

Prof. Giovanni Benavides Baion

*Received: 12 September 2021 Accepted: 30 September 2021 Published: 15 October 2021***Abstract**

The literary reading exercised from the collective understanding is to go ?attributing meanings?, by promoting enunciation situations in which the reader-students reconstruct the ideals that the reading presents. To understand, therefore, is to assess the responses and intentions that underlie the background of the reading from the literary conversation as a procedure for elucidating the paths to meaning. Reading is playing with everyone's experience. Therefore, for this activity of assertion of senses to occur; precisely, readers have the mission of elucidating, clarifying, solving the unknowns that are evoked. Thus, understanding will not be a unitary and homogeneous process, but will become a decisionmaking process, where everyone contributes and shares; experience and communicate your impressions of reading, and not where you blame yourself because you have not said what you are told to express. In this way, we propose with this work, to present the different ways, routes or accesses (reading keys) that served as the basis for the achievement of an understanding of poems, in which a communicative activity of experience and creativity was generated. student.

Index terms— reading and comprehension, reading responses, literary conversation, access codes.

”?Entender la literatura como práctica social, sin embargo, no supone tener en común un baje, una memoria cultural conjunta, sino también compartir maneras de leer los textos? parece interesante también que la escuela promueva la construcción de comunidades de interpretación en las que los estudiantes puedan formar parte de una historia de lecturas conjuntas, de una historia que les permita hacer emerger recuerdos y relaciones comunes, modos de leer colectivos” Martina ??ittipaldi (2013, p. 427).

”?Cada lector reinventa códigos porque no solamente lee con sus facultades cognoscitivas, sino con toda su personalidad?” Marina ??arra (1999, p. 85). l trabajo de los docentes se enmarca en dirigir el desarrollo de la personalidad de los educandos, por lo cual la creatividad debiera ser una de sus características esenciales dentro de las actividades que se propongan, porque un maestro que no sea creativo, simplemente para el autor de esta ponencia, no es bueno; puede ser cualquier cosa, pero no maestro, esencialmente él, tiene y debe que ser creativo, esa será su principal destreza.La lectura, pues, desde las dimensiones comunicativas (dialógicas) y creativas, favorece el enjuiciamiento del lector, como colaborador y edificador de los sentidos y significados textuales, a partir de su discurso como conformador del habla. Llama la atención que leer prepara al estudiante para la vida, y desde la noción de lectura colectiva, se entiende a esta como un modo de apreciación colectiva de las disímiles problemáticas que ellas nos presenta; por eso leer es hacerlo con todo el acervo acumulado, con las experiencias y sobre todo, con la posibilidad de compartir los hallazgos con los demás, esas ambigüedades que coledidas entre todos, se entenderán mejor; porque al compartir la experiencia, E se está participando en un proceso de recepción colectiva de los significados.

Y no hay mejor ayuda, que la del maestro preparado para transmitir el mensaje, y de este mismo, respetando y escuchando atentamente sin imponer respuestas. Solo al socializarlas, se convertirán en hallazgos compartidos, y se podrán reconstruir las ideas o proposiciones que el texto abre ante cada ”yo”, porque como indica Marina Parra (1999) cada lector, todos los lectores, leen con su personalidad, es decir, leen al poner de relieve sus saberes, cultura y sobre todo, experiencias. Por ello, se debe incentivar en el aula como espacio dialógico desprejuiciado. No hay que temer a la idea distinta, sino debemos promoverla, para generar situaciones de lectura ético-estéticas para la reflexión y el crecimiento de la otredad.

La lectura eslabón fundamental de la cadena escolar, al romperse o perderse, se pierden o se rompen los demás eslabones. Es la encargada de que cada estudiante resuelva cada una de sus dificultades de la mejor manera posible. Por ello, para hacer visible el susurro de una lectura útil, y para gestar una lectura libre y silenciosa en las aulas, que integre y autoestructure el conocimiento, se debe lograr una actividad de comprensión, que no

repita lo que el texto dice, sino que se potencie la participación de los lectores como constructores de sentido, que es utilizar su experiencia para actualizar el texto; sin dudas, eso es hacerlo vivir y trascender.

La lectura se inserta en la vida del estudiante, sin más, porque la identidad del lector depende mucho de las variables cognitivo-afectivas-volitivas que pueden hacer transformar significativamente la realidad del texto en el universo del saber del lector (Coll 1985; Colomer 1991; Colomer, 2001; Colomer, 2004; Colomer, 2005); McNamara 2004; Fittipaldi, 2013). Por tanto, este intercambio supone ante todo, razonamiento, trabajo continuo para poder, leer el mundo, porque leer es básicamente, saber comprender y sobre todo saber interpretar, o sea saber llegar a las esencias para estar en posición de establecer nuestras propias opiniones.

Muy de acuerdo con Colomer, Manresa y Silva-Díaz (2005) al enunciar que el texto posee zonas de sombras, es decir, zonas de intención que serán suplidas a partir del conocimiento previo que tienen los lectores que "procesan" el discurso literario; por lo que el texto provee información al lector; no obstante, la información extraída del mismo obedece de cómo el receptor re-construya los significados completándolo con sus conocimientos previos y cultura propia (Vieiro y Amboage 2016). Por estas y otras razones es que autores de diferentes latitudes se encargan de la temática, entre ellos están: Colomer, T. (1991, 2001, 2004); Gómez-Villalba, E. y Pérez González, J. (2001) Para la comprensión de un texto es necesario el conocimiento de todas sus palabras y símbolos especiales, ella no es una suma, sino la integración de las unidades de sentido, es también, un proceso producto-resultado de las actitudes conscientes de los lectores modelos que sí saben disfrutar y emocionarse, como aclara Villaminzar, (2003), y porque además, es muy lógico en este proceso, según Gómez-Villalba y Pérez (2001) "la comprensión lectora, se concibe como un proceso interactivo entre el lector y el texto. El lector relaciona la información almacenada en su mente con la que le presenta el autor" (p. 10). En consecuencia, se debe potenciar la comprensión del texto desde esencias meta cognitivas y reflexivas, desde el compartir y el hacer con el texto cosas diferentes. Para Blanco (2005).

