, así como también se busca vincular la lectura con noticias o publicidades que los estudiantes puedan encontrar en los medios de comunicación, ya sea diarios y revistas, en las cuales ellos puedan ver representado el tema que están trabajando en las clase de Literatura Argentina.

Un ejemplo claro de esto aparece en la actividad que plantea la profesora cuando le preguntamos sobre un ejemplo para trabajar intertextualidad: - (...) *un tema que tomamos de Martin Fierro es el de violencia de género (...) y luego lo relacionamos con El Túnel donde hay situaciones similares. Y después analizamos documentales, películas o noticias que traten de tal tema. Por ejemplo una actividad que vamos a realizar más adelante es buscar en diarios noticias sobre este tema tan actual* (Anexo 1, p. 49).

Podemos interpretar aquí que la profesora construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión del texto literario con la utilización de recursos audiovisuales y lectura de textos no literarios como las noticias, para luego poder establecer una relación intertextual y favorecer a la comprensión.

Todas estas actividades que plantea Lomas contribuyen, dentro de la educación literaria, a lo que él denomina educación estética y ética de la persona, ya que no solo buscan la comprensión de artificios lingüísticos, sino la valoración del texto mediante la interpretación de ideologías, estilos de vida y maneras de entender el mundo que los textos literarios contienen (Lomas, 1999).

Todos los datos empíricos que describimos a lo largo de este análisis dan cuenta de la intención que tiene la profesora en su construcción metodológica para favorecer la enseñanza literaria. Consideramos que mediante los métodos, estrategias y actividades que ya señalamos más arriba, el objetivo de la profesora es contribuir, mediante la lectura de los textos literarios seleccionados, a la educación ética y estética de los estudiantes, ya que busca, según interpretamos, la identificación de ideologías, estilos de vida y maneras de entender el mundo con las que ellos puedan sentirse representados.

## Triangulación

En primer lugar, la profesora de Literatura Argentina describe al grupo durante la primer entrevista diciendo: *- este 6° (...) es muy bueno y trabajador, son atentos, veo un compromiso por parte de ellos, son respetuosos. Yo los describo como competitivos entre ellos, sanamente, eso puede llegar a dificultar a veces la relación entre ellos pero en realidad enriquece mucho las clases porque esa competencia hace que haya más interés por preguntar, sacarse las dudas, contradecirse, opinar, debatir, etc. Por otro lado las chicas suelen ser más participativas y responsable mientras que los chicos suelen distraerse y hacer chistes pero siempre en relación a lo que estamos leyendo o trabajando (Anexo 1, p.41).*

Reconocimos estas características del grupo que describe la docente al observar las clases, en donde los estudiantes se ven atentos, escuchan, tienen el material para trabajar, preguntan, opinan, también bromean en ciertas ocasiones pero respetuosamente, realizan las consignas dadas (Anexo 2, p.49 ), todo ello en un ambiente muy cómodo, según pudimos apreciar.

Durante una de las entrevistas que tuvimos con la profesora, ella describió las estrategias que utiliza para abordar la lectura y posterior comprensión de la misma y que ya citamos durante el análisis (Anexo 1, p.46), las cuales pudimos observar claramente en las clases que presenciamos.

Identificamos la etapa de lectura propiamente dicha que se llevó a cabo en una de las clases, durante la cual los estudiantes leían el texto mientras la profesora explicaba y contextualizaba los hechos, buscando simultáneamente términos desconocidos, realizando descripciones, buscando sinónimos (Anexo 2, p.50).

También pudimos observar cómo se desarrolló la etapa de post lectura en donde los estudiantes demostraron si lograron comprender el texto mediante comentarios (Anexo 2, p.49), resúmenes (Anexo 2, p.50-52), guías de preguntas (Anexo 2, p.49), estableciendo relaciones entre ciertos hechos del texto con la actualidad (Anexo 2, p.51), dando opiniones y puntos de vistas personales y debatiendo (Anexo 2, p.49,51).