¿el proceso de lectura es un proceso de toma de decisiones, un 'cuerpo a cuerpo' con el texto, donde el lector, partiendo de lo que sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a 'entender' el mensaje. (?) (p. 3).

Esto exige dominar el código, reconocer las formas de las palabras y las relaciones que se establecen entre ellas, pero este proceso solo es el punto de partida para llegar a la comprensión de los significados generales. Con esto, coincidimos con (2014) entre otros. También hay que desarrollar en cada estudiante la capacidad de la toma de respuesta, de la habilidad para comprender, por medio de una actividad lectora eficiente, creadora de sentidos, le hace al estudiante, aumentar la curiosidad, el ansia de conocer, educarse en el amor hacia el saber, el interés por la actividad cognoscitiva, al constituir una de las tareas más importantes y necesarias de los centros educativos, para la edificación de dinámicas educativas más perceptivas. Será conveniente instituir en las aulas una comunidad de lectores que interpretan y expresen lo que piensan, sería plausible que los maestros de Lengua y Literatura comiencen por proponer una didáctica del decir más respetuosa y menos dogmática.

De esta manera nos proponemos con este trabajo, presentar los modos, vías o accesos distintos a la lectura que sirvieron de base a para el logro de una comprensión de poemas, en el cual se generó una actividad comunicativa de la experiencia y la creatividad estudiantil.

Pinzás (1986), la cual asevera que "las metas del lector (leer para informarse, leer para retener, leer para resumir, etc.) controlan la aplicación de los macrooperadores, que transforman el texto-base en macroproposiciones que representan la esencia del texto. La representación formal de estas metas se denomina el 'esquema del lector'". (p. 9). Y, inexcusablemente, otra de las metas del lector, según Solé (2012), es ser un lector activo, el cual supone interpretar, y preocuparse y ocuparse por el ejercicio de la crítica; de esta manera, nos alega Solé, que: "esta lectura posmoderna o hermenéutica hace más perentoria aún la necesidad de contribuir a formar lectores activos, dotados de criterio (?) Nos vamos acercando al lector moderno, un lector que procesa el texto, que accede al conocimiento de otros (e incrementa y transforma el suyo propio)? conducente a la reflexión. Este es lector moderno, que elige, procesa, dialoga con el texto y lo interpela (?) (p. 48).

Aquí resulta fundamental que para operar con las macroproposiciones, hemos de conocer la lengua en toda su dimensión, teniendo en cuenta los niveles de estructuración del texto y los recursos empleados por el autor, ello depende también del conocimiento del contexto, lo que implica saber quién produce el texto, a qué grupo o clase social pertenece, cuál es su ideología, con qué intención lo hizo, en qué situación comunicativa fue codificado; todo esto permite atribuir un significado al texto que de no conocerlo, no sería posible la reconstrucción de estas macroproposiciones, que no son más que las ideas mentales procesadas (la experiencia puesta en acción). Para Llamazares-Prieto y Alonso-Cortés (2016), se pone de manifiesto como:

...en las aulas son situaciones de lectura compartida aquellas en las que el maestro y los alumnos cooperan en la tarea de leer y de aprender, utilizando un texto que está a la vista de todos. Se diferencian de otras situaciones de lectura en voz alta por el hecho de tratarse de situaciones dialógicas, es decir, de situaciones en las que los alumnos participan interaccionando entre ellos y con el docente? Por ello, como expresa Cassany (2003), "al fin y al cabo, si el significado textual se ubica en la mente de los lectores y no dentro del texto, alcanzamos el nivel máximo de comprensión de un discurso cuando podemos contrastar las diversas comprensiones individuales del mismo". (p. 32). Pudiera ser que la comprensión tenga un halo de individualidad, pero si se contrastan las opiniones y se intenta salvar el texto, pues vale la pena que los lectores generen espacios de intercambio (dación-reflexión) entre las ideas codificadas en el texto y las ideas que el propio texto requiere. Por ello, la comprensión es un proceso mediante el cual reconstruimos significados, por lo cual, al comprender un texto,

el receptor comienza por reconocer las palabras y signos auxiliares, y los sentidos de los intersticios o espacios vacíos que todo texto deja. Tanto es así, que para Escalante de Urrecheaga y Caldera de Briceño (2008) adoptan en decir que: ¿se entiende la comprensión en el marco del procesamiento interactivo que se activa a través de operaciones mentales o estrategias cognoscitivas que decodifican, aprehenden y recuerdan el sentido de un texto por intermedio de las variables sujeto-entorno. Al aprehender el sentido de un texto, el lector pone en marcha factores sensoriales (percepción, afectivos e intelectuales) (?) descubre las posibles relaciones con las experiencias previas, decodifica; comprende. (Escalante y Caldera, 2008, p. 35).

Destacan en estas palabras, el término 'interacción en la lectura' el cual es un modelo del proceso lector en el que el que este construye el sentido del discurso haciendo uso de su competencia lingüística y de sus experiencias previas, es decir, de su universo cognoscitivo; pero para ello, se necesita asumir un pensamiento crítico-creativo, para producir significados desde una asunción lógica de las macroproposiciones elaboradas a partir de la interacción textual, lo que demanda de los lectores, en plural, sus aportaciones, visiones y puntos de vistas, que al contrastarlos, pues surge un nuevo texto; un texto enriquecido, así para Fittipaldi (2014).