Por otro lado, la profesora nos enumeró en la entrevista aquellos recursos que utiliza durante las clases y que ya expusimos anteriormente (Anexo 1, p.44), los cuales pudimos apreciar en nuestro papel de observadores, ya que durante las clases en que estuvimos se utilizó el pizarrón para realizar cuadros y explicaciones (Anexo 2, p.50,51) y los estudiantes leyeron el texto en formato impreso, es decir libros, mientras que otros hicieron uso del celular donde descargaron el texto para poder realizar la lectura (Anexo 2, p.49).

Al mismo tiempo observamos el uso que hacen los estudiantes del celular al emplearlo como herramienta de trabajo en la clase. Esto fue comentado por la profesora en una entrevista cuando le pedimos que describiera como era el uso del celular en el aula: *-El uso del celular en el aula es muy responsable por parte de los alumnos, no se ponen a jugar ni a hacer cualquier otra cosa que no tenga que ver con lo que estamos trabajando. Si no tienen el libro impreso les pido que lo busquen en internet y ellos lo descargan rápidamente para trabajar con la lectura. El uso del teléfono me ayuda mucho, no solo por el hecho de que no tengan el material impreso sino porque ellos viven pendiente de él, y les parece muy bueno incluirlo en las clases* (Anexo 1, p.47,48)

Además pudimos observar los diferentes modos de llevar a cabo la lectura del texto, los cuales nombró la profesora ante la pregunta de cómo desarrolla la lectura del texto literario: *- Utilizo todas, por capítulos, texto completo, individual, grupal, en voz alta, porque hay días en que el grupo está dispuesto a leer varios capítulos seguidos y otros en que es necesario ir más pausado y explicando, y por lo general hacemos lectura en voz alta y en grupos porque este grupo en particular trabajan mejor así. Y también depende el texto que estemos leyendo* (Anexo 1, p.45)

En las clases observada se realizó lectura en voz alta por parte de una estudiante (Anexo 2, p.50), lectura en grupos pequeños (Anexo 2, p.51), así como también se hizo la lectura por capítulos (Anexo 2, p.50, 51), que en este caso se corresponde con los diferentes cantos en el texto “Martin Fierro”.

En una de las entrevistas la profesora enumera las actividades que realizan para ayudar a la comprensión: *- Las actividades que realizamos habitualmente son guías de*

*preguntas, comentarios de textos, búsqueda de sinónimos, búsqueda en el diccionario, explicación oral, resúmenes, búsqueda de ideas centrales, contextualización de hechos y personajes, caracterizaciones, descripciones (...)* (Anexo 1, p.46).

La mayoría de estas actividades fueron realizadas en las clases observadas luego de realizar la lectura o de manera simultánea a la misma. Por ejemplo la docente anota en el pizarrón términos y sinónimos, explica constantemente a medida que avanzan en la lectura, realizan resúmenes de los cantos leídos, buscan ideas centrales en el texto, contextualizan los hechos y personajes en varias ocasiones, realizando caracterizaciones y descripciones (nexo 2, p.50-52).

Por último, la docente asegura que en el caso de dificultarse la comprensión tiene una estrategia fundamental para favorecer la misma. Ella dice: - *la manera que más me ayuda a lograr la comprensión es la comparación de lo que leemos, palabras, frases, hechos etc., con la realidad* (Anexo 1, p.47). Claramente esto es llevado a cabo en las clases que observamos, en el momento en que rescatan diferentes frases las cuales reconocen los estudiantes porque son usadas hoy en día, o cuando bromean a cerca de un consejo del protagonista haciendo referencia a experiencias propias y también en el momento en que la profesora cita el tema de violencia de género para trabajar más adelante (Anexo 2, p.51).



## Conclusiones

Después de haber hecho el recorrido para el desarrollo de este trabajo de investigación en la carrera de Profesor de Enseñanza Superior, y habiendo analizado el tema en cuestión acerca de cómo construye metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios la docente en la asignatura literatura argentina de 6to año, pudimos alcanzar las siguientes conclusiones.