¿el aprendizaje de la interpretación supone no únicamente la apropiación y puesta en práctica de las estrategias lectoras sino también la conciencia de que un mismo texto puede dar lugar a diversidad de interpretaciones y puede ofrecer múltiples niveles de sentido, sentidos que, sin embargo, han de ser argumentados a partir del texto leído, han de volver a este para ir afeminándose y matizándose en ese camino? (p. 427).

Por ello, "la predicción y la confirmación de respuestas no deben aparecer como errores que comete el lector sino como hipótesis, tanteos o adivinanzas que este hace con el fin de construir el significado intentado por el autor" (p. 36). La comprensión de los textos, confirmadas a través del desempeño y experiencias vividas por el autor de este trabajo, entre ellas están la incapacidad para: captar significados y traducirlos a su código; decodificar el texto; descubrir los intertextos o influencias de otros textos en dependencia de su cultura; desentrañar el significado intencional del texto según el contexto en que se escribió; reconstruir el significado de este y estar en condiciones de expresarlo; emitir juicios y valoraciones sobre lo que dice el texto; asumir posiciones ante él; opinar y actuar como un lector crítico; aprovechar el contenido del texto para aplicarlo en otros contextos; reaccionar ante lo leído y modificar su conducta. Por ende, Villamizar (2003) señala que: Pues, cuando nos enfrentamos al proceso de lectura y comprensión de un texto se está siempre prediciendo posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversa índole, es decir, de la experiencia que es la variable socio-cognitiva que coadyuva al entendimiento textual. Igualmente, para Llamazares, Ríos y Buisán (2013).

¿Leer es una actividad compleja para entender e interpretar textos escritos, con diferentes intenciones y objetivos, para lo que se necesita recurrir al conocimiento del mundo y a los conocimientos textuales y dominar las habilidades de decodificación y las estrategias para procesar activamente el sentido y los significados del texto (p. 309).

La construcción de respuestas lectoras mediante la actividad de comprensión, es una práctica de resolución de problemas, es intentar armar el rompecabezas a partir de la reacción que se ha tenido; es asumir una actitud independiente y creadora sobre la desembocadura del texto sobre otros textos, y sobre la posibilidad de abrir el texto, porque siempre habrá "espacios" que "rellenar", lo cual permite lograr la intertextualidad. Y, si de intertextualidad se trata, hay que promover una lectura crítica, elaboradora; pues leer críticamente no es decir únicamente lo que uno piensa, sino fundamentar los argumentos, sobre bases que sean demostrables desde "el texto"; ya lo explica Jurado (2014), cuando asintió: ¿la lectura crítica no es la "libre opinión" del lector. La lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales? (p. 12).

El proceso de la comprensión, entonces, supone captar los significados que otros transfieren mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos; es que cuando se comprende, se negocia con el autor-emisor, y se corrobora una especie de transacción; a partir de la cantidad y la calidad en la formulación de las macroproposiciones se van actualizando los sentidos del texto. El proceso de gestación de respuestas, es un trabajo intelectual complejo, así como emotivo, porque requiere de la puesta en marcha de conocimientos (saberes, experiencias, competencias), unido a un cúmulo de sentimientos y vivencias que hay que acoplar al texto; Ronald Barthes (1987) lo confirma, cuando sentenció que "leer es hacer trabajar a nuestro cuerpo siguiendo la llamada de los signos del texto, de todos esos lenguajes que lo atraviesan y que forman una especie de irisada profundidad en cada frase". (p. 37).

Asimismo, la respuesta lectora es un resultado emotivo-comportamental, pues la comprensión, como determinante, tiene lugar cuando el lector u oyente pretende reconstruir en su mente el mensaje que el autor comunica verbalmente o por escrito, para luego socializarlo. Para Viviana Suárez-Galvis (2016) queda claro que "...la conversación literaria es un espacio en el que se oye la polifonía de voces, pues cada uno es heraldado de una perspectiva particular de lectura. En el momento de la socialización, dichas perspectivas se encuentran, se complementan o se excluyen..." (s.p). Es decir, conversar entre lectores permite abrir la experiencia de todos, y no escuchar una única respuesta, que con mala suerte sería la del docente que se encasilla en tan solo "un sentido".

De este modo, se puede llegar a comprender, que -dicho sea de paso -no será jamás sobre interpretar y obligar a decir al texto otras cosas que él jamás ha dicho. No, es sopesar en el diálogo la ironía, el encanto, el ensueño... para construir relaciones posibles ante la ambigüedad textual. Hay que enseñar a comprender, porque comprender,

supone la lógica de ir "desmontando", seccionando el texto, para poder otorgar un sentido lógico, no un único o tácito camino; comprender es compaginar con la ética del texto, y para ello, habría que escuchar a cada uno de los lectores; porque hay que llenar de luz, ese espacio de sombras evocatorias que es la literatura. Por ello, para Colomer, Manresa y Silva-Díaz (2005). "la literatura, precisamente, es uno de los instrumentos humanos que más enseña a "darse cuenta" de que hay más de lo que se dice explícitamente. Cualquier texto tiene vacíos y zonas de sombra, pero en el texto literario la elipsis y la confusión han sido organizadas deliberadamente. Como quien aprende a andar por la selva notando las pistas y señales que le permitirán sobrevivir, aprender a leer literatura da la oportunidad de sensibilizarse a los indicios del lenguaje, de convertirse en alguien que no permanece a merced del discurso ajeno, alguien capaz de analizar y juzgar(p. 6).

Reflexión grupal. Lectura crítica y conversación. De la recepción individual a la colectiva A través de la reflexión meta cognitiva de los estudiantes, se llega a la construcción divergente del alumnado al dialogar los sentidos, porque estos devienen de la mente del lector modelo. En este sentido, la misión u objetivo de la estrategia es contribuir a formar un lector competente, capaz de resolver problemas de manera inteligente con el texto y construir generalizaciones que reconozcan un proceso único de aprender desde el contexto y poder transferir lo asimilado desde el texto, a nuevos contextos comunicativos. Asimismo, Coll y Mauri (2008) lo corroboran, al decir que: "el interés no está en el discurso en el aula per se, sino en los rasgos del discurso y en los procesos discursivos que nos ayudan a entender cómo los maestros y los compañeros apoyan y orientan eficazmente los procesos de construcción de significados y de atribución de sentido que llevan a cabo los estudiantes

1 III. ¿Qué Dicen Los Lectores Ante el

Texto-Poema?

En el nivel inicial de la investigación este método permitió denotar que los lectores no intercambian experiencias, que equivalen a decir que dialogan, comparan, oralizan; que son capaces de inferir, de armar hipótesis, de respetar la opinión del otro interlocutor. Es pues que este muestrario de un registro de experiencias nos da la medida de cómo pueden programarse mejor el itinerario del lector para direccionar las actividades y para dotar de sentido al texto (Colomer, 2001). De esta forma, para NoeJitrik (1998), también, "la lectura, como objeto de conocimiento, brinda sentido, interpretaciones y saber? la lectura es una actualización objetiva de la competencia, al mismo tiempo, que es una construcción que se produce entre el lector y el texto". (pp. 18 ss.).

El maestro lo demuestra a partir de que algunas opiniones que se gestan, surgen de un diálogo entre los estudiantes, a propósito de sus opiniones ante el texto objeto de estudio. Estas indican, en ocasiones, la baja comprensión ante lectura del texto. Aunque, se debe afirmar que no todas las opiniones en el foro estuvieron desacertadas, porque la comprensión heterogénea, enriquece los marcos del texto. El maestro luego de cada intervención del estudiante dinamiza y sincroniza (adecuación de la opinión) a partir de un campo argumental, sin imponer, solo para sugerir, explicar. Se está de acuerdo con Carattoli (2012) cuando asevera acerca de los intercambios, pues, "es interesante resaltar cómo los estudiantes recurren al uso de las citas como argumento para su interpretación y cómo el docente vuelve sobre ese argumento para ayudar a la conceptualización de todo el grupo". (p. 16).

Una discusión que concibió que los estudiantes opinaran libremente utilizando argumentos; demostrando con fragmentos del poema sus explicaciones, todo lo cual consintió en valorar las actitudes y disfrutar del intercambio como otras zonas de comunicación desde la apreciación de otros compañeros del aula, para defender sus apariencias. ??Camps, 2005;Carattoli, 2012). Por su parte, la propia Anna Camps (2002) define el aula, como un espacio lleno de substancia, porque: "el aula es un espacio de vida como tal, fuente de contrastes, diferencia de pareceres, tensiones, conflictos, que tendrán que ser resueltos con el diálogo?La interacción grupal oral es un instrumento imprescindible para que los estudiantes aprendan a enfrentarse por sí mismos con la construcción del significado a través de los textos. Discutir para comprender, hablar para leer, para hablar, para escribir?" (pp. 5 y 6).

Esto demuestra la valía del diálogo áulico como herramienta para encauzar el aprendizaje escolar desde el foro las posibles intenciones comunicativas del poema.

2 IV.

Leer y Disfrutar Con el Texto. la Poesía Nos 'Habla'. Conversación y Diálogo

Colomer (1991) plantea que el aprendizaje de la lectura, a partir de la actividad de construcción de sentido del texto, debe potenciar "la ponderación de los conocimientos previos del lector, ya que la capacidad de comprender un texto depende de la posibilidad relacionar su mensaje con los esquemas conceptuales propios" (p. 28) En este sentido, el aprendizaje de la comprensión constituye un proceso continuo en el que el estudiante adquiere progresivamente las habilidades que le permiten leer textos cada vez más complejos y de diferente carácter o tipología, y a la vez profundizar en su comprensión y entendimiento cabal. La propia Colomer (2001) así lo estipula también, al decir que debe enseñarse "la lectura interpretativa, entendida como la lectura que utiliza conocimientos externos para suscitar significados implícitos, sentidos segundos o símbolos que el lector debe hacer emerger" (p. 14). Una vez más, Colomer (2004) lo asegura al decir de que "el aprendizaje lector va indisolublemente unido al uso y disfrute "en presente" de los libros, de manera que enseñar y promocionar se encuentran ahí más fusionados que nunca". (p. 9).

Es por ello que se ha elaborado esta propuesta de estrategia con un corpus de acciones estratégicas, con vista a conseguir que puedan obtener los estudiantes la comprensión textual creativa, estructurante, edificadora y crítico-creativa. La conversación literaria es una pulsión de la experiencia; no hay lectores como páginas en blanco, es decir, no existen lectores que sepan, quieran y puedan hablar de lo que han leído. Para la profesora francesa Michèle Petit (2014).

...los lectores no son páginas en blanco sobre las cuales se imprimen los textos, puesto que son activos. A tal punto que existe cierta violencia que obra en la lectura, así está sea aparentemente tranquila: cuando uno ha aprendido a refrenar las pasiones de cortar o de arrancar las páginas, leer implica una dimensión de apropiación salvaje, de vuelo, de armar piezas: los lectores atacan la integridad del texto, "saltarse" tal pasaje, volver a determinado fragmento, llevarlo hasta sus pensamientos para librarlo a exégesis insólitas... (p. 167).

En fin, que los intercambios en los foros recatan esa idea de que la lectura es una puerta abierta al diálogo, porque se permite la construcción de acervos, la construcción de la experiencia del sujeto lector que lo conduce sin dudas, a su auto preparación como lector;

Volume XXI Issue VIII Version I 23 () porque sirve la poesía para dar lección al alma y educa el esfuerzo por el conocer y el sentir, y por compartir en sociedad significados y sentidos distintos, pero necesarios para darle cuerpo y vida al texto. El camino de la elucidación, salva de manera constante, del olvido al texto, porque los lectores tienen esa sed, y hay que incentivarla, de avivar el sentido, de componerlo. Entonces, para Aidams Chambers (2007).