Para que ocurra la construcción metodológica, es decir, esa articulación entre método y contenido, la profesora selecciona previamente esos contenidos, en este caso los textos literarios que requiere la asignatura, basándose en el diseño curricular, documento que consideramos necesario e importante en el desarrollo de la identidad de una sociedad, ya que presenta contenidos considerados relevantes y necesarios para la educación de la misma. Consideramos que es tarea del docente contribuir, mediante la articulación de esos contenidos y métodos, a la formación de esta identidad.

Una vez que la profesora realiza la selección de contenidos y textos literarios los convierte en objeto de aprendizaje, escogiendo métodos y estrategias determinados para su desarrollo. Las características que presentan los estudiantes, es decir, según Edelstein (2011), las lógicas del sujeto, sus capacidades cognitivas, motoras, afectivas y sociales, en el contexto social y áulico, genera cambios en esta selección de métodos y estrategias.

Concluimos que las modificaciones que sufre esa planificación previa con el transcurso de las clases son propias de la construcción metodológica. Las mismas surgen para favorecer el aprendizaje y la comprensión de los textos que se leen.

Inferimos que la docente logra la articulación entre método a aplicar y contenidos a enseñar, ya que el fin que persigue, y el cual hace eficaz el proceso de lectura, según analizamos, consiste no solo en entender lo que se lee, sino también poder adquirir valores y enseñanzas para la vida, de acuerdo a las experiencias que tienen los estudiantes en el mundo cotidiano.

Consideramos que en este espacio curricular que analizamos pueden trabajarse los textos literarios desde esta propuesta de enseñanza ya que, según lo investigado,

tratando un problema que vivimos en la sociedad de hoy, como lo es el de violencia de género en este caso particular, se aborda un tema mediante la lectura de un texto literario, con el objetivo de poder analizarlo, debatirlo y comprenderlo, lo cual resulta un método esencial para poder acercar el texto a los estudiantes y que puedan extraer enseñanzas para su devenir.

Identificamos que en este caso la construcción de conocimiento se corresponde con la comprensión de esos textos literarios, construcción que se logra al encontrar el sentido de lo que se lee, donde la profesora cumple un papel fundamental como guía para alcanzar esa comprensión por parte de quien aprende. Para alcanzar ese objetivo la docente posee ciertas competencias, conoce a sus estudiantes y sus experiencias y conocimientos previos, conoce el texto literario en cuestión y el impacto que el mismo puede causar en el lector.

Concluimos que la comprensión, en este caso, se logra cuando los estudiantes encuentran respuestas en lo que leen, se identifican con los personajes y hechos, encuentran relación con su realidad cotidiana y pueden comparar las vivencias de los personajes con las propias.

La lectura del texto y la reflexión sobre el mismo trata de dar respuesta a los interrogantes actuales de los lectores. Ahí es donde funciona la intención del autor, logrando que la obra trascienda, respondiendo a preguntas que han traspasado tiempo y espacio y que son las mismas en el escenario literario.

En el contexto que caracteriza a la clase, espacio donde ocurre la construcción metodológica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de la competencia literaria es un propósito a alcanzar por parte de la profesora.

A partir de esta investigación llegamos a la conclusión de que la adquisición de esta competencia podrá verse en un futuro, reflejada en los modos de pensar, opiniones, acciones, actitudes y valores que caracterizan a quien fue un estudiante lector. Por ello sostenemos la importancia de la comprensión del texto literario, comprensión que no solo refiere a que los estudiantes puedan reconocer palabras, oraciones y signos, sino que sean capaces de percibir, encontrar y recibir un mensaje en ese texto, mensaje que

pueda acompañarlos en su vida cotidiana, presente y futura, una enseñanza que los haga cambiar a partir de su papel como lectores.