...la puesta en escena sustancial de la vida literaria escolar ocurre fundamentalmente en las conversaciones sobre textos, una actividad social y comunitaria plena de potencialidades para la enseñanza y el aprendizaje sobre cómo funciona la literatura y cómo nutre los imaginarios y los saberes de los alumnos y de los docentes... (p. 20).

Pues, en la conversación se pone de relieve lo pensado, lo callado, y a la vez ese entusiasmo de compartir con los otros las ilusiones halladas. Se socializan en un estilo democrático, con respetos y sin exposiciones, sus impresiones, sus dudas y hasta sus insensateces o errores de comprensión. Ahí está el camino formativo del lector, en reflexionar en el grupo las certezas y vivencias que le albergan en el momento de la lectura, de sus experiencias, que al compartirlas con sus colegas lectores, se promueva la sociabilidad. Comunicar sus alegrías y pesares en torno a la poesía, es entender mejor ese texto; hay que reforzar el comentario, el diálogo, no clausurarlo. Nos parece, que en la diversidad de criterios, nace la conversación literaria. Del mismo modo, lo demuestra Trigo (1988) cuando asiente que: ...los pensamientos reproducidos en los poemas penetran en la vida espiritual de los estudiantes y suscitan reflexiones y sentimientos elevados que son, sin duda, un aspecto importante de la educación moral, intelectual y estética. Cuando el niño entra en contacto con formas poéticas, cuyos contenidos guarden relación con sus intereses, ansiedades y vivencias más profundas, es seguro que dejan algo junto a su mente y a su corazón? (p. 295).

Se trata de lograr una eficiencia en la clase de Lengua y Literatura, tal, que coadyuve a la gestación de diálogos sugerentes desde el texto-poema; porque el texto como entramado semiótico, dispone una interpretación creativa. Coll (1985) así lo asegura, al decir ?no puede entenderse ni explicarse únicamente como el resultado de una serie de "encuentros" felices entre el estudiante y el contenido del aprendizaje; es necesario, además, tener en cuenta las actuaciones del maestro que, encargado de planificar sistemáticamente estos "encuentros", aparece como un verdadero mediador y determina con sus intervenciones que las tareas de aprendizaje ofrezcan?margen a la actividad autoestructurante del estudiante (p. 63).

Hay que enseñar a problematizar (debe existir la mediación como sustento para dirigir la observación, y no para colapsarla). Hay, sin dudas, que enseñar a horadar el texto, "convocar" a todas las voces que confluyen en el aula. Hay potenciar la comprensión del texto desde esencias metacognitivas y reflexivas, y al optimizar la actividad auto estructurante del estudiante como generadora de respuestas sensibles. Jorge Larrosa (2003), en su libro "La experiencia de la lectura?", recomienda que "la lectura es producción de sentido, mediante una "escucha", y más que una apropiación, en tanto que el lenguaje, al igual que la imaginación, produce realidad, la incrementa y la transforma". (p. 43).

Pues, esa "transformación", evolución del sentido, depende mucho de la participación, del colectivo como co-autor del texto. El texto evoluciona, crece, porque las apreciaciones distintas, variadas y sensibles en cada mentalidad, generan la motivación del lector por decir, hasta cosas distintas, ingeniosas, que tal vez su autor jamás pensó. Munita (2014) lo comprueba cuando aseveraba que: ?parece igualmente relevante el hecho de abrir conversaciones abiertas sobre los textos leídos, formas de diálogo en las que, más que guiar a los estudiantes hacia unas determinadas líneas de problematización de los textos, se espera que sean ellos quienes sorprendan abriendo nuevos significados sobre las obras? (p. 378).

En tal caso, la actividad autoestructurante del estudiante, favorece que se gesten procesos de interpretación relacionantes y epistémicos, conversaciones al estilo del "dime", donde la argumentación juega un papel delimitador; asimismo, se debe "interpretar" para construir un nuevo texto y es el que se almacena en el universo del saber que está pleno de vivencias, que resumidas, componen la explicación del texto base. Todos los lectores aportan, y tal vez, porque ha de concebirse el aula como un espacio audible y democrático. Para Virginia Calvo Valios (2015) ...este enfoque de conversación sitúa en primer plano la experiencia del lector al leer el texto y la experiencia de compartir conjuntamente con otros lectores. Pensamos que la discusión literaria podría propiciar el desencadenamiento de conversaciones exploratorias en el círculo de lectura, la activación del intertexto lector

en sus contribuciones y la negociación de significados entre los jóvenes... (p. 144). Camps (1995) lo determina al decir que "la argumentación como actividad discursiva?tiene como objetivo convencer a otras personas de que si representación del mundo es equivocada y deben adoptar otra?En el diálogo cara a cara, dicha representación se elabora a partir de las respuestas del interlocutor" (p. 52).

Es un diálogo que intenta recuperar aquella idea sesgada, olvidada; un diálogo no solo para decir, sino para compartir, entregar, proponer, y en el cual se intenten resolver los obstáculos que la lectura y comprensión del poema presenten. En consecuencia, leer es investigar, construir relaciones de sentido, completar los resquicios que en cada texto, y más en la poesía por su polisemia o ...en la lectura, no se trataría, pues, de buscar una verdad para legitimarla, sino de bucear en el texto, entre los inicios que éste proporciona, de formulación de conjeturas, que quiere decir, en otras palabras, apostar hipotéticamente. Esto quiere decir también que en el texto abundan los elementos no dichos, los silencios, los Intersticios y efectos simbólicos múltiples.