De todo lo expuesto y analizado a partir de G. Edelstein, E. Litwin, Difabio, M. Marín, C. Lomas, Desinano y Avendaño, Bierwish, E. Morín, García de Ceretto y Giacobbe, Tylor y Bogdan, Maxwell y Vasilachis de Gialdino, junto a sus correspondientes análisis, concluimos como profesionales de la educación que la necesidad de construir metodológicamente la enseñanza para la comprensión de textos literarios en el nivel secundario, constituye un proceso reflexivo para la adquisición de valores destacados para ser llevados a la vida, donde quien lee, guiado por quien enseña, pueda rescatar saberes y enseñanzas que pueda aplicar en su realidad cotidiana, pudiendo identificarse con el texto que lee a partir de sus vivencias, experiencias y conocimientos previos, los cuales le ayudan a la comprensión e interpretación de la obra. Así se completaría aquello de que quien enseña lo hace para mejorar la calidad de vida de los que aprenden.

El que enseña da parte de su saber subsidiado con otros instrumentos para lograr el cometido del mismo, pero el que le suma al saber su ser está buscando no solo que el que recibe aprenda sino que amplíe su horizonte de ser.

## Bibliografía

-Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina : Paidós.

-Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Perspectiva*, v20, n2, 467-482.

-Desinano, N. y Avendaño, F. (2006). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires, Argentina : Homo Sapiens.

-Difabio, H. E. (1995). *Comprensión lectora y pensamiento crítico*. Buenos Aires: CIAFIC

-García de Ceretto, J y Giacobbe, M (2009). *Nuevos desafíos en investigación: teorías, métodos, técnicas e instrumentos*. Santa Fe, Argentina : Homo Sapiens .

-Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona, España : Paidós.

-Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique.

-Taylor, S y Bogdan, R (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

-Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.

## Anexo

---

### Anexo 1

#### Entrevistas

Las entrevistas se realizan en la institución durante los tiempos libres que tiene la profesora

#### 1 ° Entrevista

**Antes de comenzar con las preguntas específicas me gustaría preguntarle sobre su profesión, ¿cuánto hace que se desempeña en ello y como se siente?**

*Bueno, hace 20 años que estoy en la docencia, soy Profesora de Literatura, y he trabajado tanto en escuelas públicas como privadas. En general mi experiencia ha sido muy buena, por supuesto que siempre se presentan cuestiones que a uno lo ponen mal, pero estoy muy feliz con mi profesión. En este caso particular se trata de un grupo de alumnos muy bueno y trabajador así que me siento muy a gusto dando clases con ellos. Y en esta institución también llevo muchos años y realmente siento un gran compromiso con la misma y con mis colegas, por supuesto que con los estudiantes también.*

**¿Puede describir al grupo?**

*Bueno, este 6° como te dije recién, es muy bueno y trabajador, son atentos, veo un compromiso por parte de ellos, son respetuosos. Yo los describo como competitivos entre ellos, sanamente, eso puede llegar a dificultar a veces la relación entre ellos pero en realidad enriquece mucho las clases porque esa competencia hace que haya más interés por preguntar, sacarse las dudas, contradecirse, opinar, debatir, etc. Por otro lado las chicas suelen ser más participativas y responsable mientras que los chicos suelen distraerse y hacer chistes pero siempre en relación a lo que estamos leyendo o trabajando.*

### **¿Cómo realiza la planificación anual?**

*Siempre nos reunimos con algún colega que de la misma asignatura. Nos sentamos con diseño en mano y computadora, leemos, tomamos nota, seleccionamos contenidos, porque todo no se puede tomar, obviamente, y después de eso si empezamos a redactar la planificación. Por supuesto en el aula se van a desarrollar más unos temas que otros.*

### **¿Por qué sucede eso?**

*Y porque además de los tiempos escasos, surge más interés por algún tema o texto por parte de los alumnos, o se dificulta la lectura, la comprensión mejor dicho, y nos detenemos hasta lograrla.*

### **¿Cómo selecciona los textos literarios para trabajar en el año?**

*Comienzo con la selección de los textos literarios a partir del Diseño Curricular, luego hago un recorrido por los temas y voy seleccionando.*

### **¿Qué textos ha seleccionado para trabajar durante el año?**

*El Diseño Curricular ofrece muchísimos textos para trabajar, pero yo selecciono los más relevantes, los que se han destacado como referentes de la Literatura Argentina. Comenzamos leyendo cuentos para después adentrarnos en textos más extensos, es decir las novelas, por ejemplo “El fin” y “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz” de J. L. Borges. Luego seleccione “Martin Fierro” de José Hernández, y en una segunda parte leemos “El Túnel” de Ernesto Sábato. Con todos estos textos trabajaremos intertextualidad a partir de Literatura Gauchesca, y el tema de violencia de género.*

### **¿Sigue exactamente el diseño curricular?**

*Si, trato de respetarlo*

### **¿Puede decirnos algunos de los contenidos seleccionados?**

*Si, los contenidos seleccionados son la gauchesca, contenido a partir del cual leemos Martin Fierro, cuentos-novelas-poemas de literatura argentina, comparación de textos literarios nacionales, donde trabajamos con Martin Fierro y El túnel, y literatura entrerriana.*

### **¿Consulta con otras docentes de literatura?**

*Primero hago la selección de la mano del Diseño Curricular, y después por supuesto consulto con mis colegas acerca de cuestiones más particulares*

### **¿Cuántos textos literarios selecciona aproximadamente?**

*No hay una cantidad establecida de textos a seleccionar, pero mínimo intento hacer una selección de 3 o 4 obras completas, novelas o teatro, y alguno cuentos, buscando un tema de relación, un hilo conductor entre los textos, que en este caso es el tema de violencia de género.*

### **¿Plantea algunos criterios en la selección de los textos literarios a leer?**

*Esto tiene que ver con la respuesta anterior, uno de los criterios es el Diseño, y a medida que conozco la manera de trabajar del grupo voy estableciendo otros criterios de selección, que tienen más que ver con el recorte o extracción de fragmentos, por ejemplo.*

### **¿Incluye textos durante el transcurso del año que no hayan sido contemplados en la planificación? ¿Por qué?**

*Sí, los incluyo en ciertas ocasiones, porque van surgiendo temas e intertextos, así como el interés de los alumnos respecto a ciertas lecturas o algún suceso de la actualidad*

### **¿Los estudiantes se ven atentos y entusiasmados con esta asignatura?**

*Este grupo sí, hay otros que no, pero yo considero que literatura como asignatura es una guía de lectura y que luego cada alumno puede armar su propio canon literario*

### **¿Tiene en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes?**

*Si, los tengo en cuenta pero trato de que eso no modifique demasiado del programa*

**¿Les permite proponer otros textos?**

*Les permito proponer textos en la medida en que se adapten al programa y guarden algún tipo de relación con los contenidos dados así como también con los textos literarios que leemos*

**¿Qué recursos utiliza además del libro para la lectura del texto literario?**

*Además de libros utilizo páginas web, el teléfono celular, películas y cuando no hay más opciones, fotocopias. Y además uso recursos infaltables como el pizarrón, el proyector, revistas, diarios.*

**¿Planifica las clases previamente por escrito?**

*Planifico las clases de manera muy general, siempre trato de que sean abiertas a posibles cambios que generalmente enriquecen el trabajo.*

**¿A qué se deben esos cambios que puedan darse?**

*Y a las preferencias o gustos y también dificultades de los chicos*

**¿Debe tomar muchas decisiones que cambien el desarrollo de la clase mientras se está dictando la misma?**

*Por lo general las preguntas de los alumnos tienden a cambiar el curso de la clase o surgen temas que no tenía previstos pero siempre intento buscarle una relación al tema o la lectura que se esté realizando*

**¿Reconoce algunas estrategias que usted emplea para la comprensión de los textos literarios?**

*Si, las estrategias que reconozco y uso son: pre lectura – lectura - pos lectura*



*Además los métodos y estrategias que sugiere el diseño también son muy usadas en mis clases, como por ejemplo la paráfrasis, relaciones intertextuales, la reescritura, donde por ejemplo adaptamos algún fragmento a un texto teatral, los debates, el trabajo interdisciplinario, escaso pero productivo, el uso de materiales audiovisuales, como películas, páginas web.*