Con el objetivo de que los lectores, a juicio de Camps (1995) y Jurado (1995), convencieran al discutir con los demás, y supieran representar sus ideas, investigaran en su duda aquello que ayuda a esclarecer el poema, fue una de las intenciones que promovió que se analizan las transcripciones acaecidas en el foro de discusión, por medio de la conversación literaria como procedimiento didáctico-comunicativo. Precisamente para explicitar experiencias que permitan armar el rompecabezas del poema (construcción del sentido textual), al aunar las voces lectoras. Con lo anterior, se llegó a la siguiente estructuración de los niveles de lectura, tratando de imbricar para adaptarlas a la realidad educativa que se expone, y para "intentar" relacionar estas claves de lectura o de acceso a ella, con una propuesta de "subcategoría" que aúnen esos otros modos de leer que se solapan o hibridan. Todo ello bajo las esencias de los postulados de Martina Fittipaldi y Lawrence Sipe. No se han seguido al pie todas esas claves, sino con el objetivo de correlacionar para explicar de mejor manera cómo accedieron al poema los lectores; que, desde luego, no es esto una camisa de fuerza, sino solo una tentativadidáctica para mejorar aún más las prácticas de lectura y escritura. Se presentará, del libro "Antología de poesía infantil", de Dorys Zeballos, el cual es una compilación de muchas poesías de diversas nacionalidades, temáticas y autores, por lo que se ha seleccionado de María Elena Walsh, el poema "Nada más" para el trabajo de lectura literaria en un aula de Lengua y Literatura en el Octavo grado en una escuela de Secundaria desde una sesión de tiempo de biblioteca. De lo que se trata es de aportar, contribuir todos hacia la construcción de sentidos colectivos; puesto que si del poema viene una posible evocación, entonces, los lectores y el mediador pueden arriesgar o aventurarse, al evaluar cada sensación de significado que va surgiendo en el seno de la comunidad de lectores que interpretan porque tienen experiencias y utilizan estrategias que les ayudan a poder comprender. Martina Fittipaldi (2013) nos dice en torno a ello que: "interpretar implica, en última instancia, construir un sentido global de lo que estamos leyendo, un sentido que no es unívoco y que nace de la transacción establecida entre los lectores y el texto en el marco de un contexto específico?el afirmarse como lectores puede conducirlos a asumir con mayor motivación el trabajo interpretativo? (p. 427).

A continuación, reproducimos fragmentos de la conversación literaria entre los alumnos de Octavo grado y el mediador, con el fin de entender, la metáfora aludida por Fabio Jurado (1995) cuando aludía que "...las conjeturas son construidas no desde el azar sino desde la confluencia de saberes y experiencias sobre el mundo" (p. 71), es pues, que hay que escuchar lo que los lectores construyeron en proceso de mediación: sentidos, lógicas, y estas palabras de Jurado (1995) han permitido concebir a la conversación literaria como marco de apropiación de la cultura. Veamos lo que sucedió. Hay que enseñar a conjeturar para que se expongan los posibles reflejos que logra el autor con el poema, y que los lectores pueden descubrir mediante la conversación como procedimiento comunicativo esas posibles matizaciones evocatorias.

3 Conclusiones

-La conversación literaria, deja la idea de que a leer los lectores no solo les agrada, porque se comprobó fehacientemente, sino en toda la dimensión del término "agradar", está relacionado con la necesidad de esos lectores de "abducir" a partir de la lectura, es decir, de explicar sus hallazgos, que desconciertan, pero, sirven para entregar al texto-poema una nueva luz interpretativa, porque en cada respuesta lectora está presente la evocación distinta, bilateral y creativa, necesaria para construir significados y sentidos, desde la visión y re-visión de todos en el aula de clases, sin menoscabar la interesante sensibilidad del estudiantado, que es su visión del mundo. -Leer críticamente refuerza lo que se lee, en la reconstrucción de su horizonte culturalcomunicativo en el leer para aprender y disfrutar del texto como recurso heurístico, constructivo y motivacional. Las respuestas lectoras son esos inter-cambios de pareceres, que no por no ser iguales, y ahí está su belleza, deja de tener valor. Así, en la pluralidad están las intenciones que mejoran continuamente los saberes del lector y los del texto leído, inquirido. Tratar de analizar los modos de acceso al texto mediante las claves de lecturas y niveles de apreciación cognoscitiva, resulta esencial para promover espacios de interacción interpretativos, una verdadera aula que eduque literariamente.

-Los intercambios producidos a propósito de la comprensión del poema objeto de estudio, por medio del registro de experiencias (foro de discusión) lograron que los estudiantes puedan acceder al tema mediante el diálogo, la argumentación; el cuestionamiento, la oralización, el contraste de opiniones; la gradualidad de las experiencias puestas en el texto; porque los repertorios o experiencias de lecturas representan la comprobación y construcción en la lectura del mundo (vida en conjunto) y le sirve al sujeto mismo para desarrollar su cosmovisión o entendimiento de este, que es en sí mismo un complemento de lo social. Con todo, porque la literatura es más

360 experiencia comunicada que todo lo que se pueda decir de esta noble entidad. La actividad performativa o
 361 creativa debe estimularse más como una de las claves o modos de acceso al texto, en este caso, al poema;
 362 se pueden habilitar talleres de creación de poemas en los que se evoque sobre la temática aludida, tanto de
 363 manera personal como colectiva puede concebirse una práctica escritural significativa para reforzar el aprendizaje
 364 lectoescritural de los niños y las niñas de la secundaria. -La lectura colectiva les hizo liberar la imaginación,
 365 soñar, pensar, hacer muchas cosas con las palabras y aportarle al poema las experiencias previas, que enlazadas
 366 con las nuevas, surgidas en el foro de intercambio, pudo nacer el nuevo saber, y esto tuvo mucho que ver con el
 aprendizaje significativo del lector y con la zona de desarrollo próximo. ^{1 2 3}