### **¿Un ejemplo de relación intertextual?**

*Bueno, un tema que tomamos de Martin Fierro es el de violencia de género, lo vemos cuando Fierro se refiere a las mujeres diciendo que necesitan un hombre para poder mantenerse, por ejemplo, y luego lo relacionamos con El Túnel donde hay situaciones similares. Y después analizamos documentales, películas o noticias que traten de tal tema. Por ejemplo una actividad que vamos a realizar más adelante es buscar en diarios noticias sobre este tema tan actual.*

### **¿Cómo Trabaja de manera interdisciplinaria con docentes de otras asignaturas?**

*Como te dije anteriormente reconozco que no se trabaja tanto como se debería. Casi siempre lo hacemos con los profesores de historia. Por ejemplo se trabaja con la contextualización del texto que se esté leyendo.*

### **¿Cómo desarrolla la lectura del texto literario? (por capítulos, texto completo, individual, grupal, en voz alta, etc.)**

*Utilizo todas, por capítulos, texto completo, individual, grupal, en voz alta, porque hay días en que el grupo está dispuesto a leer varios capítulos seguidos y otros en que es necesario ir más pausado y explicando, y por lo general hacemos lectura en voz alta y en grupos porque este grupo en particular trabajan mejor así. Y también depende el texto que estemos leyendo*

### **¿Reconoce la dificultad en la comprensión de los textos? ¿Qué decisiones suele tomar al respecto para lograr la comprensión?**

*Este grupo en particular no presenta grandes dificultades, la mayoría demuestra gusto por la lectura, además siempre preguntan cuándo no entienden lo cual ayuda a la comprensión. Y cuando veo que se dificulta mucho siempre busco alguna relación con la vida real, lo cotidiano, las experiencias.*

### **¿Qué actividades desarrolla para garantizar que los textos son comprendidos?**

*Las actividades que realizamos habitualmente son guías de preguntas, comentarios de textos, búsqueda de sinónimos, búsqueda en el diccionario, explicación oral, resúmenes, búsqueda de ideas centrales, contextualización de hechos y personajes, caracterizaciones, descripciones, lectura grupal, entre otras, y de vez en cuando vemos algún video para ir comparando o relacionando con la lectura*

### **2° Entrevista**

### **¿Puede describir brevemente las estrategias que utiliza para la comprensión?**

**Usted nombro previamente: pre lectura, lectura y pos lectura**

*- Durante la pre lectura se trabaja con observación y análisis de paratextos, búsqueda de hipótesis a partir de títulos y paráfrasis.*

*En la lectura del texto propiamente dicha, la misma se realiza de manera pausada, buscando simultáneamente términos desconocidos, para poder releer y comprender, realizar una contextualización de los hechos, hacer descripciones y buscar sinónimos.*

*Y por último, en la post lectura se realizan comentarios de textos, resúmenes, se responden guías de preguntas, se hacen relaciones entre ciertos hechos con la actualidad, se manifiestan opiniones y se dan puntos de vistas personales, se debate, se reescribe el texto, se hace trabajo interdisciplinario, relación intertextual y uso de material audiovisual.*

**En una de las clases observada usted comentó a los estudiantes que se podría llegar a realiza la lectura de algunos fragmentos en caso de no poder leer el texto**

**completo ¿Cómo realizaría la selección de fragmentos o que criterios establecería?**

*Del texto “Martin Fierro” estamos leyendo la primera parte completa, y de la segunda parte solo vamos a leer los cantos que abarcan los consejos de Fierro y Vizcacha. El criterio que adopto no es único, sino que voy viendo, el tiempo que nos lleva, las características del grupo, el avance en la lectura, y voy a tratar de seleccionar aquellos fragmentos de los que se pueda recatar algún valor o enseñanza para la vida.*

**Si observa que la comprensión no se logra a partir de las actividades comunes que suele realizar ¿Qué estrategias aplicaría?**

*Si la comprensión se dificulta como paso en el caso del texto Martin Fierro debido al lenguaje gauchesco, a medida que se lee vemos el glosario, otras veces vamos comentando y explicando oralmente. Y si no se insiste en las estrategias que nombre antes. Pero la manera que más me ayuda a lograr la comprensión es la comparación de lo que leemos, palabras, frases, hechos etc., con la realidad.*

**¿Suele utilizar otros espacios para dar clase que no sea el aula? ¿Por qué?**

*Si, suelo llevar al grupo a realizar lectura en el patio, a ver películas en el salón o a trabajar en la biblioteca, para cambiar de ámbito, para que experimenten diferentes modos de lectura, además para que vean que puedo comprender un texto complementado la lectura con otra actividad donde no haya que leer.*

**En una de las clases observada se trabajó muy bien ya que la gran mayoría contaba con el material ¿Cómo actuaría si en una clase ningún estudiante o muy pocos de ellos tienen el texto requerido?**

*De hecho es una situación que ocurre más veces de las que quisiera. Pero hoy me soluciona este problema el uso del celular ya que de inmediato los alumnos bajan el texto o sacan fotos de las páginas a leer. Si hay ejemplares en la biblioteca se trabaja con eso,*

*y en el caso de esta escuela donde somos pocos y nos conocemos todos, se buscan ejemplares prestados de otras divisiones*

**¿Puede describir el uso del celular en el aula?**

*El uso del celular en el aula es muy responsable por parte de los alumnos, no se ponen a jugar ni a hacer cualquier otra cosa que no tenga que ver con lo que estamos trabajando. Si no tienen el libro impreso les pido que lo busquen en internet y ellos lo descargan rápidamente para trabajar con la lectura. El uso del teléfono me ayuda muchísimo, no solo por el hecho de que no tengan el material impreso sino porque ellos viven pendiente de él, y les parece muy bueno incluirlo en las clases.*

## Anexo 2

### **Registro diferido de observaciones**

1° observación 21/4 9.15 a 9.55hs

Ingreso al aula junto a la docente quien me presenta ante los estudiantes. El aula en la que este grupo da clases permite ubicarse cómodamente y la luz natural entra por dos grandes ventanas, ofreciendo un ambiente cálido y confortable. El grupo está completo en el día de hoy (23 estudiantes); todos muestran respeto hacia la docente cuando ingresa al aula, ya que se acomodan rápidamente y hacen silencio.

La profesora comienza preguntando sobre una actividad dada anteriormente donde debían responder preguntas acerca de lo comprendido en los primeros cantos leídos del texto literario “Martin Fierro”, y reconoce que los vio trabajar muy bien en grupos, pero que hay una cierta falta de comprensión.

Además les plantea a los estudiantes que leerán el texto completo siempre y cuando se logre la comprensión, de lo contrario seleccionará algunos fragmentos del mismo. Dichos fragmentos serán relevantes y significativos de la obra como tal.

Antes de continuar con la lectura del canto III, la profesora pide que comenten lo que recuerdan de lo ya leído.

Los estudiantes participan, generándose un debate entre ellos, y ante cualquier falta de comprensión, la profesora explica el contexto en el que se desarrolla la historia de Martin Fierro y define algunos términos que confunden a los estudiantes.

Un estudiante busca en biblioteca algunos ejemplares para comenzar con la lectura referida al canto IV.

Algunos tienen su libro propio y otros lo descargan en el celular.

La profesora pregunta acerca de la mejor manera que ellos consideran para realizar la lectura, ante lo cual los estudiantes responden que comprenden mejor trabajando en grupo para poder comentar y debatir entre ellos luego de leer.

La profesora acepta la propuesta del grupo pero les informa que hoy comenzaran con la lectura en voz alta porque desea extraer y explicar varios términos que aparecen en el texto.

A pesar de algunas quejas los estudiantes aceptan y se disponen a comenzar con la lectura del texto. Un estudiante comienza leyendo en voz alta mientras el resto sigue el texto en silencio.

Al avanzar van apareciendo ciertas palabras que la profesora va escribiendo en el pizarrón junto a su significado o sinónimo (cobres, fortín, cantón, moro, rial, malón, fletes).