Figure 1:

367

¹© 2021 Global Journals Respuestas Lectoras De Los Niños Y Las Niñas. Conversación Literaria Y Modos De Acceso Al Poema 1

²()

³()

(Con esta moneda Poema: NADA MÁS me voy a comprar un ramo
Volle cielo y un metro de mar un pico de estrella un sol de verdad un
un kilo de viento y nada más. Autora: María Elena Walsh (Argentina)

XXI////////////////////
Is- Conversación literaria, discusión de sentidos ///Mediador: La expresión "Nada
sumás" qué sirve de título al poema, qué les puede sugerir o insinuar.///

VII//Mariana: sencillez, sino algo más, y es la ausencia de codicia, se destierra
Vetoda la avaricia, ese egoísmo que llega a matar, esa ingratitud del mundo que
sio llega a aislar y ensombrece y que nos afecta de alguna manera.../// ///Mauren:

I Sí, el egoísmo mata, nos hace fracasar como seres humanos. Y, tal vez el poema
28 pueda abordar que lo que más no llega y satisface, que es felicidad de ser

sinceros con lo que queremos, es decir, no desear todo, y sí desear algo mejor,
ser mejor todos los días con lo que se tiene.../// ///Mediador: En el poema

existen palabras que nos anuncian de alguna manera eso natural que ustedes
muy bien comparan con la sencillez, con esa candidez; pueden descubrir entre
todos algunos significados en torno a estos.../// ///Lucía: Bueno, cuando se

menciona el cielo; el cielo es grande, símbolo de libertad, esa que abunda poco,
o por lo menos a veces se priva a muchos países de tenerla. En cielo está la
vida, como en la vida está el respeto...En el cielo está la gloria, la satisfacción
y la paz.../// cuánto se oculta debajo del mar, pero, en la idea del poema,

apoyo que se ve como espacio de libertad, como en el cielo.../// ///Beatriz: Del
mismo modo, se menciona a la estrella, quizá porque en sus cinco puntas pueden
estar la armonía perfecta entre los elementos que componen la naturaleza; el
agua y la tierra, por ejemplo, como símbolos de la existencia.../// auténticos y

sinceros.../// ///Vanessa: Yo siento que en la inmensidad del mundo está el bien
y la verdad; y eso hay que defenderlo. En lo grande también lo pequeño, en las
buenas acciones: No es lo grande porque lo es, sino porque en ello está en el caso
del poema, lo valioso..../// ///Alicia: Y, al final, el viento, que no por último

deja de ser importante, porque no es sola una corriente de aire, sino que yo
entiendo que en el poema puede significar ese coraje, aliento y esfuerzo por que
todas las cosas lindas de la vida: valores, sentimientos, siempre florezcan...///

///Mediador: Cuando en el poema, se menciona al final "y nada más", una vez
más reiterado desde el título, qué intenciones comunicativas puedes descubrir///.

///Mauren: En el "y nada más" está la sencillez y la virtud; está también lo
grande, porque lo verdaderamente grande es la utilidad de la honradez...Hay que
lograr que lo humanamente justo se pinte todos los días ese cielo.../// llamar a

la humanidad a unirse más y odiarse menos, sí, No voy a comprar, sino, regalo
y esparzo eso creo, porque solo con la maravilla que nace de palabras, emplean
sinónimos, establecen que realicen individualmente. cielo eterno y un océano de
caricias) comparaciones?) escriban, tanto los que creen en el colectivo, como

los Voy a comprar, sí, (un gramo de amoroso paisaje, otro de ///Mariana:
Parece que la intención de su autora es ///Mediador: Qué creen que sucede con
estas "medidas" que la autora antepone a cada cosa que en apariencia no nos

pudieran brindar nada; ahí está »Lectura crítica: Nivel 2 (Clave personal-íntima:
-¿Son capaces de verter su experiencia lectora (sus precisamente la belleza del
poema?/// SUBCATEGORÍA-temática, conversación, intercambio, repertorios)

para volver al texto y re-construir sus desea comprar: "un ramo de cielo; un
metro de mar; un ///Alicia: Por medio del uso de las palabras (cielo, mar,
socialización con los otros) sentidos a partir de la argumentación/valoración pico
de estrella; un kilo de viento"./// estrella, viento, mar, sol), elementos naturales

de la consecuente en la colectividad?(opinan, conversan) -¿Se sensibilizan los
estudiantes con el tema ///Mauren: Por un lado, "un ramo de cielo..." puede
vida, se hace mucho énfasis en que esas como otras abordado en el texto-poema?

significar un conjunto, en donde se origina o nacen frutos, hojas, pero, es que
si pensamos, en el propio poema, se nos puede estar hablando de todo lo cosas
que son símbolo de lo verdaderamente bello, es Claves de acceso al poema