Concluida la lectura de un fragmento la profesora va explicando ciertas características del contexto en el que se desarrollan los hechos y va traduciendo ciertas frases propias del lenguaje gauchesco que aparecen y que entorpecen la comprensión (“se lo comió el comisario”, “me hice humo en un sotreta”, “canto pal carnero”, entre otras).

Aprovecha otro segmento leído para explicar cómo estaba dividida la sociedad en la época en que sucede este relato realizando un pequeño cuadro en el pizarrón: Gringos – Indios – Gauchos – Poderosos – Negros.

Entre todos caracterizan a cada grupo social a partir de lo que expone el texto.

La docente cita al autor del texto, “José Hernández”, y explica la postura que este adopta ante su relato, haciendo referencia al punto de vista desde el que se narra el texto, con la cual uno como lector puede coincidir o no, pero que, al tratarse de un texto literario, establece un “contrato de lectura” para aceptar y creer la historia que nos está contando quien narra.

Toca el timbre dando fin la clase, la profesora se despide de los estudiantes y les recuerda que no olviden el texto para la próxima. Los estudiantes saludan a la profesora y se levantan para salir.

2° observación 22/4 10.05 a 10.45hs

Los estudiantes ingresan al aula junto a la profesora y se acomodan mientras realizan algunos chistes. La profesora los saluda y pide silencio ante lo cual responden rápidamente.

Les pide que busquen el texto para continuar con la lectura y que comenten lo que recuerdan. Un estudiante contesta diciendo que quedaron a la mitad del canto V y que el mismo trataba de una pelea que había tenido el protagonista al visitar el fortín y como Fierro criticaba a los gringos.

Juntos caracterizan a los gringos según lo que Fierro describe y la profesora hace algunos comentarios.

Se disponen a continuar con la lectura en grupos pequeños de 3 o 4 estudiantes.

Finalizando la lectura del canto V la profesora pide que lo resuman en una palabra. Todos están de acuerdo con que el término “venganza” resume el contenido de lo leído.

Ante esto un estudiante comparte su opinión contraria a determinado suceso del relato y se manifiesta en contra de la palabra de Fierro cuando dice, en otros términos, que su mujer, ante su ausencia, se ha ido con otro hombre, abandonando a sus hijos. Frente a esto, el estudiante se interroga a cerca de si eso realmente ocurre en la historia ya que no aparece narrado.

Esto da pie a la docente para hacer referencia a la definición de texto literario y explicar que este tipo de texto mezcla la realidad y la fantasía, y que para poder comprenderlo el lector debe “crearse la historia”. Seguidamente les recuerda lo explicado la clase anterior referido al “contrato de lectura” que debe existir entre lector y autor para lograr la comprensión de lo que se lee.

Al avanzar en la lectura se presentan ciertos hechos que le permiten a la docente compararlos con situaciones de la actualidad, con lo cual despierta mayor interés en el grupo de estudiantes. Se identifica el tema de violencia de género cuando el protagonista habla de la mujer de manera despectiva.

Pregunta si prefieren continuar con la lectura o realizar la actividad escrita que ha planificado para hoy. Los estudiantes deciden seguir leyendo.

La profesora utiliza el consejo del protagonista contemplado en la lectura que realiza un estudiante: “no pelear borracho”, y hace un chiste con la clase. Todos comentan, hacen bromas y cuentan experiencias propias.

Aparecen diferentes frases que la profesora va escribiendo en el pizarrón, como por ejemplo “va cayendo gente al baile” y “la luz mala”, las cuales algunos estudiantes reconocen como de actualidad, permitiéndoles recordar y compartir algunas experiencias cotidianas.

Culminan con la lectura en el canto VII y luego la profesora dicta una consigna para realizar en los últimos minutos de clase: anotar un breve contenido de cada canto leído.

Los estudiantes comienzan de inmediato con su redacción y se van acercando para controlarlo con la profesora.

Al tocar el timbre para salir al recreo, muy pocos se retiran mientras el resto permanece conversando con la docente acerca de la consigna dada