- [Colomer et al. ()] , T Colomer , M Manresa , C Silva-Díaz . 2005.
- [Coll ()] *Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. Anuario de psicología*, C Coll . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2943583> 1985. 33 p. . (Recuperado de)
- [Gómez-Villalba and Pérez González ()] *Animación a la lectura y comprensión lectora en educación primaria. Lenguaje y textos*, E Gómez-Villalba , J Pérez González . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177726> 2001. 17 p. . (Recuperado de)
- [Prieto et al. ()] 'Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas'. Llamazares Prieto , M T García , I Buisán Serradel , C . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4198598> *Revista Española de Pedagogía* 2013. 225 p. . (Recuperado de)
- [Camps ()] 'Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita'. A Camps . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941565> *Revista Comunicación* 1995. 26 p. . (lenguaje y educación. Recuperado de)
- [Mcnamara ()] 'Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector'. D S McNamara . www.redalyc.org/articulo *Revista Signos* 2004. 37 (55) p. . (Recuperado de)
- [Cassany ()] 'Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones'. D Cassany . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=713548> *Revista Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa* 2003. 32 p. . (Recuperado de)
- [Coll and Mauri ()] *Ayudar a aprender en contextos educativos. El ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza*, C Coll , T Mauri . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2591898> 2008. 346 p. . (Revista de educación. Recuperado de)
- [Solé I Gallart ()] 'Competencia lectora y aprendizaje'. I Solé I Gallart . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4771137> *Revista Iberoamericana de Educación* 2012. 59 p. . (Recuperado de)
- [Blanco Iglesias ()] *Comprensión lectora. Una propuesta didáctica de un texto literario. Revista Electrónica de Didáctica/español lengua extranjera*. 3, 1-15, E Blanco Iglesias . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1111569> 2005. (Recuperado de)
- [Colomer ()] 'De la enseñanza de la literatura a la educación literaria'. T Colomer . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123365> *Revista de Psicología* 1986. 4 (1) p. . (Recuperado de)
- [García ()] 'Del símbolo al significado el caso de la comprensión de lectura'. Pinzás García , J . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123365> *Revista de Psicología* 1986. 4 (1) p. . (Recuperado de)
- [Chambers ()] *Dime. Los niños, la conversación y la lectura*, A Chambers . 2007. México: FCE.
- [Escalante De Urrecheaga and Caldera De Briceño ()] 'Discusión esquematizada: una estrategia para la comprensión de la lectura'. D Escalante De Urrecheaga , R Caldera De Briceño . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2967443> *Revista Acción Pedagógica* 2008. 17 p. . (Recuperado de)
- [Villaminzar Durán ()] 'El lenguaje en la comprensión de la lectura'. G Villaminzar Durán . <https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querry=Dism> *Revista Acción Pedagógica* 2003. 2 (12) p. . (Recuperado de)
- [Valios ()] *En La lectura literaria en los procesos de acogida e inclusión de adolescentes inmigrantes*, Calvo Valios , V . 2015. España. Universidad de Zaragoza (La experiencia de lectura literaria con alumnos inmigrantes)
- [Camps ()] 'Hablar en clase, aprender lengua'. A Camps . *Revista Aula de Innovación Educativa* 2002. 111 p. .
- [Carattoli ()] 'Intercambios literarios en la escuela primaria: Un intento de análisis'. M F Carattoli . http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5303/pr.5303.pdf *Memoria Académica* 2012. 3 (5) p. . (Recuperado de)
- [Colomer ()] 'La enseñanza de la literatura como construcción del sentido'. T Colomer . http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf *Revista Lectura y Vida* 2001. 1 p. . (Recuperado de)
- [Parra ()] *La lectura como un proceso de construcción de significado. Espacio literario, espacio pedagógico: límites y confluencias. Volumen 4. Colombia: Magisterio*, M Parra . 1999.
- [Jurado ()] 'La lectura crítica: el diálogo entre los textos'. F Jurado . <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/10/Ruta%20Maestra%208.pdf> *Revista Ruta maestra* 2014. 2003. 8 p. . Estudios sobre literatura y formación. Fondo de Cultura Económica. México (La experiencia de la lectura)

3 CONCLUSIONES

- [Llamazares-Prieto and Fradejas ()] 'Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en educación infantil'. M T Llamazares-Prieto , Alonso-Cortés Fradejas . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5538398> *Revista Iberoamericana de Educación* 2016. 71 p. . OEI. Recuperado de
- [Jitrik ()] *Lectura y cultura*, N Jitrik . 1998. México: UNAM.
- [Jurado ()] 'Lectura, incertidumbre, escritura'. F Jurado . *Revista Forma y función* 1995. 8 p. . Universidad Nacional de Colombia. Santa Fe de Bogotá
- [Suárez Galvis ()] *Literatura y conversación en el aula. Una experiencia estética*, V Suárez Galvis . 2016. Bogotá. Ediciones Universidad Central
- [Cutíño ()] *Notas sobre didáctica de la poesía y la recitación (Una propuesta metodológica para la E.G.B.)*. Cauce: *Revista de Filología y su Didáctica*, Trigo Cutíño , JM . 1988. 11 p. .
- [Líneas] *Quadernsdigitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, Líneas . http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualizayarticulo_id=8664 (Recuperado de)
- [Vieiro and Amboage ()] 'Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora'. P Vieiro , I Amboage . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5521298> *Revista de Investigación en Logopedia* 2016. 6 (1) p. .
- [Barthes ()] *Sobre la lectura. En El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Editorial Paidós, R Barthes . 1987. Barcelona.
- [Munita ()] *Un estudio de espacio de encuentro de prácticas didácticas, sistema de creencias y trayectorias personales de lectura. [Tesis doctoral inédita, dirigida por Colomer Martínez, Teresa]* Autónoma de Barcelona, F Munita . <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=91277> 2014. (El mediador escolar de lectura literaria. Recuperado de)
- [Petit ()] '¿Por qué incentivar a los adolescentes para que lean literatura?'. M Petit . *Revista Enunciación* 2014. 19 (1) p. .
- [Colomer ()] '¿Quién promociona la lectura?'. T Colomer . http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n1/25_01_Colomer.pdf *Revista Lectura y Vida* 2004. 1 p. . (Recuperado de)
- [Fittipaldi ()] *¿Qué han de saber los niños sobre literatura? Conocimientos literarios y tipos de actuaciones que permiten progresar en la competencia literaria. [Tesis doctoral inédita, dirigida por Colomer Martínez, M Fittipaldi]* . <http://hdl.handle.net/10803/131306> 2013. Teresa. Universidad Autónoma de Barcelona (Recuperado de)